

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

На правах рукопису

ЗАРІЧАНСЬКА Наталія Володимирівна

УДК 378.147:811.11: 65.012.32

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

ГУРЕВИЧ Роман Семенович,

доктор педагогічних наук, професор,

член-кореспондент НАПН України

Вінниця – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА РЕАЛЬНИЙ СТАН ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ.....	11
1.1. Передумови та сучасні ознаки інноваційних процесів в освіті	11
1.2. Технологізація навчання як процес упровадження інновацій.....	39
1.3. Пріоритетні напрями й завдання професійної освіти вчителя-філолога та модель формування його готовності до інноваційної діяльності	52
Висновки до розділу 1.....	66
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	69
2.1. Вивчення студентами особливостей і можливостей інноваційних технологій і забезпечення мотивації до інноваційної діяльності	69
2.2. Застосування інноваційних педагогічних технологій під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки	84
2.3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації інноваційної системи філологічної освіти.....	132
2.4. Апробування студентами інноваційних технологій під час педагогічної практики.....	151
Висновки до розділу 2.....	158
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ	159
3.1. Етапи проведення експериментально-дослідної роботи	159
3.2. Стан готовності вчителів філологічних дисциплін і студентів-філологів до використання інноваційних технологій	166
3.3. Результати визначення ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх філологів до інноваційної педагогічної діяльності.....	183
Висновки до розділу 3.....	192
ВИСНОВКИ.....	194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	197
ДОДАТКИ.....	213

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави потребують підготовки вчителя нової генерації. Реалізація цього стратегічного завдання зумовлена також глибинними змінами в системі й структурі загальної середньої освіти та необхідністю інтеграції національної освіти в європейський освітній простір. Крім того, чинним законодавством України, зокрема Законами „Про вищу освіту”, „Про загальну середню освіту”, закріплено право навчальних закладів на інноваційну освітню діяльність. Це вимагає визначення концептуальних стратегій щодо подальшого вдосконалення та розвитку професійної педагогічної освіти.

Сучасна українська освіта в загальному контексті її модернізації визначається різноманітністю інновацій, пошуком нових педагогічних технологій та характеризується зміною пріоритетів у змісті навчання та виховання. Ці зміни зумовлені новим цільовим змістом і результатами навчання, в центрі яких перебуває людина, здатна до творчості, мобільна, відповідальна за свою діяльність, умотивована до неперервної освіти й самовдосконалення. Зміна ролі освіти в суспільстві викликала значну частину інноваційних процесів у шкільній освіті. Із соціально пасивної, рутинізованої, що здійснювалась за традиційними схемами, освіта стає соціально активною, творчою, спрямованою на розвиток особистості того, хто навчається. Нині освіта потребує висококваліфікованих творчих учителів, тому основним напрямом професійної школи є підготовка вчителів, здатних до інноваційної діяльності.

Пошуки вирішення педагогічних проблем інноватики пов'язані з аналізом суті, структури, класифікації та особливостей перебігу інноваційних процесів у сфері освіти. На теоретико-методологічному рівні найфундаментальніше проблема нововведень із позицій системно-діяльнісного підходу відображена в працях А.П.Вірковського, І.М.Дичківської, В. І. Загв'язинського, М.В.Кларіна, В. С. Лазарева, В.І.Носкова, М. М. Поташника, А. В. Хуторського, що дає можливість

аналізувати не лише окремі стадії інноваційного процесу, а й перейти до комплексного вивчення нововведень.

З іншого боку, сучасна ситуація в духовному розвитку нашого суспільства, процеси демократизації, гуманітаризації та гуманізації, метою яких є встановлення гуманних відносин між людьми, впливають на характер вимог, що ставляться до якості філологічної освіти. Необхідність її оновлення диктується сучасною стратегією розвитку української школи, її спрямованістю на становлення духовно багатой, високоморальної, освіченої й творчої особистості, на продовження національних традицій, розвиток науки і культури, забезпечення історичної наступності поколінь.

Найважливішими завданнями суспільства є відновлення навчально-виховних й етнокультурних функцій школи, повернення їй дійсно національного характеру. Школа має стати основою, котра забезпечила б духовне здоров'я нації, збереження та розвиток її мовного багатства, літератури та культури. Тому підготовка майбутніх учителів-філологів до інноваційної педагогічної діяльності є головною метою освітнього процесу педагогічних ВНЗ. Потрібні конкретні механізми управління процесом формування інноваційної культури студентів, створення яких гальмується недостатньою розробленістю наукового знання про умови формування готовності майбутніх учителів до участі в інноваційних процесах у сфері освіти.

У соціології, етнології, філософії, соціальній психології наголошується, що нині є соціальне замовлення на особистість, готову до інноваційної діяльності. В Україні проблемами інноваційного навчання займаються І.П.Аносов, О.О. Біляковська, Л.В.Буркова, І.В.Гавриш, Л.І.Даниленко, Н.П.Дічек, О.А.Дубасенюк, С.П.Лубянська, І.М. Носаченко, О.Є.Остапчук, О.І.Пометун та ін.

У численних працях українських науковців розкриті сучасні технології навчання української мови (О. В. Боровик, О. В. Горбач, М. І. Пентилюк, О. О. Федун, В. І. Щербина та ін.), нетрадиційні форми навчання іноземних мов (Л. П. Голімбовська, О. В. Кондратенко, Д. В. Ольшанський та ін.),

інноваційні підходи до вивчення української та світової літератури (О. М. Куцевол та ін.). Проте підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін в умовах сучасного суспільства, з урахуванням інноваційних процесів і тенденцій розвитку освіти, не одержала достатнього висвітлення в професійній педагогіці. Отже, є актуальною розробка такої системи професійної підготовки, яка сприяла б розвитку інноваційної культури студентів, готовності продуктивно адаптуватися до професійного середовища. Це підвищило б рівень професійної компетентності та їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Професійне становлення майбутнього філолога – процес складний і тривалий. Серед його обов'язкових складових – теоретичне й практичне навчання, під час якого майбутні вчителі-словесники оволодівають системою наукових знань у галузі філологічних дисциплін у поєднанні із загальнопрофесійною підготовкою. Проте в умовах модернізації освіти, зміни освітньої парадигми система традиційної професійної підготовки виявилася недостатньою, на що й звертають увагу українські науковці (Н.Л.Іваницька, О.М.Куцевол, В.П.Свиридюк, О.М.Семенов). В умовах суспільства, що активно розвивається, виникла необхідність у підготовці творчих, ініціативних учителів, готових до використання в освітньому процесі нових, сучасних інтерактивних методів, а також ІКТ-технологій у навчанні мови та літератури.

Потреба у формуванні готовності майбутніх учителів до активної участі в інноваційних освітніх процесах і нерозробленість цього питання в педагогічній літературі зумовлюють актуальність теми дослідження **„Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане відповідно до „Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності” (наказ МОН України №522 від 07.11.2000 р.), згідно з планами наукових досліджень кафедри педагогіки „Зміст педагогічної

підготовки вчителів в умовах формування загальноєвропейського простору вищої освіти” (державний реєстраційний номер 0105U0000942), кафедри іноземних мов „Формування готовності до професійного спілкування іноземними мовами майбутніх педагогів” (протокол № 5 від 09.12.2010 р.) та кафедри інформаційних та інноваційних технологій в освіті „Створення освітнього середовища для підготовки педагогів засобами інформаційних технологій” (протокол №8 від 06.02.2008 р.) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №10 від 27.05.2009 р.), узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №1 від 23.02.2010 р.).

Мета дослідження – визначити, обґрунтувати й перевірити ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності в процесі фахової підготовки.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності .

Гіпотеза дослідження – підвищення рівня готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності можливе завдяки дотриманню таких педагогічних умов:

- вивчення студентами особливостей і можливостей інноваційних технологій і забезпечення мотивації до інноваційної діяльності;
- застосування інноваційних педагогічних технологій під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації інноваційної системи філологічної освіти;

- апробування студентами інноваційних технологій під час педагогічної практики.

Для реалізації мети, підтвердження гіпотези відповідно до об'єкта та предмета дослідження ставились такі **завдання**:

1. Здійснити аналіз філософської, педагогічної та психологічної літератури з проблем інноваційних процесів, що відбуваються у сфері освіти.

2. Розробити критерії та показники та на їх основі з'ясувати стан готовності вчителів і студентів філологічних спеціальностей до інноваційної педагогічної діяльності.

3. Визначити, обґрунтувати й перевірити ефективність моделі і педагогічних умов формування готовності студентів-філологів до інноваційної педагогічної діяльності.

4. Розробити методичні рекомендації щодо організації проектно-дослідницької діяльності майбутніх учителів філологічних дисциплін як форми їхньої підготовки до впровадження інновацій у навчальний процес.

Методологічною основою дослідження є положення системного та особистісно-діяльнісного підходів до організації процесу навчання; основні положення теорії поетапного формування умінь і навичок, контекстного навчання, комунікативної теорії тексту, загальної концепції інформатизації освіти; принципи гуманізації та демократизації освіти.

Теоретичною основою дослідження є положення в галузі педагогічної інноватики, концептуальні ідеї теорії діяльності особистості. Надійним підґрунтям для визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності були:

- діяльнісна теорія навчання та розвитку особистості (Г.О.Балл, П. Я. Гальперін, Г.С.Костюк, В.В.Рибалка, С. Л. Рубінштейн, В. О. Семиченко, В. О. Сластьонін, Н. Ф. Тализіна та ін.).

- класичні й сучасні надбання світової та вітчизняної педагогіки й психології щодо організації інноваційної діяльності студентів

(А. П. Вірковський, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюн, В. І. Носков, О. В. Єфросиніна та ін.) та педагогічної інноватики й новаторства (І. В. Гавриш, Н. П. Дічек, О. В. Попова, О. У. Холтобіна, Н. Р. Юсуфбекова);

- дослідження потреб освітньої практики педагогічних ВНЗ в епоху інформатизації суспільства (С. У. Гончаренко, Р. С. Гуревич, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, О. М. Спирін);

- здобутки вітчизняних і зарубіжних науковців у розв'язанні проблем підготовки вчителів-філологів (Р. І. Антонюк, Н. Л. Іваницька, О. М. Куцевол, О. М. Семенов та ін.);

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети й перевірки гіпотези використовувалися такі загальнонаукові методи: *теоретичні* – методологічний аналіз категорій дослідження; системний, порівняльний, ретроспективний і перспективний аналіз літературних та Інтернет-джерел з проблем інноваційної діяльності; *емпіричні* – педагогічний експеримент із упровадження педагогічних умов забезпечення готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності, спостереження, опитування (анкетування, тестування, бесіди, сфокусовані інтерв'ю, рейтинг-оцінювання), методи моніторингу вмінь студентів щодо ефективного використання освітніх нововведень, аналіз продуктів інноваційної діяльності студентів; математичні методи для статистичної обробки даних.

Експериментальна база дослідження: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (ВДПУ), Житомирський державний університет імені Івана Франка. В експериментально-дослідній роботі взяли участь 548 студентів і 27 викладачів.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження:

- *уперше* визначено, обґрунтовано й перевірено ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності (вивчення студентами особливостей і можливостей інноваційних технологій і забезпечення мотивації до інноваційної

діяльності; застосування інноваційних педагогічних технологій під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки; використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації інноваційної системи філологічної освіти; апробування студентами інноваційних технологій під час педагогічної практики);

- *удосконалено* методичні прийоми організації інноваційної діяльності майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесі фахової підготовки;
- *уточнено* критерії та показники готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності;
- *подальшого розвитку набули* технології підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності в умовах інформатизації освіти.

Практичне значення роботи полягає в розробленні 5 навчально-методичних посібників для організації інноваційного навчання студентів філологічних спеціальностей і навчально-методичних рекомендацій „Використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі”. Матеріали досліджень, комплекс пропонованих педагогічних умов частково можуть бути використані педагогічними ВНЗ і для підготовки майбутніх учителів інших дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності.

Результати дослідження **впроваджено** в практику навчальної діяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка №10/09 від 03.02.2012 р.), Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників (довідка №01/21-117 від 10.02.2012 р.), Закарпатського державного університету (м. Ужгород) (довідка №1026/01-19 від 24.11.2011 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка №532 від 14.02.2012 р.), Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (м.Ялта) (довідка №190 від 20.12.2011 р.).

Апробація результатів дослідження здійснена на 14 науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: “Сучасні інформаційні

технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія досвід, проблеми” (Київ-Вінниця, 2008, 2010, 2012), “Розвиток духовності та професіоналізму в умовах глобалізації” (Вінниця, 2008), “Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах” (Вінниця, 2009), “Лінгвістичні проблеми та інноваційні підходи до викладання чужоземних мов у вищих навчальних закладах” (Львів, 2010); “Январские педагогические чтения: Стратегия развития педагогической науки и образования в XXI веке: проблемы и перспективы” (Симферополь, 2011); “Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців” (Львів, 2009, 2011), “Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: якість освіти – основа конкурентоспроможності майбутнього фахівця” (Ялта, 2011), “Духовно – моральне виховання молодого покоління. Вітчизняний і зарубіжний досвід” (Острогор, 2012), *всеукраїнських*: “III-ий Всеукраїнський Педагогічний Конгрес” (Львів, 2009), „Дидактичні умови загальноосвітньої підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів” (Львів, 2010); *регіональній*: „Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі” (Вінниця, 2010).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 18 публікаціях, з яких 9 статей у провідних наукових фахових виданнях, 2 – у наукових збірниках і матеріалах конференцій, 1 тези, 6 навчально-методичних посібників.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, який містить 206 назв, із них 13 іноземною мовою, 10 додатків на 59 сторінках. У роботі розміщено 4 рисунки на 2 сторінках, 6 таблиць на 5 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 196 сторінках тексту, загальний обсяг – 271 сторінка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА РЕАЛЬНИЙ СТАН ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ

1.1. Передумови та сучасні ознаки інноваційних процесів в освіті

Нині система освіти в Україні динамічно розвивається на всіх ступенях і рівнях, що зумовлене утвердженням нової філософії в суспільстві, яка укріплює пріоритет вільної, самостійної, готової до саморозвитку особистості, спрямованої до творчого самовизначення. У розвитку України як відносно молодої держави освіті відводиться роль двигуна системних змін у суспільстві [4; 91]. В Україні вироблено основні засади інноваційної політики, державної підтримки інноваційних проектів і структур, що забезпечують інноваційний розвиток нашої держави. У Концепції науково-технологічного та інноваційного розвитку України наголошується на тому, що „інноваційний розвиток є невід'ємною складовою частиною задоволення широкого комплексу національних інтересів держави”. Згідно з Концепцією у сфері інноваційного розвитку державною підтримкою користуватиметься, зокрема „вища освіта, підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів з пріоритетних напрямів науково-технологічного розвитку” [<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/916-14>].

Нагальною є потреба вироблення на основі Концепції науково-технологічного та інноваційного розвитку України політики інноваційного розвитку освітянської галузі, що визначить його пріоритетні напрями, форми державної підтримки інноваційних інституцій і проектів, спрямованих на вдосконалення сфери освітніх послуг.

Сучасна українська школа – це результат величезних змін, подій у системі вітчизняної освіти за останні роки [34; 127]. У цьому сенсі освіта є не просто частиною соціального життя суспільства, а її авангардом: навряд чи якась інша її підсистема може підтвердити факт свого поступального розвитку такою великою кількістю нововведень та експериментів.

В умовах розвитку педагогічного процесу, орієнтованого на пошук інноваційних моделей школи, стратегічним напрямом професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ визнається не просто підготовка студентів до роботи в системі освіти, а забезпечення передумов для неперервного професійного розвитку особистості, готовності випускника до творчої самореалізації та інноваційної діяльності.

З погляду сучасної педагогічної науки, ця вимога цілком закономірна, оскільки самореалізація виступає внутрішнім чинником, мотивом здійснення соціальних перетворень людини.

З іншого боку, у даний час у нашій країні відбуваються істотні зміни в національній політиці освіти. Це пов'язано з переходом на позиції особистісно-орієнтованої педагогіки. Одним із завдань сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей прояву творчих здібностей. Їх вирішення неможливе без здійснення варіативності освітніх процесів, у зв'язку з чим з'являються різні інноваційні типи й види освітніх установ, упроваджуються різноманітні інноваційні технології навчання, які вимагають глибокого наукового й практичного осмислення.

Зміна ролі освіти в суспільстві зумовила появу інноваційних процесів. Із раніше соціально пасивного, рутинізованого процесу освіта стає активною ланкою соціальних змін. Раніше безумовними орієнтирами освіти були формування знань, навичок, що забезпечують готовність до життя, тобто як здібність пристосування особистості до суспільних обставин. Тепер навчальні заклади все більше орієнтуються на створення таких технологій і способів впливу на особистість, у яких забезпечується баланс між соціальними та індивідуальними потребами, і, які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності відповідно до змін суспільства.

Звертає на себе увагу той факт, що „розвиток сучасних цивілізацій визначається інноваційними процесами в усіх сферах суспільного життя” [153,

с.136], „освіта не стоїть на місці, а активно реагує на нові тенденції та реалії, бере до уваги потреби та передбачає перспективи, оновлює форми, зміст, методи, технології навчання і виховання” [175, с.111].

Інноваційні процеси в галузі освіти виникали в різні історичні періоди й визначали її розвиток. Найбільш широкого масштабу вони досягли в кінці ХІХ -початку ХХ ст. у Росії, Німеччині, Франції і США, освітні системи яких відрізнялися яскраво вираженою творчою спрямованістю й нестандартністю підходів до навчання та виховання. Цей досвід висвітлений у працях С. Т. Шацького, А. І. Піскунова, З. І. Равкіна та ін. Педагогічні ідеї того часу були сприйняті і розвинені в 20-30-х років ХХ ст.

Новий етап створення інноваційних шкіл пов'язаний із політикою демократизації українського суспільства. Термін інновація почав використовуватись в українській дидактиці на початку 90-их років ХХ століття й швидко набув поширення в учительському середовищі. У широкому значенні під інноваціями в навчанні розуміють процес створення, поширення нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які раніше розв'язувались по-іншому, а також результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних способів розв'язування різноманітних педагогічних проблем: нові навчальні технології, методики, форми та методи навчання, оригінальні виховні ідеї тощо [3; 6; 23; 26; 121].

Сучасний етап модернізації системи освіти характеризується посиленням уваги до особистості, спрямуванням зусиль педагогів на розвиток творчого потенціалу учасників навчально-виховного процесу. Багато вчителів шукають різноманітні форми проведення уроків, нові структури навчальних занять, що відрізняються від стандартних. Щодня педагог зустрічається з різними ситуаціями, в яких він не може бути тільки виконавцем, а в кожному конкретному випадку має приймати самостійні рішення, бути творцем навчально-виховного процесу. Педагогічна діяльність завжди передбачає творчість.

Виникнення та поширення новацій у системі загальної освіти обумовлюється й низкою інших об'єктивних чинників:

- появою державних стандартів освіти;
- профілізацією та індивідуалізацією освітнього процесу;
- концепцією національного виховання дітей та молоді;
- авторськими навчальними програмами, підручниками, посібниками, виховними та управлінськими системами й технологіями;
- варіативними системами навчання (розвивальна, модульно-розвивальна, диференційована тощо);
- методами проектування та моделювання життєтворчості особистості, діалоговою формою спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу;
- рейтинговою системою оцінювання навчальних досягнень учнів;
- модернізацією змісту, форм і методів управлінської діяльності керівників закладів освіти;
- варіативними моделями структури управління;
- появою авторських закладів освіти тощо [173].

Реалізація нових векторів розвитку освіти потребує використання інноваційних педагогічних технологій, творчого пошуку нових чи вдосконалених концепцій, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління педагогічним процесом в загальній середній школі [173].

Педагогічна інноватика – це сфера науки, яка вивчає процеси розвитку навчальних закладів, що пов'язані зі створенням нової практики освіти. Розвиток педагогічної інноватики в Україні пов'язаний, насамперед, із масовим громадсько-педагогічним рухом, з виникненням суперечностей між потребою у швидкому розвитку освітньо-виховних закладів і невмінням педагогів її реалізувати. Зріс масовий характер застосування нового. У зв'язку з цим загострюється потреба в новому знанні, в осмисленні понять „новація”, „нововведення”, „інновація”, „інноваційний процес” та ін., а також

актуалізується проблема формування теоретичної та практичної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності.

У педагогічній діяльності нововведення – це комплексний процес створення, поширення та використання нового педагогічного засобу для якісно кращого задоволення вже відомих суспільних потреб, процес його впровадження в окремому навчальному закладі з метою підвищення результативності освітньо-виховної діяльності [173].

Нововведення, або інновації, на сучасному етапі розвитку суспільства характерні для будь-якої професійної діяльності людини й тому природно стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Інноваційність завжди була притаманна педагогічній діяльності, визначала процеси її оновлення, вдосконалення та розвитку. Інновації в освіті самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів. Цей процес не може бути стихійним, він потребує керування.

Поняття “інновація” в перекладі з латинської мови означає “оновлення, нововведення або зміну”. Це поняття вперше з'явилося в дослідженнях у ХІХ столітті й означало введення деяких елементів однієї культури в іншу. На початку ХХ століття виникла нова область знання, інноватика – наука про нововведення, у рамках якої стали вивчатися закономірності технічних нововведень у сфері матеріального виробництва.

Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, методи і форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності вчителя та учнів [160]. Отже, інноваційний процес полягає у формуванні і розвитку змісту та організації нового. В цілому під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність щодо створення (народження, розробки), освоєння, використання і розповсюдження нововведень.

Нововведення розуміється як результат інновації, а інноваційний процес розглядається як розвиток трьох основних етапів: генерування ідеї (у певному

випадку – наукове відкриття), розробка ідеї в прикладному аспекті й реалізація нововведення в практиці [172].

У зв'язку з цим інноваційний процес можна розглядати як процес доведення наукової ідеї до стадії практичного використання і реалізація пов'язаних із цим змін у соціально- педагогічному середовищі. Діяльність, що забезпечує перетворення ідей на нововведення і формує систему управління цим процесом, є інноваційною діяльністю.

Розглянемо етапи процесу впровадження нововведень у практику системи освіти за Л. М.Ващенко [25]. Перший етап – усвідомлення необхідності змін та впровадження нововведень. Другий етап – пошук та актуалізація нових ідей. Третій етап – здійснення проектування нововведення. Четвертий етап – керування процесом упровадження нововведення. П'ятий етап – стратегія управління та підготовка суб'єктів інноваційної діяльності до роботи в нових умовах. Шостий етап – подолання опору та психологічного дискомфорту. Сьомий етап – оприлюднення результатів інноваційної діяльності. Вищенаведені етапи процесу впровадження нововведень у систему освіти були визначені нами як основні в проведенні експериментально-дослідної роботи.

Існує й інша характеристика етапів розвитку інноваційного процесу [98]. У ній виділяють такі дії:

- визначення потреби в змінах;
- збір інформації і аналіз ситуації;
- попередній вибір або самостійна розробка нововведення;
- ухвалення рішення про впровадження (освоєння);
- власне саме впровадження, включаючи пробне використання нововведення;
- інституалізація або тривале використання нововведення, у процесі якого воно стає елементом повсякденної практики.

Сукупність усіх цих етапів утворює одиничний інноваційний цикл.

Відповіддю науки на ті зміни, що відбуваються в суспільстві, є поява нового напрямку – педагогіки інновацій, який характеризується самостійною

термінологією, простором для здійснення проблематизації, системою принципів і підходів для дослідження інноваційних об'єктів [46].

Концептуальна ідея, яка забезпечує виконання зазначеного завдання, полягає в тому, що в педагогіці вищої школи інноваційною будемо називати спільну продуктивну діяльність суб'єктів педагогічної системи, спрямовану на здобуття фахового досвіду під час навчання через обґрунтування суперечностей, що виникають при дії сукупності факторів на об'єкти, які розглядаються, формулювання проблем, визначення умов їх розв'язання.

Спільна продуктивна діяльність суб'єктів відбувається в педагогічній системі, компоненти якої створюють підґрунтя для організації та управління процесами навчання, виховання, розвитку, соціалізації особистості.

Концептуальні засади модернізації вищої освіти на підґрунті педагогіки інновацій включають:

- сутність інноваційної діяльності студентів;
- основні завдання розробки педагогічної системи вищої школи як системи управління й організації;
- методи проектування засобів управління діяльністю студентів з використанням топологічних моделей (навчального плану, програми дисципліни, наскрізної програми реалізації взаємозв'язків дисципліни з професійною діяльністю майбутніх фахівців тощо).

Для педагогіки як науки про виховання, освіту і навчання, якій упродовж тривалого періоду часу було притаманним педагогічне новаторство як оновлення освітньої системи, провідним і визначальним критерієм її життєздатності, відповідності соціальним запитам і потребам, конкурентноспроможності є інноваційність. Приєднуємося до думки С.І.Черней про те, що „теоретична педагогіка змушена буде перебудувати власну філософсько-методологічну базу і, що найважливіше, звикнути до подібних інновацій як до норм, тоді як стабільність, усталеність форми надалі буде рідкісним виключенням. Без усвідомлення цього факту освіта просто перестане

виконувати покладену на неї культуротворчу функцію, не здатна буде відповідати за розвиток духовності” [180, с.197].

Розглянемо та проаналізуємо категоріально-понятійне поле (що визначає методологічну основу) та сутність понять теорії інноваційної педагогіки.

У сучасній педагогічній науці існують такі трактування понять *інновація*, *інновація в навчанні*:

- „інновація – оновлення, зміни, впровадження нового/новизни” (Л.Г.Вікторова) [28, с.6];

- „процес створення, розповсюдження, засвоєння та використання нововведень” (З.А. Абасов) [1, с.57];

- „інновація – кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи удосконаленої продукції, нового чи удосконаленого технологічного процесу” (В.І. Слободчиков) [164, с.5];

- „процеси введення та освоєння педагогічних нововведень” (В.І. Сафіулін) [151, с.56];

- „вперше створені, удосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності” (Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затверджене МОН України від 17.11.2000 р. №522) [134] ;

- „реалізоване нововведення, яке постійно вдосконалюється в процесі впровадження. У широкому розумінні *інновація* – це синонім успішного розвитку певної сфери діяльності на базі різноманітних нововведень” (О.Є. Остапчук) [128, с.3];

- „комплексний процес створення, розповсюдження і використання нового практичного засобу для формування у того, хто навчається, інноваційного мислення та інноваційної культури” (В.Ф. Самохін, В.П. Черноліс) [150, с.8];

- „кінцевий результат інноваційної діяльності, втілений у вигляді нового змісту, форми організації навчально-виховного процесу або вдосконаленого

технічного засобу навчання, який використовується у практичній діяльності, а також у новому підході до соціальних послуг в освіті... Головна ознака інновації: позитивні соціальні і (або) економічні зміни, які виникають в роботі освітніх установ в результаті спеціально організованої інноваційної діяльності... По суті мова йде про впровадження нововведення у практику та визначення його соціально-економічного ефекту” (В.М. Полонський) [135, с.9-10];

- „новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові:

– освітні, дидактичні, виховні системи;

– зміст освіти;

– освітні педагогічні технології;

– методи, форми, засоби розвитку особистості, організацію навчання і виховання;

– технології управління навчальними закладами, системою” (Л.І. Даниленко) [39, с.70].

Як бачимо, одні з визначень зазначеного поняття є досить загальними [1; 28; 163], такими, що не вказують на суттєві ознаки, які вирізняють інновації серед інших явищ і процесів, притаманних сучасній системі освіти; інші привертають увагу намаганням їхніх авторів визначити присутні якості, властиві саме інноваціям у педагогічному середовищі [Даниленко; Полонський].

Заслуговує на увагу визначення, запропоноване В. Самохіним, В. Чорнолісом, у якому поняття *інновація* поєднується з двома іншими – *інноваційне мислення* та *інноваційна культура* [150]. У зв'язку з використанням нових термінів, потрібно розкрити їх зміст – „інноваційне мислення – вищий ступінь пізнання, усвідомлення протиріч, які виникають у суспільних відносинах, їх творчого вирішення на основі усвідомлення відповідності чи невідповідності нового потребам та інтересам людини”, “інноваційна культура людини – це сфера її духовного життя, що відтворює її ціннісну орієнтацію,

закріплену в мотивах, знаннях, уміннях, навичках, у зразках і нормах поведінки, та забезпечує відповідність їх новим ідеям, готовність і здатність до підтримки та реалізації нововведень у всіх сферах життя” [150, с.8]. Не вдаючись до детального аналізу окреслених понять, зазначаємо, що, на нашу думку, хоч інновації, напевне, сприяють формуванню та розвитку нового типу мислення та інноваційної культури особистості, однак мета їх реалізації полягає не в досягненні зазначеного; вважаємо, що зазначене є складовою мети і завдань інноваційної діяльності, а також її важливою ознакою.

Варто звернути увагу й на поняття *інноваційне навчання* та його зміст у праці О.Т. Козлової, на думку якої, це – новий тип організації навчально-виховного процесу, що „орієнтується на створення готовності особистості до швидко зростаючих змін у суспільстві, готовності до невизначеного майбутнього за рахунок розвитку здібностей до творчості, до різноманітних форм мислення. А також до здатності до співпраці з іншими людьми” [84, с.240].

Характерними рисами інноваційного навчання автор розробки вважає передбачення та співучасть. Зміст першого із використаних термінів – передбачення – трактується як „здатність до розуміння нових, незвичайних ситуацій, прогнозування майбутніх подій, оцінки наслідків прийнятих рішень і, більше того, навіть до створення можливого і бажаного майбутнього”, друге – співучасть – означає „соціальну активність, участь особистості в найважливіших видах діяльності, її особистий вплив на прийняття локальних та глобальних рішень, здатність бути ініціативним. Інноваційне навчання передбачає готовність до дії в нових умовах, дослідження того, що може трапитися, або необхідне” [84, с.240].

Щодо змісту наведеного визначення зауважимо, що завдання формування та розвитку інтелектуальної, соціально компетентної особистості, здатної до творчості, такої, яка має вміння й навички певної діяльності, сформульоване в меті загальної середньої освіти [90] та у меті вивчення базових навчальних предметів зокрема. Тому твердження В.І.Слободчикова, що

основна ідея (тобто ціль, мета) інноваційного навчання – формування готовності особистості до діяльності в нових умовах, вважаємо невиправданим, оскільки ціль інновацій в освіті полягає в якісних змінах потенціалу освітніх систем та в підвищенні ефективності його використання [164].

Отже, можемо зробити висновок, що в педагогіці інновацію варто розглядати як реалізоване нововведення в освіті – у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках, технологіях), у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання і виховання та в підходах до соціальних послуг в освіті, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу.

Ключова категорія „інновація” розглядається науковцями, по-перше, як синонім понять нового, нововведення, новизни, новації; по-друге, як процес змін, пов'язаний із створенням, визначенням або втіленням нових елементів (або моделей) матеріальної або нематеріальної культур в певній соціальній системі [170]. Наприклад, учені Г.В. Лаврентьєв та Н.Б. Лаврентьєва [97] вважають, що поняття інновація охоплює не стільки створення та розповсюдження нововведень, скільки характеризує зміни в образі діяльності, житті, стилі мислення. Інноваційний процес пов'язаний з переходом у якісно інший стан, з ревізією застарілих норм та положень, ролей, а часто й з їх переглядом.

Отже, аналіз ключових понять інноваційної педагогіки дозволяє зробити висновок про відсутність у науковій літературі єдиних підходів до їхнього трактування та використання. Для прикладу, в російській педагогіці введено поняття „новація” та „інновація” як такі, що істотно відрізняються за сутністю. Так, З.А. Абасов та В.І. Слободчиков розмежовують зазначені поняття за низкою показників [1; 164]. Критеріями для розрізнення цих понять ученими визначено конкретні форми, зміст та обсяг перетворювальної діяльності, а саме: „Якщо діяльність короткочасна, не має цілісного і систематичного характеру, має на меті лише зміни окремих елементів певної системи, то ми маємо справу

з новацією. Якщо в основі діяльності є концептуальний підхід, а її результатом є розвиток даної системи чи її принципове перетворення, то ми маємо справу з інновацією” [164, с.8].

У вітчизняних педагогічних працях з проблеми, що аналізується, спостерігаємо синонімічне використання понять *новація* та *інновація*, як, наприклад, у праці Л.В. Буркової з питання управління інноваційними процесами, в якому автор зазначає: „Розробка й упровадження освітніх інновацій не ставить самоціллю створювати нове заради нового. Новація, в кінцевому рахунку, має підпорядковуватися головній меті освіти, інакше немає сенсу її застосовувати” [23, с.232].

Окрім проаналізованих, у педагогічній літературі існують поняття *педагогічна інновація* та *освітня інновація*. На думку З.О. Абасова, специфіка освітніх інновацій полягає в тому, що вони, зазвичай, „прив’язані” до певного навчального закладу, конкретних особистостей тощо [1]. Отже, їхня трансляція в інше педагогічне середовище завжди викликає труднощі, оскільки інший навчальний заклад має відмінний від попереднього рівень інноваційності, інше бачення вирішення будь-якої проблеми, інше ставлення до нового, традиційного та інноваційного. Тому спроби перейняти досвід учителів-новаторів не завжди є вдалим. Тобто, поняття *освітня інновація* пов’язане з реальною практичною діяльністю освітнього закладу; в той час як педагогічна інновація передбачає нове в педагогічній науці, що характеризується високим рівнем узагальненості та є науково-теоретичним відкриттям.

Педагогічна інновація – це таке педагогічне явище, новоутворення, якого не було на попередній сходинці розвитку педагогічної науки і практики [56, с.35]. Отже, термін „інновації” означає зміни всередині системи, тобто ті нововведення в педагогічній системі, що поліпшують результати навчально-виховного процесу, змінюють спосіб діяльності та стиль мислення. Інноваційними, за думкою М.В. Кларіна, вважаються такі моделі, які змінюють характер взаємодії учнів і вчителів, їхні позиції в процесі навчання [81, с.5].

Таким чином, узагальнюючи зазначене вище, доходимо логічного висновку, що суттєвою відмінністю освітніх і педагогічних інновацій є рівень узагальнення та розповсюдження інноваційного досвіду. Інакше кажучи, освітня інновація може набути значення педагогічної, якщо нові ідеї та досвід певного освітнього суб'єкта стають доступними іншим, що, безумовно, передбачає фіксацію інновації, осмислення та узагальнення її результатів, відповідне оформлення, популяризацію та розповсюдження.

Наступним поняттям, співвідносним з інноваціями в освітньому середовищі, є *інноваційна діяльність*, яка трактується так:

- „розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій” (Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності) [28];

- „діяльність, яка призводить до суттєвих змін порівняно з існуючою традицією”; „діяльність, спрямована на вирішення комплексної проблеми, яка виникла як наслідок зіткнення усталених та нових форм практики або в зв'язку з невідповідністю традиційних норм новим соціальним запитам” (В.І. Слободчиков) [164, с.6-7];

- „діяльність, яка виявляється у внесенні в освітню практику нових ідей, методик, технологій, відмові від навчальних штампів, служить оновленню змісту сучасної освіти, створює нові педагогічні технології, пропонує нові можливості для творчості вчителя” (В.І. Сафіулін) [151, с.55];

- „процес продуктивної творчої діяльності людей” (Н.І. Лапін та ін.) [1, с.59].

У педагогічній науці має місце також використання й іншого терміна – *інноваційний процес*, зміст якого В.М. Полонський трактує так: „Мотивований, цілеспрямований і усвідомлений процес зі створення, освоєння, використання і розповсюдження сучасних (або осучаснених) ідей (теорій, методик, технологій тощо), актуальних та адаптованих до даних умов і таких, що відповідають певним критеріям” [135, с.12].

Російський дослідник В.А. Сластьонін розкриває сутність поняття *інноваційні процеси* на основі визначення їх значення в системі освіти. Так, на думку науковця, зазначені явища сприяють реалізації таких процесів:

- перебудові цільових установок і ціннісних орієнтацій педагогічної діяльності;
- формуванню та розвитку „Я”-образу;
- створенню умов для становлення особистості, реалізації її права на індивідуальний творчий вклад, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку;
- побудові нового типу стосунків і спілкування між педагогами та учнями, які не характеризуються примусовістю, підкореністю, в основі яких – стосунки взаємодії, взаєморегуляції, взаємодопомоги рівних;
- становленню співтворчості вчителя й учня;
- формуванню у школярів усвідомленого ставлення до способів організації навчальної діяльності тощо [162].

Російським науковцем А.М. Моїсєєвим уведено до понятійно-термінологічного поля педагогічної інноватики нове поняття – *новоутворення*, яке автор трактує як зреалізоване нововведення, тобто результат нововведення [1].

Окрім розглянутих, у теорії педагогічних інновацій широко вживаним є поняття *інноваційна система*, що розглядається як педагогічна система, результатом функціонування якої є новітні ідеї та оригінальний досвід [127, с.5], а також як „динамічна, стійка в умовах швидкоплинних змін креативна система, що здатна до самовідновлення в просторі соціуму” [128, с.4]. На думку О.В. Остапчук, особливості інноваційних педагогічних систем краще зрозуміти, порівнюючи їх з консервативними: перші з названих базуються на феномені креативності, другі за своїм характером – авторитарні. „Консервативні системи працюють переважно із зовнішнім світом, а свій внутрішній використовують як сховище усталених умов, етапів, структур. Інноваційні ж структури здатні змінювати свій внутрішній світ. Таким чином, простір їх дій – широкий. Там, де

консервативна система ламається, інноваційна – може просто прогнутися” [128, с.4]. Як вважає автор розроблення, варто швидше говорити про існування в сучасності освітніх систем інноваційних систем змінного типу, тобто систем, що виявляють то авторитарні, то креативні якості” [127, с.8].

Український дослідник Д.В. Алфімов вважає, що „основною характеристикою інноваційної освітньої системи є її прагнення до реалізації завдань з навчання і виховання особистості, яка потрібна сучасній соціально-економічній системі. Саме це коректує мету освіти і виховання, зміст її реалізації, зміну цінностей, технологічне забезпечення навчально-виховного процесу” [3, с.159]

Ще одним з понять, що використовується в теорії інноваційної педагогічної діяльності, є „інноваційна освітня технологія” – „сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об’єднаних єдиною метою; добір операційних дій педагога з учнями, в результаті яких суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу” (Л.І. Даниленко) [39, с.71].

Зміст останнього із запропонованих визначень дозволяє зауважити таке: у трактуванні сутності „інновація в освіті” Л.І. Даниленко вважає, що це – „новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу” [39, с.70], тобто ціль освітньої інновації – покращення навчально-виховного процесу, а в тлумаченні поняття „інноваційна освітня технологія” автором як результат її впровадження визначено покращення мотивації учнів до навчання, тобто наявна певна неузгодженість у змісті визначень взаємопов’язаних понять в одного з авторів теорії інноваційної педагогіки.

Отже, виходячи зі змісту понять *інновація в освіті*, *інновація в навчанні*, інноваційну освітню технологію розглядаємо як сукупність взаємопов’язаних елементів – змісту, методів, прийомів і форм навчальної діяльності, її організації, – що характеризується новизною; результатом її впровадження є суттєве підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Важливим у теорії педагогічних інновацій є питання критеріїв їх обґрунтованості, якими В.М. Полонський визначає такі показники: оптимальність (визначення затрати сил і засобів учителів та учнів для досягнення очікуваних результатів), результативність (виражається у певній стійкості позитивних результатів діяльності вчителя), можливість творчого застосування інновацій у масовій практиці [135]. Як справедливо зазначає дослідник, визнання та використання саме цих критеріїв передбачає, що нововведення не залишиться в межах вузького обмеженого освоєння, а після відповідної експертизи буде рекомендовано до масової реалізації. Тобто використання саме таких критеріїв оцінювання інновацій у навчанні, на нашу думку, допомагає з'ясувати значущість та корисність кожного нововведення, оскільки окремі з них, навіть зважаючи на їхню високу результативність, характеризуються великими затратами часу та зусиль їх учасників, а отже є неефективними.

Неоднозначною щодо її вирішення є проблема класифікації інновацій у системі освіти. На думку Л.І. Даниленко, всі сучасні освітні інновації в вітчизняній системі загальної середньої освіти можна класифікувати таким чином:

- інновації у змісті навчання й виховання учнів;
- інновації у формах, методах і технологіях навчання;
- інновації у змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти.

Деякі науковці класифікують педагогічні інновації за низкою критеріїв, зокрема, за сферою, в якій упроваджуватиметься нове; за способом виникнення інноваційного процесу; за широтою й глибиною інноваційного впровадження; за основою, на якій виникає нове [150]. Тобто автор визначає педагогічні інновації в змісті освіти, технологіях, в організації, в системі управління, а далі поділяє їх на систематичні, планові, заздалегідь задумані; стихійні, спонтанні, випадкові, масові, крупні, глобальні, радикальні, фундаментальні, стратегічні, істотні, глибокі, часткові, малі, зовнішні та внутрішні.

Існують також інші класифікації педагогічних інновацій, кожна з яких певною мірою є виправданою, оскільки тут розкрито певні ознаки конкретних інновацій та визначено критерії їх розрізнення. Відсутність єдиного підходу призводить до незручностей в інноваційній практиці. Для вирішення зазначеного утруднення науковець В.Ф.Самохін пропонує класифікацію педагогічних інновацій проводити за єдиною ієрархією: парадигма – моделі – методики-технології – компоненти методик і технологій [150, с.232].

З огляду на різні критерії, покладені в основу запропонованих класифікацій інновацій в освіті, та на повноправне існування різних класифікацій певних понять у педагогічній науці (наприклад, у педагогіці та методиці викладання предметів існують різні класифікації методів і прийомів навчання залежно від ознак (критеріїв), які покладені їх авторами в основу тієї чи іншої класифікації), вважаємо, що спроба уніфікувати класифікування педагогічних інновацій є невиправданою.

Насамкінець варто розглянути також питання труднощів та особливостей поширення інновацій в освіті. Найтипівішими утрудненнями є такі:

- складність поєднання новації як об'єктивного наукового знання з особистісним досвідом педагога як переймача новації;
- формалізація нових ідей: рідкісні освітні вміння важко перейняти;
- комплексний, багатогранний характер педагогічного досвіду та інновацій: інновація проростає на ґрунті досвіду;
- низька інформаційна інноваційна спроможність – практики завжди знають більше, аніж передають словами;
- велика значущість умов: для того, щоб досягти успіху в перейнятті інновації, необхідно швидше копіювати умови, які найперше дають поштовх реформам, а не саму реформу [110].

Науковець В.І.Слободчиков також визначає обмеження практичної інноваційної діяльності, серед яких визначальними є такі:

- неминуче зіткнення усталених і нових форм практики;

– прагматичність характеру інноваційної діяльності: інноваційний досвід певного суб'єкта має стати доступним суспільним надбанням; лише за такої умови діяльність окремого суб'єкта можна вважати інноваційною. Це, в свою чергу, передбачає оформлення досвіду та розроблення механізмів його трансляції;

– необхідність організаційно-управлінського оформлення нововведень та їх нормативне закріплення в практиці.

Дослідниця О.А. Пуліна зазначає, що „будь-яка інновація під час її реалізації в загальноосвітній навчальний заклад потребує допоміжних інтелектуальних, матеріальних, часових затрат усіх учасників навчально-виховного та управлінського процесу” [141, с. 32].

Узагальнюючи все сказане вище, звертаємо увагу на таке:

– у сучасній системі середньої загальної освіти мають місце інновації як практичного, так і теоретичного рівнів; вони є показником її активного розвитку та адаптації до нових соціально-економічних умов, намаганням відповідати потребам і запитам суспільства, тобто і надалі ефективно реалізувати функції освіти;

– кожен інноваційний процес пов'язаний із творчістю, креативністю особистості вчителя, управлінця системою освіти, науковця чи то педагогічного колективу; мета такої діяльності – підвищення ефективності та якості навчання і виховання, а одним із важливих завдань є формування та розвиток інтелектуальної, творчої, компетентної особистості;

– інновації в середній загальній освіті є показником її реформування – на рівні змісту (зміст державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, програм навчальних предметів, нові навчальні предмети), на рівні методики (проекти, технології, методики, наприклад, – психолого-педагогічна система творчого виховання І.П. Волкова; психолого-педагогічна програма виховання творчої особистості школяра В.О. Моляко; навчально-виховна система „Школа творчості В. Алфімова, М. Артемова, Г. Тимошко”; технології особистісно зорієнтованого навчання (О. Я.Савченко, С. І.Якиманська та ін.);

технології модульно-розвивального навчання (Н. І.Клокар та ін.), на рівні форм навчальної діяльності (насамперед, дистанційні форми навчання), на рівні управління освітньою системою (шкільні округи, теорія і практика муніципального управління тощо), на рівні засобів навчання (насамперед, використання ІКТ, електронних навчальних засобів, мережі Інтернет) та на рівні послуг (сучасні види послуг в освіті – різні форми дистанційного навчання, нові навчальні курси тощо);

– у теорії інноваційної педагогіки наявні певні розбіжності в тлумаченні тих самих понять різними її авторами, що, на нашу думку, пояснюється насамперед відносно незначним „віком” інноваційної педагогіки, тим, що ця галузь педагогічної науки перебуває в процесі становлення, а отже, її категоріально-понятійний апарат (тобто методологічні основи) ще цілком не сформовано, що властиво будь-якій іншій науці на окресленому етапі.

Інноваційне навчання забезпечується не застосуванням окремих способів навчання, а пов'язане з переглядом процесу придбання знань, розробкою нового стилю навчання. Цей перегляд передбачає розв'язання системи завдань: аналіз змістової сторони навчального процесу, розроблення технології представлення матеріалу й вивчення технології його обробки, вибір і застосування методів, прийомів, засобів і форм навчання.

Інноваційне навчання – це такий динамічний процес, що забезпечує включення емоційних сфер психіки учня, активне функціонування його інтелектуальних і вольових сфер, сприяє формуванню стійкого інтересу до предмета, до самоосвіти, і вихованню активної, творчої, гармонічно розвиненої особистості. За твердженням української дослідниці І.М. Дичківської, інноваційне навчання орієнтоване на формування готовності особистості до швидких змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [44, с.328].

Мета інноваційного навчання – розвивати в учнів можливості творчо освоювати новий досвід. Основою такого освоєння є цілеспрямоване

формування творчого й критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-пошукової діяльності, рольового та імітаційного моделювання, пошуку та визначення власного особистого сенсу й ціннісних відносин. Продуктами інноваційної діяльності є нововведення (новоутворення, новації), які позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються новим чи вдосконаленим змістом освіти, засобами навчання, виховання, освітніми моделями та адекватними їм системами управління, зафіксованими у формах, придатних для апробації, розповсюдження та освоєння.

Дослідження багатьох науковців показали, що інноваційні процеси – важливий шлях подолання формалізму в навчанні. Відмінною особливістю навчально-пізнавальної діяльності при інноваційному навчанні є тип оволодіння знаннями, створення умов включення учнів не просто в діяльність, а в діяльність творчу, зумовлену такими чинниками:

- видом навчальної діяльності (спостереження і практична дія переважають над слуханням або супроводять його);
- логікою пізнавального процесу (індукція переважає над дедукцією);
- психологією пізнавального процесу (аналіз через синтез, асоціативний і евристичний механізми, зв'язок інтуїтивного і логічного);
- джерелом знання (опора на образ, на наочність).

Узагальнюючи сказане, можна стверджувати, що інноваційне навчання може й повинно зробити свій внесок в організацію навчально-виховного процесу. Такий тип освітнього процесу пов'язаний із творчим пошуком на підставі досвіду, що є і його відповідним збагаченням. Виникає проблема готовності викладача до використання нововведень в навчальному процесі не тільки в значенні здатності усвідомити нове дидактичне завдання, проаналізувати можливості нових видів навчально-пізнавальної діяльності, але передусім у значенні наявності в нього відповідного особистісного досвіду, широти розуміння проблеми інноваційної діяльності й осмислення власної готовності взяти участь у цьому процесі.

Очевидно, що інноваційна діяльність учителя залежить від багатьох чинників і насамперед пов'язана з необхідністю вдосконалення педагогічних знань. Інноваційність, головним чином, стосується дидактики, проведення уроків, інших видів занять і методів навчання. Для творчого вчителя – це широке поле діяльності, де він може виявити ініціативу, свої інтелектуальні здібності та організаційні вміння.

Інноваційні процеси в сучасній освіті характеризує переорієнтація на методи навчання, що стимулюють самостійність, нешаблонність мислення учня та студента. Це пояснюється тим, що швидкий розвиток науки і техніки ставить перед школою нові завдання, вимагаючи від випускника володіння такими якостями:

- самостійно набувати необхідні знання, уміння, застосовувати їх на практиці для розв'язання назрілих завдань;
- критично мислити, уміти бачити труднощі та проблеми і знаходити шляхи їх подолання;
- бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах;
- самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, культурного й морального рівня;
- уміння здобувати, опрацьовувати й створювати власну інформацію.

Отже, педагогічна інноватика зумовлена змінами в характері освіти, значимістю освіти для особистості, її орієнтацією на активне засвоєння учнями способів пізнавальної діяльності. Педагогічні інновації (нововведення), існують як у педагогічній практиці, так і в педагогічній науці. Інновації, вироблені науковцями, на наш погляд, більш глобальні, тому що вони ґрунтуються на методологічних засадах, включають певні закономірності, систему принципів.

Інновації, що виникли в результаті педагогічної практики, мають суб'єктивні ознаки, враховують конкретні умови навчання, виховання, управління цими процесами стосовно певного навчального закладу [80, с.5]. Формуючись під впливом наукових досягнень, педагогічна практика акумулює особистісний педагогічний досвід окремого вчителя чи колективу навчального

закладу в цілому, відображаючи його ставлення до педагогічної творчості предмету нововведень.

Потреба в конкретній методичній роботі, у творчій самореалізації педагога є рушійною силою інноватики. Н.І. Клокар стверджує, що новаторство – це „вищий ступінь педагогічної творчості, це педагогічне винахідництво нового, якого ще немає в педагогічній практиці, яке ще широко не висвітлене в педагогічній літературі” [82, с.17].

У рамках інноваційних підходів до навчання виділяються два основних типи, що відповідають репродуктивній і проблемній орієнтації освітнього процесу [174]:

1) інновації-модернізації, що оновлюють навчальний процес і забезпечують досягнення гарантованих результатів у рамках його традиційної репродуктивної організації. Технологічний підхід до освіти, що лежить у їх основі, насамперед спрямований на повідомлення тим, хто навчається, певної суми знань і формування способів діяльності за зразком. Цей спосіб орієнтується на високоефективну репродуктивну освіту;

2) інновації-трансформації перетворюють традиційний навчальний процес і спрямовані на забезпечення його дослідницького характеру організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності учнів. Відповідний цьому типові пошуковий підхід до навчання спрямований перш за все на формування в учнів досвіду самостійного пошуку нових знань, їх застосування в нових умовах, формування досвіду творчої діяльності в поєднанні з формуванням ціннісних орієнтацій особистості.

Саме така репродуктивна й проблемна орієнтація освітнього процесу втілюється в двох основних інноваційних підходах до реформування освіти в сучасній педагогіці – технологічному й пошуковому. Технологічний підхід модернізує навчання на основі репродуктивної діяльності учнів. Навчальний процес орієнтується на традиційні дидактичні завдання репродуктивної освіти, є технологічним за своєю суттю, з чітко описаними результатами.

Пошуковий підхід трансформує традиційне навчання на основі продуктивної діяльності учнів, розробляє моделі навчання, ініційовані учнями. Метою такого навчання є розвиток в учнів можливості самостійно засвоювати новий досвід, гнучко адаптуватися в складних життєвих ситуаціях, вміти самостійно набувати необхідних знань, самостійно практично мислити, бачити проблеми і вміти їх вирішувати, чітко усвідомлювати як і яким чином набуті ним знання можуть бути використані, бути здатними генерувати нові ідеї, творчо мислити; опрацьовувати інформацію (уміти збирати необхідні факти, аналізувати їх, висувати гіпотези їх вирішення, робити необхідні узагальнення, порівнювати з аналогічними та альтернативними варіантами вирішення, встановлювати статистичні закономірності, робити аргументовані висновки).

Крім того, змінюється роль учителя, спосіб його взаємодії з учнями. Він уже не простий передавач знань, він – організатор діяльності учнів, системний інтегратор, який перестає бути носієм істини в останній інстанції, стає колегою, консультантом. Отже, інноваційна діяльність ставить підвищені вимоги до знання учителем предмету, до його особистісних якостей.

Науковці Ю.П. Сурмін і Н.В. Туленков [170] відносять до проблем у галузі соціальних нововведень в Україні популізм та відсутність стимулів до інноваційної діяльності; недостатнє використання сучасної науки в обґрунтуванні нововведень та розрахунку можливих наслідків від їх утілення; інформаційний вакуум; зниження інтелектуального потенціалу новаторів; незатребуваність нововведень, відсутність механізмів їх утілення, які зазвичай бувають авторитарно-адміністративними, вкрай неефективними та бюрократичними; інноваційний тоталітаризм; негативне ставлення людей до всього нового тощо. Додамо ще й схильність до імітації діяльності та орієнтації на формальну звітність, що були притаманні радянському устрою, які досі залишаються в ментальності наших людей.

Аналізуючи розвиток інноваційного потенціалу США, його історичні тенденції, реальність сьогодення та майбутнє, І.І. Ігнатов визначає інновацію не як нововведення взагалі, а як продуктивне, корисне нововведення [74]. За його

висновком, інноваційна освіта – це навчання студентів, аспірантів та професіоналів здатності виробляти інновації в різних галузях виробничої, науково-дослідної, управлінської та комерційної діяльності. За американськими уявленнями здатність до інновацій визначається як технологія (тобто, певне „ремесло”, якому можна навчити) і як певний склад розуму, який можна розвинути та виховати.

Очевидно, що в період інтенсивних змін у галузі освіти таким „ремеслом”, тобто здатністю до інновацій в освіті має володіти сучасний педагог. Але виникає проблема: як мобілізувати його розум, як надати йому потрібну енергію, палкість та креативність? Крім того, на викладача вищої школи покладається завдання підготувати майбутніх фахівців до інноваційної діяльності.

Проте, науковці усвідомлюють, що інноваційності та креативності не можна навчити в повній мірі, тому що ці якості передбачають більш високу здатність до нестандартного мислення, самоусвідомлення, ефективного самоуправління, самоконтролю та горизонтальної взаємодії з колегами. Для цього необхідно змінити сам характер мислення та свідомості, виховувати як можна раніше певні властивості розуму, ментальності та світосприйняття.

Щодо нововведень у галузі освіти, яка традиційно визначається своїм консервативним, інерційним характером, то вони потребують складних ментальних змін; суттєвого нарощування інтелектуального потенціалу та поліпшення професійно-кваліфікаційної та соціальної педагогічної підготовки; подолання опору, який виникає у людей під час кардинальних нововведень в системі освіти, які здійснюються нині.

До загальних причин несприйняття нововведень науковці відносять небажання витратити звичні та набувати нових незвичних і складних функцій; страх втратити високий статус, службове положення, повагу навколишніх, хорошу заробітну платню, пільги або привілеї; побоювання, що виникнуть нові складні проблеми, які неможливо буде розв'язати; прагнення уникнути ситуацій невизначеності, які супроводжують практично всі соціальні нововведення.

Тому завданням освіти сьогодні є формування, виховування та підтримка „людини з інтелектом успіху” (за означенням Роберта Дж. Штернберга [188]), якій притаманні певні якості. А саме, така людина:

- сама забезпечує собі мотивацію,
- вчиться контролювати свої пориви; на рівні прийняття рішення в знайомій ситуації діє швидко, виходячи з накопиченого досвіду, в нестандартних випадках приділяє обміркуванню проблеми достатньо часу;
- знає, коли треба бути наполегливою в досягненні мети, не кидає справу раніше певного часу та своєчасно зупиняється, якщо проблема в даний час не має розв'язання;
- знає свої сильні сторони та вміє використовувати їх на власну користь;
- переводить думки в практичну площину, вміє реалізовувати свої рішення, орієнтується на результат та якісний кінцевий продукт, завжди завершує завдання та досягає мети;
- є ініціатором рішень найближчих завдань, повністю присвячує себе їх виконанню;
- не боїться невдач, не повторює однакові помилки двічі, виправляє та вчиться на них;
- не відкладає справи „на потім”, планує свій час таким чином, щоб важливі справи були виконані в строк та дуже добре;
- приймає відповідальність на себе та об'єктивно визначає свою провину, не має звички неадекватної адресації нарікань (на інших, чи на себе);
- не має звички скаржитись, знає, що це не може бути основою виправдання недоробок;
- їй властива незалежність; покладання головним чином, на себе; вона не змішує особисте життя з професійною діяльністю;
- концентрує свою увагу виключно на досягненні цілей, мінімізує моменти відхилень; знає, в яких умовах здатна робити з максимальним ефектом та створює такі умови;

- не створює ані зайвої широти ані зайвого охоплення задач; здатна не поспішати з отриманням винагороди, зосереджуватися на загальній ситуації, відрізняє головне від другорядного; повністю усвідомлює, що робить;
- має впевненість у собі та віру в свої здібності до виконання накресленого, але не є самовпевненою;
- має рівновагу аналітичного, творчого та практичного мислення та знання, в якому контексті їх використовувати.

Отже, інновації в освіті вважаються нововведеннями, спеціально спроектованими, розробленими або випадково відкритими завдяки педагогічній ініціативі. Як зміст інновації можуть виступати: науково-теоретичне знання певної новизни, нові ефективні освітні технології, виконаний у вигляді технологічного опису проект ефективного інноваційного педагогічного досвіду, готового до впровадження. Нововведення – це нові якісні стани навчально-виховного процесу, що формуються під час упровадження в практику досягнень педагогічної і психологічної наук, під час використання передового педагогічного досвіду.

Стратегія інноваційного розвитку системи педагогічної освіти має розроблятися як складова єдиної державної інноваційної освітньої політики, що визначить її пріоритетні напрями, суб'єкти та об'єкти перетворень, джерела й механізм інвестування трансформаційних процесів у педагогічній освіті.

Успіх багато в чому залежатиме від того, наскільки широко Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України – головний суб'єкт трансформації педагогічної освіти – зможе залучити до цього процесу всі зацікавлені сторони – неурядові організації, передусім освітянські, наукові інституції, педагогів, батьків, громадськість [138, с.75]. Проте проблема модернізації освіти, як і будь-яка масштабна соціальна проблема, не може бути вирішена, якщо робити ставку на окремих творчих, інноваційно налаштованих людей. Необхідно налагодити процес управління формуванням і розвитком інноваційної культури педагогів, створити відповідний соціально-професійний і психологічний механізм.

У літературі можна зустріти кілька точок зору щодо поняття інноваційної культури. Так, В.О. Балабанов під такою культурою розуміє особливу форму (різновид) загальнолюдської культури, що становить нову історичну реальність, яка виникла завдяки прагненню суспільства до духовного та матеріального самооновлення, і яка є передумовою якісних змін життєдіяльності людей, найважливішим соціально-психологічним чинником суспільного розвитку [12, с. 388].

Інноваційна культура відображає не лише рівень розвитку інноваційних процесів, а й міру участі в цих процесах людей, їх задоволення від цієї участі. Вона забезпечує сприйнятливість людей до нових ідей, їх готовність і здатність підтримувати й реалізовувати інновації в усіх сферах життя [115].

Інноваційна культура – складова загальної культури людини поряд з національною, політичною, правовою, економічною, духовною, управлінською, корпоративною, інформаційною, педагогічною, професійною, методологічною та іншими видами культури [12, с. 389].

Інноваційна культура – це система цінностей, що відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів, галузей економіки, підприємств, установ, організацій і відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, які сприяють формуванню та розвитку інноваційно активної особистості [122].

Інноваційну культуру необхідно розглядати не тільки як результат, але і як спосіб діяльності та мислення людини. Така культура диктує кожній особистості принципи інноваційної моделі поведінки, а суспільству – систему цінностей, ідеалів, що сприяють інноваційному розвитку соціальних інститутів держави [24]. Розвиток інноваційної культури в системі освіти України має передбачати повномасштабне включення психологічних механізмів інтеграції особистості в культурне середовище, що потребує переосмислення самої суті освітньо-виховного процесу. Зміна освітньої парадигми вимагає від науково-педагогічного працівника пошуку нових ідей, подолання усталених стереотипів, професійного саморозвитку й самовизначення [11].

Для створення оптимального функціонування сучасної освітньої системи необхідний інноваційний підхід до тих, хто навчається, і до підготовки вчителів для цієї діяльності. Тому до числа першочергових завдань модернізації вищої педагогічної освіти відноситься створення передумов для інноваційного навчання педагога, який займе в школі лідируючу, але не домінуючу позицію; буде виконувати функції режисера, але не розпорядника; буде грати роль не тільки організатора, а й співучасника такого навчального процесу, який будується як діалог тих, хто навчається, з пізнавальною реальністю, з іншими людьми, що призводить до збагачення їхнього особистісного досвіду.

Робимо висновок, що нове в педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які в таких поєднаннях ще не висувалися або не використовувалися, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дозволяє у змінених умовах і ситуаціях достатньо ефективно вирішувати завдання виховання та освіти.

Така діяльність у сучасній психолого-педагогічній літературі отримала назву інноваційної, і вона передбачає створення та поширення новацій у системі освіти на всіх її рівнях. Отже, інноваційна діяльність – це створення нового (оригінальних прийомів, цілісних педагогічних концепцій), що змінює звичний погляд на явище, перебудовує суспільно-педагогічні відносини.

Під інноваційною діяльністю вчителя-філолога розуміємо його педагогічну діяльність зі створення та використання інноваційних методів, форм і технологій навчання, спрямовану на підвищення пізнавальної активності учнів у сфері філологічної освіти та на підвищення їхнього загальнокультурного розвитку.

Оскільки педагогічні інновації виконують безліч функцій у розвитку освітньої системи і стають масовим явищем, управління творчими пошуками вчителів також набуває характеру системного процесу. Для створення цілісної системи підготовки вчителя до інноваційної діяльності необхідно виявити загальні механізми цієї підготовки.

1.2. Технологізація навчання як процес упровадження інновацій

Зміна цілей підготовки педагогів від орієнтації на знання предмету до створення умов для розвитку особи учня спричинила оновлення змісту професійної педагогічної освіти. Система соціально-економічних відносин, що змінилися, на перше місце ставить індивідуальність, самостійність, неординарність та ініціативу особистості, здатної виховати майбутнє покоління творчо мислячим, мобільним і конкурентоздатним. У зв'язку з цим перед педагогічним ВНЗ постає завдання переходу до особистісно-орієнтованої системи професійної підготовки вчителя, яка передбачає пріоритет розвитку особистості, її здібності до самовдосконалення. Орієнтація на особистість педагога, його індивідуально-творчий розвиток має розглядатися як важливий засіб удосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів у цілому. Потреба суспільства в активній, творчій особистості вчителя, який володіє здібністю до саморозвитку, самовдосконалення залежно від зміни умов і характеру праці, визначила загальний напрям пошуку в розв'язанні даної проблеми.

Традиційна освітня система продовжує готувати учнів до життя в індустріальному суспільстві, яке пішло в минуле, а не до нинішнього, інформаційного. От чому освіта – така, якою вона є на сьогоднішній день, – вступає в суперечність із новими явищами сучасного життя. Технологія класно-урочної системи впродовж століть виявлялася найбільш ефективною для масового передавання знань, умінь, навичок молодому поколінню. Зміни, що відбуваються в сучасності, в суспільному житті вимагають розвитку нових способів освіти, педагогічних технологій, що мають справу з індивідуальним розвитком особистості, творчою ініціацією, навичками самостійного руху в інформаційних полях, формування універсального вміння ставити й розв'язувати завдання для вирішення проблем, що виникають у житті, професійній діяльності. Акцент переноситься на виховання дійсно вільної особистості, формування в дітей здатності самостійно мислити, здобувати й застосовувати знання, ретельно обдумувати рішення, які ухвалюються, й чітко

планувати дії, ефективно співробітничати в різноманітних за складом і профілем групах, бути відкритими для нових контактів і культурних зв'язків. Це вимагає широкого впровадження в освітній процес альтернативних форм і способів ведення освітньої діяльності. Цим обумовлено введення в освітній контекст освітніх установ інноваційних методів і технологій навчання.

Світові тенденції зумовлюють необхідність докорінної переорієнтації підготовки майбутніх педагогів. Під впливом соціальних та інших змін, що відбуваються в суспільстві, виникає потреба постійно підвищувати свій професійний рівень і модернізувати форми й методи навчання. Саме тому питання інноваційних технологій є одним із найголовніших у розвитку педагогічної майстерності педагога. Технологічність стає сьогодні домінуючою характеристикою діяльності вчителя, що означає перехід на якісно новий щабель ефективності, оптимальності, наукомісткості освітнього процесу [38, с.206]. За висловленням російського науковця Г. Селевка, технологічний підхід у продукуванні знань є концентрованим вираженням досягнутого рівня розвитку, впровадження наукових досягнень у практику, важливий показник високого професіоналізму діяльності [154].

Реалізація нових завдань освіти потребує нових підходів, звернення до особистості учня з її потребами та інтересами. Такий підхід у педагогіці дістав назву гуманістичного, або пошукового, в основу якого покладено ще одну метафору – сприйняття навчального процесу як вільного зростання, розвитку живої істоти. Відповідно до цього, основним завданням учителя є сприяння активізації пізнавальної активності учнів, створення умов для їхнього самонавчання, а не пасивного підкорення вимогам учителя. Метою навчання має бути не отримання знань як сукупності фактів, теорій і таке інше, а вдосконалення особистості учня в процесі самостійного учіння. Завдання школи – надання можливості розвитку, саморозвитку особистості, сприяння пошуку власної індивідуальності, самореалізації. До того ж, педагоги, які йдуть самостійним шляхом пошуку оптимальної системи навчання, рано чи пізно приходять до створення технології.

Останнім часом у методичній літературі простежується взаємний вплив технологічного й гуманістичного підходів. Це виявляється, з одного боку, у прагненні гуманізувати педагогічні технології з максимальним урахуванням індивідуальності учнів, створенні сприятливих умов для розвитку духовних цінностей усіх учасників навчально-виховного процесу. З іншого боку, накреслюється тенденція технологізувати пошукову діяльність, хоча в процесі організації пошукової діяльності точне відтворення навчальних процедур унеможлиблюється, а сам технологічний підхід стає нежорстким. Одні дослідники вважають, що технології при цьому втрачають своє первинне значення, інші наголошують на зберіганні основних ознак технологій і називають їх гнучкими.

Учителі протягом кількох тисячоліть шукали універсальні методи та ідеальні форми навчання. Але кожна нова знахідка поступово втрачала свою універсальність та ідеальність, стикаючись із різноманіттям навчально-виховних завдань, чисельністю елементів змісту освіти й видів навчального матеріалу, неоднозначністю проявів закономірностей його засвоєння залежно від індивідуальних особливостей дітей, їх стилю пізнавальної діяльності та безлічі інших чинників, включаючи стосунки учнів один з одним і з учителем. За історію існування педагогіки було апробовано стільки методів, прийомів, форм і засобів навчання, що, здається, нічого нового не можна винайти, а кожне "відкриття" в чомусь нагадує вже відомі педагогічній науці факти.

Останнім часом усе частіше наголошують на тому, що вихід із кризи світової освітньої системи слід шукати не в окремих методах, а в моделях навчання, передусім у технологіях. Разом із тим, освіту третього тисячоліття не можна уявити без посилення особистісного виміру в педагогічній науці, орієнтації на людину, рішучої демократизації освіти, тобто радикальної гуманізації.

У практиці вітчизняних учителів абсолютне дотримання одного з підходів зустрічається нечасто. Учителі надають перевагу застосуванню того чи іншого підходу для вирішення конкретних педагогічних завдань. Тому в

педагогічному середовищі проявляється значний інтерес як до технологій, так і до моделей навчання, що ґрунтуються на гуманістичному (пошуковому) підході.

На сьогодні відома значна кількість активних та інтерактивних технологій навчання: проблемна лекція, парадоксальна лекція, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота, розв'язання ситуаційних задач, колективно групове навчання, ситуаційне моделювання. Вони можуть бути використані на різних етапах уроку: під час первинного оволодіння знаннями, під час закріплення й удосконалення, під час формування вмінь і навичок. Їх можна застосовувати також як фрагмент заняття для досягнення певної мети або ж проводити цілий урок з використанням окремої технології.

У дослідженнях доведено, що застосування інтерактивних технологій різко збільшує відсоток засвоєння матеріалу, оскільки вони впливають не лише на свідомість, а й на почуття. Учні завдяки застосуванню інтерактивних технологій набувають навичок співпраці, колективного пошуку рішень [176]. Особливо значний ефект (біля 90% засвоєння інформації) дають технології, що передбачають навчання інших [120, с.94].

На практиці доведено, що завдяки застосуванню інтерактивних технологій у підготовці вчителя-філолога в нього розвивається критичне мислення, діалогічне мовлення, вміння доводити. Проте, як показали наші дослідження, сьогодні більшість учителів української школи мають поверхове уявлення про педагогічні технології, не отримали системних знань і вмінь щодо їх використання в навчально-виховному процесі. У курсах із педагогіки відсутні розділи, які б розкривали сутність різних технологій, а також досвід їх використання в інноваційних вітчизняних і зарубіжних навчальних закладах. Тому не випадково педагоги часто ототожнюють педагогічні технології з окремими методами чи формами навчання.

Сьогодні як ніколи об'єктивно назріла необхідність введення дисципліни "Основи педагогічних технологій" у системі вищої педагогічної освіти. Її вивчення змінить смислові акценти підготовки вчителя, оскільки не тільки

ознайомить його з освітніми технологіями, але й сприятиме виробленню певних технологічних умінь і навичок. Уведення дисципліни “Основи педагогічних технологій” було б логічним продовженням курсу „Основи педагогічної творчості”. Такий курс повинен бути практично зорієнтованим у змістовому й технологічному плані, наповнений тренінгами, організаційно-діяльнісними іграми, співробітництвом і співтворчістю студентів і викладачів, знайомством із передовим педагогічним досвідом, педагогічною компаративістикою, елементами проектування педагогічних технологій. Освоївши курс, майбутні вчителі зможуть усвідомлено вибрати моделі професійної поведінки і реалізації різних педагогічних систем, механізмів їх впровадження.

Аналіз навчальних планів різних педагогічних ВНЗ показав, що переважно це забезпечується спецкурсами „Основи інноваційної діяльності вчителя”, „Інноваційні педагогічні технології”, „Методика інноваційного пошуку вчителя”, „Основи педагогічного дослідження” тощо. В основу цих курсів покладено ознайомлення із:

- сутністю державної інноваційної політики України в галузі освіти;
- змістом педагогічних інновацій та роллю педагога в інноваційній освітній діяльності;
- механізмом здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України.

Але в наукових публікаціях відображено лише поодинокі випадки впровадження інноваційних технологій учителями-філологами [7; 16; 20; 33; 48; 51]. Наприклад, у статті О. Кондратенко [88] розглянуто проблеми використання нетрадиційних уроків англійської мови в загальноосвітній школі: теорія практика їх організації. Наведена класифікація нетрадиційних уроків на основі сучасних інноваційних технологій навчання, методика їх проведення на заняттях англійської мови.

Проблеми інформатизації вивчення мов розглянуті в працях Т.Балихіної [13], А. Дундукової [48], Ж.Жирякова [51], С. Мачульської [106] та ін.

Сучасний освітній простір складається з двох типів педагогічних процесів – інноваційних і традиційних. Від того, яка модель освіти – інноваційна чи традиційна – застосовується, залежить і вибір конкретного методу навчання.

Методи навчання – це сукупність прийомів і підходів, що відображають форму взаємодії студентів і викладача в процесі навчання. У вищій школі широкого поширення набули три основні форми взаємодії викладачів і студентів.

1. Пасивний метод – це форма взаємодії студентів і викладача, за якої останній є основною дійовою особою, яка управляє перебігом навчального процесу, а студенти – пасивними слухачами, підлеглими директивам викладача. Зв'язок викладача із студентами здійснюється за допомогою опитувань, самостійних, контрольних робіт, тестів тощо. З погляду сучасних педагогічних технологій і ефективності засвоєння студентами навчального матеріалу пасивний метод вважається неефективним, але, незважаючи на це, має і певні переваги. До них відносимо відносно легку підготовку з боку викладача і можливість пояснити порівняно більшу кількість навчального матеріалу в обмежених часових рамках. Лекція – найпоширеніший вид пасивного заняття. Вона широко поширена у ВНЗ, де вчаться дорослі, люди, які цілком сформувалися, мають мотивацію до навчання.

На основі нових інформаційних і педагогічних технологій стало можливим змінити, причому радикально, роль викладача, зробити його не лише носієм знань, а й організатором самостійної творчої роботи студента, провідником у потоці різноманітної інформації, сприяти самостійному виробленню в студента критеріїв і способів орієнтації в цьому потоці. У сучасних умовах викладання має поєднувати в собі вироблену багаторічною практикою пасивну, активну й інтерактивну моделі навчання. Насамперед це стосується педагогічних ВНЗ.

2. Активний метод. Це форма взаємодії, за якої студенти і викладач взаємодіють один з одним на занятті, і студенти є не пасивними слухачами, а активними учасниками заняття. Якщо в пасивному навчальному занятті

основною дійовою особою і менеджером є викладач, то тут він і студенти користуються рівними правами. Тоді як пасивні методи припускають авторитарний стиль взаємодії, то активні – демократичний.

3. Інтерактивний метод. Interact („Inter” - взаємний, „act” - діяти) – означає взаємодіяти, знаходитися в режимі бесіди, діалогу з ким-небудь. Іншими словами, на відміну від активних методів, інтерактивні орієнтовані на ширшу взаємодію студентів не тільки з викладачем, але й один з одним і на домінування активності студентів у процесі навчання. Місце викладача в інтерактивних заняттях зводиться до визначення цілей заняття й напряду діяльності студентів. Викладач також розробляє план заняття (зазвичай це інтерактивні вправи й завдання, у процесі виконання яких студенти вивчають матеріал) [26; 77; 103; 120; 190 та ін.].

Інтерактивні методи включають: метод проблемного викладу, дискусії, кейс-метод (case-study), метод мозкового штурму, ділові ігри, рольові ігри та ін. Розглянемо ці методи детальніше.

Метод проблемного викладу. Використовуючи його, викладач не висловлює готові наукові істини (формулювання понять, доведень і т. ін.), а певною мірою відтворює шлях відкриття цих знань. По суті він розкриває перед студентами шлях дослідження, пошуку та відкриття нових знань, готуючи їх тим самим до самостійного пошуку надалі [123].

Навчальна дискусія. Цей метод навчання полягає в проведенні групових дискусій з конкретної проблеми у відносно невеликих групах студентів (від 6 до 15 людей). Традиційно під поняттям дискусія розуміється обмін думками в різних формах. Навчальна дискусія відрізняється від інших тим, що новизна її проблематики відноситься лише до групи осіб, які беруть участь у дискусії, тобто те вирішення проблеми, яке вже знайдене в науці, належить знайти в навчальному процесі в даній аудиторії. Для викладача, який організовує навчальну дискусію, результат, як правило, уже відомий заздалегідь. Метою тут є процес пошуку, який має привести до об'єктивно відомого, але суб'єктивно, з погляду тих, кого навчають, нового знання. Причому цей пошук має

закономірно привести до запланованого педагогом результату. Це може бути лише в тому випадку, якщо пошук вирішення проблеми повністю керований педагогом.

Кейс-метод (Case-study). Цей метод передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтованого щодо реальної діяльності фахівця підходу. Під час аналізу конкретних ситуацій особливо важливо те, що тут поєднується індивідуальна робота студентів і колективне обговорення пропозицій, підготовлених кожним членом групи. Розробка практичних ситуацій може відбуватися двома шляхами: на основі опису реальних подій і дій або на базі штучних сконструйованих ситуацій [42; 85; 192; 193 та ін.]. Підводячи підсумок аналізу методу case-study, необхідно відзначити значущість цього методу для навчання студентів:

- встановленню міжпредметних зв'язків;
- аналітичному і системному мисленню;
- оцінюванню альтернатив;
- презентації результатів проведеного аналізу;
- оцінюванню наслідків, пов'язаних з ухваленням рішень;
- освоєнню комунікативних навичок і навичок роботи в команді.

Мозковий штурм (англ. brainstorming) – один з найбільш популярних методів стимулювання творчої активності. Він заснований на припущенні, що однією з основних перешкод для народження нових ідей є „страх оцінки”: люди часто не висловлюють вголос неординарні ідеї через побоювання зустрітися із скептичним або навіть ворожим до них ставленням з боку керівників і колег. Метою застосування мозкового штурму є виключення оцінного компонента на початкових стадіях створення ідей. Класична техніка мозкового штурму, запропонована А. Осборном, ґрунтується на двох основних принципах: – „відстрочення виголошення вироку ідеї” і „з кількості народжується якість”. Критика виключається: на стадії генерації ідей вислів будь-якої критики на адресу авторів ідей (як своїх, так і чужих) не допускається.

Останніми роками широкого поширення набув „мозковий штурм-онлайн (online brainstorming)”, що використовує інтернет-технології. Він дозволяє майже повністю усунути страх оцінки, оскільки забезпечує анонімність учасників, а також дає можливість вирішити низку проблем традиційного мозкового штурму. До останніх, зокрема, відноситься т.з. „блокування продуктивності”: оскільки учасники групи представляють ідеї по черзі, то люди в очікуванні своєї черги можуть передумати або злякатися публічно висловлювати свою ідею, або просто її забувають.

Ділові й рольові ігри. Ряд методів навчання отримали загальну назву „Ділові ігри”. Цей метод є рольовою грою з різними, часто протилежними інтересами її учасників і необхідністю ухвалення якого-небудь рішення після закінчення або в ході гри. Рольові ігри допомагають формувати такі важливі ключові компетенції, як комунікативні здібності, толерантність, уміння працювати в малих групах, самостійність мислення і так далі. Від викладача вимагається велика попередня методична підготовка при проведенні рольових ігор, уміння прогнозувати результати і робити відповідні висновки [77; 117; 136; 154; 169].

Завершується ділова гра підведенням підсумків, де основна увага направлена на аналіз її результатів, найбільш значущих для практики. Проте завершальна фаза може бути розширена до рефлексії всього перебігу гри. Об'єктами такої рефлексії можуть стати: динаміка індивідуальних, групових, міжгрупових траєкторій руху розумових процесів; динаміка утворення колективної думки на основі змін у міжособистісних відносинах; позиційність гравців і міжпозиційні відносини тощо.

Метод анкетування. Анкетування – це отримання інформації за допомогою спеціального набору питань, на які випробовуваний дає письмові відповіді. Складання анкети – складне завдання, що вимагає від викладача високого рівня методичної майстерності. Формою питання анкети діляться на відкриті і закриті. При закритому питанні студент повинен вибрати відповідь з числа запропонованих якісних ознак, ступеня інтенсивності, задоволеності або

комбінацію цих варіацій. При відкритому питанні відповідь формулюється самостійно у вільній формі. Застосовуються також анкети з комбінацією відкритих і закритих запитань.

Дослідженнями проблем інноваційних технологій навчання і виховання займалися такі вчені як О.Грищенко [38], І.Дичківська [43], В.Носков [121] та інші. Одним із напрямів упровадження інноваційних технологій в навчально-виховний процес сучасної школи є організація і проведення нестандартних уроків. Проблемою розробки теорії і використання таких уроків займається чимало науковців і вчителів-практиків, серед них Л.Голімбовська [36], М. Кларін [81], Г.Кондратенко [87], М.Лук'янова [102], О.Пошетун [136], Г. Селевко [154] та ін.

Але не в усіх дослідженнях є чітка система класифікацій нестандартних уроків, методики їх проведення для учнів різного віку, розділів навчальної програми тощо. Так у посібнику Н.Волкової „Педагогіка” названо 12 типів нестандартних уроків, де кожен тип має свої параметри, але не має узагальнених основ класифікацій цих уроків. До нестандартних уроків автор відносить уроки змістової спрямованості, на інтегративній основі, міжпредметні змагання, суспільного огляду знань, комунікативної спрямованості, театралізовані, подорожування, дослідження з різновіковим складом учнів, ділові та рольові ігри, драматизації, психотренінги [31, с.333-336]. Наведена коротка методика використання таких уроків.

У посібнику О.Пошетун „Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання” автори пропонують умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій навчання: технології кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань. На основі цієї класифікації залежно від мети уроку й форм організації навчальної діяльності учнів розглядаються різні типи нетрадиційних уроків, методика їх проведення. Так, розглянута структура й методика проведення 26 типів інтерактивних уроків із різних шкільних предметів, інструктивний

роздатковий матеріал для учнів, подано конспекти 9 інтерактивних уроків, словник деяких термінів [136].

Безумовно, не можна абсолютно точно поділити нестандартні уроки на ізольовані групи, бо, як правило, на таких уроках використовуються декілька технологій навчання. Недарма деякі уроки називають інтегрованими не тільки за змістом матеріалу і за формами організації навчання, але й за поєднанням різних педагогічних технологій.

Учені-методисти й учителі-практики в останні 10-20 років досліджують шляхи інтенсифікації навчально-виховного процесу, використання нових педагогічних технологій для активізації пізнавальної діяльності учнів. Більшість основних методичних інновацій пов'язані з використанням інтерактивних методів навчання у взаємодії в системі „вчитель-учень-учні” на основі співробітництва. Так, у праці „Нестандартні уроки англійської мови” підкреслено, що на таких уроках організовується індивідуальна, парна, групова робота учнів, робота з документами й різними джерелами інформації, використовуються творчі роботи тощо [186].

В. Кудрявцева наводить методи інтерактивного навчання на нестандартних уроках: метод експертних груп; мозкової атаки; вивчення випадків (кейс-метод); перехресні групи; піраміда (снігова куля: клас ділиться на пари для виконання завдання, через певний час пари об'єднуються і продовжують обговорення, поки всі учні не об'єднуються в одну групу); інтерв'ювання; коло знань тощо. Дослідниця дає поради для організації ефективної групової роботи: ретельно готувати завдання; дати учням час для навчання працювати разом; використовувати схожі прийоми навчання для звикання учнів до них; недовго прослуховувати мовчки вчителем роботу груп; учитель підтримує учнів, є консультантом й організатором роботи [94].

Поняття методів навчання і форм взаємопов'язані, бо кожна форма структурується певними методами й прийомами роботи. На заняттях англійської мови стали використовуватися нестандартні уроки - імпровізовані заняття з нетрадиційною структурою. До нестандартних уроків багато авторів

відносять інтегровані уроки, уроки з різновіковим складом учнів, ігрові (дидактичні та рольові ігри, театралізовані, „круглий стіл” ін.), уроки із застосуванням комп'ютерів, сучасні педагогічні уроки тощо [87].

Інтегрованими є такі уроки, які мають на меті синтез змісту, способів пізнання з декількох тем, предметів, видів діяльності. Умовно типи інтегрованих уроків поділяють: 1) за змістом предметів бінарні (проводять фахівці різних предметів), поліформні (інтегрують зміст кількох предметів); 2) За характером пізнавальної діяльності на репродуктивні, конструктивні, творчі. Так, можна інтегрувати різні способи діяльності, притаманні різним предметам, наприклад, поєднання на уроці мови мовного аналізу і спостереження, експерименту тощо [104].

Доведено, що проведення різноманітних нестандартних уроків сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, викликає інтерес до вивчення англійської мови, розвиває їхні комунікативні здібності і культуру спілкування. Але підготовка й проведення таких уроків вимагають багато затрати часу і відповідної навчально-методичної бази, майстерності вчителя, інтересу і бажання учнів брати в них активну участь. Слід добре продумати методику проведення уроків, їх мету, структуру, місце в системі інших занять тощо.

Описані вище методи навчання застосовуються під час викладання всіх навчальних дисциплін. Проте гуманітарне знання має свою специфіку викладання:

- воно не отримується, а виробляється в процесі осмислення студентом отриманої інформації, тому передбачає діалогічність, живе спілкування. Студент не просто засвоює знання, а виробляє ставлення до тих або інших проблем чи подій;
- рівень засвоєння гуманітарного знання має не кількісні, а якісні критерії, визначити які можна лише через висловлювання студентів. У зв'язку з цим недоцільно зловживати кількісними методами, зокрема, тестуванням і анкетуванням і прагнути до тотальної комп'ютеризації навчального процесу;

- гуманітарне знання передбачає творчу спрямованість. Воно не може будуватися за принципом бінарної опозиції „так чи ні”. Це означає, що саме спілкування стає необхідною умовою контакту, яка припускає багатоваріантність не лише відповіді, а й творчого рішення.

Виходячи зі сказаного, можна виділити спектр інноваційних методів і технологій навчання, застосування яких доцільне на заняттях із гуманітарних дисциплін. Насамперед, це ділові або рольові ігри, орієнтовані на поетапну, функціональну участь кожного зі студентів у процесі заняття. До цієї категорії методів відносяться:

- використання різних роздаткових матеріалів, текстів із фактичними помилками або пропусками;
- інструктаж та ілюстрація зразка міркування (з боку викладача), спрямовані на подальше самостійне використання його студентом у процесі розумової діяльності;
- власне ролеві ігри, суть яких зводиться до розділення групи студентів на декілька частин з визначенням для кожної групи навчальних функцій.

Різноманітність методів і засобів навчання як спроби відхилення від шаблону в освітньому процесі, має при всіх позитивних його сторонах і негативний момент. Калейдоскопічність форми проведення занять може стати причиною того, що студент у спробах бути залученим до використання нетрадиційних форм навчання виявиться нездатним зрозуміти суть проблеми, яку необхідно розкрити в процесі заняття.

Практики звертають увагу на те, що в процесі навчання української мови є багато проблем: формалізм у знаннях учнів, недостатня сформованість практичних умінь і навичок, низький інтерес до уроків мови. На їхню думку, все це потребує модернізації, кардинальних змін у технології навчання, реалізації сучасного підходу до навчання української мови в комунікативно-діяльнісному та функціонально-стилістичному аспектах [37, с.66].

Модернізація філологічної освіти об'єктивно вимагає переведення освітнього процесу на технологічний рівень, активізації пошуку перспективних

інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на розвиток і саморозвиток особистості, плекання людини як творця і проектувальника свого життя. Такий підхід обумовлює необхідність використання потенціалу педагогічної освіти для підвищення технологічної культури і готовності вчителів-філологів до інноваційної діяльності.

1.3. Пріоритетні напрями й завдання професійної освіти вчителя-філолога та модель формування його готовності до інноваційної діяльності

Освіта як цінність декларується в будь-якій освітній системі. В сучасних умовах освіта стає особливо затребуваною цінністю. Про це свідчать численні дисертації, орієнтовані на вивчення педагогічних особливостей реалізації аксіологічного підходу, в центрі якого перебувають особистості студента і викладача, здатні до змін самих себе, до переосмислення і привласнення життєво важливих цінностей, однією з яких є освіта. Разом із цією категорією справедливо наголошується на таких базових цінностях філологічної освіти, як національна мова, національна література, а в зв'язку з Болонською декларацією – іноземна мова. Саме сучасний ВНЗ є тим соціальним середовищем, у межах якого формується нова якість особистості майбутнього вчителя-філолога.

До якостей, що забезпечують успішність професійної діяльності, відносяться: комунікативні якості, професійне мислення, професійна спрямованість індивіда, висока культура мови, емпатія, креативність, захопленість професією, самостійність. На формування професійно важливих особистісних якостей у майбутніх філологів повинна бути спрямована вся професійно-педагогічна підготовка фахівців у ВНЗ.

Зміна парадигм освіти від традиційної до особистісно зорієнтованої вимагає від вищої педагогічної школи вдосконалення підготовки фахівця, становлення його як професіонала, який глибоко знає свій предмет, легко орієнтується в новітніх досягненнях у сфері вивчення мов, в інноваціях

психолого-педагогічної науки, здатного технологічно проектувати дидактичний процес у школі, такого, який володіє різними технологіями викладання свого предмету. Сучасній школі необхідний учитель ерудований, вільно й критично мислячий, такий, який володіє системою психолого-педагогічних знань основ навчання, виховання та розвитку дітей, уміннями працювати з обдарованими й важкими дітьми, готовий до дослідницької роботи, зорієнтований на реалізацію особистісного підходу в проектуванні стратегії власного професійно-особистісного становлення, здатний самоактуалізуватися в інноваційній педагогічній діяльності, досягти професійної компетентності, особистісного авторитету й статусу.

Наші спостереження й спеціально проведена діагностика вчителів шкіл міста та області показують, що на практиці намітилися негативні явища, які виявляються в дидактофобії, відсутності інтересу учнів до філологічних дисциплін, стереотипності в підходах до організації навчально-виховного процесу. З одного боку, це пояснюється соціально-економічними чинниками, що деструктивно впливають на стан шкільної освіти, з іншого – бар'єрами некомпетентності, що виникають у результаті недостатнього прагнення значної більшості вчителів підвищувати рівень свого професіоналізму, невміння ухвалювати оптимальні рішення в ситуації вибору, нездатності творчо вирішувати поставлені завдання, орієнтації на думки авторитетів або загальноприйняті стандарти вирішення проблем, прояві консервативності мислення й установок, невпевненості в спілкуванні з дітьми, колегами й батьками.

Стратегічним завданням державної політики на сучасному етапі є побудова ефективного суспільства, заснованого на інтелектуальному й духовно-етичному потенціалі нації. А це означає, що у вирішенні багатьох пріоритетних завдань об'єктивно зростає роль ключової ланки системи освіти – середньої школи. Саме шкільний учитель багато в чому визначає можливості та умови майбутньої успішності особистості на найважливішому етапі її становлення. Тому можна сказати так: якщо освіта створює основу для

ефективної економіки, то фундаментом самої системи освіти є підготовка педагогічних кадрів. Від педагогів, якості їхньої підготовки, громадянської відповідальності залежить успіх або невдача реформ, що відбуваються в країні.

Останнім часом вища школа переживає багато хвилювань і тривог за майбутнє професійної освіти вчителя-філолога. Це зумовлено не лише переходом на дворівневу систему вищої професійної освіти, а, насамперед, побоюваннями втратити кращі досягнення вітчизняної науково-методичної школи. Складність сьогоdnішнього перехідного періоду полягає в тому, що у ВНЗ, який здійснює підготовку вчителя-філолога, немає часу на вичікування і осмислення змін, що відбуваються в освіті. Сучасний конкурентоздатний фахівець потрібний школі зараз. При переході на дворівневу систему освіти змінюється не лише підхід до організації навчального процесу, а й мислення педагога. У зв'язку з цим зростає роль викладача ВНЗ і як носія традицій, і як провідника інноваційних ідей з урахуванням особливостей регіону і потреб часу в цілому [10; 19]. Сутнісного значення набувають традиції як основа, опора, яка повинна допомогти освоїтися викладачам і студентам у новому освітньому просторі, що формується.

Сучасна система середньої освіти потребує нового покоління вчителів-предметників, здатних вирішувати ті актуальні проблеми, що стоять перед сьогоdnішньою школою. Тому випускники інститутів філології мають уміти працювати за новими програмами й технологіями, спілкуючись із поколінням школярів, які виростили в умовах комп'ютеризації буквально всіх сфер людської діяльності. Для успішної реалізації цього завдання сучасний учитель-словесник уже у ВНЗ має бути підготовлений так, щоб уміти:

- організувати свою методичну роботу на основі сучасних методів і технологій навчання;
- користуватися різними методичними засобами для вирішення завдань мовної та літературної освіти у форматі комунікативного підходу;
- реалізувати інтеграційний підхід до навчання на основі орієнтації в програмах суміжних предметів;

- здійснювати сучасне методичне забезпечення навчального процесу, побудоване на використанні інформаційних і комунікаційних технологій;
- реалізувати загальні цілі гуманітарної освіти в сучасній школі в умовах нової парадигми освіти, диференціації шкіл за профілями в старшій школі;
- розробляти власні діагностичні матеріали для контролю, що адекватно відображають набуті учнями компетенції;
- отримувати достовірну об'єктивну інформацію про результати навчання й рівень готовності до виконання конкретної діяльності;
- уміти грамотно презентувати отримані результати дослідження.

У педагогічній науці поняття готовності тільки ще починає знаходити свій зміст. Більшість педагогів дотримуються думки, що готовність виступає як стійка багатовимірна, багатокомпонентна характеристика особи, що включає мотиваційний, пізнавальний, емоційний і діяльнісний компоненти, що відповідають вимогам змісту та умов діяльності (О. Абдулліна, Н. Кузьміна, Л. Спірін і ін.).

Українська дослідниця Л. В. Кондрашова розглядає готовність як складне особистісне утворення, що включає ідейно-моральні і професійні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самоврядування, педагогічний оптимізм, спрямованість на педагогічну працю, здібність до подолання труднощів, самооцінку результатів цієї праці, потребу в професійному самовихованні, що забезпечує високий рівень результативності педагогічної роботи [89].

Часто в професійній готовності до педагогічної діяльності виділяють знання, уміння та навички як основну суть готовності, тобто трактують це поняття як інтегральну особливість особистості [1; 8; 47]. Готовність до педагогічної діяльності інколи розглядається і через показник професійної компетентності [9]. Цей показник відображається в професійних знаннях: суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних уміннях і навичках. Їх змістом є знання педагогіки і психології, знання предмету, методики його викладання. Особливостями професійних знань багато авторів

виділяють їх комплексність (уміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати способи взаємодії).

Істотний інтерес у форматі досліджуваної проблеми представляють роботи А. Бодальова [18]. Учений відзначає, що готовність до педагогічної діяльності майбутнього вчителя має ґрунтуватись на гуманістичній спрямованості його особистості. Відзначаючи роль особистісного чинника, важливе значення надавалося вмінню викладача створювати атмосферу теплоти й підтримки. Ця позиція тісно переплітається з теоретичними поглядами Ш. Амонашвілі. Спираючись на наукові факти й дані експериментів, використовуючи багатий особистий досвід, учений аналізує суть авторитарно-імперативного педагогічного мислення і практики. Він показує неправомірність вчителя діяти в авторитарному стилі, що відповідає і нашій позиції. Автори численних робіт розкривають перспективність розвитку особи учня на основах гуманної педагогіки, епіцентром якої є особа педагога з гуманістичною спрямованістю.

Глибоке дослідження проблеми готовності до педагогічної діяльності представлено в працях В. Сластьоніна [160; 161; 162]. Науковець пише про готовність як певний психічний стан, що включає також емоційно-вольову стійкість, яка забезпечує витримку й педагогічний такт; професійно-педагогічне мислення, тобто таке мислення, яке дозволяє проникнути в причинно-наслідкові зв'язки педагогічного процесу, аналізувати свою діяльність, шукати науково обґрунтоване пояснення успіхів і невдач, передбачати результати роботи; психологічну спостережливість, здатність ідентифікації себе з іншими; динамічні якості індивіда, такі як енергія, ініціативність.

Розвиваючи думку В. Сластьоніна, можна визначити готовність як результат підготовленості вчителя до виконання своїх професійних функцій. До цього аспекту підготовленості відноситься психологічна, теоретична й практична готовність до педагогічної діяльності, світоглядний аспект і загальна культура педагога, професійно-педагогічна спрямованість його особистості.

У цілому готовність можна визначити таким чином. Готовність – це інтегрована система, яка формує особистість і характеризує її активність у

момент підготовки до діяльності і в процесі самої діяльності: особистий, суб'єктивний досвід формування готовності до педагогічної діяльності.

Готовність – це суб'єктивний досвід особистості, він є умовою та результатом виконання ефективної педагогічної діяльності. Даний досвід має базуватися на позитивному ставленні студента до виконання цієї діяльності, за наявності потреби та усвідомлення мотивів. Отже, якісний рівень готовності студента до педагогічної діяльності виявиться за умови сформованої позитивної мотивації та ціннісної орієнтації до неї. Потреби формування й розвитку готовності до інноваційної педагогічної діяльності украй актуальні для майбутніх учителів-філологів.

Давно визнано, що мова й література є одними з основних засобів гуманістичного етичного впливу на людину. Гарна книга здатна відродити людську душу, спрямувати її на шлях творення добра. Світова класична спадщина доводить – і це перевірено часом, – що тільки слово здатне обернути свідомість людини до пошуку етичних, громадянських, художніх цінностей.

Саме література завжди стояла біля витоків докорінної перебудови етичної парадигми тієї або іншої епохи, сприяла утвердженню в суспільстві високих етичних ідеалів. Сьогодні українське суспільство знаходиться в пошуку таких етичних і духовних основ буття. Література в цьому процесі займає особливе місце. Ми впевнені, що твори класиків української та зарубіжної літератури будуть затребувані завжди. Будь-яка людина, а вчитель тим більше, повинна вміти не лише вдумливо прочитати, а й оцінити, зрозуміти сатиру О. Вишні, П. Глазового або філософську думку Г. Сковороди, О. Достоевського, П. Мирного, Л. Костенко, Л. Толстого та ін.

На початку XXI століття гостро постало питання про збереження й оновлення вітчизняних традицій літературної освіти. Його вирішенню присвятили свої статті і виступи багато діячів культури й науки сучасності. Вони зазначають, що іноді новації у ВНЗ роблять більше шкоди, аніж користі. Небезпечно те, що багато цінностей втрачено. Молодь менше читає, менше спілкується, рідше бере участь у культуротворчих процесах.

Очевидною є необхідність відродження національної свідомості, української культури. Потреба в цьому гостро відчувається, насамперед, на гуманітарних факультетах ВНЗ. Тут особливо помітно, як суспільство переживає глибоку кризу в культурному й освітньому вимірах, і насамперед на словесному рівні, коли часто нормативна лексика пересічної людини замінюється різними жаргонізмами, вульгаризмами, росіянізмами тощо. Цю кризу переживає й художня література, у творах якої відбуваються ті самі мовні явища. Із сторінок більшості сучасних творів у світ людини приходять насильство, грубість, зло і відчай. І найстрашніше, що багато хто частіше прагне взяти в руки модну книгу письменника-сучасника, ніж том класика світової літератури.

Але справа не лише в тім, як нинішні студенти оцінюють різні твори літератури сьогодні (які літературні факти фахівець повинен знати), а в тому, що саме вони хочуть читати, дивитися, слухати; в тому, які етичні цінності визначають життя сучасної України. Не випадково саме ідея „любити Україну” лягла в основу низки національних проєктів як гуманітарного, так і професійного напрямку. Національна ідея, в чистому її вираженні, визначила і зміст державних освітніх стандартів. У них були закладені ідеї, що розширюють традиції вітчизняної педагогічної школи і передбачають багато реформ у сучасній вищій освіті. Насамперед, це спроба здійснити узагальнення й забезпечити системність філологічної освіти, і літературної зокрема, що відрізняє українську традицію від європейського педагогічного досвіду – широкий історико-культурний контекст при вивченні літературних фактів, чітко визначена методологія дослідження, глибокий аналіз художнього тексту на всіх рівнях, доступність, логічність і переконливість висновків.

Державні стандарти дозволили закласти варіативні курси, що забезпечують потреби краю, області, міста, відобразити наукові інтереси провідних фахівців ВНЗ. Проте викладання таких курсів вимагає інноваційного підходу, застосування відповідних інноваційних технологій і методів навчання.

Інноваційні процеси, таким чином, мають об'єктивно виявитися на всіх етапах підготовки фахівця. І дійсно, вища школа представляла достатньо яскраві зразки нових підходів до реалізації основної освітньої програми за фахом "Українська мова і література", а обмін фахівцями на рівні запрошення для читання курсів, спецкурсів і для ведення спецсемінарів сприяв активному розповсюдженню новаторських методик і технологій навчання.

Сучасна професійна підготовка вчителя-філолога характеризується яскраво вираженим прагненням сформувати конкурентоздатну особистість і висококваліфікованого фахівця. Не випадково особлива увага у кваліфікаційній характеристиці випускника факультету української мови і літератури звертається на такі вимоги, як готовність сприяти соціалізації, формуванню загальної культури особистості, усвідомленому вибору й подальшому освоєнню професійних освітніх програм разом з педагогічними вимогами – здійснювати навчання і виховання з урахуванням специфіки предмету, що викладається.

Спеціалізовані навчальні курси, зокрема такі, як „Інноваційні технології в навчанні українській мові і літературі”, „Актуальні питання сучасної української літературної мови і естетика слова”, „Жанрова своєрідність світової літератури”, „Порівняльне літературознавство” та багато інших, дозволили ВНЗ поглибити професійні знання в рамках навчального плану і підготувати майбутнього фахівця до самостійної дослідницької й творчої діяльності. Ряд спеціалізацій у різних ВНЗ також були покликані розширити професійні рамки і допомогти студентові реалізуватися в інших сферах суспільного життя, найчастіше в журналістиці („Практична журналістика”, „Коректура тексту і редагування”, „Сучасна мова ЗМІ і проблеми культури письмової мови” та ін.).

Отже, вища філологічна освіта сьогодні – підготовка майбутнього покоління фахівців, що спираються на глибокі наукові знання декількох поколінь. Безумовно, практика, яку передбачає бакалаврат, необхідна. Роль практики давно усвідомлена в системі підготовки вчителя, але практика в ім'я усвідомлення себе педагогом без тієї ґрунтовної методичної підготовки, яку майбутній учитель одержує в сьогоднішньому ВНЗ, завдання незрозуміле.

Прагнучи до європейської системи освіти, чи не втратимо ми того важливого, накопиченого роками, що складало кращу традицію вітчизняної професійної освіти – нерозривну єдність теорії і практики. Без ґрунтовної методичної підготовки у ВНЗ можна скільки завгодно набирати досвід у самостійній педагогічній діяльності. Погано, що при цьому діти опиняються в ситуації вічного експериментального майданчика. Та й знайомство з досвідом організації педагогічної практики в європейських ВНЗ саме й виявляє серйозні недоліки, які нам пропонують нині як зразок.

У результаті виникла необхідність активного включення в професійну підготовку вчителя-філолога завдань аксіологічного підходу, що базується на залученні особистості до цінностей загальнолюдських і цінностей національної культури [72; 78; 95; 105 та ін.]. Судячи з проекту державних стандартів третього покоління, ці принципи визначатимуть і наступний етап вітчизняної вищої освіти.

Підсумовуючи зазначене вище, можна визначити цілі й завдання вищої професійної філологічної освіти в нових історичних умовах [111; 113; 116; 142; 152 та ін.]:

- збереження та розвиток вітчизняних наукових шкіл, центром яких є провідні університети країни;
- вища філологічна освіта повинна базуватися на ключових педагогічних цінностях, у центрі яких – особистість студента та учня;
- обов'язкове збереження і розвиток класичної освіти, заснованої на фундаментальному знанні національної і світової науки;
- обов'язкове збереження і розвиток класичної літературної освіти, заснованої на фундаментальному знанні національної і світової художньої літератури;
- необхідне вирішення актуальної проблеми „читач – текст”, яка набуває особливого звучання в столітті інформаційних технологій, і виховання читача, який уміє орієнтуватися в світі сучасної літератури й культури;

- підсилення ролі української мови та літератури в процесі формування національної свідомості українського громадянина;
- розвиток інтелектуального й творчого потенціалу студентів шляхом включення їх у художньо-дослідницьку діяльність;
- організація в педагогічному ВНЗ інноваційного середовища з метою підготовки вчителя-філолога до творчої інноваційної педагогічної діяльності.

У суспільство прийшло, нарешті, усвідомлення того, що втрата особистістю відчуття себе як частини великого національного „Я” загрожує втратою національної самобутності і дійсно може призвести до порушення самовираження народу. Це не означає, що всі сили мають бути кинуті лише на пропаганду національного художнього надбання. Проте слід пам'ятати, що воно входить до золотого фонду світової художньої думки, і його необхідно знати й берегти.

Завдання вищої професійної філологічної освіти об'єктивно проектується на завдання загальної освіти, і, зокрема, в питанні про технології залучення старшокласників до цінностей української та зарубіжної культури. Осягаючи класичну спадщину минулого, ми відкриваємо дорогу в майбутнє, пізнаємо себе й навколишній світ.

Сучасна філологічна освіта є невід'ємною частиною вищої професійної освіти. Її необхідно вважати фундаментальною за своїм змістом, як і філологічну науку в цілому, оскільки саме філологія в найширшому сенсі відкриває нові грані світобачення для сучасної людини, вона покликана формувати її світоглядне, естетичне й філософське осмислення світу, встановлювати ціннісний ряд його особистісної свідомості спільно з високим художнім словом. У цьому процесі національне повинне стати першим компонентом світоглядної системи.

Модель інноваційної педагогічної освіти передбачає формування в студента інноваційного мислення, що забезпечує його подальший інтелектуальний розвиток в умовах інноваційного суспільства [44; 100; 101; 107

та ін.]. Інноваційне мислення дозволяє зрозуміти якнайкращий напрям розвитку предметної галузі. Інноваційне мислення в студента може виникнути, якщо:

- він є суб'єктом інноваційної освіти, активно мотивований в навчанні, реалізує вимоги самоменеджменту, індивідуального самоврядування для досягнення життєвих цілей;
- навчання будується в просторі знань, упорядкованих у напрямі розвитку якості предметної галузі.

У працях Н. Бородіної [21] і Т. Симоненко [158] вказано на необхідність урізноманітнення форм навчання в системі професійної підготовки. Дослідниці рекомендують, обираючи методику проведення лекції, надавати перевагу активним її формам (проблемно-моделювальній, лекції-практикуму й лекції з коментарями), а під час практичних занять – діловим іграм, кросвордам та ін.

Особливу роль у підготовці майбутніх учителів-філологів С. Перова відводить виробленню в них умінь особистісно-ділового спілкування [130, с.27]. Для вирішення цієї проблеми дослідниця пропонує використовувати ідеї інноваційної освіти, а саме методи діалогізації, проблематизації, персоналізації та індивідуалізації, а також метод проектів і такі інтерактивні технології навчання як дебати, „круглі столи”, кейс-метод та ін.

Як відомо, процес засвоєння нових ідей, інновацій у галузі педагогіки, за визначенням Е. Роджерса є складним багатоетапним мисленнєвим процесом прийняття рішення, який має тривалий термін від першого знайомства людини з інновацією до її кінцевого сприйняття. У ході цього процесу засвоєння нових ідей відбувається оцінювання значення і наслідків прийняття рішення. Учений поділяє процес на такі основні етапи:

- етап ознайомлення майбутнього педагога з інновацією: студент уперше чує про інновацію, але ще не готовий до отримання додаткової інформації; етап появи зацікавленості: на цьому етапі студент проявляє зацікавленість в інновації і починає шукати додаткову інформацію про неї. Основне завдання на цьому етапі – отримати якнайбільше відомостей про інновацію. Інтерес

спонукає людину активно шукати інформацію, а ситуації будуть визначати, де її шукати і яким чином інтерпретувати;

- етап оцінювання: на цьому етапі майбутній педагог вирішує, чи доцільно апробувати цю інновацію під час вивчення тієї чи іншої теми, розділу, дисципліни. Якщо, на його думку, позитивні риси інновації переважають негативні – варто апробувати дану інновацію. Найчастіше на цьому етапі людина шукає спеціалізовану інформацію (поради, консультації, методичні рекомендації);
- етап апробації: на цьому етапі апробують інновацію у порівняно невеликих масштабах, щоб вирішити питання про її застосування з метою розв'язання проблем у даній конкретній ситуації. Завдання цього етапу – визначити важливість і вагу інновації, тоді як на попередньому етапі людина тільки в думках програвала певну ситуацію впровадження інновації. На цьому етапі також тривають пошуки спеціалізованої інформації відносно найкращих методів використання інновацій. Результатом може бути як безумовне сприйняття інновації, так і відмова від неї;
- етап кінцевого (підсумкового) сприйняття: на цьому етапі людина приймає остаточне рішення щодо сприйняття інновації і продовження її використання у повному обсязі. Основним завданням цього етапу є оцінка результатів попереднього етапу і прийняття рішення про застосування інновації у майбутньому [201].

Будь-яка діяльність протікає ефективніше й дає якісні результати в тому випадку, якщо в людини є сильні та глибокі мотиви. Вони викликають бажання діяти активно, з повною віддачею сил, долати неминучі утруднення, несприятливі умови та інші обставини, наполегливо просуватися до наміченої мети.

Аналіз теорії і практики дає підстави основними педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності визначити такі:

- 1) інформування студентів з питань інноваційних технологій, формування в студентів мотивації до інноваційної діяльності;
- 2) використання інноваційних технологій викладачами ВНЗ під час викладання дисциплін професійно-практичної підготовки;
- 3) використання в навчальному процесі ВНЗ можливостей ІКТ і формування інформаційної культури студентів-філологів;
- 4) апробація інноваційних технологій студентами під час педагогічної практики.

Забезпечуючи згадані педагогічні умови в професійній підготовці майбутніх учителів-філологів, наголошували студентам, що „жодна з технологій навчання не може бути універсальною, а тому творчий педагог має бути готовим до інновацій, щоб стати творцем власної технології навчання” [17, с.23]. Жодна з умов не є самодостатньою, кожна з них доповнює іншу, а тому педагогічний ефект може дати лише забезпечення комплексу взаємопов’язаних умов за схемою, що представлена на рис. 1.1.

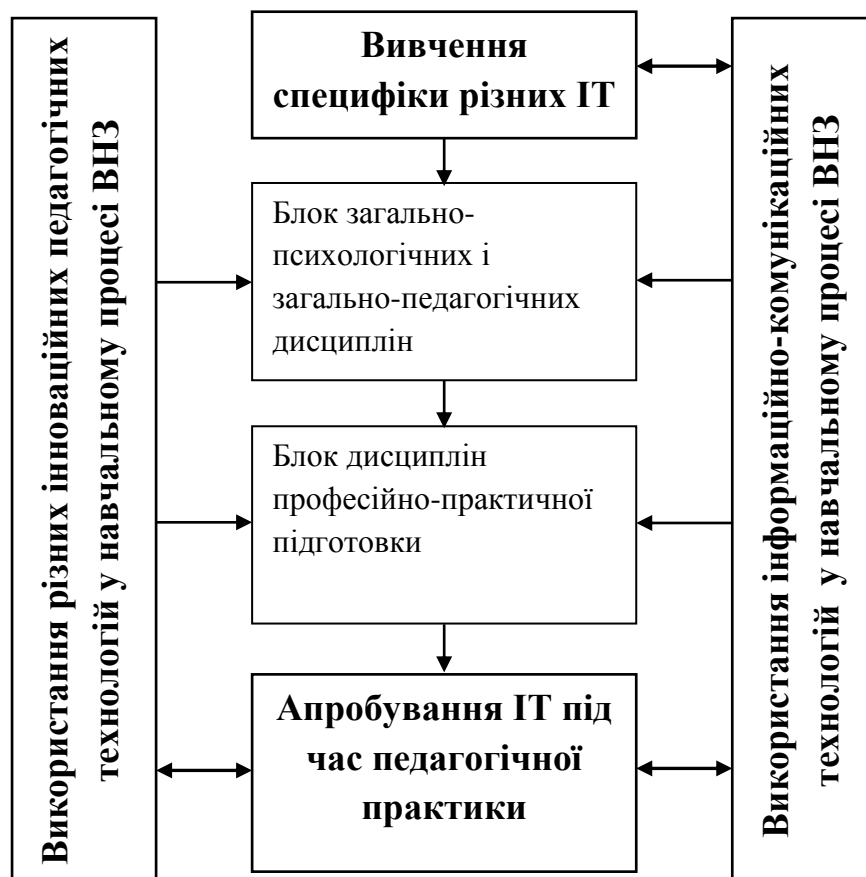


Рис. 1.1. Схема забезпечення комплексу взаємопов’язаних педагогічних умов, що визначають готовність студентів-філологів до інноваційної діяльності

Відповідно до цієї схеми ми ставили за мету ознайомити майбутніх учителів-філологів із специфікою різних інноваційних технологій навчання під час вивчення педагогічних і психологічних дисциплін, апробувати ці технології та ІКТ під час навчання у ВНЗ, запропонувати студентам 4-го курсу застосувати свої технологічні знання під час проходження педагогічної практики. Враховуючи вищезазначене, ми пропонуємо модель підготовки майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності (рис. 1.2.), яка складається з кількох компонентів (блоків):

Блок цілепокладання містить соціальне замовлення щодо якості підготовки майбутніх учителів-словесників; мету, завдання, теоретико-методологічну основу, принципи формування готовності.

Змістовий блок містить знання, уміння, навички, на основі яких формується готовність майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

Організаційний блок характеризує педагогічні умови, форми, методи та засоби, що використовуються для формування готовності майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності.

Результативний блок характеризує результат проведеної роботи, а також, при необхідності, корекцію, як окремих компонентів моделі, так і умов її успішного функціонування, вказує можливі рівні сформованості готовності майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності.

Основним результатом реалізації такої моделі в підготовці майбутніх учителів-філологів є їхня готовність до інноваційної діяльності. Під *готовністю майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності розуміємо системне особистісне утворення, яке складається із взаємозумовлюючих структурних компонентів (мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного), яке забезпечує здатність учителя впроваджувати в навчально-виховний процес з метою його поліпшення інноваційні методи й технології навчання.*



Рис. 1.2. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності

Висновки до першого розділу. Перетворення, що відбуваються в суспільстві, особливо інноваційні процеси в економічному й соціальному житті спричиняють за собою зміни в підготовці педагогічних кадрів. Зміна освітньої

парадигми, пов'язана з переходом від монокультурної традиції до діалогової культури, спричинила серйозні трансформації в технологіях викладання. Цей процес ознаменувався появою різноманітних інноваційних технологій, розвиток яких базувався на основі нових принципів взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Суспільно-економічні зміни, що відбуваються в Україні за останні десять років, змушують по-новому підходити до проблем формування особистості майбутнього вчителя-словесника. В умовах розбудови Української держави одним із пріоритетних завдань у галузі народної освіти є виховання нового покоління педагогічних працівників, підвищення загальної культури, фахової кваліфікації та соціального статусу вчителя-філолога, що відповідало б його ролі в суспільстві.

Викладання філологічних дисциплін за допомогою інноваційних технологій навчання – це порівняно якісно новий підхід до опанування учнями та студентами способів комунікації в сфері усного й писемного ділового спілкування, літературними нормами сучасної української чи іноземних мов, уміннями правильно будувати й виголошувати публічну промову, пам'ятаючи про культуру мовлення та мовленнєвий етикет. В умовах реформування освіти, яке відбувається в контексті демократичних змін у суспільстві та застосування інноваційних освітніх технологій, спостерігається зростання вимог до професійно-наукового рівня вчителя, його інноваційної культури.

У цілому підготовка вчителя до інноваційної діяльності передбачає його орієнтацію на творчість, що визначається фундаменталізацією педагогічної освіти; відкритістю, варіативністю, динамічністю в змінах, методах і формах підготовки вчителів.

Інноваційна культура педагогічних працівників є ознакою високого ступеня їхньої участі в науково-виховній діяльності. Вона відображає стан упровадження інновацій у навчально-виховний процес та науково-дослідну роботу. Тому важливою в сучасній педагогічній освіті є проблема формування та розвитку інноваційної культури студентської молоді. Адже інноваційна

культура саме цієї категорії людей через кілька років буде визначальною для формування та реалізації моделі інноваційного розвитку держави й суспільства.

Сьогодні вже стало очевидним, що підготовка вчителя-філолога такого рівня неможлива без використання в навчальному процесі інноваційних педагогічних технологій та ІКТ. Тому пріоритетними завданнями навчання студентів-філологів за експериментальною методикою були визначені:

- індивідуалізація процесу навчання та розвиток творчого потенціалу студентів;
- розвиток гнучкості мислення, здатності орієнтуватися в нових програмах та інноваційних технологіях, методах і прийомах педагогічної діяльності;
- виховання здібності до роботи, побудованої за принципом діалогу;
- формування інтеграційного підходу до викладання предметів гуманітарного циклу;
- формування в студентів-філологів уявлення про можливості роботи з науковим і художнім текстом з використанням ресурсів мережі Інтернет;
- формування умінь і навичок роботи з електронними бібліографічними базами даних;
- розширення та поглиблення знань у сфері роботи з різними джерелами інформації.

Щоб розв'язати ці завдання необхідно дотримуватись таких педагогічних умов:

- вивчення студентами особливостей і можливостей інноваційних технологій і забезпечення мотивації до інноваційної діяльності;
- застосування інноваційних педагогічних технологій під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки;
- використання ІКТ для організації інноваційної системи філологічної освіти;
- апробування студентами інноваційних технологій під час педагогічної практики.

Детальніше реалізація визначених педагогічних умов у підготовці вчителів-філологів представлена в другому розділі.

Результати дослідження, що представлені в першому розділі, опубліковані в працях автора [62; 63; 65; 67; 68].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Вивчення студентами особливостей і можливостей інноваційних технологій і забезпечення мотивації до інноваційної діяльності

Центральною проблемою психології інновативності є проблема теоретичного й експериментального обґрунтування механізмів, форм і способів психологічного розкріпачення творчого потенціалу особистості й забезпечення психологічного комфорту для продуктивної інноваційної діяльності [1; 2; 15; 194-196]. Інноваційна діяльність виявляється тим більше успішною, чим вищою в людини є потреба в новому.

У психології інновативності відзначається наступна залежність: у більш досвідчених працівників орієнтація на нове нижча, ніж у менш досвідчених [109; 145]. Інноваційна готовність свідомості багато в чому залежить від того, які емоційні й мотиваційні стани та або інша проблемна ситуація викликає в людини. Ці стани (активізм, індіферентність, страх), безумовно, впливають на результативність і ефективність інновації. Відомо, що підвищення мотивації (як і ситуація надлишкового психологічного комфорту) приводить до підвищення інновативної активності лише до якоїсь межі.

Інноваційність потребує більшої психологічної перебудови діяльності педагога. Щоб змінити навчальний процес, увести до нього новизну, необхідно подолати багато застарілих стереотипів діяльності та замінити їх новим, більш сучасним досвідом. Основним елементом стартової мотивації вчителя найчастіше виступає глибока незадоволеність відсутністю в учнів інтересу до навчання. Таке почуття незадоволеності породжує інноваційну активність, трансформується в незадоволеність способами своєї діяльності. Учитель починає шукати способи вдосконалення навчального процесу, підсилення в учнів мотивації навчання та досягнення взаєморозуміння.

З багатьох можливих варіантів удосконалення педагогічної діяльності, виявлених у процесі пошуку, вибирається той, який найбільше відповідає запитам і можливостям учителя та його учнів. Вибраний спосіб слугує основою інноваційної діяльності, у якій оновлюються різні елементи педагогічної діяльності: зміст, форми, методи, окремі прийоми, технології, стиль. Результати проявляються не лише в успіхах учнів, а й у відчутті задоволеності самого вчителя.

Ще одним чинником, що сприяє позитивному ставленню педагогів до інноваційної діяльності, є потреба у творчості, розуміння того, що освіта потребує оновлення, та висока поінформованість про досягнення педагогічної науки. Ми цілком погоджуємось із дослідниками О. Куцевол і Л. Цибульською, що мотивація студента-філолога на творче досягнення є необхідною умовою формування не лише креативної особистості, а й учителя, який буде здатен до дослідницько-експериментальних, конструктивних дій і впровадження інновацій у навчальний процес [96; 179].

Тому є очевидним, що ще в процесі професійної підготовки майбутніх учителів необхідно збагатити арсеналом педагогічних інновацій, щоб він міг у конкретних ситуаціях швидко й правильно вибирати найбільш доцільні та ефективно їх застосовувати. Крім того, підготовка вчителя до інноваційної діяльності має передбачати його орієнтацію на творчу діяльність, що визначається фундаменталізацією педагогічної освіти, відкритістю, варіативністю, динамічністю в змінах, методах і формах підготовки вчителів.

Величезний потік інформації, що оточує нас сьогодні, вимагає нових підходів до формування в студентів інтересу до навчання та самоосвіти. Розвиток науки і техніки відкриває учасникам навчального процесу нові форми комунікації, нові типи вирішення абстрактних і конкретних завдань, перетворюючи викладача з авторитарного транслятора готових ідей у натхненника інтелектуального та творчого потенціалу студентів. Майбутнє за системою навчання, що вклалася б у схему „студент – технологія – викладач”, за якої викладач перетворюється на педагога – методолога, технолога, а студент

стає активним учасником процесу навчання. Майстерність сучасного педагога має розвиватись не через забезпечення його значною кількістю рецептурних посібників і широке використання ним готових поурочних розробок. Він передусім повинен володіти фундаментальними знаннями з навчальної дисципліни, високою загальною культурою, ґрунтовною дидактичною компетентністю, здатністю до інноваційної діяльності.

Підготовка вчителів до творчої діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах, як правило, здійснюється засобами обов'язкового навчального курсу „Основи педагогічної творчості”, в якому розкриваються такі питання:

1. Основи теорії творчості.
2. Сутність та специфіка педагогічної творчості.
3. Теоретичні та технологічні основи професійно-педагогічної діяльності.
4. Педагогічна творчість і особистість учителя.
5. Основа професійно-педагогічного самовдосконалення.
6. Професійно-педагогічне спілкування.
7. Педагогічна техніка та педагогічний артистизм учителя.
8. Формування творчої особистості учня.
9. Організація творчої діяльності учнів у навчально-виховному процесі.

Практикою багатьох університетів, де готують учителів-філологів, підтверджено, що найкращі результати в підготовці студентів до професійної діяльності дає застосування суб'єкт-суб'єктного підходу під час вивчення дисциплін педагогічного циклу, а також вивчення спецкурсу „Освітні технології” [95]. За неможливості впровадження такого спецкурсу пропонуємо до змісту дисципліни включити окремий розділ „Інноваційні технології навчання”, а сам курс викладати із застосуванням різних технологій та інноваційних методів навчання під час вивчення різних тем.

Зміст підготовки вчителів філологічних дисциплін до застосування інноваційних методів і технологій навчання, виховання й управління включає в себе такі основні модулі, як:

- ознайомлення з теорією інноваційного навчання;
- з'ясування відмінностей між класичними (традиційними) та інноваційними методами й технологіями під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін;
- застосування інноваційних методів і технологій навчання на практиці.

На перевірку засвоєння знань про інноваційність в освіті спрямовувались такі запитання:

1. Як Ви розумієте сутність поняття „інноваційна культура”?
2. Назвіть критерії старого, сучасного й нового.
3. Що вивчає інноватика як область наукового знання?
4. Розкрийте культурологічне значення єдності традиційного та інноваційного.
5. Назвіть принципи системного підходу в інноватиці.
6. Чим визначається інноваційний клімат суспільства?
7. Які Ви знаєте варіанти розвитку інновацій?
8. Які динаміка й структура інноваційних систем?
9. Розкрийте соціокультурне значення потреби в новому.
10. Назвіть основні передумови інноваційної мотивації.

Студентам пояснюємо, що одним з важливих показників високої кваліфікації педагога служить його вміння створити всі умови для реалізації цілей освіти в сучасному суспільстві. До таких інноваційних методів, що прискорюють темпи досягнення мети освіти та покращують її результати, віднесено: метод конкретної ситуації; метод інциденту; метод тренування чуйності; метод „мозкового штурму”; метод синектики; метод ділової гри; метод занурення; метод евристичних запитань; метод емпатії тощо.

Пояснюємо майбутнім учителям, що інноваційні методи й технології можна використовувати під час вивчення різних дисциплін, але звертаємо увагу, що гуманітарні знання мають свою специфіку, а саме:

- гуманітарні знання не привласнюються, а виробляються в процесі осмислення одержуваної інформації, а тому передбачають діалогічність, живе спілкування;

- рівень засвоєння гуманітарних знань має не кількісні, а якісні критерії, визначити які можна лише шляхом спілкування;

- гуманітарні знання передбачають творчу спрямованість, багатоваріантність відповідей.

Усвідомивши такі специфічні характеристики гуманітарних знань, майбутні вчителі роблять висновок, що під час вивчення мови та літератури не можна зловживати тестуванням і тотальною комп'ютеризацією. Саме тому в підготовці вчителя-словесника ми перевагу надавали інтерактивним технологіям.

Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, правильне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок, умінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу [85].

Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя групи, а також значної кількості часу для підготовки як студентам, так і викладачу, якому варто скласти план поступового впровадження інтерактивного навчання. Для цього пропонуємо методичні рекомендації щодо впровадження інтерактивних технологій, які представлені в додатку А.

У курсі педагогічної майстерності із студентами проводилось організаційне заняття і створювались разом із ними правила роботи в аудиторії.

Використовувались спочатку прості інтерактивні технології: робота в парах, малих групах, мозковий штурм тощо. Коли з'явився досвід такої роботи, заняття проходили набагато легше, а підготовка не потребувала багато часу.

Використання інтерактивного навчання не було самоціллю. Це лише засіб досягнення тієї атмосфери в групі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню та доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистісно зорієнтоване навчання.

Заняття з „Основ педагогічної майстерності” мають практичний характер, де студенти формують та шліфують свою майстерність через моделювання ситуацій із професійного життя, беруть на себе роль педагогів; навчаються володіти ситуацією конфліктного плану; шукають педагогічного вирішення конфліктної ситуації; озброюються прогресивними системами навчання та виховання дітей і використовують їх під час моделювання занять і різних видів діяльності; озброюються методикою саморегуляції; навчаються компромісу, толерантності, емпатії; педагогічному спілкуванні, артистичності, ораторству.

І тому вважаємо, що саме інтерактивне навчання, як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, має займати основне місце в організації занять з „Основ педагогічної майстерності”. В експериментальних групах практикувались такі види інноваційного навчання: методи бригадного опитування та моделювання ситуації, методи мозкового штурму, методи демаршів, дискусії у формі акваріума, дискусії у стилі ток-шоу, класичні семінари, методи „Діалог Ривіна” та „Діалог Сократа”, методи моделювання, ігри й вистави; лекції з обговоренням конкретних ситуацій, лекції з використанням техніки зворотнього зв'язку та ін.

Розкриємо основну суть цих інтерактивних методів.

Метод бригадного опитування: студенти діляться на підгрупи; кожна з них готує запитання-відповіді по заданій темі; формулюють і задають їх іншій підгрупі за вибором. Неповні відповіді доповнюються. Передбачається швидкий темп роботи, затягнуті відповіді, або запитання – знімаються.

Метод моделювання педагогічних ситуацій: студенти працюють групами. Придумують ситуації з професійного життя, демонструють їх, а потім здійснюється груповий аналіз за схемою, підводяться висновки проведеної роботи студентами з груп, а потім висновки викладача.

Метод мозкового штурму: викладач пропонує студентам разом вивести те чи інше правило, визначення, комплекс вимог або закономірність. Кожен студент пише на дошці, чи виходить із записами на листку паперу. Потім здійснюється пошук систематизації думок у логічному порядку. У кінці зачитується правильна відповідь. Здійснюється порівняння ідей.

Метод демаршів: демарш – особлива форма заняття (або кількох занять), що базується на практичних діях, пов'язаних певним пізнавальним завданням і призначених для самостійного виконання студентами. Робота за цим методом передбачає співпрацю, проблемне навчання, суб'єкт-суб'єктні відносини, проведення дискусії. Основним завданням методу є перетворення навчання на постійний пошук. Змістом такого заняття є певні способи діяльності, що використовуються під час розв'язання проблемних ситуацій та їх обговорення в групі. Тому визначений програмою матеріал подається як серія проблем.

Класичні семінари: передбачають обговорення результатів самостійної роботи студентів над джерелами інформації, зокрема додатковими. Для результативного проведення семінару викладачу необхідно розподілити ролі й взяти на себе його змістову підготовку.

Ролі: доповідач – основну увагу має приділити тим положенням, фактам і поняттям, які в цілому складатимуть певну точку зору, концепцію, позицію щодо цього питання. Виклад має бути стислим.

Співдоповідач – обґрунтовує, аргументує, доводить фактами позиції доповідача.

Опонент – не залежно від доповідача вивчає те саме питання, але з критичним підходом, і пропонує свою думку слухачам.

Метод „Діалог Ривіна” – передбачає читання або вивчення тексту абзацами. Під абзацом слід розуміти частину тексту до 12-ти рядків, яка має закінчену думку і зміст якої можна передати одним реченням (до 10-ти слів).

Метод „Діалог Сократа”. Студенти самостійно формулюють проблеми шкільного життя та пропонують альтернативні шляхи їх розв’язання. Цей метод покликаний допомогти майбутнім учителям сформулювати своє ставлення до важливих педагогічних проблем. Для проведення сократівського діалогу слід визначити спільну проблему – об’єкт обговорення.

Дискусія у формі „акваріума”. Викладач висуває проблему, ознайомлює з нею групу. Об’єднує студентів у малі підгрупи (переважно вони розміщуються колом). Учасники вибирають представника, який буде представляти позицію підгрупи. Підгрупам дається час для обговорення проблеми і підготовки спільного рішення. Викладач збирає представників підгруп у центрі аудиторії (або за першою партою), щоб вони висловилися й відстояли позицію своєї підгрупи відповідно до отриманих настанов. Крім представників, які сидять у колі, ніхто не має права висловлюватися, але учасникам підгруп дозволено передавати вказівки своїм представникам.

„Акваріумне” обговорення проблеми між представниками підгруп закінчується у визначений регламентом час або після досягнення рішення. Після такого обговорення здійснюється критичний аналіз прийнятого рішення всією групою.

Практика показала, що для ефективного застосування інтерактивного навчання, зокрема, для того, щоб охопити весь необхідний матеріал і глибоко його вивчити, викладач має старанно планувати свою роботу, щоб:

- дати випереджувальне завдання студентам: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;
- відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, які дали б студентам „ключ” до освоєння теми;

- дуже важливим є проведення спокійного глибокого обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми;
- проводити швидкі експрес-опитування, самостійні домашні роботи, що не були пов'язані з інтерактивним завданням.

Використання методів інтерактивного навчання, як показали наші спостереження, дає викладачам ВНЗ можливість для фахового зростання, для зміни себе, для навчання разом із студентами. Після кількох старанно підготовлених занять викладач зможе відчути, як змінилося до нього ставлення студента, а також сама атмосфера в аудиторії – і це послужить додатковим стимулом до роботи з інтерактивними методами й технологіями.

Зміст, структура й методика викладання курсу „Основи педагогічної майстерності” за умови акцентування їхньої уваги на інноваційній педагогічній діяльності сприяють самостійному опануванню студентами творчої педагогічної діяльності. Під час аудиторних занять вони оволодівають методикою визначення чинників особистісно зорієнтованого середовища, на основі якої обираються цілі та завдання педагогічної діяльності та оптимальні засоби її здійснення. Під час проходження педагогічної практики студенти опановують механізми самотворення – емпатію та рефлексію.

Наголошуємо, що кожному вчителю потрібно чітко відрізнити технологію від методики, методи від прийомів. Для чіткого розуміння цих понять пропонуємо студентам попрацювати з педагогічними і психологічними словниками, виписати визначення. Для ознайомлення з різними класифікаціями методів і технологій пропонуємо використати різні джерела інформації (підручники з педагогіки, наукові статті, дисертації). Ставимо завдання вибрати найбільш вдалу класифікацію, спробувати запропонувати свою. Таким чином студенти випробовують на собі методичний прийом навчання – *підготовка власної інформації з використанням різних носіїв*.

Завдяки такому прийому самостійної навчальної діяльності та наступному аналізу й обговоренню знайденої інформації в майбутніх учителів-

філологів формується розуміння, що технологія, на відміну від методик, не передбачає варіативності, з неї не можна викинути жодного елемента. Технологічний підхід не передбачає пошукової діяльності, спроб, тут не може бути помилок. Для технологічного навчання обов'язковим є постійний зворотний зв'язок.

Звертаємо увагу студентів, що під час застосування технологій інтерактивного навчання неможлива неучасть у процесі пізнання: або кожен учень має конкретне завдання, за виконання якого він має публічно відзвітуватися, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою завдання. А це в свою чергу виховує в кожного учня повагу до самого себе, відповідальність, вміння відстояти свою думку, стимулює процес пізнання.

Зміна технології навчання має бути спрямована на переорієнтацію діяльності викладача від інформаційної до організаційної – керівництва самостійною навчально-пізнавальною, науково-дослідною і професійно-практичною діяльністю студентів. Це передбачає підвищення рівня особистісної активності не лише студентів, а й викладачів, а також розгляд навчання як процесу міжособистісної взаємодії та спілкування в системах „викладач – студент”, „студент – студент” та ін., що організований для досягнення об'єднуючої їх мети.

Відомо, що здійснення творчої діяльності в навчальному процесі призводить до підвищення мотивації в навчанні, активізації засвоєння та закріплення отриманих знань, умінь і навичок їх професійного практичного застосування. Передовий вітчизняний і зарубіжний досвід показує, що творча навчальна діяльність спрямована на повнішу реалізацію завдань навчання, формування професійно-суттєвих якостей фахівця, комплексний інноваційний розвиток системи освіти.

Технологією, яка найкраще сприяє організації творчої діяльності студентів, вважаємо проектну технологію, яку ще називають методом проектів. Пояснюємо свій вибір тим, що *проектне навчання* є одним з ефективних

інструментів особистісно-діяльнісної та практико-орієнтованої підготовки студентів. Воно здійснює систематизуючий вплив на процес навчання і дозволяє комплексно реалізувати завдання теоретичної і практичної підготовки, творчого розвитку й виховання майбутнього фахівця.

Проектна діяльність спрямована на досягнення студентами практичного результату. Суттю такого методу є включення студентів у процес творчої діяльності від ідеї до її практичної реалізації. Виконуючи проекти, студенти освоюють алгоритм творчої діяльності, вчаться самостійно шукати й аналізувати інформацію, інтегрувати й застосовувати отримані раніше й набувати нові знання та вміння. Творче навчання сприяє вихованню та розвитку всіх учасників навчального процесу, включаючи педагогічний колектив ВНЗ. Алгоритм організації проектної діяльності представлений у додатку Б.

Проектна діяльність розвивається по спіралі, кожен виток якої складається з декількох взаємозв'язаних етапів: пошукового, конструкторського, технологічного й аналітичного. Якщо виключити процес пошуку вирішення проблеми, то проектна діяльність перетвориться на творче завдання з розробки й здійснення процесу досягнення поставленої викладачем мети роботи. Виключення другого етапу визначення шляхів і способів досягнення поставлених завдань перетворює навчання в репродуктивну діяльність.

У процесі виконання проектів реалізується система навчання, що передбачає комплексну навчальну й додаткову самостійну роботу студентів. Основними вимогами до організації навчального проектування є такі:

- опора на раніше засвоєний матеріал;
- підготовка студентів до творчої діяльності;
- формування інтересу до об'єкту діяльності;
- забезпечення самостійності виконання роботи;
- реальність здійснення проекту;
- суспільна значущість проекту.

Зазначені вимоги студенти записують і зберігають у спеціальних папках (портфоліо), матеріали з яких зможуть використати під час професійної

діяльності в школах. Реалізація принципів проектного навчання визначає зміст, структуру й результати освітньої діяльності.

Тематика проектних завдань має бути достатньо широкою, щоб охопити коло питань, пов'язаних із конкретною темою і врахувати індивідуальні особливості та інтереси студентів. Система проектного навчання майбутніх педагогів може бути побудована на базі практико-орієнтованих розділів освітньої програми відповідно до цілей, принципів і умов підготовки фахівця.

Викладені підходи до організації навчальної творчої діяльності студентів були введені в систему підготовки вчителя-філолога. У системі викладання дисциплін психолого-педагогічного спрямування були виділені компоненти традиційної репродуктивної та інноваційної підготовки студентів. Основу першої склали розділи теоретичного й практичного навчання у формі лекційних і лабораторно-практичних занять.

Відповідно до позначених принципів, включення студентів у процес творчої практичної діяльності передбачало забезпечення їх пропедевтичної підготовки (ввідний практикум, основи творчої діяльності та ін.), визначення тематики й створення умов виконання творчих робіт. Навчальна творча діяльність студентів включає різні види, системотвірним компонентом яких є творчі роботи й проекти, що виконуються у формі розробки і вирішення конкретних проблем у процесі вивчення дисципліни.

Виконання проектів починається з постановки завдання, відбору інформації й теоретичного дослідження. Пошук, визначення та оформлення створює основу для технологічної підготовки до його практичної реалізації. Творче завдання й проекти можуть виконуватися у вигляді індивідуальних або групових робіт під керівництвом і за участю викладачів.

Спостереження показали, що студенти стикаються з певними труднощами в підготовці проектів і в реалізації проектної діяльності. Однією з головних проблем є невміння визначити основне питання (проблему) і вибрати відповідні йому завдання, які необхідно поетапно розв'язати. Проте в цілому нестандартність мислення й креативність допомагають багатьом студентам

створювати проекти, що запам'ятовуються, і робити свої власні маленькі методичні відкриття.

Ефективне освоєння майбутніми вчителями методу проектів можливо лише в тому випадку, якщо вони самі виявляються залученими в проектну діяльність. Саме тому викладання окремих дисциплін реалізується на основі проектної методики. Перед студентами експериментальних груп було поставлено завдання створити проекти на матеріалі шкільних навчальних програм з української мови та літератури в 5-11 класах, оскільки для викладання на основі проектної методики необхідно мати особистий досвід створення проектів.

Отже, вивчення різних видів інновацій та інноваційна діяльність мотивують і поглиблюють навчальну діяльність студентів, стають джерелом нових ідей і орієнтирів професійних устремлінь майбутніх учителів.

Творча діяльність студентів може мати багато форм і проявів упродовж усього періоду навчання. Виконання творчих завдань і проектів є основою для подальших дослідницьких і випускних кваліфікаційних робіт. Навчальні й науково-методичні дослідження, засновані на індивідуальних особливостях та інтересах, здійснюють цілеспрямований розвивальний вплив і сприяють формуванню інноваційної активності майбутніх педагогів.

Творча робота викликає необхідність додаткового компенсаційного навчання, стимулює самостійну практичну діяльність студентів. Результатом цього стають позапланові заняття в системі наукових семінарів, гуртків, а також самостійна й додаткова професійна освіта.

Здійснення навчальної творчої діяльності студентів вимагає реалізації таких умов:

- науково-методичного забезпечення проектної діяльності студентів;
- підготовленості викладачів до здійснення проектного навчання;
- організаційних змін у навчальному процесі.

Успішне інноваційне навчання студентів передбачає активну науково-дослідну роботу викладачів. Одночасно з цією необхідною умовою є наявність і

розвиток ряду професійних якостей викладачів, серед яких слід виокремити вміння здійснювати свої педагогічні проекти, планувати й організовувати навчальну творчу діяльність студентів, її методичне й матеріальне забезпечення. Тому організація творчої навчальної діяльності призводить, з одного боку, до розвитку творчих здібностей студентів, а з іншого – позитивно впливає на саму систему освіти в результаті творчого й професійного зростання педагогічних кадрів, удосконалення форм організації, методичного забезпечення й матеріальної бази навчального процесу.

Для того, щоб оволодіти методом проектів, майбутнім учителям необхідно знати їх типологію, пам'ятати, що використання їх у навчальному процесі вимагає від учителя серйозної підготовки. Проекти розрізняються у відповідності до типологічних ознак: за методом, який домінує в проекті, за характером контактів, за кількістю учасників проектів, за його тривалістю.

За домінуючим методом розрізняють такі типи проектів: творчі, інформаційні, ігрові, дослідницькі. Зупинимося на розгляді творчих та інформаційних проектів які, на наш погляд, є найбільш ефективними для предметів гуманітарного циклу. Адже гуманітарні предмети – це предмети, головним завданням яких є формування в учнів певного бачення світу, ставлення до соціальної дійсності, а також перетворенню їх на особисте надбання ціннісно-нормативної системи суспільства.

Ефективне освоєння методу проектів майбутніми вчителями можливо лише в тому випадку, якщо вони самі виявляються залученими в проектну діяльність. Саме тому вивчення теми „Інноваційні педагогічні технології” в експериментальних групах реалізовувалось на основі проектної методики.

Для реалізації методу проектів потрібна серйозна попередня підготовка. Необхідні ґрунтовні знання з інших дисциплін, важливо мати й глибокі психолого-педагогічні знання, мати уявлення про методи традиційного викладання мови та літератури. Крім того, необхідний досить високий рівень володіння комп'ютером, який стає ефективним інструментом для освоєння

проектної технології й продуктивного вирішення професійних завдань студентами-філологами.

Для підтримки мотивації майбутніх учителів-філологів до вивчення інноваційних технологій застосовували такі методичні прийоми:

- 1) застосування ефекту зацікавленості, оскільки особливу увагу студенти проявляють до нових і невідомих обставин;
- 2) прив'язування до наявного досвіду: для того, щоб нові знання зацікавлювали, вони мають бути пов'язані з чимось знайомим, але містити в собі деякі нові форми діяльності;
- 3) створення ефекту загадки, проблеми, що потребує розв'язання саме зараз і саме цими студентами;
- 4) спонукати студентів до пошуку пояснень за допомогою суперечностей, що пробуджують у майбутніх учителів інтерес до пізнання істини;
- 5) використання „ефекту виклику”, тобто ситуації, у яких студенти прагнуть довести собі та іншим, що вони зможуть справитись із певним завданням чи розв'язати конкретну проблему, не боячись провалу;
- 6) зміцнення впевненості у власних силах студентів, вони мають бути переконані в тому, що досягли потрібного рівня вимог і очікувань; чим більше студентам довіряють, тим охочіше вони співпрацюють із викладачем у процесі навчання і тим менше їх бентежать невдачі;
- 7) використання самопорівняння: студенти мають бачити свої успіхи в навчанні, їх позитивну динаміку;
- 8) запобігання втраті інтересу до вивчення інноваційних технологій навчання, що може бути пов'язане з підвищеною складністю їх упровадження, що блокує в майбутніх учителів розумову та пізнавальну діяльність;
- 9) створення ситуацій постійного пошуку в процесі навчання;

- 10) створення ситуацій для підтримки в студентів загального позитивного ставлення до навчання, викладача, ВНЗ;
- 11) обговорення на заняттях питань, що хвилюють майбутніх учителів-філологів, зокрема й тих, які пов'язані з темою заняття;
- 12) надання можливості студентам висловитися, звернути на себе увагу;
- 13) застосування взаємоконтролю та взаємоперевірки індивідуальних робіт;
- 14) організація індивідуального цілевизначення або планування цілей і завдань навчання самим студентом;
- 15) зміна форми спілкування (видів і способів групування студентів на заняттях);
- 16) різноманітність видів діяльності, повідомлення нової інформації, зміна навчальної ситуації.

Отже, у результаті засвоєння курсу „Основи педагогічної майстерності” з використанням методів інноваційного навчання майбутній педагог набуває не лише теоретичні знання, а й навички і вміння професійно-педагогічного спілкування, педагогічної техніки, основ педагогічного артистизму та основ самовдосконалення, організації творчої діяльності учнів. Свою діяльність він проектує не на репродуктивному чи раціоналізаторському рівнях, а на рівні конструктивному (творчому), навчаючись моделювати власні педагогічні технології.

2.2. Застосування інноваційних педагогічних технологій під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки

Як показала практика, нині ще не подолані суперечності між потребою в навчанні вчителів інноваційним освітнім технологіям і можливостями ВНЗ готувати вчителів із застосуванням цих технологій. Одна з істотних причин, що провокують цю суперечність – дидактичні труднощі в освоєнні інноваційних

технологій і небажання консервативного професорського-викладацького складу вносити зміни в багаторічну традиційну методику викладання.

На багатьох факультетах педагогічних ВНЗ передбачається, що засвоєння теоретичних знань про інноваційні технології стане основою для оволодіння інноваційною педагогічною діяльністю. Проте досвід показує, що цього явно недостатньо. Не можна змінити традиційний стиль методичного мислення, закладений ще в період шкільного навчання, за допомогою декількох педагогічних дисциплін.

Необхідно, щоб усе викладання у ВНЗ було організоване не в традиційній системі, а стало прикладом, зразком організації навчального процесу, що спирається на нову педагогічну парадигму. Саме тому вважаємо необхідною трансформацію освітнього простору, в якому інноваційні технології використовуються викладачами на різних етапах вивчення теоретичних і практичних дисциплін і на заняттях різного типу.

Погоджуємось із О. Грищенко, що в підготовці майбутнього вчителя „підходити до організації навчально-виховного процесу потрібно з баченням перспективи інноваційної освітньої діяльності” [38, с.206]. Проте, готуючи майбутніх учителів до впровадження інноваційних технологій навчання, ми пам’ятали застереження І. Носаченко, що „будь-яка педагогічна технологія буде мертвою, якщо реальні люди, котрі її втілюють, не прийматимуть її як цілісну систему в єдності компонентів взаємозв’язків” [120, с.93]. Тому вважаємо, що підготовка вчителя до інноваційної діяльності має відбуватись у відповідному технологізованому науково-методичному середовищі. Це означає, що вже в системі професійної освіти вчителя мають не лише вивчатись, а й широко використовуватись різні інноваційні технології. Крім того, кожна із застосованих технологій має розглядатись ще й з методичних позицій, тобто аналізуватись на предмет доцільності її використання в школі.

Продемонструємо сказане на прикладі застосування в педагогічному ВНЗ технології формування виразності мови студентів-філологів. У нашій практиці ця технологія містила такі функціональні елементи:

- знання про систему якостей мовлення вчителя та суть виразності мовлення;
- самоаналіз і взаємоаналіз виразності мовлення;
- володіння технікою виразності мовлення;
- володіння методикою формування виразності мовлення школярів.

Кожна із зазначених складових має свій зміст навчання, навчальну мету, процес тренування, корекції та оцінювання результатів.

Характерною рисою сучасної мовної освіти є її діалогічність, яка виявляється в співіснуванні різних підходів і методів викладання. Тому вже під час навчання студентів педагогічних ВНЗ треба формувати їх ментальну сумісність, уміння вести полеміку. Для забезпечення ментальної сумісності вчителів вони самі мають уміти: вести діалог з колегами та учнями; визначати ступінь взаємодоповнення і взаємозбагачення різних методичних концепцій за умови збереження їхньої самобутності і самостійності; формулювати проблеми й знаходити рішення. Тому вважаємо, що в підготовці вчителів-філологів мають переважати саме інтерактивні технології навчання і також необхідно готувати їх до використання в школі насамперед інтерактивних технологій.

2.2.1. Інноваційні педагогічні технології у викладанні української та зарубіжної літератури

Сучасне суспільство ставить перед школою нові вимоги: формувати систему універсальних знань, умінь і навичок, досвід самостійної діяльності, випускник повинен не боятися брати на себе відповідальність, уміти вчитися, бути заповзятливим і прагнути до новизни. Педагогічні процеси об'єктивно знаходять віддзеркалення в методології вивчення літератури, яка фактично отримала статус культурологічної науки. Відкритість сучасного освітнього простору дозволяє реалізувати нові підходи до вивчення світової художньої спадщини і розповсюдити досвід найбільш вдалих наукових досягнень.

Якість професійної діяльності вчителя-філолога частково виявляється в знаннях, уміннях і навичках, що формуються в процесі інтегрованого вивчення художнього тексту: володіння аналітико-синтетичними прийомами роботи з художнім текстом; його редагування; створення власного художнього тексту,

методична трансформація роботи над текстом. Специфіка такої інтеграції дозволяє значно підвищити ефективність роботи з художнім текстом, що забезпечується використанням прийомів інноваційної діяльності.

Але перед учителем-філологом стоїть складне завдання: якій новизні можна навчити школярів, якщо наповнення програми з літератури старе (автори й тексти практично не змінюються вже більше 50 років). Дійсно, проблема читання та розуміння прочитаного існує давно, але з розвитком комп'ютерної техніки ця проблема загострюється. Учитель не знаходить відповіді на запитання: „Як зробити так, щоб підлітки читали програмні твори, розширювали свій світогляд?”.

Аналіз досвіду роботи багатьох учителів підказує: література не може викладатися по-старому, хоча твори й залишаються тими самими. Педагог покликаний включати всіх учнів у посильний творчий процес, що поступово ускладнюється, формуючи художнє мислення через образи й асоціації. Учителі повинні прагнути дати учневі життєво необхідні знання. Давно відомо, що добре засвоюється тільки те, до чого людина дійшла сама, що вона вистраждала. Необхідно відмовитися від традиційного „мертвого матеріалу”, а постаратися використовувати ефективні прийоми здобування „живого знання”, які пропонують сучасні технології.

Переконаємо студентів у тому, що кожен урок літератури повинен мати позитивний характер і позитивний результат, який відображається в інтелектуальному продукті учнів (письмова відповідь, самостійний аналіз епізоду або окремого фрагмента, складання плану, опорного конспекту, аналіз відповіді і т. ін.). А завершальне заняття – це можливість нового відкриття тексту й установка на подальше спілкування з мистецтвом. Підсумкові заняття мають не завершувати знайомство з автором і його творами, а навпаки, відкривати двері до самостійних зустрічей читача з письменником. У зв'язку з цим такі уроки мають особливу цінність. Учителеві необхідно зацікавити учнів, по-новому представити вже знайомий текст. Для цього можна запропонувати

використовувати технологію проектів, що сприяє активізації пізнавальної діяльності школярів.

Формування соціально активної, творчої особистості, здібної до успішної самореалізації в умовах, що швидко змінюються, – проблема не лише сучасної освіти, а й усього суспільства, якому необхідні заповзятливі люди, які можуть самостійно ухвалювати відповідальні рішення в ситуації вибору, творчо підходити до будь-яких змін у житті. Тому завдання сучасної вітчизняної освіти полягає в тому, щоб дати можливість усім, хто вчиться, проявити весь свій творчий потенціал, можливість реалізації своїх особистих планів.

У цьому контексті разом із студентами розглядаємо проблеми викладання літератури в загальноосвітній школі. Дефіцит культурної інформації, надлишок і вплив масової культури, падіння інтересу до класичної спадщини ставить питання про організацію активної творчої діяльності учнів на уроці літератури. Ми пропонуємо вирішувати ці проблеми за допомогою методу проектів. З цією метою ми розробили систему творчих проектів для застосування на уроках літератури. У результаті підготовки системи творчих проектів у майбутніх учителів формується здібність до самореалізації в швидко змінних умовах сучасного світу.

Для ефективно організації творчої діяльності учнів на уроках літератури ми визначили ще й такі педагогічні технології: технологія співпраці; індивідуальний і диференційований підхід до навчання; креативна технологія. У світлі вимог до освіти на сучасному ступені суспільного розвитку можна говорити про творчий проект як про нову педагогічну технологію, яка дозволяє ефективно вирішувати завдання особистісно зорієнтованого підходу в навчанні школярів [22].

Значення проекту полягає в тому, що в процесі його виконання учні вчаться: 1) самостійно набувати знань, 2) орієнтуватися в потоці інформації, 3) аналізувати, узагальнювати явища, 4) робити висновки.

Якщо учень отримає в школі ці навички, то йому в силу вищого освітнього рівня легко буде надалі адаптуватися до змінних умов життя.

Оволодіваючи культурою виконання проектних завдань, школяр привчається творчо мислити, самостійно планувати свої дії, прогнозувати можливі варіанти вирішення творчих завдань, реалізовувати засвоєні ним засоби та способи роботи, працювати в команді, відповідально ставитися до виконання своєї ділянки роботи, оцінювати результати своєї праці і праці своїх товаришів. Крім того, формуються комунікативні вміння учнів, що є необхідною умовою реалізації особистості на сучасному етапі розвитку суспільства.

Під час використання методу проектів змінюється і роль учителя. Вона різна на різних етапах проектування. Педагог виступає в ролі консультанта, помічника, спостерігача, джерела інформації, координатора. Головне завдання вчителя в передаванні способів вирішення проблем, а не готових знань, як за традиційної технології навчання, тобто акцент робиться не на викладанні, а на учінні.

Як показує аналіз методичної літератури [88; 180; 190], сучасний етап розвитку вітчизняної методики характеризується підвищеним інтересом до проблеми використання проектів у навчанні іноземним мовам. Тому викладання цих дисциплін вимагає введення методу проектів у діяльність учнів. Деякі науковці вважають, що на уроках рідної мови й літератури метод проектів є низькоефективним [156, с. 33]. Ми не згодні з такими твердженнями і пропонуємо студентам розглянути, як можна використовувати технологію організації творчої діяльності учнів на уроках літератури за допомогою методу проектів.

Ми виділили три напрями реалізації системи творчих проектів на уроці літератури: 1) складання опорних схем-конспектів для: а) інтерпретації прочитаного художнього твору, б) презентації власного творчого продукту; 2) створення казок і розповідей різних жанрів; 3) інсценування власного творчого продукту. Результати даних видів творчої діяльності можна назвати творчими й рольовими проектами.

Разом зі студентами детальніше розглядаємо проектування діяльності учнів на уроці літератури та можливості прийомів навчання для розвитку

творчого потенціалу школярів і формування комунікативних умінь. Учні можуть виконувати індивідуальні, групові й колективні проекти. При цьому вчитель спостерігає й коректує діяльність школярів. Складання опорних схем-конспектів для інтерпретації прочитаного художнього твору або для презентації власного творчого продукту дозволяє: а) розвивати самостійність, б) розвивати творче мислення, в) формувати критичне мислення, г) формувати вміння зберігати індивідуальність, власний стиль тощо.

Наступний напрям розробленої системи творчих проектів – написання етюдів, казок, розповідей різних жанрів. Дані види творчих робіт можна виконувати у формі індивідуальних і групових проектів. Індивідуальний проект у цьому випадку допомагає розкривати творчий потенціал кожного учня, який виконує завдання. При виконанні групового проекту в групі чітко розподіляються завдання й ролі всіх учасників, наприклад, генератор ідей, вигадник, помічник, коректор, художник та ін. Результати індивідуальних і групових проектів мають бути оформлені й представлені на презентації, причому захищати проект може не генератор ідей, а будь-який учень з групи.

Такі види творчих проектів, як написання казок і розповідей різних жанрів, дозволяють вирішувати такі завдання: 1) розвиток письмового мовлення; 2) формування вміння будувати свою поведінку з урахуванням позиції інших людей; 3) формування вміння організовувати, виконувати, контролювати й оцінювати власну роботу й роботу товаришів; 4) формування вміння аналізувати та узагальнювати явища і події навколишнього світу; 5) формування гуманістичного світогляду.

Третій напрям активізації креативності учнів на уроках літератури – інсценування власного результату творчої діяльності, або рольові проекти. Такий вид творчої діяльності може існувати тільки у формі групових проектів, оскільки передбачає діяльність декількох учасників проекту. Зміст діяльності вчителя полягає в спостереженні, корекції та заохоченні прояву ініціативи учнів. Проектування діяльності школярів залишається відкритим.

Підготовка до інсценування та саме інсценування відбуваються одразу після складання розповіді або казки. При цьому учасники проекту приймають ролі, що відповідають змісту складених розповідей, стають акторами головних і другорядних ролей. Також необхідними в рольовому проекті є продюсер (організатор), режисер, декоратор, іміджмейкер або костюмер та ін. Як було сказано вище, високий ступінь творчості в такому проекті не завжди може дозволити спрогнозувати результат діяльності, лише планомірна організація й корекція даних проектів дає позитивні результати.

Інсценування учнями власних розповідей і казок допомагає вирішувати такі завдання: 1) формування комунікативних умінь; 2) формування соціальних норм взаємодії; 3) інтерпретація власних поглядів на світ і явища; 4) оцінювання власної роботи й роботи товаришів; 5) розвиток самостійності та активності в навчальному процесі; 6) розвиток уміння адаптуватися в навколишній дійсності.

Як показують результати експериментально-дослідної роботи, використання методу проектів у підготовці вчителів-філологів також допомагає підвищенню творчої активності студентів, сприяє розвитку самостійності та уяви, формуванню творчого мислення і комунікативних умінь. Система творчих проектів створює умови для формування умінь працювати і самостійно, і спільно в різних ситуаціях і соціальних ролях. Результатом втілення студентами своїх ідей-проектів є самореалізація і самоствердження особистості майбутнього вчителя.

Застосовуючи метод проектів у підготовці майбутніх учителів-філологів, вчимо їх, що цей метод можна з успіхом застосовувати в школі. Для цього слід пам'ятати, що метод проектів завжди зорієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну чи групову, яку учні виконують упродовж означеного проміжку часу; завжди передбачає вирішення якоїсь проблеми, яка вимагає інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її вирішення. Результати виконання проектів повинні бути відчутними; якщо це теоретична проблема, то конкретне її вирішення, якщо практична - конкретний результат.

Після проведеної роботи майбутні вчителі роблять висновок про переваги методу проектів:

- учень не просто отримує суму знань, він вчиться не лише набувати їх самостійно, а й уміло користуватися ними;
- набуття комунікативних навичок і умінь, вміння працювати в групах, виконуючи різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника);
- актуальність широких людських контактів, знайомство з різними культурами, різними точками зору на одну проблему;
- розвиваються вміння користуватися дослідницькими методами; збирати необхідну інформацію, факти, вміти їх аналізувати з різних точок зору, висувати гіпотези, роботи висновки.

Особливістю інновацій у методиці викладання зарубіжної літератури є те, що на цих заняттях відбувається входження окремої особистості до вселюдського культурологічного простору. „Діалог культур” дає можливість вступити в діалог з героями твору, письменником, епохою, відчутти взаємопроникнення і взаємозбагачення культур, історичного минулого різних народів.

Викладачі навчають майбутніх учителів удосконалювати форми й методи роботи на уроці з літератури. Розглядаються такі напрями:

- реалізація міжпредметних зв'язків (інтегровані, бінарні уроки, уроки-панорами, уроки „діалогу культур”, уроки культурологічного аналізу);
- реалізація проблемно-пошукової, науково-дослідницької, експериментальної діяльності учнів (урок-конференція, урок-захист наукових робіт, урок-презентація);
- розвиток творчості учня (урок-творча майстерня, урок-прес-конференція, різноманітні „світлиці”, „вітальні”, засідання гуртка);
- пробудження фантазії, ділової активності (уроки ділової гри);
- активізація навчальної діяльності (уроки-подорожі, уроки-виставки, діалоги на зразок „Історичний портрет”, „Інтерв'ю з письменником”, „Захист

проекту”, екскурсії, заняття в музеї, бібліотеці, уроки-інсценізації, уроки-творчості, кіно і телеуроки тощо).

Нагадуємо студентам, що творчі проекти, як правило не мають детально відпрацьованої структури спільної діяльності учасників, вони тільки окреслюються й розвиваються далі, підкоряючись жанру продукту, який буде отримано в процесі спільної діяльності. У випадку уроків літератури необхідно домовитися про результати, що плануються і форми їх подання (наприклад, спільна розробка міжпредметних інтегрованих матеріалів (наприклад у вигляді альбому або стінгазети), що поєднують знання із всесвітньої історії, історії України, української та зарубіжної літератури). Результатом колективних творчих проектів можуть бути створені відеофільми або комп’ютерні презентації, наприклад: „Епоха І. Франка”, „Природа в творчості Т. Шевченка”, „Жіночі постаті в творчості Л. Толстого” та ін.

Оформлення результатів творчого проекту вимагає чітко продуманого сценарію відеофільму, програми свята, статті, репортажу, дизайну й рубрик газет, літературного альманаху чи історичного альбому. Інформаційні проекти – це той тип проектів, який зорієнтований на збір інформації про будь-який об’єкт, на ознайомлення авторів проекту з цією інформацією, її аналіз, узагальнення фактів. Структура такого проекту може бути визначена таким чином: мета проекту – його актуальність, методи отримання інформації (у тому числі електронними засобами, інтерв’ювання літературних персонажів та історичних постатей, робота з літературними джерелами, пошук в Internet і обробка інформації, зіставлення історичних явищ, порівняння художніх образів, аргументовані висновки – результат (наукова стаття, реферат, доповідь), презентація (електронне, історичне та літературне слайд-шоу)).

Основним засобом подачі навчального матеріалу було й залишається інформування. Викладач за допомогою лекцій, співбесід та інших способів доносить до студентів знання, а студенти засвоюють їх. Але сьогодні, коли наука розвивається швидко, знання, набуті таким способом, є малоцінними, оскільки вони швидко втрачають актуальність. Головним є не стільки

заучування величезного масиву інформації для використання його впродовж усього життя, скільки вміння працювати з цим масивом, вибрати з нього необхідні знання, уміти їх групувати та узагальнювати. Тому більшість викладачів схиляється до думки, що їхньою метою є не примушення студентів до запам'ятовування лекцій, а потім – переказу їх змісту на практичному занятті або іспиті й подальше використання в професійній діяльності, а навчання їх учитися, формування в них дослідницьких умінь, щоб упродовж усього життя поновлювати власний запас знань.

Проблема полягає в тому, що багато студентів із цілого ряду причин не можуть підходити до навчального процесу творчо. І може виникнути така ситуація, що кілька студентів будуть вивчати додаткову літературу, працювати з документами й джерелами, а інші – продовжувати вчитися старим способом. Якщо ж зосередити увагу на більшості студентів, то найбільш активні студенти можуть поступово припинити свої дослідження і „приєднатися” до більшості. Таку проблему можна частково вирішити шляхом використання в навчальному процесі завдань, розрахованих на розвиток творчого мислення.

Як показали наші спостереження, майбутні вчителі-філологи відчують потребу працювати, по-перше, самостійно, по-друге, творчо над складними і різноманітними завданнями. Тому вважаємо, що для розвитку самостійності студентів корисними є індивідуальні завдання. До типових завдань, відносимо: 1) завдання, спрямовані на розвиток уяви; 2) завдання з розвитку спостережливості з урахуванням життєвого досвіду; 3) завдання, спрямовані на розвиток відчуттів, емоцій; 4) аналітичні завдання. Розглянемо їх детальніше

Завдання з розвитку уяви. Усяка діяльність починається з роботи уяви. Формулювання завдання має бути спрямоване на роботу уяви: намалювати словесну картину, уявити, припустити тощо. Уява сприяє перетворенню первинної оцінки на узагальнювальну, допомагає з'ясувати перші емоційні враження. Найбільш характерне завдання з розвитку уяви – придумування словесних ілюстрацій до тексту, що дозволяють за окремими штрихами розвернути образні картини.

Залучення ілюстрацій художників допомагає створити чіткі уявлення про дійових осіб, обстановку, одяг, відчуття віяння епохи. Ілюстрації пропонувати краще після аналізу, коли студенти вже мають уявлення про героїв, створили свої зорові образи. Це своє уявлення та уявлення художника перетинаються, в результаті виробляється якийсь комбінований зоровий образ, інший у кожного.

Завдання щодо аналізу конкретної картини художника важливе для відомостей про побут, обстановку, костюми епохи, конкретизує сприйняття, настроює його на певну тональність. Особливо важкі завдання, коли потрібно розкрити характер людини за її портретом. Наприклад: „Розповісти про Т.Г.Шевченка за його автопортретом”. Аналіз виконання студентами таких завдань показав, що в них є два типи уяви. Один - відтворювальний: опис того, що бачать. Інший – образний, коли картина викликає відчуття, настрої, особистий емоційний відгук.

Завдання з розвитку спостережливості з урахуванням життєвого досвіду студентів загострюють увагу до людини, її поведінки, внутрішнього світу. Спостережливість - необхідна якість для розвитку самостійності особистості. Вона виявляється в умінні, наприклад, бачити факт, відтінок кольору тощо.

Один із шляхів виховання спостережливості – розвиток інтересу до навколишнього життя, тому потрібні завдання, спрямовані на накопичення вражень, збагнення своїх власних відчуттів, переживань, вираження особистісного ставлення до світу. Можливі два типи постановки завдань із використанням життєвого досвіду. Один – іти від тексту до практичної роботи. У результаті роботи складаються з окремих, відірваних цитат і відверто підганяються під який-небудь класичний зразок. Ми рекомендуємо інший шлях: безпосереднє спостереження життєвих явищ і вираз їх у мові. Пропонується, наприклад, написати про навколишню природу („Дихання осені”, „Улюблений куточок міста восени”). Завдання вимагає уважно подивитися навколо, побачити нове, незвичайне у звичайному, здивуватися тому, на що щодня дивляться, не бачивши.

Спеціальні завдання з розвитку спостережливості з урахуванням особистісного досвіду студентів дозволяють гостріше сприймати слово, вчинки, будять власні відчуття й переживання майбутнього вчителя. Завдання допомагають чітко визначити особистісне ставлення до людини, дати їй етично-естетичну оцінку, побачити сильні та слабкі сторони, чомусь навчитися, від чогось позбавитися самому, тобто формувати себе і як людину, і як творця.

Завдання, спрямовані на розвиток відчуттів, емоцій. Немає необхідності доводити, як важливо розвивати емоційну активність особистості майбутнього вчителя-філолога. Ми пропонуємо студентам роботи, спрямовані на визначення своєї особистої думки про героя. Це може бути також завдання на узагальнювальну тему „Враження про героя...”, яке дозволяє розібратися в своїх відчуттях, викликаних письменником, привести в систему враження про життя, призначення людини і про своє призначення, естетично пережити втілені в творі емоції, відкрити й самого себе. На тренінгу з педагогічної техніки студентам пропонується вивчити класичний вірш (діалог) із включенням вербальних засобів (дикції, мелодики, інтонації, сили голосу). Зрозуміти образне слово, співпереживати втіленим у нім відчуттям допомагають запитання з підготовки до читання:

- Чому ти вибрав цей уривок?
- Що ти хотів передати своїм читанням?
- Твоє зорове уявлювання епізоду.

Вважаємо, що викладач має роз'яснити, як слід читати вибраний уривок, бо частина студентів через особливості голосу, збентеження не може достатньо виразно прочитати текст, і тому розуміння того, як треба читати, дозволяє точніше судити про рівень сприйняття твору.

Доцільно доручати читання діалогу одній людині. Це викликає необхідність з'ясувати місце дії, обстановку, мізансцени, зрозуміти значення діалогу, взаємини героїв, їх настроїв. Викладачеві потрібно давати завдання, спрямовані на з'ясування авторського ставлення до героїв, подій, твору. Завдання цього типу рекомендується в таких формулюваннях:

- Який настрій виражений у даному тексті?
- Які авторські емоції допомагає зрозуміти природа в даному творі?
- Що хотів сказати автор, які думки і відчуття хотів вселити своїм читачам?

Здібність до емоційного переживання різна, розвивається вона тоді, коли викладач учить дивитися на те, що відбувається, очима героя, учить бачити створену художником картину з тих же емоційних позицій, учить співпереживати аналогічно авторському переживанню. Ці переживання переносяться на навколишній світ, дозволяють естетично багатше сприймати його, допомагають виховувати емоційно розвинену особистість.

У навчальному процесі ми значну частку відводили аналітичним завданням, які вимагають використання теоретичних знань, життєвого досвіду, дозволяють відповідям студентів за своїм характером наблизитися до наукового аналізу. Завдання розраховані на розвиток умінь аналізувати, порівнювати, зіставляти, роздумувати над складними проблемами навчального курсу.

Це може бути обґрунтування авторської позиції, особистої думки про спірну точку зору дослідника. Зіткнення чужої позиції і особистої думки студента викликає роботу думки, емоційний відгук, дозволяє прийти до певних висновків з конкретного питання.

У вирішенні життєвих ситуацій, з якими кожен стикається постійно, важливий цінний етичний досвід оцінювання людської поведінки і вчинків. Аналітичні завдання спрямовуються на вирішення окремих проблем, поглиблене розуміння матеріалу, реалізацію теоретичних положень у практиці. Вони складають основний обсяг самостійної роботи в будь-якому курсі, що вивчається, і бажано в професійному становленні студента вибудовувати їх у певній системі.

Головне для творчого мислення – нешаблонність, вміння охопити дійсність у всіх її аспектах, а не тільки в закріплених у звичайних поняттях та уявленнях. Успішне формування в студентів творчого мислення можливе лише на основі врахування педагогом особливостей творчості й розв'язання

центральных завдань у розвитку творчого мислення: індивідуалізація освіти, дослідницький підхід, проблемне навчання.

Індивідуалізація освіти передбачає, що в процесі виконання завдань студент повинен мати можливість отримати індивідуальну допомогу, коли він зазнає значних труднощів у проходженні певного етапу дослідження. Вплив викладача на навчально-дослідницьку діяльність студента має бути адаптованим і базуватись на інформації, зібраній викладачем про нього. Це дасть можливість врахувати як вікові, так і індивідуальні особливості студентів шляхом організації диференційованої допомоги при виконанні кожного етапу дослідницького завдання. Індивідуалізація навчання передбачає також адаптацію завдань до рівня дослідницьких можливостей студента. Це досягається шляхом диференціації самих завдань з огляду на рівень їх складності та проблемності.

Дослідницький підхід передбачає залучення студентів до пошукової діяльності на різних її етапах: знаходження проблеми, формулювання гіпотези, пошук способів доведення, формулювання висновків.

Одним із способів часткового залучення студентів до пошукової діяльності може бути розбиття загальної задачі на ряд підзадач та розв'язування студентами окремих з них. Частково-пошуковий метод - це своєрідний місток від проблемного викладання до проблемного навчання, до самостійної постановки задач та самостійного їх розв'язування.

Одним із найбільш ефективних шляхів розвитку творчого мислення є *проблемне навчання*. За такого навчання перед студентами ставиться навчальна проблема, відповіді на яку вони знаходять самостійно чи за допомогою викладача. Проблемне навчання – це така організація навчальних занять, яка передбачає створення під керівництвом викладача проблемної ситуації та активної самостійної діяльності студентів із її розв'язання, у результаті чого й відбувається творче оволодіння професійними знаннями, вміннями й навичками, розвиток дослідницьких умінь.

Особливість проблемних методів полягає в тому, що засновані на створенні проблемних ситуацій, активної пізнавальної діяльності студентів, вони складаються з пошуку і вирішення складних питань, які вимагають актуалізації знань, аналізу, умінь бачити за окремими фактами явища і закони. Технологія проблемного навчання теоретично обґрунтована такими видними вченими, як І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, Т.В. Кудрявцев і іншими.

Вважаємо, що майбутнє вищої освіти знаходиться в тісному зв'язку з перспективами проблемного навчання. І мета впровадження проблемного навчання багатоаспектна: засвоєння не тільки результатів наукового пізнання, але й самого процесу одержання цих результатів; вона включає ще й формування пізнавальної самостійності студента, дослідницьких умінь, розвиток його творчих здібностей. Проблемне навчання – це сучасний рівень розвитку дидактики й передової педагогічної практики. Організація навчального процесу базується на принципі проблемності, а систематичне розв'язання навчальних проблем є характерною ознакою цього навчання.

Проблемна ситуація й навчальна проблема є основними поняттями проблемного навчання. Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою дій, які активізують, підкреслюють новизну, важливість, красу та інші специфічні якості об'єкта пізнання. Навчальна проблема розуміється як відображення логіко-психологічної суперечності процесу засвоєння, що визначає напрям розумового пошуку, пробуджує інтерес до дослідження сутності невідомого і призводить до засвоєння нового поняття або нового способу дії. Існує дві основні функції навчальної проблеми:

- 1) визначення напрямку мисленнєвого пошуку, тобто діяльності студента зі знаходження способу розв'язання проблеми;
- 2) формування пізнавальних здібностей, інтересу, мотивів діяльності студента із засвоєння нових знань.

Навчальна проблема містить відомі та невідомі дані і створює проблемну ситуацію. Вона виражається у формі проблемного запитання або проблемного завдання. Проблемне навчання можна застосовувати для засвоєння

узагальнених знань: понять, правил, законів, причинно-наслідкових та інших логічних залежностей.

Серед ефективних методів, що використовуються в навчальній практиці, виокремлюємо *ділову гру*, оскільки саме вона активізує розумову діяльність студентів, розвиває творчі здібності майбутніх учителів. У ділових іграх на основі ігрового задуму моделюються життєві ситуації: гра представляє учасникові можливість побувати в ролі екскурсовода, учителя, судді, директора тощо. Використання ділових ігор значно укріплює зв'язок „студент – викладач”, розкриває творчий потенціал кожного з них. Досвід проведення ділової гри показав, що в її процесі відбувається інтенсивніший обмін ідеями, інформацією, вона спонукає учасників до творчого процесу.

Останніми роками ділові ігри використовуються, як правило, у трьох різних аспектах: гра-навчання, гра-тренінг, гра-дослідження. Проте слід зазначити, що в чистому вигляді ці ігри не використовуються; кожна конкретна ділова гра несе в собі поєднання вказаних аспектів, або відповідно до певної мети гри акцент може робитися на якомусь одному аспекті.

Методика проведення ділових ігор включає наступні етапи:

1. Складання плану гри.
2. Написання сценарію, включаючи керівництво для ведучого, правила і рекомендації для гри, інструкції для гравців.
3. Підбір інформації, засобів навчання.
4. Розробка способів оцінювання результатів гри.

Під час вивчення дисципліни „Методика викладання літератури” розглядаємо особливості роботи вчителя на уроках літератури різних типів.

У 10 класі учні приступають до вивчення систематичного історико-літературного курсу. Вони повинні отримати все більш зростаючий обсяг складної літературної інформації, тому з'являється необхідність у збільшенні кількості уроків-лекцій. *Лекція* – це форма ораторського мистецтва, що підпорядкована певним законам. Для якісної лекції необхідні:

- індивідуальність і глибокі знання лектора, уміння нести чітко організовану інформацію, особиста зацікавленість лектора матеріалом;
- стрункість композиції лекції, що підводить слухачів до самостійних висновків;
- живий літературний виклад, вільне володіння усним мовленням.

Студентам пояснюємо, що шкільна лекція з літератури відрізняється від лекції у ВНЗ, оскільки психологічно навіть старші школярі не готові слухати лекцію впродовж усього уроку. Тому після 30-35 хв. лекції необхідна зміна діяльності. Лекційний матеріал може супроводжуватися демонстрацією відеоматеріалів, читанням напам'ять, повідомленнями учнів і т. ін.

Для активізації пізнавальної діяльності старшокласників на уроках-лекціях бажане попереднє знайомство учнів з відповідними статтями підручника і їх зіставлення з матеріалами лекції. Заздалегідь слід спланувати повідомлення учнів за індивідуальними завданнями, а впродовж лекції доцільне навчання складанню планів, тез, конспектів, обговорення проблемних питань.

Під час підготовки *семінарських занять* важливо враховувати рівень літературного розвитку класу, місце та роль запланованого заняття в логіці курсу літератури. Семінари дають можливість для узагальнення й поглиблення знань із теми, розкриття провідних ідей курсу або розділу програми. Тема й проблематика семінару мають бути повідомлені учням заздалегідь (за 2-3 тижні); під час підготовки до семінару учні вивчають рекомендовану вчителем обов'язкову й додаткову літературу, складають плани виступів, конспекти наукових статей, тематичні реферати, виконують індивідуальні завдання дослідницького характеру. У підготовці до семінару вчитель може організувати консультації, включити окремі питання в домашні завдання. Семінарських занять не повинно бути багато (4-6 у рік), оскільки серйозна підготовка до них вимагає тривалого часу й певних зусиль як з боку вчителя, так і з боку школярів.

На *уроках-практикумах* провідною діяльністю стане поглиблена дослідницька робота з текстом. Обсяг твору для текстуального вивчення на уроці-практикумі не повинен бути великим (ліричний вірш, фрагмент прози, драми), але увагу до нього потрібно підсилити. У центрі обговорення знаходитиметься сам текст зі своїми неповторними особливостями, головний акцент має бути зроблений на виявленні поетики тексту, визначення специфіки його художньої форми, жанру, стилю. Учні звертають увагу на фонетичні, лексичні (образотворчо-виразні), синтаксичні, композиційні особливості тексту. Під час вивчення лірики увага звертається на особливості ритму, рим, слів у суб'єктивно-авторському значенні, строфіку, умовність описів, колірні, звукові, просторові відношення в тексті. Під час аналізу прозового уривка слід звернути увагу на особливості мови й авторського стилю, сюжет і композицію, систему образів, авторську позицію, підтекст та ін. Про ідею – головну думку тексту – слід говорити наприкінці заняття, оскільки, якщо ідея тексту зрозуміла одразу, то стає непотрібним аналіз змісту і форми. На *уроках-практикумах* оптимальною є робота в групах, коли школярі діляться в класі своїми домашніми спостереженнями дослідницького характеру.

Проте основним типом уроку літератури в 10 класі залишається *урок-бесіда*. У старшій ланці доречна бесіда проблемного характеру. Питання для неї мають бути достатньо високого ступеня складності й не допускати односкладової відповіді. Бесіда обов'язково передбачає використання тексту художнього твору, тобто на уроці звучатимуть цитати, деталі, авторські оцінки.

Учителеві важливо утримати бесіду на рівні аналізу тексту, не дати їй вилитися в загальні міркування побутового характеру, перейти до відкритої моралізації. Для живої бесіди, що не відрепетирувана, ненатягнута, характерні елементи імпровізації: вчитель може відреагувати на чию-небудь думку новим запитанням, зауваженням, проясненням своєї позиції. У бесіді пошукового, евристичного характеру учні не просто беруть участь у розмові, а захищають свою думку, аргументують свою точку зору. Мова бесіди не повинна бути

переобтяжена термінологічною лексикою, але не можна й понизити рівень літературознавства розмови, для чого слід використовувати спеціальні слова й поняття (сюжет, конфлікт, композиція, ремарка та ін.).

Особливе місце займають у курсі літератури *уроки позакласного читання*. Їх мета – розширення читацького світогляду, вироблення вміння застосовувати знання, отримані на уроках, у новій навчальній ситуації. Зміст уроків позакласного читання потрібно пов'язати з основним курсом.

Саме на уроках позакласного читання доречні прийоми, запозичені з форм позакласної роботи: інсценування, театралізація, концерти, конференції, диспути та ін. Уроки позакласного читання не передбачають поглибленої роботи з текстом, головне – це виявлення читацьких вражень і розвиток самостійності думок і оцінок. На уроках позакласного читання можна вивчати й пропоновані програмою твори зарубіжної літератури.

У старших класах удосконалюється вміння школярів писати твори. Письмова робота як форма підсумкового контролю необхідна в кінці вивчення творчості письменника, але 4-6 творів у навчальному році потрібно зробити класними, оскільки режим роботи на таких уроках дозволяє школярам потренуватися в написанні твору на випускних і конкурсних іспитах.

Розглядаємо зі студентами варіант такої роботи на прикладі уроку позакласного читання в 7 класі за розповіддю О. Уайльда „Кентервільський привид”. Доцільно на цю тему виділити два уроки. На першому можна познайомити учнів з особою Оскара Уайльда, обговорити особливості теми та ідеї твору, поговорити про героїв і способи їх характеристики. На цьому ж уроці разом з дітьми необхідно розібрати алгоритм виконання проекту, обговорити теми-проблеми проектів, форми представлень майбутніх проектів. Реалізація вибраного проекту (індивідуально або в групах) буде домашнім завданням, а другий урок необхідно присвятити представленню проектів учнів.

Майбутнім учителям пропонуємо зразки тем і форм проектів за даним твором, наприклад:

Неправильний привид.

Антитеза в творі.

Вірджинія Отіс – етичний ідеал письменника.

Брати й сестра Отіс.

Справжня американська сім'я.

Традиції і новаторство в творі О. Уайльда.

Метафоричний сенс твору О. Уайльда.

Кентервільський привид: дух або жива людина? Чого більше?

Особливості жанру: матеріально-ідеалістична історія або балада?

Форми проекту: реферат, доповідь, презентація, художній фільм (епізод), обкладинка книги, ілюстрації, сценарій вечора, фотоальбом, афіша, телепередача та інші.

Подібну роботу можна організувати і в 10 класі на завершальному уроці з вивчення інших зарубіжних творів.

Наприклад, темами проектів за творами Л. Толстого, що можуть бути запропоновані десятикласникам, є такі:

Особливості російського національного характеру в творах Л. Толстого.

Тема патріотизму в творі „Війна і мир”.

Самобутність долі і характерів героїв творів Л. Толстого.

Талант і етична стійкість людини з народу.

Загадка жіночої душі в творах Л. Толстого.

Тема Батьківщини у творах Л. Толстого.

Найвидатніший герой письменника.

До вироблення критеріїв і показників оцінювання здійснених проектів залучаємо майбутніх учителів. Спільно були вироблені такі показники якості проектів за творами письменників: (оцінювання всього проекту здійснюється за 12-бальною шкалою):

- ступінь творчості роботи, оригінальність – 2 бали;
- ступінь інтегрованості інформації з різних джерел – 2 бали;
- корисність і значущість роботи для автора та інших учнів – 2 бали;
- трудомісткість роботи – 2 бали;

- якість оформлення роботи – 2 бали;
- рівень представлення, захисту проекту – 2 бали.

Майбутні вчителі роблять висновок, що подібні технології орієнтовані, насамперед, на діяльність учнів – розвиток продуктивного мислення й самостійності, творчих здібностей школярів. Короткочасний проект може стати тим інтелектуальним продуктом, який допоможе учневі по-новому, нестандартно поглянути на твір і реалізувати тему та ідею автора-класика в сучасних формах.

Після завершення кожного півріччя можна організувати *уроки-заліки*. На них доречні різні види усних або письмових робіт контрольного характеру, тестування, колоквиуми, огляди знань.

На заняттях із вивчення художніх творів доцільними, на нашу думку, є *технології опрацювання дискусійних питань*, оскільки дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. За визначенням науковців, дискусія – це широке публічне обговорення якогось спірного питання. Вона значною мірою сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми і все це повністю відповідає завданням сучасної школи.

Суттєвим елементом навчання в дискусії є вступна частина, оскільки саме в ній створюється емоційний та інтелектуальний настрій наступної дискусії. Це своєрідне запрошення до жвавого обговорення визначеної проблеми, яке може бути здійснене у вигляді викладу проблеми, опису конкретного випадку, невеличка рольова гра, демонстрація фільму або ілюстративного матеріалу, запрошення експертів, використання останніх новин, інсценування будь-якого епізоду, стимулювання серією запитань на зразок: “Чому? Що б сталося, якщо...?”

Студентам пояснюємо, що організація дискусії потребує від учителя значних зусиль і знань, а тому радимо їм спочатку оволодіти спеціальними методами, які представлені нижче.

Метод ПРЕС

Із цього методу варто почати роботу над навчанням учнів дискутувати. Він використовується в процесі обговорення дискусійних питань та при проведенні вправ, у яких потрібно знайти й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, що обговорюється. Метод навчає учнів виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших.

Організація роботи:

1. Роздайте матеріали, у яких зазначено чотири етапи методу ПРЕС.

- Висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів „Я вважаю, що...”).

- Поясніть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починайте зі слів... тому, що...)

- Наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, назвіть факти, які демонструють ваші докази (Наприклад, ...)

- Узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи словами: „Отже,... Таким чином, ...)

2. Поясніть механізм етапів ПРЕС-методу й дайте відповідь на можливі запитання учнів. Наведіть приклад до кожного з етапів.

3. Запропонуйте бажаючим спробувати застосувати цей метод до будь-якої проблеми на їхній вибір.

4. Перевірте, чи розуміють учні механізм застосування методу. Етапи можна адаптувати, пропонуючи школярам наводити кілька варіантів своїх думок або прикладів.

Коли формула буде зрозуміла всім учням, запропонуйте їм спробувати самим. Застосовуйте метод „Прес” на всіх уроках, де потрібна аргументація студентами своєї думки.

Займи позицію

Цей метод корисний на початку роботи з дискусійними питаннями та проблемами. Його можна використовувати на початку заняття для демонстрації

розмаїття поглядів на проблему, що вивчатиметься, або після опанування студентами певною інформацією з проблеми та усвідомлення ними можливості протилежних позицій щодо її вирішення. Слід використовувати дві протилежні думки, які не мають єдиної правильної відповіді.

Розглядаючи протилежні позиції з дискусійної проблеми, учні:

- знайомляться з альтернативними поглядами;
- прогнозують, які наслідки матимуть індивідуальні позиції чи рішення для суспільства, для окремих людей;
- на практиці використовують уміння захищати власну позицію; вчаться вислуховувати інших; отримують додаткові знання з теми.

Організація роботи:

Запропонуйте учням дискусійне питання й попросіть їх визначити власну позицію щодо цього питання.

Розмістіть плакати в протилежних кутках кімнати. На одному з них написано “згодний (згодна)”, на іншому - “не згодний (не згодна)”. (Варіанти: на плакатах можуть бути викладені полярні позиції щодо проблеми або можуть бути запропоновані три позиції).

Зміни позицію

Цей метод є схожим до “Займи позицію”. Він також дає можливість обговорити дискусійні питання за участі всіх учнів. Метод дозволяє стати на точку зору іншої людини, розвивати навички аргументації, активного слухання тощо.

Організація роботи:

Заздалегідь підготуйтеся до обговорення.

Поставте всьому класу дискусійне запитання.

Об’єднайте учнів у пари, а потім – у четвірки (наприклад, перша й друга парта, третя й четверта). Дайте завдання розподілити позицію з проблеми (“так” чи “ні”) між парами чи самі зробіть це. Одна пара в четвірці повинна обгрунтовувати одну позицію, друга - протилежну.

Поясніть, що в четвірках кожна пара має представити своїм партнерам свою точку зору. Кожен учень має відповідати за свою частину презентації (наприклад, обґрунтувати половину аргументів).

Чітко оголосіть хронометраж: скільки часу виділяється на підготовку й саму презентацію. Дайте досить часу на підготовку аргументів. Коли час на підготовку мине, попросіть пари доказово виразити свою точку зору один одному. Потім можете дати завдання парам помінятися позиціями і знову повторити все спочатку. На це варто відвести набагато менше часу.

Після цього можна дати завдання всій четвірці обговорити тему. Учні вже повинні висловлювати свою особисту точку зору. У результаті обговорення четвірка повинна або дійти згоди, або висновку про те, що їм бракує інформації. Зазделегідь визначте часові рамки цієї вільної дискусії.

Підведіть підсумки дискусії з усім класом.

Неперервна шкала думок (Континуум, Нескінченний ланцюжок).

Це ще один метод обговорення дискусійних питань, метою якого є розвиток в учнів навичок прийняття особистого рішення та вдосконалення вміння аргументувати свою думку. Розглядаючи полярні точки зору з проблеми, учні:

- знайомляться з альтернативними позиціями, поглядами;
- прогнозують, які наслідки матиме та чи інша точка зору для окремих людей;
- навчаються на практиці відстоювати свою позицію;
- навчаються вислуховувати думки інших;
- отримують додаткові знання з теми, що вивчається.

Організація роботи:

- Вибирається дискусійна проблема, яка повинна передбачати наявність обґрунтованих діаметрально протилежних точок зору.
- Викладач характеризує полярні точки зору. Кожна розглядається досить детально й ґрунтовно.

- На стінах у протилежних кінцях класу мають бути плакати з альтернативними думками.

- Учням дається час обдумати та аргументувати свою позицію.

- Якщо місця в групі досить, учням пропонується оприлюднити свою точку зору й знайти місце в ланцюгу міркувань залежно від своїх поглядів.

- Учнів просять пояснити, чому вони обрали саме це місце. Учні можуть пояснювати причину, але не аргументувати.

- Оцінка протилежних точок зору.

- Для того щоб переконатись, що учні уважно слухають один одного, слід попросити їх навести аргументи, які хоч і суперечать їхнім поглядам, але є деякою мірою обґрунтованими, примушують їх замислитись і, можливо, переоцінити свою позицію.

- Обговорення наслідків різних точок зору.

Аналізуючи представлені вище методи з майбутніми вчителями-філологами, підводимо їх до висновку, що дискусія – це широке публічне обговорення якогось спірного питання. Вона є важливим засобом пізнавальної діяльності, сприяє розвитку критичного мислення учнів, дає можливість визначити власну позицію, формує навички аргументації та відстоювання своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Алгоритм проведення дискусії, що представлений нижче, студенти заносять до свого методичного портфолію.

1. Планування дискусії:

- Оберіть тему для дискусії. Вона має бути сформульована проблемно, щоб підходи до її висвітлення були різновекторними.

- Дуже важливим елементом дискусії є план. Він може пропонуватись учасникам заздалегідь, напередодні дискусії. Учні, маючи такий план, можуть підготуватись до обговорення: попрацювати з літературою, довідниками, підготувати собі нотатки тощо.

- Можна практикувати складання плану дискусії за відомою заздалегідь темою безпосередньо на початку обговорення. У такому випадку вчителю доцільно залучити до складання плану самих учнів.

- Підготуйте матеріал, який учні повинні будуть прочитати вдома. Постарайтесь, щоб там були викладені всі точки зору.

- Складіть список запитань, які допоможуть вам спрямовувати обговорення та привертати увагу класу до проблеми.

- Для того щоб дискусія була відвертою, необхідно створити в класі атмосферу довіри та взаємоповаги. Тому в класі бажано виробити правила культури ведення дискусії.

2. Перебіг дискусії:

- Повторіть з учнями основні правила участі в дискусії.

- Активно користуйтеся жестами та мімікою, які допомагають підтримувати перебіг дискусії, не перериваючи її.

- Для того щоб повернутись до теми обговорення, скажіть, наприклад, так: “Схоже, ми відхилилися, давайте повернемося до поняття...”

- Уважно слухайте учнів, стежте за ходом обговорення, настроєм, не давайте відхилитись від теми.

- Не дозволяйте обговоренню перетворитись у гарячу суперечку, але й не гасіть усі прояви емоцій. Ставте конкретні запитання, щоб пробудити обговорення, й абстрактні, щоб остудити запал.

- Змініть формулювання проблем, що обговорюються, або застосуйте інший прийом поживавлення думок, якщо дискусія вщухає.

- Щоб завершити обговорення, запитайте, наприклад: “Чи ніхто не хоче ще щось додати на завершення?”

- Виділіть досить часу для заключної частини й попросіть самих учнів підвести підсумки за такою схемою:

- Які найбільш переконливі аргументи обох сторін? Перерахуйте їх.

- Якщо під час обговорення виникли додаткові запитання, де можна отримати інформацію?

З метою вироблення практичних навичок проведення дискусії в експериментальних групах були проведені кілька видів дискусій, які представлені нижче.

Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу

Це технологія структурованої дискусії, у якій беруть участь усі студенти групи. Вона дозволяє контролювати перебіг дискусії, оцінювати участь кожного. Її метою є отримання студентами навичок публічного виступу та дискутування висловлення й захисту власної позиції, формування громадянської та особистої активності.

Викладач на цьому занятті є ведучим ток-шоу. Він оголошує тему дискусії та пропонує студентам коротку розповідь або перегляд відеофрагмента з досліджуваної проблеми. Потім запрошує висловитися на запропоновану тему “запрошених” і надає слово глядачам, які можуть виступити зі своєю думкою або поставити запитання “запрошеним” не більше 1 хв. “Запрошені” мають відповідати якомога коротше й конкретніше. Ведучий також має право ставити своє запитання або перервати виступаючого через брак часу.

Організація роботи

1. Підготовчий етап:

- Повідомляємо попередньо тему дискусії її учасникам (бажано у формі дискусійного запитання).
- Запрошуємо з числа викладачів 2-3 експерти.
- Пропонуємо студентам придумати запитання до експертів та визначитись зі своєю позицією щодо поставленого запитання.
- Просимо експертів підготувати додаткову довідкову інформацію з теми дискусії.
- Разом зі студентами формуємо назву ток-шоу.
- Організуємо аудиторію за типом студії (студенти сідають півколом біля експертів).

2. Перебіг дискусії:

- Називаємо тему і відрекомендуємо учасникам ведучого та експертів.

- Повідомляємо правила проведення ток-шоу:
 - Усі учасники дискусії говорять коротко та конкретно.
 - Надавати слово для виступу може лише ведучий.
 - Ведучий може зупинити виступаючого, який перевищив ліміт часу.
 - Виступ експертів (по 1-2 хвилини кожен).
 - Студенти ставлять запитання експертам чи роблять повідомлення (не більше 1 хвилини).
 - Експерти ставлять один одному запитання.
 - Підбиваємо підсумки дискусії за змістом і за формою її проведення.

Дебати

Це один із найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем. Дебати можна проводити лише тоді, коли студенти навчилися працювати в групах і засвоїли технології вирішення проблем. У дебатах поділ на протилежні точки зору набуває найбільшої гостроти, оскільки студентам необхідно довго готуватися й публічно обґрунтовувати правильність своєї позиції. Кожна група має переконати опонентів і схилити їх до думки змінити свою позицію. Однак можна поставити й інше завдання – спільно вирішити поставлену проблему. У такому разі студенти повинні будуть, висловивши свою точку зору, уважно вислухати протилежну сторону, щоб знайти компроміс. Важливо, щоб учасники дебатів не переносили емоції один на одного, а спілкувались спокійно.

Організація роботи:

1. Підготовка:

- Повідомляємо студентам тему дебатів.
- Об'єднуємо їх у групи (дві чи три). Можна придумати ролі для груп (учителі, батьки тощо).
- Пояснюємо, де знайти інформацію з теми дебатів. Студенти повинні підготуватись заздалегідь.
- Готуємо аудиторію.

Перебіг дебатів:

- Ще раз оголошуємо тему дебатів і відрекомендуємо групи.
- Нагадуємо правила ведення дискусії.
- Визначаємо час і порядок проведення дебатів. Наприклад, на підготовку в групах можна виділити 15 хвилин, на виступ кожної групи - 10 хвилин (може бути три виступи: обґрунтування своєї позиції та дві відповіді на виступи та запитання інших груп), на загальну дискусію - 15 хвилин.
- Під час підготовки група повинна розподілити ролі, подумати, як краще використати відведений для виступів час, підготувати питання для інших груп.
- Для оцінювання виступів учасників дебатів можна запросити суддів.
- Викладач строго стежить за регламентом.
- Якщо було завдання знайти спільне рішення, то після дискусії можна провести голосування.
- Підбиваємо підсумки, а якщо були судді, то надається їм слово.

Досвід використання дискусії в навчанні дозволяє сформулювати деякі головні організаційно-педагогічні підвалини, які є спільними для будь-яких різновидів дискусії:

- . проведення дискусії необхідно починати з постановки конкретного дискусійного питання (тобто такого, яке не має однозначної відповіді і допускає різні варіанти вирішення, зокрема протилежні);

- . не слід ставити запитання на кшталт: хто правий, а хто - ні в трактуванні того чи іншого питання;

- . у центрі уваги має бути ймовірний перебіг (Що було б можливим при збігу обставин? Що могло б відбуватись, якби...? Чи були альтернативні можливості, дії?)

- . усі висловлювання учнів мають бути в руслі обговорюваної теми;

- . учитель має виправляти помилки й неточності, яких припускаються студенти, та спонукати учнів робити те саме;

усі твердження учнів повинні супроводжуватись аргументацією, обґрунтуванням, для чого викладач ставить запитання на зразок: “Які факти свідчать на користь твоєї думки;”, “Як ти мислив, коли дійшов такого висновку”;

дискусія може закінчуватися як консенсусом (прийняттям узгодженого рішення), так і збереженням розбіжностей у думках учасників дискусії.

2.2.2. Інновації в навчанні української мови

Надзвичайно важливою у фаховому зростанні майбутніх учителів рідної мови є лінгводидактична підготовка, що включає передовсім формування лінгводидактичних умінь учителя як організатора навчально-виховного процесу в школі. Лінгводидактична підготовка майбутніх філологів у педагогічних університетах являє собою цілісну систему, що реалізується планомірно й цілеспрямовано впродовж усіх років навчання. Одним з головних її компонентів є методи навчання, особливо ті, що формують уміння моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації на різних етапах уроку рідної мови в загальноосвітніх школах та навчальних закладах нового типу. До таких належить *метод моделювання*, який у філософській літературі трактується як метод наукового пізнання, що узагальнює в собі теоретичне й емпіричне, індукцію та дедукцію.

Моделювання пов'язане з процесом створення моделей і роботою з ними. Основний зміст моделювання полягає в тому, щоб за результатами дослідів із моделями можна було дістати відповідь про характер ефектів, які пов'язані з досліджуваним об'єктом.

У лінгвістиці поширене знакове моделювання, що виступає у вигляді умовних позначок лінгвістичних понять, які дістали назву сигналів-символів і можуть бути загальноприйнятими (відомими для всіх). Знакове моделювання буває умовно-графічним, коли умовні позначки зображаються у вигляді геометричних фігур, лінгвістичних чи художньо-образних знаків; умовно-

буквенним, коли моделі подаються у вигляді абревіатур – початкових великих чи малих літер лінгвістичних понять; або комбінованим (що допускає одночасне використання лінійних, геометричних, буквенних знаків та слів-опор). На конкретних прикладах демонструємо студентам, що застосування знакового моделювання значно спрощує вивчення лінгвістичних основ мови.

Під час вивчення методики навчання мови майбутніх учителів-філологів вчимо, що уроки мови мають захоплювати учнів, пробуджувати в них інтерес і мотивацію, навчати самостійному мисленню та діям. Ефективність і сила впливу на емоції і свідомість учнів значно залежить від умінь і стилю роботи вчителя, від його здатності застосовувати відповідні технології навчання.

Демонструємо, що застосування, наприклад, інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроків. Як правило, структура таких занять складається з п'яти елементів:

- а) мотивація;
- б) оголошення представлення теми та очікування навчальних результатів;
- в) надання необхідної інформації;
- г) інтерактивна вправа – центральна частина заняття;
- д) підведення підсумків, оцінювання результатів уроку.

Розглядаємо разом із студентами кожен з цих елементів ґрунтовніше, аналізуючи його методику відтворення на уроках української мови.

Мотивація. Мета цього стану – сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми. Мотивація є своєрідною психологічною паузою, яка дає можливість учням насамперед усвідомити, що вони зараз почнуть вивчати інший (після попереднього уроку) предмет, що перед ними інші завдання. Крім того, кожен тему можна реально вважати засвоєною, якщо вона стала основою для розвитку в особистості пізнання власних новоутворень. Отже, суб'єкт навчання може бути максимально налаштований на ефективний процес пізнання, мати в ньому особистісну, власну зацікавленість. Усвідомлювати, що й навіщо він зараз робитиме.

Мотивація чітко пов'язана з темою уроку, вона психологічно готує учнів до її сприймання, налаштовує їх на розв'язання певних проблем. Цей елемент уроку має займати не більше 5% часу заняття.

Урок української мови в 9 класі

Тема уроку: Складне речення і його ознаки, складні речення без сполучників, із сурядним і підрядним зв'язком.

Мотивація початкової діяльності учнів методом репродуктивної бесіди (“вільний мікрофон”).

1. Пригадайте, які є основні одиниці синтаксису? (Словосполучення й речення).

2. Які види речень за будовою вам відомі? (Прості та складні).

3. У чому полягає відмінність між складними та простими реченнями? (Просте речення має одну граматичну основу, а складне речення складається з двох і більше простих речень, у складі яких є дві й більше граматичних основ).

4. Що спільного й відмінного між реченнями з однорідними членами та складним реченням? (Спільні та відмінні риси визначаємо за такими ознаками: за будовою, за кількістю граматичних основ; за інтонацією; за способом зв'язку членів речення чи його частин).

5. Які види складних сполучникових речень ви знаєте? (Складносурядні та складнопідрядні).

Оголошення, представлення теми та очікування навчальних результатів.

Мета – забезпечити розуміння змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти на уроці, й чого від них чекає вчитель. Часто буває доцільно долучити до визначення опублікування результатів усіх учнів. Отже, вони теж повинні розуміти, для чого вони прийшли на урок, до чого їм треба прагнути і як будуть перевірятись їхні досягнення. Еталоном є ситуація, коли після уроку учень не тільки знає, розуміє, чого він досяг, а й чого він хотів би, мав би досягти на наступному уроці з української мови, чого він узагалі хоче від вивчення даного предмету для свого життя.

Зразки інших розробок уроків представлені в додатку Ж.

Студентам наголошуємо, що вчителю варто пам'ятати, що підведення підсумків уроку – це дуже важливий етап інтерактивного заняття. Саме тоді пояснюється зміст усього зробленого; підводиться риска під знаннями, що повинні бути засвоєні, і встановлюється зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що знадобиться їм у майбутньому.

Функції підсумкового етапу уроку:

- прояснити зміст опрацьованого;
- порівняти реальні результати з очікуваними;
- проаналізувати, чому відбулося так чи інакше;
- зробити висновки;
- закріпити чи відкорегувати засвоєння;
- намітити нові теми для обміркування;
- установити зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що потрібно засвоїти, навчитись у майбутньому;
- скласти план подальших дій.

Для вчителя після підведення підсумків уроку важливим етапом упровадження інноваційної технології навчання є рефлексія, тобто здатність учителя до самопізнання, уміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх з діями та вчинками інших людей. Мета рефлексії: згадати, виявити та усвідомити основні компоненти інноваційної педагогічної діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані результати.

Здатність до рефлексії є важливим чинником, що впливає на ефективність подальшої інноваційної діяльності. Тому майбутніх учителів-філологів навчаємо підводити підсумки уроків, а потім за його результатами робити висновки про ефективність власної діяльності як учителя.

Стадії підсумкового аналізу уроку:

- 1) установлення фактів (що відбулося?);
- 2) аналіз причин (чому це відбулося?);
- 3) планування дій (що робити далі?).

Формування творчого, ініціативного, самокритичного педагога здійснюється тоді, коли майбутній учитель уже під час навчання у вищій школі буде поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності за допомогою активних методів навчання, до яких і належить моделювання педагогічних ситуацій. Створення в навчально-виховному процесі ситуацій, які моделюють майбутню професійну діяльність студентів-філологів, зможе забезпечити формування їхньої готовності до спілкування з учнями як на уроці, так і в позакласній роботі з мови.

Ураховуючи сучасні вимоги до процесу здобуття нових знань у вищих навчальних закладах, які спрямовані на розвиток самостійності, самоконтролю та самооцінки майбутніх спеціалістів, слід ширше впроваджувати в навчальний процес метод моделювання педагогічних ситуацій, зокрема уроку, одного з етапів уроку, певного навчального заняття (уроку, факультативу, засідання гуртка чи іншого позакласного заходу). Моделювання саме в такому вигляді може виступати як ефективний метод навчання в методиці викладання рідної мови у вищому педагогічному закладі. Його можна використовувати на практичних і лабораторних заняттях з лінгводидактики.

Теоретичне дослідження аналізованої проблеми дає змогу стверджувати, що моделювання в дидактиці полягає у створенні уявних ситуацій, що вимагають професійного реагування і розв'язання певних педагогічних завдань.

Моделювання педагогічних ситуацій – це створення таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти замінюються символами і взаєностосунки між учасниками діяльності складаються не природно, а організовані спеціально під керівництвом викладача, тобто штучно. Метою моделювання педагогічних ситуацій є сформувати готовність майбутніх фахівців до роботи в школі, зокрема проводити уроки української мови різних типів, організовувати позакласну роботу з учнями.

Для застосування методу моделювання педагогічних ситуацій на практичних заняттях з методики викладання української мови спочатку перевіряємо готовність студентів до спілкування за допомогою моделей.

З цією метою було розроблено спеціальні критерії, а саме:

- знання суті й змісту мисленнєвого моделювання та його різновидів;
- уміння передбачати можливі моделі педагогічних ситуацій відповідно до мети, типу й структури уроку рідної мови;
- аналіз лінгводидактичних явищ і фактів;
- здатність здійснювати проектування (конструювання) змісту та способів розв'язання педагогічних завдань;
- практичне застосування моделювання педагогічних ситуацій в умовах, максимально наближених до шкільних;
- здійснення аналізу (самоаналізу) створення ситуації.

Для того щоб використання методу моделювання педагогічних ситуацій було ефективним, тієї кількості годин, що виділяє навчальний план на практичні й лабораторні заняття, недостатньо. Тому бажано скористатись резервом навчальних годин, відведених на самостійне навчання. Основними завданнями для самостійної роботи в нашій практиці було змодельовати 10-15 уроків рідної мови, у тому числі традиційні й нетрадиційні форми, методи й технології проведення заняття.

У результаті теоретичних та експериментальних досліджень методики моделювання як засобу ефективної підготовки майбутнього вчителя-філолога до проведення уроків рідної мови нами виділено п'ять блоків моделювання педагогічних ситуацій: теоретичний, експресивний, перцептивний, поведінковий і контрольнo-корекційний.

Теоретичний блок базується на оволодінні знаннями про типи й структуру уроків української мови, їх класифікацію, методи, прийоми і засоби навчання; варіативність педагогічних ситуацій.

Основними завданнями теоретичного блоку є дослідження особливостей застосування студентами методу моделювання, допомога з боку викладача в засвоєнні студентами теоретичних знань і формуванні операційних навичок, що лежать в основі моделювання уроків рідної мови.

До експресивного блоку належить підготовка студентів до моделювання системи уроків рідної мови, психологічна підготовка до спілкування, до контактних стосунків учителя та учнів. Переважно моделюються ситуації, які мають репродуктивний характер з використанням моделей-орієнтирів, розроблених самим викладачем.

Основою перцептивного блоку є моделювання нетипових педагогічних ситуацій, які мають прогностичний і конструктивний характер і відзначаються більшою самостійністю студентів.

До поведінкового блоку відноситься моделювання реальних ситуацій педагогічного процесу (проведення в аудиторії фрагментів уроку або повних навчальних занять, мовних позакласних заходів).

Контрольно-корекційний блок включає аналіз чи самоаналіз створеної педагогічної ситуації. Студент має оцінити фрагмент уроку чи повне навчальне заняття, визначити його відповідність меті, типові й структурі уроку, виявити реалізацію загальнодидактичних і власне методичних принципів навчання, ефективність використання методів, прийомів і засобів на кожному з етапів роботи, оцінити поведінку студента в ролі вчителя в тій чи іншій ситуації.

Отже, моделювання будь-якої педагогічної ситуації може складатись із трьох етапів:

1) аналітичного, що починається з аналізу й оцінки поставленого завдання й закінчується формуванням самої ситуації, яку необхідно змоделювати;

2) проєкційного, який пов'язаний з плануванням форм, методів і засобів для моделювання педагогічної ситуації та методичною розробкою уроку, його фрагмента чи позакласного заходу з мови;

3) виконавчого, що являє собою реалізацію замислу та практичне відтворення розробленого проекту.

На перших двох етапах, тобто аналітичному та проєкційному, неабияку роль відіграє педагогічна допомога викладача, завдання якого полягає в тому, щоб розробити систему вправ і завдань і запропонувати студентам ефективні

прийоми моделювання педагогічних ситуацій, до яких можуть належати аналіз методичної літератури, конструювання уроку (чи його етапу), творчі вправи, рольова гра тощо.

Розглянемо методику використання методу моделювання педагогічних ситуацій на прикладі заняття з теми „Написання навчального твору-роздуму на морально-етичну тему”. Перед заняттям студентам дають завдання змоделювати урок підготовки учнів до написання творчої роботи „Поговори зі мною, мамо”. Передовсім студентам слід усвідомити, що за типом цей урок належить до уроків розвитку зв'язного мовлення, навчальною метою якого є формування комунікативних умінь учнів. Структура уроку може складатись із таких етапів, як розповідь учителя чи бесіду з учнями, підготовчі вправи, повторення відомостей із теорії розвитку зв'язного мовлення, складання плану майбутнього твору, самостійне написання та редагування письмової роботи. Крім цього, майбутнім фахівцям необхідно повторити послідовність записів у контексті уроку, проаналізувати можливість використання наочності, роздавального матеріалу та технічних засобів навчання. Це і складає теоретичний блок методу моделювання.

Для успішної реалізації завдань експресивного блоку бажано запропонувати студентам підготувати завчасно певний матеріал за темою твору, який вони можуть використати під час моделювання майбутнього уроку, а саме: підібрати твори українських письменників і поетів про матір, вибрати цитати, наприклад до епіграфа:

Любить людей мене навчала мати
І рідну землю, що б там не було (А. Малишко).

Можна вибрати друга і по духу брата,
Та не можна рідну матір вибирати (В. Симоненко)

Як на ті чорнобривці погляну,
Бачу матір стареньку... (М. Сингаївський)

Рідна мати моя, ти ночей не доспала... (А. Малишко)

У нашім краї, на землі,

Нічого кращого немає,
 Як тая мати молодая
 З своїм дитяточком малим. (Т. Шевченко)

Пропонуємо запитання для бесіди:

1. Чому маму називаємо найріднішою людиною?
2. У яких стосунках ви перебуваєте зі своєю мамою?
3. Чи потрібно ділитися з мамою найпотаємнішим і чому?
4. Чому мама завжди все прощає своїм дітям?
5. Чи завжди діти бувають вдячними своїм матерям?
6. У яких творах класичної та сучасної української літератури яскраво представлений образ матері?
7. Пригадайте колискові пісні, що співала вам мама, легенди й казки, почуті з її вуст. Чи допомагають ці спогади повернутися вам у дитинство?

Якщо завдання перших трьох блоків виконуються студентами здебільшого вдома перед проведенням заняття, то реалізація поведінкового блоку відбувається в аудиторії. Викладач призначає на роль вчителя одного зі студентів, решта – виконують роль учнів певного класу. Призначений „вчитель” на очах своїх однокурсників моделює урок, поступово залучаючи до співпраці так званих „учнів”. Виконання завдань поведінкового блоку є найскладнішим етапом у застосуванні методу моделювання, оскільки студент намагається систематизувати набуті знання і вміння з кількох навчальних дисциплін (дидактики, психології, методики викладання рідної мови, сучасної української мови та літератури), а також спрямувати в практичне річище.

Не менш важливим є завдання контрольного-корекційного блоку, яке полягає в оцінюванні проведеного заняття. Студентам необхідно визначити, наскільки ефективно змодельовано урок чи позакласний захід, доречно використані методи, прийоми й засоби навчання, які фактичні й методичні помилки допущено на занятті. Обговорення може відбуватися в усній формі, але буде більше користі, якщо аналіз уроку студенти виконають письмово.

На занятті майбутнім філологам бажано зафіксувати основні його моменти: етапи уроку, принципи навчання, методи й прийоми, засоби навчання, ефективність.

Повний аналіз модельованого заняття здійснюється за схемою:

1. Чи був проведений організаційний момент?
2. Чіткість формулювання теми, мети, завдань уроку. Мотивація навчальної діяльності учнів.
3. Чи відповідає тип уроку його меті, логіці навчального процесу, характеру матеріалу?
4. Чи проводилась актуалізація опорних знань учнів (зв'язок із матеріалом, вивченим раніше, на попередніх уроках та ін.)?
5. Як проводилось опитування учнів, перевірка домашнього завдання? Вказати види й методи.
6. Методика вивчення нового матеріалу. Різноманітність, виправданість, активність методів і прийомів, їх оптимальне поєднання.
7. Які завдання, вправи використовувалися з метою закріплення вивченого, їх доцільність, різноманітність, ефективність? Чи відповідає система тренувальних вправ меті, типові уроку?
8. Як активізувалася навчальна діяльність учнів на уроці? Чи проводилися вправи диференційовано, творчого характеру?
9. Науковість змісту уроку (чи не було неправильних формулювань, висновків; відповідність сучасним правилам лінгвістики).
10. Чи реалізована виховна мета уроку? Чи здійснено зв'язок уроку з життям, його політехнічна, профорієнтаційна, етнокультурна спрямованість.
11. Чи не був перевантажений урок теоретичним (практичним) матеріалом? Чи все, що запланував учитель, вдалося виконати вчасно?
12. Чи використовувалися наочні, технічні засоби навчання? Доцільність, ефективність їх застосування.
13. Як був реалізований принцип взаємозв'язку вивчення граматичного матеріалу з розвитком зв'язного усного (писемного) мовлення учнів?

14. Як було проведено підсумок уроку, оцінювання знань учнів?

15. Чи було пояснення до виконання домашніх вправ, завдань? Їх обсяг, відповідність матеріалу меті цього та наступного уроків?

16. Активність учнів, їх зацікавленість матеріалом.

17. Уміння вчителя орієнтуватися на уроці, швидко реагувати на недоліки, помилки, вчасно їх виправляти, підтримувати контакт із дітьми; зворотний зв'язок.

18. Уміння триматися в класі (поза, жести, міміка, схвильованість, урівноваженість, тактовність, доброзичливість, стриманість).

19. Мовлення вчителя (відповідність літературним нормам - відхилення від норм, образність, емоційність, логічність, аргументованість).

20. Ваші пропозиції щодо вдосконалення уроку.

21. Оцінка ефективності уроку.

Проведений експеримент, пов'язаний з упровадженням методу моделювання та аналіз першого досвіду дають підстави констатувати, що:

1) моделювання педагогічних ситуацій є ефективним методом на заняттях з лінгводидактики, сприяє розвитку професійних умінь і творчих здібностей студентів, стимулює їхню пізнавальну активність і самостійність;

2) робота студентів, пов'язана з побудовою й вивченням мисленого моделювання, вимагає розвитку операційних структур мислення та використання різноманітних мисленнєвих прийомів;

3) моделювання як метод навчання у вищих навчальних закладах створює сприятливі умови для актуалізації та поглиблення міжпредметних зв'язків між методикою мови й дидактикою, історією, літературою тощо;

4) активне впровадження у навчально-виховний процес моделювання дозволяє створити умови, максимально наближені до умов майбутньої професійної діяльності студентів.

2.2.3. Інноваційне навчання іноземної мови

Кожен урок з вивчення іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, оскільки кожне іноземне слово відображає інший світ і культуру. За кожним словом стоїть свідомість іншої нації і обумовлене цією свідомістю поняття, уявлення про світ. Адже компонент культури – це не просто якась інформація соціального, антропологічного, історичного або лінгвокраїнознавчого характеру. Це невід'ємна властивість мови, властива всім її рівням. Як один з видів людської діяльності мова є складовою частиною культури.

Викладання іноземної мови нерозривно пов'язане з вивченням світу носіїв мови, позамовних чинників, що лежать в основі мовних культур. Картина світу не просто відображається в мові, вона формує мову й свідомість її носіїв. Оскільки всі розбіжності мов і культур виявляються при їх зіставленні, то вважаємо, що викладання іноземної мови в Україні має бути засноване на зіставленні з рідною мовою й культурою. Це найважливіша умова оптимізації та розвитку викладання іноземної мови в даний час.

Конфлікт мов виявляється на різних рівнях у лексиці, граматиці, особливо в синтаксисі. Вивчивши нове слово, слід вживати його обережно: за словом стоїть поняття, за поняттям – предмет або явище реальності іншої країни, іншого світу. Саме за реалізації активних мовних навичок (мовлення та письмо) особливо гострою стає проблема культурного бар'єру. Таким чином, найважчими проблемами навчання активним навичкам користування мовою стають проблеми лексичної сполучуваності слів у мові, лексикографії, комунікативного синтаксису.

Вийшовши за рамки своєї культури (усередині якої студенти не можуть побачити відмінностей, у них створюється ілюзія, що їх світовідчуття, світогляд є єдино правильними і єдино можливими), майбутні вчителі розуміють, як відрізняються поведінка й світогляд носіїв інших мов, продуктів інших культур.

Розглянемо, які саме особливості треба враховувати при навчанні іноземній мові, оскільки вони зазвичай утрудняють процес міжкультурного спілкування. Це:

- 1) традиції, звичаї, обряди;
- побутова культура, тісно пов'язана з традиціями;
- повсякденна поведінка (звички, прийняті норми спілкування, пов'язані з ними мімічні та пантомімічні жести, що використовуються певною лінгвокультурною спільнотою;
- національні картини світу, що відображають специфіку сприйняття навколишнього світу;
- національні особливості мислення представників тієї або іншої культури;
- художня культура, що відображає традиції того або іншого етносу.

У міжкультурному спілкуванні необхідно враховувати також особливості національного характеру, специфіку емоційного складу носіїв іншої мови.

Найочевидніші приклади зіткнення культур дає реальне спілкування з іноземцями, як у їхній країні, так і в своїй рідній.

Тому в навчанні іноземній мові майбутніх учителів-філологів необхідно враховувати соціокультурні особливості якомога глибше. Одночасно з формуванням лексичних і граматичних навичок треба навчати студентів і основам соціокультурної компетенції.

Крім безпосереднього конфлікту культур, що виникає в реальному спілкуванні з іноземцями, важливо пам'ятати про виникнення конфлікту з іноземною культурою й при опосередкованому зіткненні з нею (через книги, мистецтво, театр, кіно, пресу, радіо, телебачення, пісні, Інтернет). Читаючи й слухаючи твори іноземних авторів, ми знайомимося з культурою інших країн, починаємо порівнювати й оцінювати її з погляду своєї власної культури, світогляду, власного підходу до життя й до людей. Це неминуче призводить до конфлікту культур. Деякі твори можуть провокувати соціальні релігійні й міжнаціональні конфлікти.

У такій вибухонебезпечній ситуації перед наукою та освітою виникають складні, але дуже важливі завдання: по-перше, досліджувати форми, види, коріння й розвиток культур різних народів і, по-друге, навчити студентів терпимості, пошані та розумінню інших культур. Для виконання цього завдання необхідна докорінна перебудова викладання іноземних мов у вищій школі; переоцінка цінностей, перегляд цілей, завдань, методів, матеріалів.

Основною метою навчання іноземній мові в педагогічному ВНЗ сьогодні є максимальний розвиток комунікативних здібностей, формування комунікативної компетенції.

Знати значення слів і правила граматики явно недостатньо, щоб активно користуватися мовою як засобом спілкування. Мало подолати мовний бар'єр. Для майбутнього вчителя важливо подолати ще й бар'єр культурний. У зв'язку з цим, першорядне значення повинне надаватися розвитку здатності майбутніх учителів і їх бажанню точно і влучно використовувати іноземну мову для цілей ефективного спілкування. Комунікативно орієнтоване навчання спрямоване, у першу чергу, на формування навичок розуміння, передачі змісту і виразу сенсу, а вивчення структури і словника іноземної мови служать цій меті.

Отже, спілкування - це не просто вербальний процес. Його ефективність, крім знання мови, залежить від безлічі чинників: умов і культури спілкування, правил етикету, знання невербальних форм вираження (міміки, жестів), наявності глибоких фонових знань.

Крім значень слів і правил граматики, потрібно знати:

- коли сказати, як, кому, при кому, де;
- як це слово/значення, поняття, предмет живе в реальності світу

носіїв мови.

Вивчення світу носіїв мови, зіставлення зі світом студентів спрямоване на те, щоб допомогти зрозуміти особливості мовлення, додаткові смислові навантаження, політичні, культурні, історичні та інші конотації одиниць мови та мовлення. Особлива увага приділяється реаліям, оскільки глибоке знання

дійсності необхідне для правильного розуміння явищ і фактів, що відносяться до повсякденної дійсності народів, які говорять даною мовою.

В основі будь-якої комунікації лежить „обопільний код”, обопільне знання реалій, знання предмету комунікації учасниками спілкування. У зв'язку з цим актуальною є перспектива розробки посібників з іноземних мов, присвячених реаліям життя самих студентів, реаліям, історії і культурі України. Метою створення подібної допомоги є формування в студентів комунікативних здібностей на основі матеріалів, тісно пов'язаних із їхньою рідною культурою.

Глибше вивчення та усвідомлення власної культури, зіставлення її з культурою мови, що вивчається, а також організація практичних занять з використанням нових матеріалів, що дозволяють навчити студентів говорити на іноземній мові про дійсність, що оточує їх, і реалії їхнього життя, поза сумнівом сприятимуть підвищенню ефективності підготовки майбутніх фахівців, вихованню толерантності та реалізації актуальних завдань навчання іноземній мові як засобу комунікації між представниками різних народів і культур.

У додатку 3 представлене заняття на тему “Інноваційні технології при навчанні англійської мови” з використанням методу проектів.

Плідними вивченні іноземної мови виявились такі види діяльності: інтелектуальні ігри, лінгвістичні казки, диференційне навчання, інтегровані, завдання, уроки, мовленнєві ігри, інтерактивні методи. Тому майбутніх учителів вчимо методики їх упровадження:

1. "Морський бій"

Крок 1. Визначте ключове слово теми заняття.

Крок 2. Зашифруйте його за допомогою цифр і букв.

Крок 3. Попросіть дітей розшифрувати й оголосити тему уроку.

2. "Мозковий штурм" (робота в групах або фронтально зі всією групою)

Крок 1. Поділіть дітей на групи по 5-7 осіб.

Крок 2. Чітко визначте проблему або тему для „Мозкового штурму”.

Крок 3. Працюйте в колі.

Крок 4. Оберіть головуючого (спікера групи), який веде обговорення і заохочує появу нових ідей. Головуючий повинен заохочувати кількість, а не якість ідей.

Крок 5. Дайте дітям час на роздуми для того, щоб збільшити появу нових ідей.

Крок 6. Дотримуйтесь правил «Мозкового штурму».

- Жодної критики.
- Запозичення інших ідей є нормальним явищем.
- Велика кількість ідей бажана.
- Оцінка приходить пізніше.
- Крок 7. Діліться ідеями циклічно.

3. Діаграма Вена

Крок 1. Об'єднайте учнів в пари і дайте завдання.

Крок 2. Попросіть дітей проаналізувати отриману інформацію і заповнити діаграму Вена.

Крок 3. Для цього діти будують два або більше великих кола, які частково накладаються одне на одного так, що посередині утворюється спільний простір.

Крок 4. Діти заповнюють дві частини кола, відведені для протиставлення ідей.

Крок 5. У центральному секторі записуються спільні ознаки для обох елементів.

4. Мікрофон

Крок 1. Попросіть дітей висловити мету уроку: „Сьогоднішній урок навчить мене...”.

Крок 2. Запропонуйте дітям якийсь предмет, який буде виконувати роль „уявного” мікрофона.

Крок 3. Надавайте слово тільки тому, хто отримує „уявний” мікрофон.

Крок 4. Запропонуйте учням говорити швидко й лаконічно.

Крок 5. Не коментуйте та не оцінюйте подані відповіді.

Крок 6. Прикріпіть на дошку аркуш паперу з конкретними очікуваними результатами.

5. Абетковий суп

Крок 1. Розрізати абетку чи взяти картки зі звуками.

Крок 2. Кожен учень витягує з кошика по літері чи звуку та придумує підсумкове речення на тему, яке починається з цієї літери, або з цього звука.

6. "Мозкова атака"- карусель

Крок 1. Оберіть тему, яку можна розбити на підтеми чи підгрупи запитань.

Крок 2. Напишіть кожне питання або підтему на окремому аркуші.

Крок 3. Розділіть учнів на групи по 4—5 осіб.

Крок 4. Роздайте кожній групі по таблиці.

Крок 5. Оберіть, хто буде записувати ідеї (секретар), та роздайте їм кольорові маркери.

Крок 6. Вкажіть час, за який потрібно дати відповідь на запитання.

Крок 7. Кожна група передає свої таблиці по колу.

Крок 8. Продовжуйте вправо доти, доки кожна група не дасть відповіді на всі запитання.

Крок 9. Кожна група закінчує свій рух на таблиці, з якої почала.

Крок 10. Вивчити таблиці і звернути увагу на те, що було додано іншими групами.

7. "Асоціативний куц"

Крок 1. Визначається одним словом тема, над якою буде проводитись робота.

Крок 2. Учні повинні згадати все, що виникає в пам'яті стосовно цього слова.

Крок 3. Вчитель дає опорні слова – підказки у вигляді своєрідного „куца”, який поступово „розростається” за допомогою відповідей учнів. Даний метод універсальний, бо збагачує словниковий запас учнів на будь-якому етапі уроку.

У підготовці вчителя філологічних дисциплін ефективними є проекти, що можуть бути об'ємними і тривалими за часом роботи над ними. Дані проекти зазвичай мають дослідницький або інформаційний характер і часто призначені для підготовки і проведення позааудиторних заходів. З практики викладання іноземної мови можна назвати теми проектів, що викликають інтерес у студентів: “Визначні пам'ятки рідного міста”, “Міста Великобританії”, “Міста Німеччини”, “Міста Сполучених Штатів Америки”, “Відомі міста Європи”,

“Література Великобританії”, “Література Америки”, “Музика Великобританії”, “Знамениті науковці світу”, “Культура англomовних країн”, “Великі відкриття” та інші. Працюючи над такими проектами, майбутні вчителі створюють об'ємні текстові роботи та мультимедійні презентації з використанням цікавого матеріалу з відеорядом супроводу. Проекти такого типу можуть використовуватися студентами повністю, а також фрагментарно для самостійної підготовки до проведення уроків і позакласних заходів у школі.

На заняттях іноземної мови в нашій практиці були більше поширеніші навчальні проекти. На їх розробку потрібна менша кількість часу і вони невеликі за обсягом. Дані проекти призначені для використання на конкретному занятті і мають певну мету. Проекти такого типу актуальні для використання на узагальнювальних і підсумкових заняттях із тем курсу. Завдання викладача: правильно сформулювати теми проектів, визначити круг необхідних питань, спрямованих на реалізацію цілей і завдань конкретного заняття. Тематика навчальних проектів може бути такою: “Моя улюблена книга”, “Улюблений фільм”, “Мої канікули”, “Мій друг”, “Свята”, “Похід на виставку”, “Подорож”, “Телебачення”, “Кіно”, “Домашні тварини”, “Новий рік”, “Мій улюблений сезон” та інші.

Також велике значення в навчанні іноземній мові відіграють міні-проекти. Студенти виконують їх під час підготовки домашнього завдання або безпосередньо на занятті. Проекти можуть бути виконані не лише у письмовій формі, а й в усній. Основні форми міні-проектів: монологічні та діалогічні висловлювання, таблиці, малюнки. Завдання викладача: добиватися виконання передачі точного конкретного змісту проекту. Тематика міні-проектів залежить від конкретних цілей і тем поточних занять, розробляється викладачем і обговорюється зі студентами.

На допомогу майбутнім учителям-філологам, які викладатимуть іноземну мову в школі, нами були розроблені посібники: “Kommunikationsmittel”, “Geschäftskommunikation”, “Entwicklung der Wissenschaft der Ukraine”, “Die Hochschulen der Ukraine”, “Збірник тестів та контрольних робіт з німецької

мови для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня „магістр” (додаток до навчально-методичного комплексу)”.

2.3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації інноваційної системи філологічної освіти

В останні декілька років у процесі пошуків шляхів подолання кризи освіти відбуваються радикальні зміни в цій сфері та формування нової освітньої системи. Аналізувати основні тенденції освіти необхідно в зв'язку з процесами, що відбуваються в соціально-політичному й економічному житті суспільства. Такі процеси, як інформаційна революція та формування нового типу суспільного устрою – інформаційного суспільства – ставлять інформацію та знання на передній план соціального та економічного розвитку. Створення й становлення інформаційного суспільства вимагає якісного підвищення людського, інтелектуального потенціалу країни й тим самим висуває сферу освіти на перший план суспільного розвитку.

Однією з ключових проблем освіти є перехід від концепції функціональної підготовки до концепції розвитку особи, при якій передбачається індивідуальний характер освіти. Такий підхід враховуватиме здібності й можливості кожної конкретної людини й сприятиме її самореалізації та розвитку. Це стане можливим при розробленні різних освітніх програм відповідно до різних індивідуальних особливостей і рівня підготовки, як учнів, так і вчителів. Найважливішими чинниками в цьому напрямі розвитку освіти є формування умінь вчитися, умінь самостійної когнітивної діяльності з використанням сучасних засобів інформаційних технологій.

Перераховані тенденції визначають основні напрями в розвитку нової освітньої системи. Головна й принципова відмінність цієї нової системи від традиційної полягає в її технологічній базі. Нова освітня система орієнтована на реалізацію високого потенціалу комп'ютерних і телекомунікаційних технологій.

Саме технологічна база нових інформаційних технологій дозволяє реалізувати одну з головних переваг нової освітньої системи - дистанційне навчання, тобто навчання на відстані.

Очевидно, що модернізація освіти неможлива без широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всіх сферах освітнього процесу і, насамперед, у навчанні, а з розвитком і поширенням цих технологій виникла проблема формування здатності вчителя застосувати їх у педагогічній практиці. І як наслідок, основним завданням професійної педагогічної освіти є підвищення рівня знань учителя в сфері інформаційно-комунікаційних технологій.

Однією з необхідних умов інформатизації освіти є підготовка педагогів до застосування в навчальному процесі ІКТ. Сьогодні ці знання є складовою частиною інформаційної культури кожного педагога. Використовуючи ІКТ, учитель має вміти добирати найбільш раціональне поєднання різних методів навчання, відповідно до цілей і завдань, які необхідно вирішувати в навчальному процесі.

Використання інформаційних технологій у різних сферах діяльності людини призводить до того, що комп'ютер стає невід'ємним компонентом навчальної діяльності в системі сучасної шкільної та вищої освіти. Серед фахівців різних галузей знань виникають побоювання, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процес навчання спричинить дегуманізацію освіти [112; 189]. У зв'язку з цим актуальним є питання про те, наскільки результати використання ІКТ у навчальній діяльності відповідають цілям і завданням філологічної освіти.

Сучасний етап розвитку нашого суспільства характеризується різким кількісним зростанням потоку інформації, широким упровадженням ІКТ у різні сфери людської діяльності, у тому числі і в освіту. Але практика застосування ІКТ для супроводу викладання української та іноземних мов, як у школі, так і у ВНЗ, не дозволяє однозначно позитивно оцінити використання цих технологій. Виникає низка запитань, на які слід звернути увагу.

На сьогоднішній день накопичений багатий досвід розробки і впровадження методів і форм використання ІКТ у процес навчання різним дисциплінам, що дозволяють організувати активну пізнавальну діяльність учнів і підвищити інтерес до навчання. Тому оволодіння зазначеними методами та використання їх у процесі навчання філологічним дисциплінам є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів-словесників. Однак можливості використання методів упровадження ІКТ поряд із традиційними формами навчання в контексті філологічної освіти мають свої особливості й потребують науково-методичного обґрунтування.

Особливе місце в сучасній літературній освіті займають інформаційні технології. Електронні бібліотеки відкрили доступ до світової та української класичної спадщини в будь-якій точці країни. Книга як головний інструмент пізнання, зокрема книга з художнім текстом, давно перестала бути єдиною в арсеналі сучасного студента і викладача. Це зумовлено також переходом українського суспільства до інноваційної моделі розвитку науки, техніки, технологій. Серед усіх напрямів пріоритетним визнаний напрям інформаційно-комунікаційних технологій.

Електронні засоби навчання стають традиційними і в сучасній університетській аудиторії. Мультимедійні дошки забезпечують багату наочність, а використання мультимедійного супроводу лекції значно розширює методичні можливості академічної години. Але майбутнім філологам слід пам'ятати, що попри всі новації сучасних мультимедіа технологій, їх унікальних можливостях вибудовування особливого швидкісного діалогу в системі „педагог – студент”, у студентській аудиторії необхідний живий зворотний зв'язок. Суб'єкт-суб'єктні та суб'єкт-об'єктні відносини будуються лише в процесі живого діалогу. Тільки так можливе народження думки, самостійне осмислення прочитаного, здатність відстоювати свою позицію. При цьому слово педагога залишається головним засобом відкриття сили художнього слова, як естетичної, так і етичної.

Важливого значення ця проблема набуває в системі вищої освіти, у сфері професійної підготовки майбутніх учителів-словесників. Не викликає сумніву, що в сучасному інформаційному суспільстві підготовка вчителя-предметника неможлива без оволодіння основами комп'ютерної грамотності й формами використання комп'ютера як прикладного інструмента викладання.

На сьогодні розроблено деякі методи й форми використання ІКТ (у формі діалогових систем), що можуть бути застосовані в процесі навчання й підготовки вчителів-словесників (курси методики викладання мови і методики викладання літератури, дисципліни спеціалізації) [10; 73]. Умовно їх можна розділити на наочні (розробка презентацій, використання гіпертекстових технологій, Web-закладок і дидактичних мультимедійних систем), проблемно-пошукові (метод конкретних ситуацій (кейс-метод), метод телекомунікаційних проектів і творчі веб-квести (створення творів, рефератів, каталогів з використанням глобальної інформаційної мережі Інтернет, електронних енциклопедій на CD - ROM, створення сайтів).

Проте, хоча на сучасному етапі ІКТ і займають важливе місце в практичній діяльності педагога, але навіть при використанні готових програмних продуктів більшість учителів-філологів зазнають певних труднощів. Тому в їхній професійній підготовці необхідно розв'язати низку завдань:

- навчити користуватися персональним комп'ютером;
- навчити відбирати методично доцільні програмні та мультимедійні засоби;
- навчити ефективно використовувати ІКТ у навчальному процесі.

Учителю-філологу, як і будь-якому іншому вчителю-предметнику, необхідна здатність орієнтуватися в потоці інформації, уміння працювати з різними видами інформації, знаходити й відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з професійною діяльністю.

Учитель перебуває в постійному пошуку, щоб не відставати від вимог сьогодення, щоб зацікавити учнів предметом, створити позитивну мотивацію до навчання. Для цього йому необхідно відшукати потрібну додаткову інформацію, якої немає в підручниках. А це вимагає від педагога також умінь використовувати безмежні можливості інформаційних технологій, а саме працювати з електронними базами даних, у локальній мережі, з Інтернет-технологіями, з інтерактивною дошкою тощо. Крім того, необхідно ознайомити педагогів із комп'ютерно орієнтованими методичними системами, на основі яких він зможе спроектувати урок, що буде високоефективним і результативним.

Маючи сформовану ІКТ-компетентність і професійний досвід, учитель набуває можливості розробляти власні електронні продукти, адже саме вони відображають бачення вчителя щодо викладання предмета з використанням ІКТ, зокрема української мови та літератури. Ураховуючи те, що випускники загальноосвітніх навчальних закладів проходять незалежне оцінювання, що змінюється й сама система проведення оцінювання знань і вмінь учнів, а також ставлення до цього процесу, учителі повинні мати здатність здійснювати моніторинг результатів навчальної діяльності, проміжне діагностування, електронне тестування тощо.

Нині неможливо уявити діяльність учителів-філологів без електронних енциклопедій, демонстраційних програм, готових навчальних програмних педагогічних засобів, електронних підручників. Такий набір електронних розробок із кожним роком збільшується, урізноманітнюється. Учитель має гармонійно поєднувати готові електронні продукти з традиційними методами, формами роботи у своїй професійній діяльності.

Тому лекція в супроводі комп'ютерної презентації, практичне заняття, де комп'ютер використовується як тренажер, у нашій практиці стали повсякденним явищем. На етапі проміжного й поточного контролю за допомогою ІКТ проводяться комп'ютерне тестування, заліки, іспити.

Наступне завдання, яке стоїть перед майбутнім учителем-словесником, – це оволодіння комп'ютером як інструментом для виконання завдань різного типу й подальшого самостійного використання в навчальному процесі. Для вирішення цього завдання служать аудиторні заняття в поєднанні із самостійною роботою студентів, оскільки кожному з них необхідний різний часовий проміжок для отримання навичок ефективної роботи з ПК. Важлива роль у цьому процесі належить автоматизованим робочим місцям для викладачів і студентів, створеним на всіх кафедрах факультету, у комп'ютерних класах, у медіа-залі університетської бібліотеки.

Формування інформаційної культури філолога – один з перспективних напрямів у контексті сучасних освітніх технологій. З огляду на важливість проблеми формування інформаційної культури майбутнього вчителя-філолога, до навчального плану його підготовки було введено курси “Основи роботи на ПК” і “Мультимедійні засоби навчання” .

Перша з названих дисциплін призначена для оволодіння основами роботи на персональному комп'ютері. У результаті проведеного на першому курсі дослідження нами було відмічено суттєву різницю у знаннях основ роботи з ПК студентів філологічних спеціальностей. Тому вважаємо необхідним вивчення майбутніми філологами ще на першому курсі таких тем:

- Персональний комп'ютер та його апаратне забезпечення.
- Операційні системи для персонального комп'ютера.
- Основи роботи в Windows.
- Службове програмне забезпечення.
- Прикладне програмне забезпечення.
- Основи роботи в INTERNET.

Друга дисципліна призначена для підготовки майбутнього педагога до використання ІКТ у навчальному процесі. Він присвячений психолого-педагогічним та організаційно-методичним основам ефективного використання комп'ютера на уроці, а також сучасному стану та перспективам розвитку інформаційних технологій. До неї пропонуємо включити такі теми:

Інформаційна культура, як невід'ємна складова загальної культури педагога.

Інформатизація освіти та наслідки впровадження ІКТ у навчальний процес.

Загальна, характеристика ІКТ.

Застосування ІКТ у сфері управління навчальною діяльністю.

Діалогова взаємодія учня з комп'ютером.

Індивідуалізація навчання.

Проблема штучного інтелекту. Інтелектуальні навчальні системи.

Гіпермедійні та гіпертекстові навчальні системи.

Ігровий підхід у навчанні. Ігрові навчальні системи.

Можливості використання INTERNET та його значення в навчальному процесі.

Оволодіння цим обсягом знань є необхідним для ефективного використання комп'ютерної техніки в навчальному процесі. Вивчення перерахованих вище тем було узгоджено зі специфікою майбутньої професійної діяльності студента.

На практичних заняттях розглядалися такі питання:

Використання мультимедіа технологій в освітніх цілях.

Апаратні й програмні мультимедіа.

Мультимедійні програми.

Інструментальні засоби для створення мультимедіа-додатків.

Оформлення матеріалів презентацій.

Підготовка і захист проекту «Урок-презентація».

Створення великої публікації (дидактичного матеріалу).

Видавнича система Page Maker.

Банки електронних мовних ресурсів.

Інформаційне середовище Інтернет для освіти.

Урок із застосуванням Інтернет-технологій.

Урок-діалог із застосуванням ІКТ.

Урок із використанням баз даних і лабораторних комплексів з віддаленим доступом.

Урок із використанням демонстраційного експерименту в режимі on-line.

Урок із застосуванням інформаційних ресурсів музеїв.

Діалог у мережі.

Етика мовних комунікацій.

Способи проведення дискусії.

Чати і телеконференції.

Інтернет і українська/іноземна мова.

Інтернет як джерело інформації.

Комп'ютерно-мережевий сленг.

Специфіка Інтернет-комунікацій.

Гіпертекст як якісно новий вигляд тексту.

Відбір і розміщення інформації в глобальних мережах.

Критерії оцінювання електронного курсу та освітнього web-сайта.

Створення електронного навчального посібника (освітнього контенту).

Формування комунікаційного середовища.

Дидактична доцільність використання ІКТ і електронних курсів.

Створення Web-сторінок.

Веб-сервер-презентація в Power Point.

Дизайн Web-сторінок.

Оволодіння ІКТ для студентів-філологів неможливе також без постановки продуманої системи професійних завдань, що послідовно ускладнюються. Для філологічних дисциплін доцільними є інформаційні проекти електронних презентацій, які дозволяють акцентувати увагу на ключових моментах і створювати наочність у вигляді схем, діаграм, слайдів. Електронні презентації дозволяють швидко створювати графічні моделі, мультиплікацію, створення колажу з тексту, його композиційне розміщення. Наприклад, створення авторських опорних конспектів, хронологічних таблиць,

історичних порівняльних характеристик, авторських комп'ютерних підручників тощо.

Комп'ютерні технології забезпечують високу якість подачі матеріалу різними комунікативними каналами – текстовим, звуковим, графічним, сенсорним. У самій технології комп'ютерних навчальних програм утілені в динаміці ідеї когнітивної лінгвістики, методики та психології. Комп'ютерні навчальні програми дозволяють моделювати лінгвістичні завдання, наприклад, формування та закріплення фонетичних, лексичних, граматичних навичок, уміння вести діалог у типових ситуаціях. Тому введення в навчальний процес студентів-філологів курсу „Методика застосування комп'ютерної техніки для викладання загальноосвітніх дисциплін” передбачає освоєння як інформаційно-комунікаційних технологій, так і лінгвістики, методики, психології, педагогіки.

Провідними методами навчання в експериментальних групах стали креативні методи: метод проектів та навчання у співробітництві; розроблена відповідна науково-методична база моніторингів та тренінгів щодо впровадження комп'ютерних технологій у гуманітарну освіту. Теоретичні модулі знайомили зі структурою засобів інформаційного навчального середовища і поняттям інтерактивного (діалогового) режиму інформаційної взаємодії, проблемою інтерактивних освітніх послуг.

Кожний модуль передбачав не лише вирішення теоретичних проблем, а й тренінги в комп'ютерних класах. Окрім того, модулі супроводжувалися практичними рекомендаціями, глосарієм, тестуванням теоретичної й практичної компетенції студентів, творчими завданнями, що носили варіативний характер. Студентам пропонувались базові інформаційні ресурси та варіанти завдань щодо створення креативного інформаційного продукту, тобто власних індивідуальних проектів; розглядалося моделювання уроків у контексті Web-технологій: урок-мандрівка віртуальною бібліотекою та літературним музеєм; урок-дослідження за матеріалами спеціального персонального сайту письменника; урок-тестування.

Звернення до унікальних ресурсів глобальної мережі Інтернет, використання Web-технологій дало можливість ставити проблемні завдання, керувати дослідженнями на основі пошуку, зіставляти й аналізувати різноманітний матеріал, створювати власні освітні ресурси. У процесі впровадження перспективних освітніх технологій у навчальний процес для самостійної роботи використовувалися CD-ROM (електронні підручники, тести), презентація теоретичного та практичного матеріалу, відеокасети. Лекції та семінари містили елементи ділової гри, виходи в електронні бібліотеки Інтернет. Тестування наприкінці заняття було обов'язковою умовою, що забезпечило зворотній зв'язок зі студентами.

На практичних заняттях студенти по черзі захищали проекти у вигляді аналізу наявних комп'ютерних навчальних програм (див. Додаток И), комп'ютерних презентацій окремих уроків (див. Додаток К). Таким чином, у студентів до завершення вивчення курсу формується портфоліо робіт, які надалі можуть використовуватися в їхній професійній діяльності.

Підготовлений за такою методикою вчитель зможе застосувати набуті знання з ІКТ у навчально-виховному процесі, спрямувати їх на розвиток особистості учня. Так у подальшій роботі вчителі самостійно створюють мультимедійні презентаційні матеріали в програмі PowerPoint за допомогою майстра презентацій для комп'ютерної підтримки уроків, подання навчального матеріалу на уроках української мови та літератури в процесі вивчення біографії письменника, аналізу художнього твору, вивчення мовної теми, узагальнення тощо. Завдяки настільній видавничій системі Microsoft Publisher вчителі можуть створювати ефектні бюлетені, стінгазети, в яких розміщують інформацію про письменника, художній твір, його героїв, мовну тему, що вивчається, брошури, де висвітлюється власний досвід роботи тощо.

Знаючи можливості Adobe Photoshop, Paint, вчителі-філологи пропонуватимуть учням такі завдання, що сприятимуть розвиткові творчих здібностей школярів, оскільки в цих програмах школярі можуть створювати ілюстрації до художніх творів, кольором передати настрій після прочитання

поезії, працювати з різноманітними зображеннями, коригувати їх тощо. Скориставшись готовими оболонками й спираючись на знання дидактичних вимог до розробки завдань у тестовій формі, майбутні вчителі також самостійно створюють електронні тести.

Інтелектуальні навчальні й тестувальні системи й тренажери дозволяють у процесі інтерактивного діалогу зі студентами здійснювати контроль і підтримку в режимі реального часу, а також удосконалювати стратегію навчання й тестування, досліджуючи і враховуючи рівень їхніх знань, навичок і здібностей. Сучасні системи навігації, обробки й каталогізації інформації забезпечують ефективніше використання величезних інформаційних ресурсів мережі Інтернет, різних електронних бібліотек, баз даних і знань.

Використання ПК під час тестового контролю знань також дає переваги. По-перше, індивідуальний характер роботи студента, по-друге, створення ситуації інтерактивності, і, по-третє, студенти спонукаються до ліквідації прогалин у знаннях, наприклад, словниковий диктант, адже в умовах конкуренції кожен хоче отримати найбільшу кількість балів. Крім того, комп'ютерне тестування є етапом заняття, не порушуючи його цілісної структури, а органічно доповнюючи її. Персональний комп'ютер заощаджує час, який потрібний на розрахунки рейтингу та визначення його еквівалентності традиційними оцінками.

Важливим чинником на користь застосування комп'ютерних програм, наприклад, у навчанні іноземній мові є те, що вони дозволяють підвищити мотивацію та пізнавальну активність учнів і студентів, розширюють їх світогляд, дозволяють застосувати особистісно-орієнтовані технології навчання.

Застосування ІКТ є також важливим кроком на шляху до подолання психологічного бар'єру у використанні іноземної мови як засобу спілкування, кроком до подолання страху зробити помилку. Під час роботи з комп'ютером, помилившись, студенти не відчують почуття незручності. Програма ж, у свою чергу, дає чіткі інструкції щодо виправлення допущеної помилки.

Використовувані нами в практиці навчання комп'ютерні програми передбачали:

- вироблення комунікативних умінь – мовлення та аудіювання, читання, письма, роботи з комп'ютером;
- формування соціокультурних знань, умінь і навичок, у тому числі країнознавчих;
- розвиток мовних навичок – фонетичних і вимовних, рецептивних і продуктивних лексико-граматичних знань і навичок.

Основною метою застосування комп'ютерних навчальних програм є формування:

- мовної компетенції, основу якої складають комунікативні вміння, що сформовані на базі мовних знань і навичок, включають навички вивчаючого, ознайомлювального, переглядового читання автентичних текстів, діалогічного спілкування у вигляді обміну думками з партнером із заданої тематики;
- вміння висловити свою думку, оцінку, розгорнену думку із заданої тематики, розуміти на слух нескладні автентичні тексти;
- вміння працювати з довідковою літературою, словником.

Навчання іноземної мови засобами ІКТ передбачає усвідомлення студентами суті мовних явищ, через які сприймається мова; розуміння особливостей свого мислення й мислення партнера; зіставлення мови, що вивчається, з рідною мовою; знайомство з історією, культурою, традиціями країн мови, що вивчається.

Завдяки застосуванню ІКТ швидше відбувається розвиток особистості студента за рахунок набуття ними досвіду творчої, пошукової діяльності, усвідомлення реалій дійсності, формування мовних, інтелектуальних і пізнавальних здібностей, готовності вступити в іншомовне спілкування та висловлювати свою думку й оцінку, потреби подальшої самоосвіти у сфері іноземної мови.

Особлива увага під час застосування ІКТ приділяється формуванню практичних умінь і навичок володіння усною мовою в стандартних ситуаціях спілкування. Сучасна лексика та ідіоматичні вирази допомагають збагатити словарний запас студентів, оскільки використовується серія вправ, заснована на записах інтерв'ю з носіями мови, їхніх монологічних і діалогічних висловлювань. Все це дозволяє поліпшити розуміння на слух мовлення носіїв мови, освоїти розмовну лексику, розширити уявлення про устрій життя, культуру, традиції країн мови, що вивчається, і підвищити комунікативну компетенцію майбутніх учителів.

Комп'ютерні програми зазвичай містять автентичні діалоги, при роботі з якими є можливість зупинити прослуховування і повторити складну фразу. Подальші вправи передбачають детальніше опрацювання діалогів і закріплення пропонованих мовних одиниць у нових ситуаціях спілкування. Залежно від вибраного режиму роботи комп'ютерна програма здійснює тренінг навичок аудіювання, лексичних навичок або навичок побудови мовних висловлювань. Пропоновані вправи дозволяють студентам реалізувати творчий вид діяльності, що містить уміння вивчати, порівнювати, аналізувати, орієнтуватися в тексті іноземною мовою, проводити самостійний пошук необхідної інформації.

Проте дидактичні прийоми щодо формування комплексних мовних умінь і навичок (наприклад, вправи, що вимагають розгорнутих відповідей) поки не так методично ефективні з використанням ІКТ. Отже, комп'ютерні навчальні програми можна умовно розділити на два типи за принципом аналізу відповідей студентів. Перший тип програм побудований на порівнянні відповідей з наявними в пам'яті машини зразками. Такі програми містять переважно тестові завдання і можуть бути використані в перевірочному режимі. Але за допомогою одних лише тестів не можна сформувати повноцінні мовні уміння та навички.

Інший тип програм – це програми, що спираються на змістовні алгоритми, які моделюють ті або інші особливості вербального спілкування. У

цьому випадку можна ставити комп'ютеру змістовні запитання в довільній формі й відповідати на його уточнювальні запитання, проте цей тип програм із причини своєї складності не знайшов поки широкого застосування в навчанні. Використання Інтернет для вивчення іноземних мов, зокрема за допомогою інтерактивних вправ, що є в мережі, розглянуто в статті В. Свиридюк [152].

Упровадження ІКТ у навчальний процес спричиняє за собою і нові способи роботи з текстом, застосовуються гіпертексти, які більше нагадують не перелистування книги, а роботу зі змістом. Студент може повернутися до вивченого, пропустити деякі вже освоєні розділи. Слід врахувати, що студент, працюючи з комп'ютером, розподіляє увагу між монітором і клавіатурою, через це може виникнути додаткове джерело орфографічних і пунктуаційних помилок.

Проте, звертаємо увагу, що комп'ютерні програми не є панацеєю, а, як і будь-яка інша методика навчання, вимагають творчого підходу, ефективного поєднання їх з іншими методами й формами викладання дисципліни. Слід пам'ятати, що найефективніший спосіб навчання мові – спосіб діалогового спілкування між викладачем і студентом, оскільки цей предмет спрямований на розвиток і вдосконалення комунікативних здібностей. Робота ж студентів із комп'ютером зменшує частку прямих контактів; діалогічна мова в Інтернеті відрізняється від мови живого спілкування; програми орфографічної підтримки, вбудовані в сучасні комп'ютерні текстові редактори, виробляють звичку більше покладатися на автоматичний машинний редактор, ніж на власне мовне чуття.

У той самий час є багато дидактичних завдань, де використання комп'ютерів ефективно: обробка й аналіз результатів фронтального опитування дозволяє викладачеві швидше отримати результати такого контролю; вправи на вставку букв; виконання текстових завдань; урахування індивідуального темпу роботи.

Отже, аналіз змісту й форм комп'ютерного забезпечення навчального процесу показує, що можливості інформаційних технологій, які використовуються сьогодні головним чином для залучення додаткового

навчального матеріалу, можуть бути розширені за рахунок того, що їх можна використовувати і для формування філологічних умінь. Основні з цих комп'ютерних умінь такі:

- користуватися текстовими редакторами (створювати тексти, копіювати інформацію, вирізувати й видаляти фрагменти тексту); текстами, створеними в текстових редакторах, для створення мультимедійних презентацій; мережевими технологіями (локальні мережі та Інтернет); електронними та он-лайн словниками, довідниками, енциклопедіями, термінологічними словниками з філологічних дисциплін;

- знаходити необхідну літературу з теорії мови, аналізувати наукові статті з питань сучасного мовознавства на електронних носіях або в мережі Інтернет; електронні версії літературних текстів, а також матеріалів електронних ЗМІ;

- працювати з віртуальними бібліотеками та енциклопедіями для знаходження дефініцій лінгвістичних понять, прикладів контекстного функціонування мовних одиниць, стилістичних прийомів, знаходити різні контексти вживання заданої лексичної одиниці;

- користуватися додатком Excel; проводити обчислення за допомогою комп'ютерних технологій; будувати графіки, діаграми й гістограми, що відображають результати філологічних досліджень;

- використовувати додаток Power Point для обробки й представлення філологічної інформації;

- знаходити, створювати, зберігати та використовувати аудіо- й відеофайли;

- застосовувати комп'ютерні технології в цілях оптимізації навчальної та наукової діяльності, раціонального розподілу часу, організації контролю навчальної діяльності учнів, повторення, закріплення та узагальнення навчального матеріалу;

- здійснювати філологічні дослідження з використанням комп'ютерних технологій.

Сьогодні очевидно, що сучасна філологічна освіта потребує розробки комп'ютерного забезпечення, адекватної складності філологічних реалій. Разом із тим, необхідність використання розширених можливостей комп'ютерного забезпечення в професійній підготовці студентів-філологів вимагає наукового обґрунтування й підтвердження того, що загальнодидактичний потенціал комп'ютерних технологій і його філологічні версії:

- дозволяють викладачеві реалізувати основні дидактичні принципи й методи навчання та роблять їх реалізацію ефективнішою;
- надають викладачеві нові засоби планування та організації занять;
- при використанні активних гіпермедійних середовищ, можуть використовуватися як інструмент управління навчанням;
- надають викладачеві нестандартні можливості створення й демонстрації дидактичних матеріалів;
- дозволяють підвищити ефективність навчання в цілому завдяки важливим якостям електронних дидактичних матеріалів (варіативність форм і способів подачі матеріалу, орієнтація на навчання з випередженням, націленість на розвиток розумових здібностей).

Резерви застосування ІКТ у професійній філологічній освіті полягають у можливості ефективно організувати й скеровувати навчальну й наукову діяльність студентів-філологів та їх викладачів. Дидактичний потенціал ІКТ у професійній підготовці майбутніх учителів полягає в можливостях:

- нових форм організації навчального процесу;
- комп'ютерної обробки й узагальнення навчального матеріалу;
- комп'ютерного підходу до забезпечення вирішення теоретичних і практичних проблем освіти.

Аналіз загальних напрямів застосування інформаційних технологій у професійній підготовці студентів-філологів дозволив накреслити вектор їх розробки й адаптації до проблем формування та розвитку мовної компетентності студентів-філологів.

Дослідження показало, що застосування ІКТ у навчальному процесі сприяє підвищенню якості та ефективності підготовки вчителів, реалізації диференційованого підходу до навчання студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Засоби ІКТ дозволяють здійснювати взаємодію між викладачем і студентом у діалоговому режимі, що полегшує процес обміну інформацією. У цілому поєднання традиційних методів і засобів навчання з ІКТ підвищує успішність студентів, стимулює розвиток самостійної роботи.

Крім того, використання ІКТ актуалізує проблему раціонального поєднання продуктивних і репродуктивних методів навчання. Комп'ютер у навчанні студента виступає як збагачувальний і перетворювальний елемент розвивального предметного середовища. Навчання, спрямоване на отримання інформації, представленої на комп'ютерному екрані, оволодіння технічними можливостями комп'ютера не можуть розглядатися поза розвитком логічного та алгоритмічного мислення, тобто здатності мислити й планувати свої дії, передбачати різні обставини й діяти відповідно до них. Комп'ютерне середовище значно полегшує реалізацію методів поетапного формування розумових дій, що призводить не тільки до підвищення ефективності навчання, а й до розвитку вміння самостійно ставити завдання і знаходити способи їх розв'язування, іншими словами, сприяє формуванню культури навчальної діяльності.

Залежно від конкретних дидактичних завдань, що розв'язуються з використанням ІКТ, у викладанні гуманітарних дисциплін можуть ефективно застосовуватися всі раніше названі комп'ютерні засоби навчання або їх поєднання. При цьому необхідно усвідомлювати, що із комплексне застосування може виконати свою роль у формуванні творчої особистості тільки в тому випадку, якщо воно буде природною складовою частиною всього навчального процесу.

В умовах комп'ютеризації важливо створити в студентів адекватні психологічні установки при роботі з комп'ютерними засобами навчання,

уникнути конфлікту в змісті й організації різних форм навчання, знайти оптимальні види їх застосування.

Аналіз досвіду використання ІКТ у викладанні гуманітарних дисциплін свідчить про можливість використання комп'ютерних засобів навчання практично в усіх традиційних формах організації навчання з різними ваговими співвідношеннями між традиційними і комп'ютерними їх видами. До організаційних форм навчання, які можна використовувати, відносяться лекції, семінари, спеціальні заняття з розрахунками й проектуванням, курсові та дипломні роботи, науково-дослідні та лабораторні роботи, всі види самостійного навчання (аудиторного й позааудиторного), а також роботу в режимі „тренажер”.

Виділимо основні дидактичні вимоги, що ставляться до здійснення професійно-педагогічної діяльності в умовах інформатизації філологічної освіти:

- мотивованість у використанні різних дидактичних матеріалів;
- чітке визначення ролі, місця, призначення та часу використання комп'ютерних засобів навчання;
- провідна роль педагога в проведенні занять;
- уведення в технологію навчання тільки таких компонентів, які гарантують його якість;
- відповідність методики комп'ютерного навчання загальній стратегії проведення навчального заняття;
- урахування того, що введення в комплект навчальних засобів комп'ютерних засобів навчання вимагає перегляду всіх компонентів системи й зміни загальної методики навчання;
- забезпечення високого ступеня індивідуалізації навчання;
- забезпечення стійкого зворотного зв'язку в навчанні та інші.

Революційне впровадження ІКТ у професійне навчання привносить ряд проблем: управлінських, організаційних, фінансових, техніко-технологічних, валеологічних, психодидактичних. Але найголовніше – нове інформаційно-

освітнє середовище формує і принципово нові ролі педагога гуманітарної освіти, як консультанта, інструктора, координатора діяльності студентів, і, виходячи з цього, – нові взаємини між ними. Ці нові взаємини за неправильного використання ІКТ можуть стати знеособленими, спілкування опосередкованим, збідненим. А за продуманого й спланованого використання ІКТ у поєднанні з інноваційними технологіями навчання спілкування викладачів і студентів може перерости в співтворчість, у партнерську творчу діяльність.

Мережні освітні технології дозволяють створити принципово нову інформаційну освітню сферу, що забезпечує широкі можливості для навчальної діяльності, є важливим засобом для індивідуального, групового й колективного спілкування та навчання, забезпечує можливість доступу всіх учасників навчального процесу до необмежених джерел інформації. Інформаційно-комунікаційні технології сприяють створенню відкритого інформаційно-освітнього простору, в основу якого покладено принцип спільної творчої діяльності студента й викладача.

Наприклад, документи Google дозволяють студентам і викладачам віддалено працювати над загальними документами і проектами, а викладачам контролювати та управляти цією роботою. Документи Google є онлайнним офісом, який включає повноцінні інструменти для створення текстових документів, електронних таблиць, наочної допомоги, PDF-файлів і презентацій, а також їх сумісного використання і публікації в Інтернеті.

Вельми ефективним, як показало наше дослідження, є виконання проектних і творчих робіт. Виконання творчих завдань припускає використання студентами документів Google: роботу з Інтернет-ресурсами, створення презентацій як представлення результатів самостійної дослідницької діяльності і роботу з прикладними програмами. Ці роботи представляються і захищаються перед іншими студентами, колективно аналізуються результати виконання.

Такий вид роботи розвиває творчі, дослідницькі здібності майбутніх філологів, підвищує їх активність, сприяє формуванню навичок, які будуть

корисними в майбутній професійній діяльності. Така перспектива створює сильну мотивацію для їх самостійної роботи з хмарними сервісами.

Наше дослідження підтвердило, що впровадження в освіту ІКТ підвищує загальний рівень навчального процесу, підсилює мотивацію навчання й пізнавальну активність студентів, підтримує викладачів у стані постійного творчого пошуку дидактичних новацій.

2.4. Апробування студентами інноваційних технологій під час педагогічної практики

Перевірити теоретичну готовність майбутніх учителів-філологів до інноваційної педагогічної діяльності та вдосконалити навички впровадження інноваційних педагогічних технологій пропонуємо під час проходження студентами педагогічної практики. Практика, як складова навчального процесу в педагогічних ВНЗ, забезпечує логічне поєднання загальнонаукової теоретичної і практичної підготовки студентів, виступає одним із засобів успішного розвитку їхньої професійної компетентності.

Проте аналіз наукових праць і досвіду організації педагогічних практик показав наявність певних суперечностей у цій ланці професійної освіти. До виявлених суперечностей відносимо зокрема такі:

- слабкий зв'язок між теоретичною підготовкою студентів і їхньою діяльністю в період проходження практики;
- відмінності між уявленнями майбутніх філологів про сучасні підходи до організації навчально-виховного процесу й реальним станом шкільної практики, яка накладає певні обмеження на можливість упровадження педагогічних інновацій;
- недостатній зв'язок між змістом навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної та науково-дослідної роботи студентів, що не сприяє інтеграції професійно-компетентнісних уявлень щодо досліджуваної проблеми;

- неналежне використання потенціалу практики для розвитку творчих здібностей студентів, прояву й розвитку їхньої індивідуальності;
- відсутність єдиних вимог до змісту та обсягу робіт, що виконуються студентами, а також критеріїв оцінювання результатів діяльності практикантів.

На усунення згаданих суперечностей і була спрямована експериментально-дослідна робота.

У процесі професійної підготовки майбутні вчителі філологічних дисциплін усвідомили, що перетворення в соціально-економічній структурі нашого суспільства багато в чому зумовили інноваційні процеси в системі педагогічної професійної освіти. Серед істотних змін в освітній системі України можна відзначити появу спрямованості на загальнолюдські цінності, широке розповсюдження індивідуальних і диференційованих форм навчання, творчої самореалізації, предметної варіативності, що дають свободу вибору для вчителя та учнів, підхід до учня не як до об'єкту освітньої діяльності, а як до рівноправного суб'єкта в навчальному процесі [5; 6; 14; 125 та ін.].

Особистісно-орієнтована концепція, покладена в основу оновлення педагогічної освіти, спиралась у нашій практиці на культурно-історичний підхід до процесів онто- й філогенезу людини. На відміну від попередніх формул педагогічної освіти („знай свій предмет і висловлюй його зрозуміло”, „знай методику викладання і слідуй їй неухильно”), ця концепція пов'язана з орієнтацією на ідею саморозвитку та самореалізації особистості вчителя. Вивчення предметів на інноваційній основі було не самоціллю, а лише засобом розвитку майбутніх учителів-філологів і їхньої підготовки до інноваційної діяльності.

Майбутній педагог під час експериментального навчання проходив стадії того, хто вчиться, і того, хто вчить. Важливою складовою частиною педагогічної освіти, як відомо, є педагогічна практика. Саме під час її проходження майбутній учитель має можливість реалізувати свої знання, уміння та особистісні якості, оцінити результати своєї праці. Ураховуючи

основну мету нашого дослідження – підготувати вчителя-філолога до інноваційної педагогічної діяльності, ми оцінювали під час педпрактики його мотиваційні, когнітивні, діяльнісні та особистісні характеристики, що стосуються саме готовності до інноваційної діяльності.

Дослідження можливостей майбутніх учителів-філологів займатися новими для них технологіями навчання виявили, що в них виникають значні труднощі в освоєнні цієї діяльності. В ході аналізу виниклих утруднень у процесі бесід зі студентами було з'ясовано, що таких труднощів є досить багато, і необхідне детальніше вивчення кожної з них. Суб'єктивно дане явище сприймається майбутніми вчителями як трудність засвоєння й застосування певних навичок. Подальше вивчення складнощів і суб'єктивних утруднень студентів дозволило вийти на розуміння такої категорії, як дидактичні труднощі. Метою дослідження стало виявлення особливостей дидактичних утруднень учителів при освоєнні ними інноваційних технологій навчання, а також шляхів і способів їх подолання як умови творчого розвитку педагогів.

Аналіз природи успішності інноваційної діяльності майбутніх учителів показав істотну значущість у цьому процесі дидактичних утруднень, які є чинником зниження ефективності інноваційної діяльності. Вивчення природи дидактичних утруднень і способів їх подолання шляхом спеціального тренування стало умовою для підвищення якості професійної підготовки. Концепцією дослідження послужила думка про те, що в організації професійної підготовки вчителя необхідно заздалегідь досліджувати найбільші дидактичні утруднення, що часто зустрічаються, з подальшою організацією та проведенням занять, спрямованих на формування навичок подолання цих утруднень.

Організовуючи педагогічну практику, ми виходили з того, що сучасна практика інноваційних технологій навчання вимагає більш поглибленого розуміння суті дидактичних труднощів у професійному навчанні.

Майбутнім педагогам пояснювали, що здатність вчитися професії вчителя є невід'ємною частиною професійних можливостей студента і вчителя, які необхідні в процесі освоєння педагогічної майстерності. Для оптимізації даного

процесу під час проходження практики в деяких випадках організовували заняття з розвитку здібностей учителів для подолання труднощів.

Аналізуючи психолого-педагогічні особливості впровадження майбутніми вчителями-філологами інноваційних технологій, ми визначили, що інколи спостерігається нерозуміння студентами термінології, особливостей різних технологій. Дидактичні утруднення пов'язані з поганим опрацюванням методичних рекомендацій, складнощами в розумінні методичних рекомендацій і в процесі їх переведення в практичну площину. Утруднення на рівні практичних прийомів інноваційної діяльності, як правило, відображають відсутність практичного досвіду роботи з тим або іншим інноваційним методичним прийомом або групою прийомів. Зазвичай вони долаються в процесі використання цих прийомів у навчальному процесі та їх включення в педагогічний інструментарій під час проходження педагогічної практики.

Проведене дослідження показало, що переважаюча більшість майбутніх учителів-філологів при реальному зіткненні з труднощами в застосуванні інноваційних технологій відчують розгубленість, унаслідок чого їхня інноваційна діяльність блокується. Це явище пояснюється виникненням антиінноваційного бар'єру, який може виявитися в процесі навчання майбутніх педагогів. Цей бар'єр внутрішньо обумовлений відсутністю необхідних здібностей для роботи такого роду й пов'язаний з відсутністю навичок. Тому вважаємо, що необхідно тренувати необхідні здібності та формувати потрібний досвід під час педагогічної практики.

При цьому діагностовані утруднення виступали як індикатори для керівників практики й самих студентів, показувати критичні точки проходження інноваційного навчання, що викликають найбільшу складність у їх упровадженні в практику.

У процесі проведення педагогічної практики накопичувався матеріал для наступного циклу професійної підготовки: робота над інноваційними методичними прийомами, обговорення проблем упровадження інноваційного

навчання в педагогічну практику, дослідницька та конструктивна діяльність із теоретичним матеріалом, самоаналіз уроків та ін.

Під час заключної конференції з педагогічної практики були розглянуті ряд дидактичних труднощів традиційного та інноваційного навчання. Аналіз практики дозволив зробити наступний висновок: інноваційний навчальний процес істотно змінив діяльність як учнів, так і вчителів, тому досвід класичного навчання може бути тільки частково перенесений у нові умови. Результати експерименту свідчать, що клас труднощів, з якими зустрілись учасники інноваційного навчання, абсолютно інший, ніж ті, з якими зіткнулися інші студенти. Це відбулося тому, що студенти експериментальних груп самі навчаються в режимі інноваційного навчання, який має істотні відмінності від традиційного навчального процесу.

Було зроблено висновок, що для освоєння інноваційних технологій навчання потрібно змінити як педагогічну свідомість, так і методологічне мислення. Особливості ІТ полягають у виникненні нового для класичного навчання вигляду навчальної діяльності: дослідницька, конструктивна, робота з великими масивами інформації, режим розробки творчих завдань для учнів, особистісно орієнтоване навчання, організація навчання в режимі інноваційних методів тощо. Реалізація цих видів діяльності вимагає, насамперед, певного творчого потенціалу.

У результаті проведеного під час педагогічної практики дослідження висунуто положення про те, що між формами експериментальної організації навчального процесу, в ході якого тренувалися здібності майбутніх учителів, існує взаємозв'язок із зростанням творчого потенціалу педагогів. Виявлені чинники, які роблять істотний вплив на розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів, і специфіка цього впливу. У дослідженні були використані наступні критерії, що характеризують зростання творчого потенціалу вчителя: розвиток загального інтелекту, робота з формування психологічної системи діяльності, розвиток спеціальних професійних здібностей, розвиток творчого потенціалу вчителя, включеність в інноваційний навчальний процес.

Окрім цього, визначався рівень освоєння майбутніми вчителями-філологами практичними навичками роботи з інноваційними технологіями. Було визначено, що для аналізу відповідей на поставлені в анкетах запитання, пов'язаних із осмисленням характеру та особливостей технологій інноваційного навчання, необхідно враховувати суб'єктивну оцінку студентами своїх успіхів і причин невдач.

З цією метою була розроблена система отримання інформації про характер і особливості дидактичних утруднень, яка полягає в обов'язкових звітах студентів, що містили оцінювання наявних труднощів. Для аналізу використовувалися звіти про впровадження окремих інноваційних технологій. У процесі вивчення даного матеріалу виявлялися домінуючі дидактичні утруднення та аналізувалася частота їх виникнення.

Аналіз механізмів виникнення утруднень в інноваційній діяльності дозволив згрупувати зібраний дослідницький матеріал в чотири групи труднощів, пов'язаних:

- із розумінням методології інноваційного навчання;
- осмисленням і практичним перенесенням отриманих технологічних і теоретичних знань у практику;
- організацією навчального процесу;
- особистісним станом учителя (ригідністю мислення, світоглядом).

Для подолання труднощів з упровадження інноваційних педагогічних технологій використовувалися тренінгові вправи, спрямовані на швидке знайомство практиканта з учнями, створення емоційного позитивного настрою по відношенню до занять, розвиток рефлексії в таких напрямках, як уміння дізнаватися емоційні стани в учнів за їх проявами, показувати власні емоційні стани так, щоб вони були впізнавані учнями тощо.

Після закінчення педагогічної практики студенти здають наступні документи:

- a) конспекти власних уроків із застосуванням інноваційних методів і технологій;

б) конспекти відвіданих уроків інших учителів із застосуванням інноваційних методів і технологій із детальним їх аналізом.

Оцінка роботи студентів складається з наступних компонентів:

- підготовка і якість проведення уроків;
- кількість і якість конспектів відвіданих уроків, повнота їх аналізу;
- відгуки вчителів-предметників про допомогу, надану студентами в індивідуальній роботі з учнями;
- характеристики, дані студентам адміністрацією школи.

Уроки оцінюються за наступними критеріями:

- наявність застосування інноваційного методу чи технології;
- відповідність вибраного інноваційного методу чи технології темі уроку;
- правильність організації уроку відповідно до особливостей інноваційної технології навчання;
- уміння зацікавити учнів інноваційним методом чи технологією;
- уміння зацікавити учнів навчальним матеріалом;
- результативність уроку.

Практика показала, що такі критерії оцінювання проведених майбутніми вчителями-філологами уроків на інноваційній основі стимулюють їх до активної інноваційної діяльності.

Висновки до другого розділу.

Організація й упровадження інноваційних освітніх технологій сприяє підвищенню якості освітнього процесу в загальноосвітній і вищій школах. Найбільш продуктивними і перспективними є такі освітні технології, що дозволяють організувати навчальний процес у педагогічному ВНЗ з урахуванням професійної спрямованості навчання, а також орієнтацією на особистість студента, його інтереси, схильності та здібності.

Як показали дослідження, найбільшу ефективність виявляють такі сучасні освітні технології: комунікативні, що передбачають побудову процесу навчання як моделі процесу спілкування; контекстні технології навчання, що передбачають переклад навчально-професійної діяльності в діяльність власне

професійну; модульні технології, що відрізняються високою концентрацією і якісним відбором навчального матеріалу, що дає можливість студентові вчитися самому, а педагогові здійснювати мотиваційне управління його учінням, яке включає створення мотивації, організацію, координування, консультування й контроль; інформаційні технології з використанням Інтернет, які передбачають розробку інформаційно-комп'ютерної підтримки навчальних курсів, що забезпечує підвищення ефективності і якості професійної підготовки майбутніх учителів і їхню готовність до інноваційної діяльності із застосуванням ІКТ.

Одним із пріоритетних завдань удосконалення системи підготовки майбутніх учителів-словесників є розробка й упровадження перспективних освітніх технологій філологічної освіти, що дозволять розширити адаптивні можливості випускників. Це такі інноваційні технології в навчальному процесі, як: Internet-технології, мультимедіа, технології інтерактивного навчання, ділові ігри, гіпертекстові електронні підручники, професійний тренінг, проектні технології та ін.

Добираючи педагогічно доцільні інноваційні методи й технології навчання, ми виходили з необхідності активізації внутрішніх сил і механізмів діяльності студентів з оволодіння теорією та практикою педагогічних інновацій, створення умов для забезпечення творчої атмосфери навчальної роботи. Це обумовило пошуки змісту пропонованих нами технологій підготовки студентів до впровадження освітніх технологій, які є синтезом науково обґрунтованого та раціонально відібраного інформаційного матеріалу та активних форм навчання.

Матеріали другого розділу опубліковані в працях автора [58; 60; 61; 69; 70 та ін.].

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

3.1. Етапи здійснення експериментально-дослідної роботи

Дослідження проводилося поетапно, з 2006 по 2012 роки на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

1 етап – пошуково-теоретичний (2006-2007 рр.) – під час якого здійснювався аналіз стану проблеми підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної діяльності в педагогічній і психологічній літературі, а також у практиці викладання філологічних дисциплін і в професійній підготовці майбутніх учителів-філологів.

Було з'ясовано, що більшість учителів української мають поверхове уявлення про педагогічні технології, не отримали системних знань і вмінь щодо їх використання в навчально-виховному процесі. В університетських курсах педагогіки відсутні розділи, які б розкривали сутність різних технологій, а також досвід їх використання в інноваційних вітчизняних і зарубіжних навчальних закладах. Тому не випадково педагоги часто ототожнюють педагогічні технології з окремими методами чи формами навчання.

Здійснений аналіз теорії та практики інноваційної діяльності вчителів-філологів дозволив сформулювати вихідні позиції дослідження, визначити сучасні прогресивні тенденції професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога, сформулювати робочу гіпотезу, конкретизувати завдання дослідження, намітити шляхи їх розв'язування. Результатом цього етапу стало визначення методології і методів дослідження, розробка й обґрунтування його програми.

2 етап – дослідно-констатувальний (2008-2009 рр.) – був спрямований на визначення рівня інноваційної культури вчителів філологічних дисциплін, на обґрунтування педагогічних умов забезпечення готовності майбутнього

вчителя філологічних дисциплін до інноваційної діяльності, на розробку програми підготовки майбутніх учителів до цього виду професійної діяльності. На констатувальному етапі проводилось анкетування вчителів, студентів і викладачів педагогічного ВНЗ щодо їхнього ставлення до інноваційної діяльності, на основі розроблених нами тестів визначався рівень їхньої інноваційної культури.

На цьому етапі проводився констатувальний зріз щодо готовності випускників педагогічного ВНЗ до інноваційної діяльності, аналізувались отримані результати, уточнювалися критерії та показники готовності до інноваційної діяльності.

Оскільки компонентами інноваційної культури вчителя можна вважати *мотиваційний* (бажання займатись інноваційною діяльністю, постійно поповнювати свої знання з інновативної педагогіки, самовдосконалюватись), *когнітивний* (наявність знань про інноваційні технології в навчанні, особливості їх використання, розуміння їх можливостей), *операційний* (уміння застосовувати інновації в навчально-виховному процесі) та *рефлексивний* (здатність оцінювати власну діяльність, критично аналізувати результати впровадження інноваційних технологій, визначати власну готовність до інноваційної діяльності), то аналогічними були визначені критерії готовності студентів до інноваційної діяльності.

Показниками *мотиваційного критерію* були: установка на особливу значущість та важливість нових освітніх технологій у сучасному навчально-виховному процесі школи; прагнення до активного вивчення педагогічних інновацій; прагнення майбутнього вчителя творчо й неординарно проектувати педагогічну діяльність; активний інтерес майбутнього педагога до процесу вивчення інновацій. *Когнітивний критерій* готовності розглянуто як інтеграцію психологічних, педагогічних, технологічних знань. До *операційного критерію готовності* віднесено вміння – інтегровані якості, набуті студентами під час опанування змісту психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін, самостійної діяльності впродовж педагогічних практик. *Рефлексивний критерій*

готовності визначався вміннями оцінювати ефективність власної педагогічної діяльності.

Показники цих критеріїв детальніше представлені в таблиці 3.5.

Аналіз результатів анкетування й тестування дозволив виявити міру прояву в студентів окремих показників за їх числовими значеннями, що стало підґрунтям для визначення чотирьох рівнів готовності студентів до інноваційної діяльності.

Елементарний рівень (низький незадовільний), на якому спостерігається байдуже ставлення студентів до педагогічних інновацій. Реципієнти цього рівня не можуть чітко визначити необхідність і доцільність використання освітніх інновацій, не можуть окреслити їхню сутність, а до їх упровадження підходять формально, базуючись лише на власному досвіді. Для студентів з низьким рівнем до інноваційної діяльності характерні:

- нестійке ставлення до інновацій;
- відсутність яскраво виявленого педагогічного таланту;
- відсутність чіткої наявності творчих педагогічних здібностей;
- технологічна готовність пов'язується з власним досвідом;
- професійно-педагогічна діяльність будується за раніше відпрацьованою схемою, алгоритмом;
- студент адаптує нові варіанти освітніх програм, не вдаючись до педагогічного коментарю.

Репродуктивний рівень (низький задовільний). Студентам цієї групи притаманне поверхове формулювання змісту інноваційних педагогічних технологій. Вони мало орієнтовані на творчий пошук у навчально-виховному процесі, упровадження сучасних методів і прийомів навчання. У педагогічній діяльності в основному репродукуються елементи наявних методичних розробок, при цьому студенти не можуть чітко передбачити можливі результати обраних технологій навчальної та виховної діяльності. Студент із таким рівнем:

- узагальнює досвід колег, що працюють над проблемою, яка його цікавить;

- свій досвід відображає в доповідях і виступах на рівні школи;
- використання авторських ідей не передбачає широкого застосування;
- бере фрагментарну участь у пошуковій, дослідницькій діяльності.

Продуктивний рівень (середній) притаманний студентам, які виявляють активний інтерес до інноваційних технологій і досить чітко усвідомлюють необхідність їх упровадження, методично грамотно їх використовують. У своїй педагогічній діяльності спираються на базові психолого-педагогічні знання, особливо коли йдеться про необхідність урахування вікових особливостей учнів та технології організації активної навчально-пізнавальної діяльності. Студенти прагнуть до самостійного застосування освітніх технологій, створення авторських курсів, проектів виховної діяльності, при цьому проявляють уміння обґрунтувати та вмотивувати доцільність використання окремих технологій. Студенти із таким рівнем:

- усвідомлюють необхідність реалізації нововведень;
- виокремлюють провідну ідею, мету, вказують джерела інновацій;
- експериментально апробують окремі ідеї та методичні рішення;
- модернізують відомі освітні проекти, здійснюють їх аналіз і порівняння;
- вирішують проблеми інтеграції знань, мають гуманістичну орієнтацію;
- активно й цілеспрямовано здійснюють пошук нових педагогічних технологій, нових навчальних курсів, підручників.

Творчий рівень (високий). Студенти цього рівня характеризуються ініціативністю й творчим підходом до впровадження нових педагогічних технологій. Вони самостійно проектують оригінальні й педагогічно доцільні варіанти навчальної та виховної діяльності. Їх технології та проекти відповідають потребам і можливостям конкретної вікової групи. Майбутні вчителі володіють уміннями прогнозувати можливі результати навчальної й виховної діяльності після використання певної технології. Для студентів цього рівня характерні:

- висока сприйнятливність до нового, готовність до участі в проектуванні нових освітніх систем;

- позитивна емоційна спрямованість до перетворюючої діяльності;
- цілісна, методологічна й технологічна готовність до інноваційної діяльності;
- аналітико-рефлексивні вміння;
- розробка нових варіантів програм;
- пошук оптимальних технологій і систем навчання;
- творчий підхід, постійний пошук нових, резервних можливостей для підвищення якості педагогічної праці;
- авторське конструювання нового навчального матеріалу;
- моделювання нового педагогічного досвіду;
- глибокі теоретичні психолого-педагогічні знання, високий рівень педагогічної рефлексії;
- застосування засобів діагностики й корекції успіхів учнів, осмислення та обґрунтування авторських ідей і розробок;
- перевірка авторської системи при проведенні довготривалого педагогічного експерименту;
- наявність публікацій, громадське визнання інноваційного досвіду.

У процесі експериментальної роботи, аналізу та осмислення досвіду підготовки студентів-філологів перевірялися й уточнювалися гіпотеза дослідження й система ключових понять; конкретизувалися педагогічні умови, що забезпечують ефективність процесу формування готовності до інноваційної діяльності; конкретизувалися засоби професійного навчання; аналізувалися та систематизувалися отримані дані. Результатом цього етапу стала методика формування готовності до інноваційної діяльності.

3 етап – експериментально-формувальний (2010-2012 рр.) – полягав у проведенні формувального експерименту, у процесі якого проводилося уточнення теоретико-експериментальних висновків; узагальнювалися і систематизувалися отримані результати, формулювалися висновки та рекомендації щодо підготовки вчителів-філологів до інноваційної діяльності; було завершено літературне оформлення роботи.

Саме на цьому етапі реалізовувались педагогічні умови та експериментально-дослідна методика, що детально описані в другому розділі дисертації.

В експерименті взяли участь:

- на констатувальному етапі – 153 випускники філологічних спеціальностей, 84 вчителі філологічних дисциплін, 12 викладачів філологічних дисциплін;

- на формувальному етапі – 324 студенти інститутів філології, 8 викладачів філологічних дисциплін.

За програмою експерименту було сформовано контрольні (КГ) та експериментальні (ЕГ) групи. За кожною із спеціальностей вибирались по дві групи. Експериментальною вибиралась та, у якій якісний склад щодо успішності був дещо нижчим. Умови викладання та вивчення дисциплін гуманітарного та соціально-економічного циклу в цих групах не відрізнялися, а тому можемо говорити про дотримання принципу єдиної відмінності, що стосувався викладання саме філологічних дисциплін і дисциплін професійно-практичної підготовки. Експериментальна робота проводилася в природних умовах навчального процесу.

Як контрольні групи у формувальному експерименті були використані звичайні групи студентів, які навчались за традиційною методикою. В експериментальних групах студентів поетапно застосовувалась експериментально-дослідна методика.

Формувальний етап експерименту був присвячений розробці системи розвивальних занять. У навчальний процес були включені ряд модифікованих методів: інтелектуальна розминка, поетапне включення розвивальних занять у структуру інноваційного навчального процесу та ін.

Метод інтелектуальної розминки полягає в тому, що перед початком освоєння навчального матеріалу студентам пропонувалися спеціальні вправи інтелектуальної розминки, що вимагають творчої напруги. Таке тренування дозволяє слухачам налаштуватися на певні види творчої діяльності. Метод

поступового включення розвивальних занять у структуру інноваційного навчального процесу будується на основі осмислення його етапів. Були вивчені труднощі інноваційного навчання на всіх етапах навчального процесу в міру їх виникнення.

Емпіричне знання, отримане в процесі порівняльного аналізу результатів констатувального та формувального етапів дослідження, було піддане теоретичному аналізу. Теоретичне осмислення результатів експериментальної роботи послужило основою для впровадження інноваційних технологій у підготовку студентів-філологів іншими викладачами.

На формувальному етапі особливу роль було відведено розробці та практичному втіленню інноваційних методів і технологій навчання, створення студентами банку методичних розробок і виконання інших проектів на засадах інноваційності. Результати проектної діяльності лягли в основу складання власного портфоліо.

Заняття із застосуванням інноваційних методів і технологій та виконання проектів дозволили „занурити” студентів у проблему інноваційної діяльності, оскільки вирішують такі важливі в контексті нашого дослідження завдання: формування в майбутніх учителів-філологів стійкого інтересу до інновацій у галузі освіти, бажання розробляти власні інноваційні методики; створення умов для розвитку ініціативності, творчості; послідовна реалізація інноваційної діяльності від створення методичних розробок до впровадження їх на практиці.

Згідно з логікою дослідно-експериментальної роботи було організовано спеціальне навчання з дисциплін циклу професійно-практичної підготовки. Навчання з цих дисциплін у контрольних групах відбувалося за традиційною схемою. Проведення експерименту відбувалось за безпосередньої участі автора дослідження або за його методичними рекомендаціями викладачами відповідних кафедр. Після її закінчення рівень сформованості готовності до інноваційної діяльності учителів-філологів контрольної та експериментальної груп було визначено за допомогою відповідних діагностичних методик, частина з яких представлена в додатках.

Для визначення статистичної значущості підсумкового тестування використано критерій Стюдента, здійснено оформлення результатів дослідження.

3.2. Стан готовності вчителів філологічних дисциплін і студентів-філологів до використання інноваційних технологій

В умовах розвитку світової системи освіти на основі нових освітніх парадигм насущним стає питання про наявність і формування педагогічних кадрів нової формації. Вищій школі потрібен викладач-інноватор, який реалізує схему „наука-освіта-інновації” в реаліях сучасної професійної освіти. Багато освітніх установ почали вводити деякі нові елементи у свою діяльність, але практика перетворень зіткнулася із серйозною суперечністю між наявною потребою у швидкому розвитку й невмінням педагогів це робити.

Аналіз роботи вчителів-філологів показав, що вони зазвичай віддають перевагу словесним, індуктивним, репродуктивним методам навчання та роботі учнів під керівництвом педагога. У методах контролю та самоконтролю переважає зовнішній та поопераційний контроль педагога. Оцінювання результатів навчання здійснюється переважно учителем і є основним заохочувальним стимулом.

Основними недоліками шкільної філологічної освіти нами визначені такі:

- зорієнтованість навчання на подання учням готових знань, обсяг яких постійно зростає;
- перевага пасивного сприймання інформації над осмисленням і практичним використанням;
- недостатня увага до особистості учня, її розвитку в цілому, творчих здібностей зокрема;
- перевага фронтальної роботи над груповою чи індивідуальною;
- однотипність методів навчання, що призводить до зниження пізнавального інтересу учнів;

- обмеженість діалогічного спілкування вчителя й школярів на уроках, авторитарний стиль викладання;
- надмірне захоплення словесними методами навчання, відірваність його від життя;
- спрямованість навчання на абстрактного середнього учня.

Подолати ці недоліки зможе лише інноваційна система навчання, організована вчителями, підготовленими до інноваційної педагогічної діяльності.

Згідно з дослідженнями багатьох науковців (І.П. Аносов [1], В.О. Балабанов [12], А.П. Вірковський [30]), культурно-цивілізаційну кризу сучасного стану розвитку людства можна подолати шляхом забезпечення креативного характеру освіти, як основи повноцінного розвитку особистості в інформаційному суспільстві знань, що пов'язане з принциповими змінами в цілях та змісті освіти, формах, методах і технологіях викладання дисциплін; урахуванням специфіки сприйняття інформації в умовах зародження нового технологічного укладу; наявністю мотивації до інновацій у науці та педагогіці професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів та підготовкою вчителів нової формації.

Аналіз наукової літератури та вивчення фактичного стану професійної підготовки майбутнього вчителя, орієнтованого часто на засвоєння й ретрансляцію традиційних, стереотипних норм, цінностей і правил, що не завжди відповідають новим соціально-культурним умовам, виявляє низку суперечностей: між традиціями професійно-педагогічної культури та особливостями повсякденної культури, яка набагато активніше і швидше реагує на соціально-політичні, соціально-економічні та соціально-культурні зміни сучасного суспільства; між інституційно заданими цінностями й нормативами професійно-педагогічної культури та специфічними особливостями молодіжної субкультури, які формуються під впливом соціальних чинників; між потребою в підготовці майбутнього вчителя до життя в умовах діалогу культур і недооцінкою всією системою вищої педагогічної освіти значущих

соціально-культурних і психологічних чинників, що знаходяться за межами професійно-педагогічної культури; між високими вимогами, що пред'являються до сучасного вчителя, як з боку держави, так і з боку громадської думки, і відсутністю цілеспрямованої роботи у ВНЗ щодо створення умов для максимально успішної адаптації і соціалізації випускника в соціально-педагогічному середовищі.

Україна успадкувала застарілу структуру підготовки педагогічних кадрів, що дісталася їй у спадщину з радянських часів. Вимоги життя тепер істотно відрізняються від реальних можливостей існуючої системи педагогічної освіти, яка не має ефективних механізмів реагування на ситуацію, що змінюється. Неадекватність системи педагогічної освіти стримує реформування освіти. Брак кваліфікованих педагогів унеможливить суттєву частину перспективних реформаційних проектів у нашій державі.

Тому педагогічна освіта в Україні потребує вдосконалення і почасти реформування шляхом внесення інновацій задля досягнення нового рівня її якості, що відповідатиме потребам української школи XXI століття.

Постає запитання: наскільки українські педагоги готові до інноваційної діяльності? За різними дослідженнями, проведеними серед українських учителів, з'ясовано, що в системі освіти працює лише близько 8% педагогів-новаторів. У той самий час негативно ставляться до інновацій майже 25% учителів. Серед педагогів, які брали чи беруть участь в експериментах та апробації інновацій, лише 25% вважають себе достатньо підготовленими до експериментальної роботи, 54% оцінюють свою підготовленість як задовільну, 21% - як незадовільну.

Аналіз практичної діяльності вчителів свідчить, що більшість з них не готові до інноваційної діяльності. Тому школа продовжує бути орієнтованою на догматичне засвоєння наукових істин, передавання готових знань, обсяг яких невпинно зростає. Причиною такого стану, на думку О.О. Біляковської, є методична й психологічна невідповідність, слабка уявлення вчителями суті

педагогічних технологій загалом, та процесу заміни традиційних форм і методів діяльності інноваційними [17, с.22].

Нині відбуваються кардинальні зміни всієї системи освіти, суть яких полягає в переорієнтації цільових установок, змісту й технологій шкільної освіти, зумовлених її гуманізацією. У цій ситуації очевидною є необхідність формувати інноваційну культуру педагогів, їхню готовність до інноваційної освітньої діяльності засобами педагогічної освіти. Сказане значною мірою стосується й учителів-філологів, оскільки вдосконалення й реформування мовної освіти вимагає змін у структурі й організації уроку, який є відображенням того, як поєднання традиційності та новацій у дидактиці впливають на зміст і технології навчання [129, с.81].

Крім того, упровадження основних положень шкільної реформи в практику навчання філологічних дисциплін потребує продовження наполегливої роботи з удосконалення методики її викладання, підвищення якості й результативності уроку, повнішого використання його виховного потенціалу, посилення практичної спрямованості [176, с.79].

Дані соціологічного опитування показують, що основним чинником інноваційного розвитку системи освіти є професійний ресурс учителів, викладачів, керівників освітніх установ. Проте опитування вчителів показало, що філологи чи не найменше застосовують інноваційні технології навчання. Анкетування показало, що переважна більшість учителів-філологів не обізнані з можливостями інноваційних технологій.

Інноваційні орієнтації вчителів у питанні відновлення змісту освіти розподілилися в такий спосіб; 39,5 % вважають, що новаторство й експериментування потрібні завжди; 48,2 % учителів підкреслюють необхідність створення певних умов для здійснення інноваційної діяльності, і тільки 12,3 % педагогів не бачать необхідності в яких-небудь змінах традиційної системи навчання школярів. Більш детальне вивчення матеріалу показало, що ставлення педагогів до новаторства й експериментів значною мірою залежить від стажу. Найбільшими прихильниками модернізації освіти

виявилися самі досвідчені фахівці, а не молодь, як можна було б очікувати: серед педагогів зі стажем понад 25 років більше 60% за новачі за будь-яких обставин. Серед педагогів-початківців переважають дещо обережніші думки. Близько 55 % учителів зі стажем до 15 років упевнені, що експерименти й новачі можливі тільки за наявності відповідних умов.

У своїх відповідях педагоги-практики показали те, що більшість шкіл працюють у режимі розвитку, незважаючи на досить скромні можливості – фінансові, кадрові, методичні, програмно-методичні. 29 % учителів-філологів відповіли, що в повсякденній практиці працюють звичними, перевіреними часом методами й засобами навчання. У 13 % педагогів не сформувалися уявлення про необхідність відновлення змісту освіти. Однак 58% педагогів на практиці намагаються освоювати нові методики, орієнтовані на підвищення ефективності їх використання. Це свідчить про прагнення вчителів створювати умови для впровадження інновацій.

Однак тут необхідно звернути увагу на дві проблеми – практичну й теоретичну. Практична проблема полягає в тому, що вчительська професія, будучи за своєю суттю творчою, у реальному масовому втіленні набула репутації однієї з найбільш рутинних. Це пояснюється, по-перше, консерватизмом традиційного способу навчання, пов'язаного лише з трансляційною педагогікою – передачею й засвоєнням готових знань, відлитих у закінчені, „вічні” форми. По-друге, – специфічними соціальними умовами виховання: тривалий час необхідність формування активної життєвої позиції підростаючого покоління розумілася скоріше як процес активної адаптації, пристосування особистості до наявних умов соціального буття, як готовність до виконання будь-яких вимог держави.

Такий підхід неминуче призводив до формування пасивної, індеферентної особистості – і самих педагогів, і їхніх вихованців, які ставали не стільки творчими суб'єктами, скільки об'єктами впливу, які терплять на собі різного роду педагогічні та ідеологічні маніпуляції. Процес необхідної соціальної детермінації розвитку людини перетворювався у тверду

”запрограмованість”, диктат зовнішніх обставин виявлявся сильнішим усіх протидій людини й тому майже не залишав місця для вільного самовираження й самореалізації особистості, розвитку творчого потенціалу.

Під час соціологічного опитування ми звернулися до вчителів з проханням дати експертну оцінку свого педагогічного колективу з погляду його задіяності в інноваційному процесі. Учасникам опитування треба було приблизно (у відсотках) визначити, скільки в колективі (на їхній погляд) таких педагогів, які проявляють інтерес до нововведень, скільки байдужих і який приблизно відсоток тих, хто пручається новому. Результати виявилися такими: педагогів, які намагаються впроваджувати інновації, – 28,6 %, проявляють інтерес до педагогічних інновацій – 27,4%, байдужих – 25,8%, пручаються новому – 18,2 %.

Результати опитування стосовно того, як часто вчителі-філологи застосовують інноваційні технології навчання, представлено в таблиці. Для забезпечення чіткості у відповідях під поняттям часто ми розуміли застосування інноваційних методів чи технологій під час вивчення кожної теми, рідко – лише окремих тем.

Таблиця 3.1.

**Частота застосування інноваційних методів і технологій навчання
вчителями-філологами**

Шкільні предмети	Частота застосування вчителями інноваційних методів і технологій		
	часто	рідко	ніколи
Українська мова	8%	58%	34%
Українська література	12%	60%	28%
Англійська мова	18%	57%	25%
Зарубіжна література	23%	60%	17%

Варто звернути увагу на відповідь „Не знаю, що старе, що нове. Працюю, як можу”. Таку відповідь дали в середньому 25% учителів-філологів. Це означає, що не кожний здатний до професійної рефлексії, осмислення

ефективності власної діяльності, а ті, хто дав відповідь „ніколи”, тим більше не розрізняють переваги й недоліки інноваційних технологій.

На наш погляд, це зумовлено такими причинами:

- власний педагогічний досвід учителів-філологів формувався й накопичувався переважно в рамках традиційної програми навчання;
- базова педагогічна освіта вчителів-філологів орієнтована на засвоєння традиційних методик навчання;
- у практиці мовної освіти розроблені й апробовані в основному методичні рекомендації з освоєння учнями предметних знань;
- педагогічні ВНЗ не приділяють належну увагу психолого-педагогічній підготовці вчителів-філологів до роботи в інноваційному режимі.

З метою вироблення здатності до аналізу індивідуального стилю педагогічної діяльності разом із студентами контрольних груп розробляли анкети на визначення ставлення учнів до уроків української мови, української літератури та англійської мови. Зразок анкети подано в додатку Д. Кожна стверджувальна відповідь ТАК оцінювалась в 1 бал, НІ – в -1 бал, НЕ ЗНАЮ – в 0 балів.

Розроблені анкети пропонувались для використання всім студентам-практикантам, зокрема й тим, які навчались у контрольних групах. Результати опитування учнів показали, що з філологічних дисциплін найбільший інтерес у них викликає англійська мова, на другому місці – українська та зарубіжна літератури, а найменше учні люблять уроки української мови. Причиною такого різного ставлення до іноземної та рідної мов учні називають престижність знання іноземної мови та перевантаженість різними правилами української. Разом зі студентами робимо висновок, що вивчення української мови потребує якнайшвидшого вдосконалення форм і методів її викладання з метою підвищення пізнавального інтересу учнів.

Відзначимо, що часто традиційна система навчання майбутніх вчителів-філологів у більшості випадків готує студента за традиційними методиками та технологіями, лише розширюючи їх знання та здійснюючи знайомство зі

змiнами в програмно-методичному забезпеченнi, що пiдтверджено результатами опитування студентiв i викладачiв.

Проте останнiм часом науковцi й практики все бiльше звертають увагу на ефективнiсть використання iнновацiйних методiв i технологiй навчання. Наприклад, психолого-педагогiчне обгрунтування введення iгрової форми в процес вивчення мови здiйснене Л.О. Шатирко [183, с.326]. Доведено, що iгровi форми вивчення мови в початкових класах сприяють формуванню в учнiв певних мовних узагальнень, що лежать в основi граматичних понять та орфографiчних правил.

У дисертацiї В.А. Денисенко [41] визначена суть, компоненти й рiвнi готовностi студентiв-фiлологiв до пошуково-експедицiйної роботи з учнями загальноосвiтньої школи, розкрито змiст i завдання експедицiйної роботи народознавства й розроблена програма експедицiйних дослiджень. Запропоновано пiдготовку студентiв-фiлологiв до проведення експедицiйної роботи з учнями здiйснювати в процесi аудиторної та позааудиторної дiяльностi народознавства, рiзних видiв експедицiй (фольклорної, дiалектологiчної, етнографiчної, етнопедагогiчної) i педагогiчної практики.

Нинi учитель-фiлолог потрапив в умови вибору нових форм i методiв, iнновацiйних технологiй навчання. Вибiр власної професiйної позицiї визначає подальше професiйне зростання вчителя, тому дуже важливо, щоб цей вибiр було зроблено свiдомо i зважено.

Органiзацiя та впровадження iнновацiйних освiтнiх технологiй сприяє пiдвищенню якостi освiтнього процесу. Нинi найбільш продуктивними й перспективними є такi освiтнi технологiї, що дозволяють органiзувати навчальний процес з орієнтацiєю на учня, його iнтереси, схильностi та здiбностi.

Найбiльшу ефективнiсть на уроках мовного циклу виявляють такi сучаснi освiтнi технологiї: комунікативнi, (що передбачають побудову процесу навчання як моделі процесу спілкування, який зумовлює комунікативно-мотивовану поведiнку вчителя та учнiв пiд час занять); модульнi технологiї, що

відрізняються високою концентрацією і якісним відбором навчального матеріалу, який дає можливість школяреві вчитися самому, а вчителю – здійснювати мотиваційне управління його учінням, яке включає створення мотивації, організацію, координування, консультування й контроль; інформаційні технології з використанням телекомунікаційної мережі Інтернет, які передбачають розробку інформаційно-комп'ютерної підтримки навчальних курсів, що забезпечує підвищення ефективності і якості знань.

Філологічна освіта сьогодні переживає складний період. Він пов'язаний із завершенням традиційної системи навчання у ВНЗ і переходом на нову європеїзовану систему, поки малозрозумілу викладачеві та студентів. Європеїзована система української освіти – це інший тип навчання, а принципи управління навчальним процесом, закладені в проекти нових стандартів бакалаврів, нерідко не тільки не зрозумілі, а й викликають відвертий подив з боку викладачів, особливо коли планується активна участь студентів у процесі формування навчального плану. Адже якщо співвіднести цю вимогу з реальними знаннями й освітнім потенціалом сучасних абітурієнтів, які поступають за системою зовнішнього оцінювання, які часто вибирають не спеціальність, а факультет, куди вистачає балів, то нові положення організації навчання викликають, м'яко кажучи, сумніви, але частіше – просто неприйняття.

Швидше за все, це неприйняття тимчасове, оскільки одним із чинників успішності навчального процесу у ВНЗ є активізація пізнавальної діяльності, здібності до творчості, формування й розвиток проектних умінь і проектного мислення як студента, так і викладача. Сучасному викладачеві ВНЗ належить ще освоїти нову систему. Справа не лише в тому, що багато викладачів сьогодні опинилися в стані розгубленості, а в тому, що ламаються сталі уявлення про професійне самовизначення, у яке включаються такі компоненти, як ціннісно-етичне ставлення до світу, інформаційна культура, а також психологічні чинники – емоційний, морально-вольовий, планувальний, контрольний-коректувальний.

Сучасних педагогів ВНЗ лякає, швидше, невизначеність їхнього професійного майбутнього, ніж те, чому і як вони навчатимуть студентів. Методичні питання виявляються в цьому випадку вирішальними. Важче вирішується проблема наступності й традиції в перехідний період. Адже саме вона час від часу виникає в українській освіті на черговому переломному етапі історії.

Поняття готовності педагогів до інноваційної діяльності, на думку М. В.Артюшиної, охоплює сукупність взаємопов'язаних інноваційних властивостей, зокрема: здатність до творчого мислення, активність особистості, її адаптивність, позитивне ставлення до себе та обраної діяльності, прагнення до особистісного та професійного розвитку й самовдосконалення. До компонентів готовності педагогів до інноваційної діяльності думку М.В. Артюшина відносить когнітивний, мотиваційний та поведінковий, перспективним напрямом формування такої готовності – активно-особистісний шлях опрацювання дидактичних нововведень, зокрема тренінги [8, с.134].

Словацькі науковці [200] вважають, що підготовка до інноваційної діяльності має забезпечувати:

- гармонійне поєднання теоретичної та практичної підготовки з профільних предметів;
- можливості для створення студентами власної індивідуальної концепції навчання;
- оволодіння майбутніми вчителями вмінням працювати зі змістом освіти, який уже не трактують як догму;
- реальне, гуманістичне розуміння освіти майбутніми педагогами;
- формування вміння студентів пов'язувати навчання з емоційною сферою учнів;
- готовність студентів до гнучкого підходу до роботи;
- повагу й розвиток плюралістичних підходів до виховання його змісту;

- усвідомлення нових цінностей виховання (розвиток і поглиблення демократії та гуманізму, вільний розвиток особистості, повага до прав людини тощо);
- уміння не лише копіювати завдання та цілі впливу шкільної освіти, а й знати і враховувати її різні аспекти.

Українська дослідниця І.М. Дичківська визначає стан готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності як „особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії” [43, с.277]

Інновації розробляються й проводяться не органами державної влади, а працівниками та організаціями системи освіти й науки. Основне в цьому процесі – це готовність учителів до впровадження інновацій. Проте, як свідчить практика, саме неготовність педагогів до інновацій гальмує інноваційні процеси в освіті.

Непідготовленість багатьох педагогів до інноваційної освітньої діяльності І.М. Носаченко пояснює такими причинами:

- недостатність сучасних інформаційно-методичних матеріалів щодо нетрадиційних методик навчання;
- недостатня професійна та методична компетентність викладачів;
- відсутність матеріальної винагороди й заохочення викладачів в розробці інноваційних технологій та впровадження їх у навчальний процес [120, с.93].

До згаданих причин варто віднести, на нашу думку, ще й низьку мотивацію та відсутність цілеспрямованої підготовки студентів педагогічних ВНЗ до такої діяльності.

У своїх дослідженнях, ми дотримуємось положення про те, що нововведення та інновація відображають зміст та організацію нового: інноваційний процес – це формування й розвиток змісту й організації нового. Інноваційні процеси необхідно свідомо проектувати, а потім упроваджувати їх у наявні структури досвіду, здійснюючи тим самим крок розвитку. Тому має

сенс говорити про два взаємозалежні режими роботи системи освіти – режим функціонування і режим розвитку.

Проведене нами дослідження дозволяє побачити і зрозуміти, наскільки педагоги задоволені змінами, що відбуваються в системі освіти, чи відчують вони позитивні зрушення у своїй школі, чи не даремні творчі зусилля, турботи і хвилювання. Результати опитування зовсім явно виявили закономірність: чим активніші педагоги, тим більше серед них тих, які здійснюють рух уперед і відчують важкий, не завжди яскраво виражений успіх від творчих зусиль.

Однією з умов формування інноваційної культури в системі освітньої діяльності є впровадження інноваційних, зокрема інтерактивних форм навчання, усунення негативних чинників, що перешкоджають упровадженню інновацій. Серед них вплив освітніх традицій, психологічні бар'єри, що виникають при будь-яких змінах, брак мотивації до змін тощо.

Розроблені кілька підходів до розуміння сутності інноваційної культури особистості. Серед них можна виокремити аксіологічний і структурно-функціональний. За аксіологічним підходом інноваційна культура розглядається як система цінностей на даному етапі інноваційного розвитку суспільства. Структурно-функціональний підхід передбачає розуміння певної системи матеріальних та ідеальних елементів, відображених у свідомості й поведінці людини, єдності з їх реальним функціонуванням.

Розглядаючи зміст та функції інноваційної культури, необхідно враховувати тісний, органічний взаємозв'язок інноваційно активної особистості-інноватора з професійними ролями сучасного вчителя-філолога. Виходячи з цих позицій, можлива реалізація восьми провідних професійних ролей, що характеризуються таким змістом (таблиця 3.2).

Отже, безпосередньо інноватор є ключовою постаттю: він виступає як ініціатор і захисник інтересів педагогів та учнів у сфері інноваційної діяльності. У результаті вивчення особливостей творчого використання інноваційних технологій у педагогічних навчальних закладах викристалізувалися ключові ідеї підготовки вчителя-інноватора [138, с.60]:

Таблиця 3.2

Взаємозв'язок діяльності педагога-інноватора з професійними ролями фахівця

Професійна роль	Зміст професійної інноваційної діяльності
Концептолог	виступає як провідник концепції управління інноваційною діяльністю
Генератор ідей	накопичує результати творчих пошуків, які стають основою висунення ідей з удосконалення навчального процесу;
Дослідник	визначає ефективність упровадження інновацій
Організатор	конструює структуру інновацій, організовує роботу з їх упровадження
Арбітр	вирішує суперечки та конфлікти, що виникають під час інноваційних процесів
Консультант	дає корисні поради, пропозиції та рекомендації іншим учителям
Особа, яка приймає рішення	бере на себе певну відповідальність за результати інноваційних процесів
Експерт	здійснює кваліфікований аналіз та ґрунтовно оцінює результати інноваційних процесів

Навчання є ефективним, якщо майбутні педагоги розв'язують реальні практичні проблеми і з цією метою освоюють нові методи й засоби роботи. З іншого боку, підхід до навчання як дослідницької діяльності сприяє мотивації та підвищує якість засвоєння нових ідей.

Ефективне навчання – це завжди розвиток людини, зміна її поглядів, установок, цінностей, норм. У системі інноваційного педагогічного навчання на перший план виходить особистісний потенціал педагога, його здатність бути суб'єктом інноваційної діяльності. Педагогічна освіта розглядається не лише як присвоєння нових знань, цілей, цінностей, особистісних смислів, але й як розкриття сутнісних сил особистості, її можливостей компетентно й відповідально виконувати професійні та соціальні ролі, продукувати нові ідеї, створювати реальні передумови для саморозвитку особистості майбутнього вчителя.

Вивчаючи педагогічну літературу, сучасний стан професійної педагогічної освіти в Україні, ми ставили завдання з'ясувати причини недостатнього рівня інноваційної культури вчителя, його невідповідності вимогам нової соціально-економічної реальності.

Як показало наше дослідження, особливості функціонування традиційної системи освіти, що склалися впродовж десятиліть, роблять сьогодні цю систему такою, що відстає від вимог часу. Зокрема традиційна система педагогічної освіти:

- консервативніша й тому зі значним запізненням відгукується на запити суспільства;
- недостатньо демократична. Їй у значній мірі властиві авторитарність викладання, жорстка регламентація навчального процесу;
- володіє слабо вираженою спрямованістю на самоосвіту;
- не може забезпечити достатньої різноманітності підготовки майбутніх учителів;
- орієнтована головним чином на середнього студента.

Однією з основних причин невідповідності рівня професійної підготовки вчителя потребам суспільства ми вважаємо те, що в умовах нової соціально-економічної реальності виникла суперечність між типовою системою підготовки вчителя та індивідуально-творчим характером його діяльності.

Звільнення шкіл від ідеологічної та адміністративної регламентації й опіки, набуття реальної самостійності – усе це дало можливість для повноцінної реалізації академічних свобод – свободи викладання, свободи дослідження та свободи навчання. Ця обставина висунула на перший план особистість учителя-словесника, його самобутність, неповторну творчу індивідуальність.

Дослідження показало, що тільки творчий учитель з явно вираженим індивідуальним стилем діяльності здатний сьогодні підвищити якість шкільної освіти, підняти загальний рівень культури підростаючого покоління, роблячи тим самим неоцінний внесок до розвитку і вдосконалення суспільства в цілому. Цим обумовлена виявлена нами необхідність індивідуально-творчого

розвитку особистості майбутнього вчителя-філолога, його індивідуальних здібностей і професійно значущих якостей у період навчання у ВНЗ.

Отже, педагогічна практика висуває вимогу того, щоб професійна підготовка вчителя філологічних дисциплін у сучасному ВНЗ була орієнтована на відтворення потенційних можливостей особистості, її творчої бази, необхідної для ефективного здійснення педагогічної діяльності.

Для досягнення цієї мети необхідно змінити загальний підхід до професійної підготовки вчителя, зробити його особистісно-орієнтованим. Особистісна орієнтація в системі педагогічної освіти розглядається як орієнтація на розвиток індивідуальних здібностей і особливостей майбутнього вчителя, формування професійно значущих якостей особистості майбутнього вчителя, його творчої індивідуальності.

Зважаючи на важливість такої професійно суттєвої якості особи вчителя сучасної школи як інноваційність, її вплив на формування творчої педагогічної індивідуальності, ми провели діагностичне тестування, спрямоване на визначення початкового рівня інноваційної культури у студентів трьох спеціальностей Вінницького державного педагогічного університету. Визначаючи показники інноваційної культури майбутніх педагогів, ми виходили з того, що інноваційна культура – це система цінностей, які відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів, галузей економіки, підприємств, установ, організацій і відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, які сприяють формуванню та розвитку інноваційно активної особистості [122].

На важливість розвитку інноваційної культури студента й викладача звертає увагу А.В. Вірковський [30, с.50], який вважає інновації не просто нововведеннями, а суттєвою конкурентною перевагою й закликає для організації інноваційної діяльності педагогів і студентів створити культурне інноваційне середовище. Особлива роль у цьому процесі, на нашу думку, відводиться вищим педагогічним навчальним закладам, оскільки „ступінь інноваційної культури, досягнутої в сучасному ВНЗ, значно впливає на

ефективність підготовки майбутніх фахівців, форми та засоби навчально-методичного забезпечення окремої спеціальності й напряму підготовки за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем, визначає міру визнання загальнолюдських цінностей і пріоритетів стосовно інноваційної діяльності” [121].

Використовуючи дослідження науковців Донеччини, які з’ясували соціально-психологічні детермінанти інноваційної культури в гуманітарному ВНЗ [121; 122], ми методом самооцінювання визначали рівень інноваційної культури вчителів-філологів (див.табл.3.3).

Таблиця 3.3.

Індивідуально-психологічна оцінка особистісних якостей вчителів-філологів, що визначають рівень їх інноваційної культури

№	Найменування якостей	Оцінка якостей за 10-бальною шкалою стосовно:	
		важливості	наявності
1.	Самостійність, незалежність, оригінальність суджень	9,88	8,06
2.	Загальна професійна компетентність та ерудиція	9,81	7,31
3.	Високий інтелект, аналітичний склад розуму	9,69	7,62
4.	Високий ступінь зацікавлення власною справою, постійний пошук нових методів та прийомів роботи	9,67	8,25
5.	Спроможність генерувати та використовувати нові ідеї	9,64	7,12
6.	Критичність та об’єктивність у самооцінках	9,58	8,31
7.	Рівень духовної культури	9,56	8,12
8.	Мотиви творчої самореалізації	9,54	8,06
9.	Уміння знаходити підхід до учнів, легко встановлювати контакт і спілкування	9,52	8,69
10.	Враховувати особливості сприйняття та розуміння навчального матеріалу учнями	9,50	8,06
11.	Наполегливість, терпіння, витримка	9,31	7,75
12.	Наполегливість у досягненні своїх цілей	9,25	8,19
13.	Мотиви підвищення рівня педагогічної майстерності	9,19	7,31
14.	Живий інтерес і сприйняття нових знань	9,06	8,00
15.	Креативність, орієнтація на творчий пошук	9,00	6,88
16.	Спроможність передбачати та прогнозувати	9,00	7,69

17.	Уміння зацікавити учнів новими ідеями	8,94	6,75
18.	Уміння змістовно та послідовно викладати навчальний матеріал	8,88	7,94
19.	Інноваційне педагогічне мислення	8,75	6,44
20.	Інтелігентність, порядність, тактовність	8,64	8,12
21.	Потреба отримувати задоволення від добре виконаної роботи	8,58	7,81
22.	Спроможність адекватно оцінювати та вносити корективи до інноваційних технологій	8,49	6,50
23.	Незадоволеність досягнутим, чутливість до дефіциту знань	8,38	6,94
24.	Уміння відрізнити головне від другорядного	8,27	7,45
25.	Рівень корпоративної культури	8,10	6,87

Якщо за даними таблиці 3.3 побудувати пелюсткову діаграму, то буде видно, за якими показниками рівень інноваційної культури в дійсності найбільше відстає від бажаного рівня.

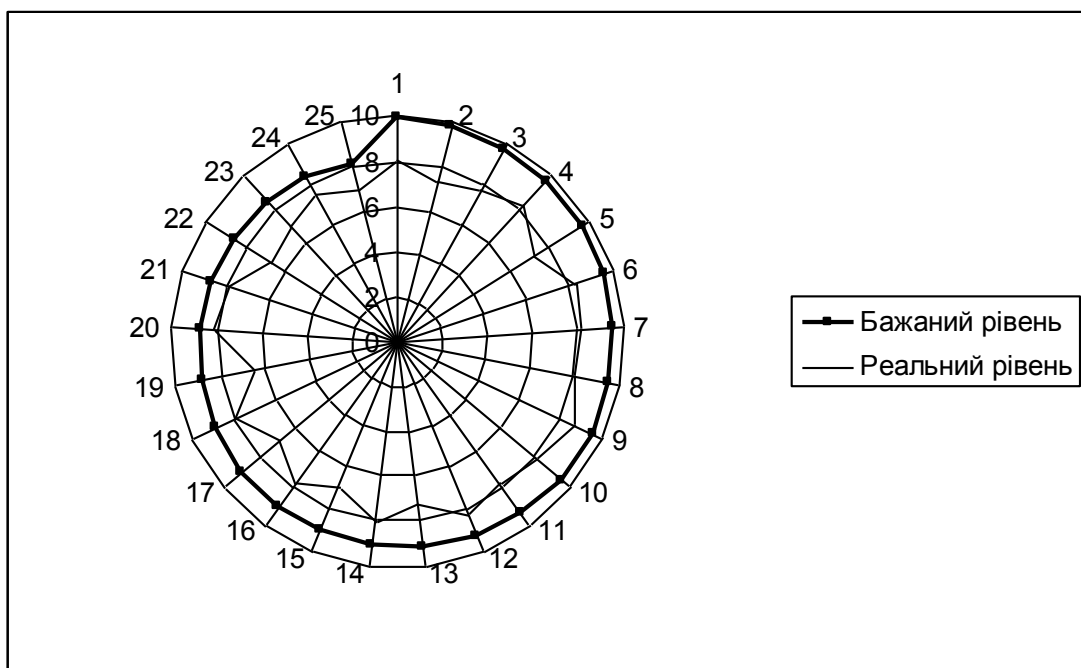


Рис. 3.1. Пелюсткова діаграма показників інноваційної культури

З діаграми видно, що найближчими до ідеалу є ті показники, важливість впливу яких на рівень інноваційної культури невелика. Найвіддаленішими від бажаного рівня є 1, 2, 5, 13, 15, 17, 19 та 22 показники. Відстають від бажаного рівня самостійність, незалежність, оригінальність суджень (на 1,82 бали), загальна професійна компетентність та ерудиція (на 2,5 бали), спроможність генерувати та використовувати нові ідеї (2,52 бали), мотиви підвищення рівня

педагогічної майстерності (1,88 бали), креативність, орієнтація на творчий пошук (2,12 бали), уміння зацікавити учнів новими ідеями (2,19 бали), інноваційне педагогічне мислення (2,31 бали), спроможність адекватно оцінювати та вносити корективи до інноваційних технологій (1,99 бали).

Це означає, що потребує значного поліпшення підготовка вчителя-філолога до активної участі в інноваційних процесах, на що й було спрямовано експериментально-дослідну роботу, методика якої описана в другому розділі дисертації. Наш підхід до досліджуваної проблеми полягає в тому, щоб формування готовності майбутнього вчителя-філолога до інноваційної діяльності мало постійний і неперервний характер завдяки організації таких видів навчальної діяльності, як самоосвіта, залучення до проблемно-пошукових, інноваційних методів і технологій навчання, складання власного портфоліо тощо.

3.3. Результати визначення ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх філологів до інноваційної педагогічної діяльності

Професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це – психічний, активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність. Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності.

З метою перевірки дієвості моделі та системи педагогічних умов на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського здійснено експериментальне дослідження. Для проведення експериментальної роботи було залучено студентів першого – четвертого курсів філологічних спеціальностей.

Процес формування готовності до інноваційної діяльності та досягнення студентами певного рівня здійснюється протягом усього періоду навчання у вищій школі і у своєму розвитку проходить кілька етапів. На підготовчому

етапі студенти засвоюють базові психолого-педагогічні знання, окремі з яких є складовими когнітивного компонента готовності й основою професійної діяльності педагога. На цьому ж етапі проходить початкове формування окремих складових операційного компонента готовності, що пов'язані, насамперед, з умінням цілепокладання, діагностування, проектування, прогнозування, починається формування професійної спрямованості студентів на організацію творчої навчально-виховної діяльності з учнями. У процесі навчально-тренувального етапу здійснюється цілеспрямована підготовка студентів до використання нових технологій навчання і виховання під час проведення лекційних та практичних занять із курсів педагогіки та психології на тему „Інноваційні педагогічні технології”. Створюються умови для формування в студентів складових мотиваційного компонента готовності, відбувається опанування знань, які безпосередньо стосуються інноваційної діяльності; водночас відпрацьовуються необхідні професійні уміння, що є обов'язковими і необхідними в процесі впровадження нових технологій різних рівнів складності. Практичний етап підготовки студентів пов'язаний з подальшим удосконаленням елементів операційного компонента готовності, що здійснюється в процесі самостійного використання інновацій та апробації студентами їх змістовно-структурних варіантів під час педагогічних практик.

Для визначення ефективності експериментально-дослідної роботи проводилось порівняння між контрольною (традиційна організація навчального процесу) і експериментальною (інноваційна організація навчального процесу) групами, досліджувалось зростання теоретичних знань, практичних навичок і здатності майбутніх учителів до рефлексії, необхідних для роботи за інноваційними технологіями навчання.

Доказом ефективності експериментальної організації навчального процесу є дані первинної та вторинної діагностики контрольної та експериментальної груп за низкою тестів, частина з яких представлені в додатках. Ефективність впливу експериментально-дослідної роботи на рівень

готовності майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності визначалась за кожним із критеріїв.

Мотиваційно-ціннісний критерій включає усвідомлення педагогічних цінностей, ціннісне ставлення до конструювання педагогічного процесу, до дослідження в педагогічній діяльності; цінностей як засобу реалізації концепції педагогічного мислення; педагогічного спілкування та поведінки, педагогічних технологій; ухвалення та осмислення інноваційних компонентів професійної діяльності. Значення показників мотиваційного критерію визначали за психологічними тестами. В основу тестування покладений загальнонауковий базис мета – засіб – результат, що відображає основні риси будь-якої діяльності. Згідно з цією парадигмою, будь-яку діяльність можна розглядати як таку, що складається з трьох компонентів (що зазвичай чергуються послідовно):

- на початку будь-якої діяльності людина, синтезуючи значну кількість інформації, виробляє мету діяльності, тобто починає представляти більш-менш чітку картину бажаного майбутнього, кінцевий стан, у який вона хоче привести ситуацію й себе;
- далі застосовується той ресурс, який людина готова витратити на досягнення мети;
- підсумком будь-якої діяльності є актуалізація результату – того підсумку, якого досягла людина.

Як різні люди, так і одна людина в різні періоди свого життя володіють неоднаковими параметрами своєї діяльності. Дана методика призначена для визначення особистісних властивостей індивіда, пов'язаних із діяльністю, за період 1-2 місяці перед проведенням тесту.

Відомо, що в основі активності людини лежить надія на успіх і потребу в його досягненні. Такі люди зазвичай упевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні та активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість. Очевидно, що ефективність інноваційної діяльності вчителя, як і будь-якої іншої діяльності, пов'язана від налаштованості на успіх.

Тому за допомогою опитувальника Реана визначали також мотивацію на успіх. Опитувальники представлені в додатку Д.

Когнітивний критерій готовності до інноваційної діяльності включає знання технологій вирішення навчально-педагогічних завдань; педагогічної технології, її суті, структурних компонентів; вимог до конструювання та проектування педагогічних технологій; інноваційних процесів у навчально-виховному процесі; норм педагогічного спілкування та поведінки. Оскільки показниками когнітивного критерію є знання, то їх числові значення визначались за результатами успішності з вивчення окремих навчальних дисциплін.

Кінцевою метою оцінювання рівня освіти та професійної підготовленості випускника є встановлення його здатності виконувати певні функції в процесі професійної діяльності. Випускник має так освоїти освітню програму, тобто придбати залежно від рівня її освоєння такі знання й досвід, щоб, використовуючи їх, він міг вирішувати професійні завдання на рівні, що дозволяє виконувати посадові обов'язки (функції) відповідно до кваліфікаційних вимог. Випускник із кваліфікацією „вчитель” має показати володіння як спеціальними дисциплінами, так і безліччю інших, що визначають специфіку його майбутньої професії: психолого-педагогічними, медико-біологічними, компонентами загальної соціально-економічної й природничонаукової культури, – але не окремо, а в комплексі, єдності, виходячи з типових завдань професійної діяльності. Тому для підсумкової атестації вчителя української мови та літератури в екзаменаційний білет пропонуємо включати 4 питання: з української мови, літератури, методики української мови, методики літератури.

Основою комплексного завдання має бути тема з української мови чи літератури, але це лише відправна точка для подальших міркувань. Випускник, працюючи з конкретним предметним змістом, визначає необхідний для розкриття шкільної теми рівень загальної освіти (клас), обґрунтовує, які педагогічні закономірності, дидактичні принципи, психологічні механізми

засвоєння знань і особистісного розвитку школяра використовуються в проектуванні системи уроків на задану тему. Особлива увага приділяється обґрунтуванню засобів розвитку мотивації навчання школярів, інноваційним технологіям навчання, зокрема інформаційним, використанню різних форм оцінювальної діяльності вчителя, виховному потенціалу навчального процесу.

Таким чином, комплексність завдань полягає в інтерференції змісту різних дисциплін (розділів дисциплін) з метою змодельовати майбутню професійну діяльність. Тому майбутнім учителям давали завдання спроектувати фрагмент уроку із заданим змістом, оскільки така форма завдання найадекватніше відображає професійну діяльність, до якої готується випускник.

Операційна складова готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності передбачає володіння технологією педагогічної діяльності як системою інваріантних педагогічних умінь з розв'язування педагогічних завдань; уміння конструювати й проектувати: навчально-виховний процес, зміст освіти, систему та послідовність дій учнів з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей. *Операційний критерій* оцінювався за результатами педагогічної практики та за якістю виконання студентами індивідуальних завдань. Індивідуальними завданнями були такі:

1. Написати конспект фрагменту уроку з використанням інноваційних методів чи прийомів пояснення навчального матеріалу (на вибір студента).
2. Запропонувати тематику для проектної діяльності учнів (перелік з 10 тем) та вказати можливі продукти проектної діяльності.
3. Вибрати тему та розробити алгоритм упровадження технології „метод проектів” під час її вивчення.
4. Написати конспект уроку з використанням інноваційної педагогічної технології „мозковий штурм”.

Перераховані завдання мають різний рівень складності, а тому оцінювались так:

1 – 10 балів, 2 – 20 балів, 3 – 30 балів, 4 – 40 балів. Такий розподіл балів дозволяв одержати в сумі 100 балів, які легко трансформуються в міжнародну і національну 5-ти бальну шкалу оцінювання.

Ці завдання пропонувались студентам до початку педагогічної практики. Підготовлені студентами експериментальних груп конспекти уроків обговорювались на заняттях з методичних дисциплін, найбільш вдалі з них тиражувались і пропонувались як зразок іншим студентам. Зібрані таким чином конспекти ставали основою для методичного портфоліо, яким можна було користуватись під час проходження педагогічної практики. Спостереження за студентами-практикантами показали, що за наявності зразків вони можуть швидко й ефективно розробляти аналогічні конспекти до вивчення будь-яких інших тем. Відсутність такої допомоги у студентів контрольних груп значно ускладнювала їхню роботу щодо підготовки уроку з використанням інноваційних технологій навчання.

Рефлексивний компонент готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності складають уміння: оцінювати результати педагогічної діяльності, проектувати навчально-виховний процес за наявності зразків і схем для аналізу; здійснювати самооцінку, самоаналіз, бути готовим до рефлексії власних педагогічних дій; вибирати альтернативні способи розв'язування педагогічних завдань.

Показники *рефлексивного критерію* визначались за допомогою психологічних діагностик здатності до саморозуміння, самооцінювання, критичного оцінювання результатів власної діяльності, прагнення до самоосвіти, саморозвитку та ін. Для уніфікації числових значень показників використовували як основну 5-ти бальну шкалу оцінювання, яка узгоджена з міжнародною 100 бальною. За 100 бальною шкалою визначались і рівні готовності майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності (див. табл. 3.4).

**Шкали оцінювання показників і рівнів готовності майбутніх
учителів-філологів до інноваційної діяльності**

Відсотки (бали)	оцінка	Рівні
0-59	2	Елементарний рівень готовності (наднизький незадовільний рівень) (I рівень)
60-74	3	Репродуктивний рівень готовності (низький задовільний рівень) (II рівень)
75-89	4	Продуктивний рівень готовності (середній рівень) (III рівень)
90-100	5	Творчий рівень готовності (високий рівень) (IV рівень)

Для узгодження результатів психологічного тестування з 5-ти бальною шкалою їх спочатку переводили у відсотки (максимальна сума балів – 100%), а потім за аналогією зі стобальною шкалою переводили в 5-ти бальну шкалу. У таблицю 3.5 занесені середні числові значення показників у групі.

Таблиця 3.5.

**Числові значення показників готовності майбутніх учителів-
філологів до інноваційної діяльності за різними критеріями**

Критерії	Показники	Бали	
		ЕГ	КГ
Мотиваційний критерій	Розуміння необхідності впровадження інновацій.	4,1	3,8
	Пізнавальний інтерес до інноваційних педагогічних технологій.	3,9	3,3
	Бажання до застосування нового.	3,8	3,6
	Невдоволеність власною професійною діяльністю.	3,7	3,5
	Бажання до створення нового, авторського.	3,6	3,4
Середній бал за мотиваційним критерієм		3,82	3,52
Когнітивний критерій	Обізнаність про інноваційні процеси в освіті	3,5	3,2
	Знання про суть і специфіку інноваційних методів навчання	3,6	3,1
	Знання про види та ознаки інноваційних технологій	3,5	2,6
	Знання алгоритмів застосування конкретних технологій	3,8	2,5

	Знання переваг застосування інноваційних педагогічних технологій	3,2	2,1
Середній бал за когнітивним критерієм		3,52	2,70
Операційний критерій	Здатність створювати нове.	3,4	2,5
	Нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу.	3,5	3,1
	Уміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми.	3,6	2,6
	Уміння розвивати креативність дітей.	3,6	2,7
	Потреба у творчій педагогічній діяльності	3,8	3,2
Середній бал за креативним критерієм		3,58	2,82
Рефлексивний критерій	Здатність до саморозуміння та самооцінювання	3,7	2,3
	Здатність до критичного аналізу власної діяльності.	3,4	2,1
	Здатність до конструктивного вдосконалення власної діяльності.	3,9	2,2
	Здатність до аналізу індивідуального стилю роботи	3,8	2,0
	Наявність орієнтації педагога на саморозвиток	3,6	2,6
	Середній бал за рефлексивним критерієм		3,68

Для підтвердження результативності експериментально-дослідної роботи знайдемо величину нормованого відхилення t за формулою Стюдента (3.2) [32, с.143] :

$$t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sqrt{\frac{(\sum_{i=1}^{n_1} (x_i - \bar{x}_K)^2 + \sum_{j=1}^{n_2} (x_j - \bar{x}_E)^2)(n_1 + n_2)}{(n_1 + n_2 - 2) \cdot n_1 \cdot n_2}}}, \quad (3.1)$$

де \bar{x}_K та \bar{x}_E – середні бали в контрольних та експериментальних групах відповідно, і для нашого випадку $n_1 = 20$ і $n_2 = 20$. Коефіцієнт Стюдента виявився рівним $t = 5,2$. З таблиці значень $S(t)$ для розподілу Стюдента [Воловик, с.207] для $n = n_1 + n_2 - 2 = 38$ знаходимо $S(5,2) = 0,999$. Обчислимо ймовірність випадковості відхилень успішності в обох типах студентських груп. $P[|\bar{x}_2 - \bar{x}_1| > t_\phi] = 2 \cdot [1 - S(t_\phi)] = 2 \cdot [1 - 0,999] = 0,002$. Оскільки ймовірність дуже мала, то це свідчить, що числові значення показників в експериментальних

групах істотно відрізняються від числових значень показників у контрольних групах.

Для визначення рівнів готовності майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності кожний з показників оцінювався за стобальною шкалою, а потім визначався середній бал кожного студента. У результаті одержано розподіл студентів контрольних й експериментальних груп за рівнями готовності до інноваційної діяльності (див. табл. 3.6).

Порівнявши отримані дані, можна стверджувати, що в контрольній та експериментальній групах показники рівнів сформованості готовності майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності зросли. Зменшилися кількість студентів з наднизьким рівнем готовності до інноваційної діяльності (з 30,2% до 21,1% у контрольній групі, з 31,5% до 5,1% в експериментальній). Очевидно, що вони поповнили ряди тих, які мають репродуктивний, але все ще низький рівень готовності до інноваційної діяльності (з 27,4% до 23,2% у контрольній групі, з 29,1% до 18,2% в експериментальній).

Таблиця 3.6

Розподіл студентів контрольних й експериментальних груп за рівнями готовності до інноваційної діяльності (до і після експерименту)

Рівні	КГ (%)		ЕГ (%)	
	до	після	до	після
Елементарний рівень готовності (наднизький незадовільний рівень) (I рівень)	30,2	21,1	31,5	5,1
Репродуктивний рівень готовності (низький задовільний рівень) (II рівень)	27,4	23,2	29,1	18,2
Продуктивний рівень готовності (середній рівень) (III рівень)	35,1	44,1	33,1	56,5
Творчий рівень готовності (високий рівень) (IV рівень)	7,3	11,6	6,3	20,2

Кількість студентів, які на кінець експериментальної роботи мають середній рівень готовності до інноваційної діяльності, змінилася з 35,1% до

44,1% для контрольної групи та з 33,1% до 56,5% для експериментальної групи. Помітна різниця в розбіжностях досягання високого рівня готовності до інноваційної діяльності: так, кількість студентів у контрольній групі збільшилася з 7,3% до 11,6%, а в експериментальній – з 6,3% до 20,2%.

Розподіл студентів-випускників КГ і ЕГ за рівнями готовності до інноваційної діяльності показано на рис. 3.2.

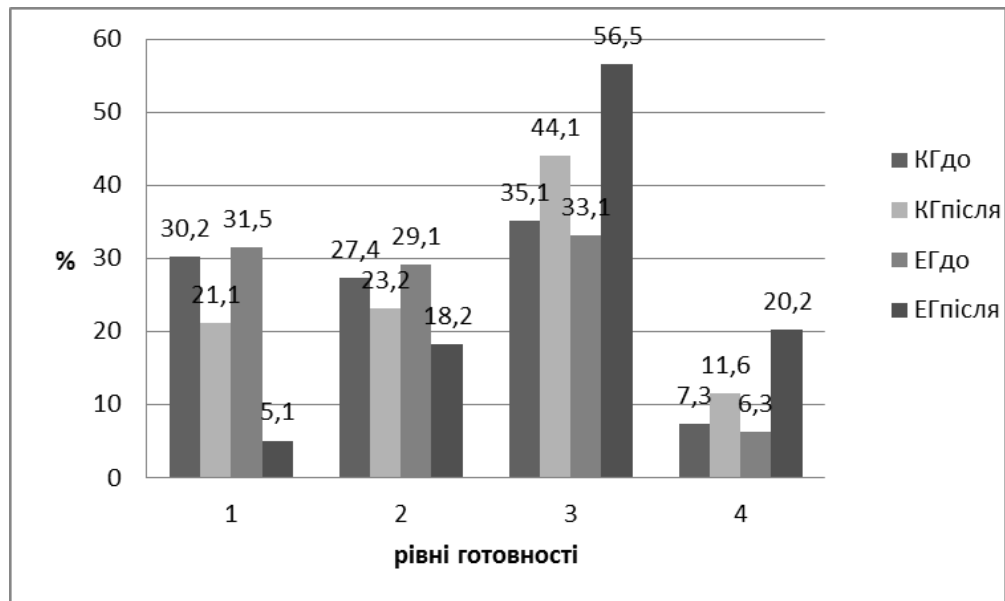


Рис. 3.2. Розподіл студентів-випускників КГ і ЕГ за рівнями готовності до інноваційної діяльності

Аналіз такого розподілу майбутніх учителів-філологів за рівнями готовності до інноваційної діяльності показав прогрес у зменшенні кількості студентів з наднизьким і низьким рівнями та зростання кількості студентів із середнім і високим рівнями. Проте зазначені зміни в експериментальних групах відбулися інтенсивніше.

Висновки до третього розділу

Отримані результати показали суттєвий вплив експериментально-дослідної роботи на поліпшення готовності майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності. Отже, у проведеному дослідженні доведена ефективність сукупності визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності.

Результати експериментального навчання підтвердили достовірно суттєві відмінності за всіма показниками на першому констатувальному етапі та на другому підсумковому етапі в контрольній та експериментальній групах, що свідчить про наявність позитивної динаміки в обох групах. Однак показники експериментальної групи перевищують показники контрольної групи, що, на нашу думку, свідчить про досягнення в цілому завдань дослідно-пошукової роботи.

Отримані результати значень показників готовності в контрольній та експериментальній групах доводять наші припущення про те, що традиційна схема викладання дисциплін у вищому навчальному закладі спрямована переважно на пасивний теоретичний компонент і не відображає сучасних тенденцій в освіті, що зумовлює потребу в учителях, готових до інноваційної діяльності.

Отже, дослідження та його результати переконливо свідчать про ефективність розробленої та апробованої нами моделі формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх учителів-філологів під час вивчення дисциплін циклу практичної підготовки.

Результати дослідження опубліковані в працях автора [59; 64; 66].

ВИСНОВКИ

1. В Україні вироблено основні засади інноваційної політики, державної підтримки інноваційних проектів і структур, що забезпечують інноваційний розвиток України. Інноваційний розвиток держави потребує інноваційного розвитку освітянської галузі, що зумовлює необхідність підготовки вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. Аналіз інноваційних процесів у системі освіти, спроби зрозуміти суть інноваційної культури вчителів-філологів і визначити чинники ефективності нововведень вимагають теоретичного підходу й вивчення практики, а також аналізу масового емпіричного матеріалу.

2. Проведене опитування серед учителів філологічних дисциплін показало, що ніколи не застосовували у своїй діяльності інноваційних технологій 34% учителів української мови, 28% учителів української літератури, 25% учителів іноземної мови та 17% зарубіжної літератури. Такі показники прямо пропорційні незацікавленості учнів згаданими навчальними дисциплінами. Це означає, що відсутність на уроках інноваційних методів і технологій навчання значно знижує пізнавальний інтерес учнів.

У той самий час, результати анкетування майбутніх учителів філологічних дисциплін показали, що 30% з них зовсім не обізнані з особливостями інноваційних технологій навчання і не бачать потреби в інноваційному навчанні, 27% – поверхово обізнані з інноваціями в освіті, 35% – мають теоретичні знання про інноваційні технології, розуміють потребу в інноваційному навчанні, але не зовсім готові до їх застосування на практиці. Такі результати засвідчують необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності. *Під інноваційною діяльністю вчителя філологічних дисциплін розуміємо його педагогічну діяльність зі створення та використання інноваційних методів, форм і технологій навчання, спрямовану на підвищення пізнавальної активності учнів у сфері філологічної освіти та на їхній загальнокультурний розвиток.* Проведений аналіз навчальних планів і програм із підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін показав, що вирішенню проблеми

забезпечення їхньої готовності до інноваційної діяльності педагогічними ВНЗ приділяється недостатньо уваги.

3. Нагальна потреба в підготовці майбутніх учителів-філологів до інноваційної діяльності та недостатня розробленість її в педагогічних дослідженнях зумовили необхідність спрямувати експериментальну методикау на формування готовності студентів до інноваційної діяльності. *Під готовністю майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної діяльності розуміємо системне особистісне утворення, яке складається із взаємозумовлюючих структурних компонентів (мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного) і забезпечує здатність учителя впроваджувати в навчально-виховний процес з метою його поліпшення інноваційні методи, форми й технології навчання.*

Визначені однойменні компонентам критерії готовності. Показниками *мотиваційного критерію* були: установка на особливу значущість та важливість нових освітніх технологій у сучасному навчально-виховному процесі школи; прагнення до активного вивчення педагогічних інновацій; прагнення майбутнього вчителя творчо й неординарно проектувати педагогічну діяльність; активний інтерес майбутнього педагога до процесу вивчення інновацій. *Когнітивний критерій* готовності розглянуто як інтеграцію психологічних, педагогічних, технологічних знань. До *операційного критерію готовності* віднесені вміння, набуті студентами під час опанування змісту психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін, самостійної діяльності впродовж педагогічних практик. *Рефлексивний критерій* готовності визначався вміннями оцінювати ефективність власної педагогічної діяльності.

Числові значення показників за кожним з критеріїв дали можливість з'ясувати динаміку розподілу майбутніх учителів-філологів за рівнями готовності до інноваційної діяльності. Кількість студентів, які мали елементарний (наднизький незадовільний) рівень розвитку готовності до інноваційної діяльності на початку експерименту, знизилася на 9,1% у контрольній групі та на 26,4% в експериментальній групі. В обох типах груп

зменшилась також кількість студентів з репродуктивним (низьким задовільним) рівнем готовності (на 4,2% у контрольних і на 10,9% в експериментальних групах). Тих, хто має продуктивний (середній) рівень готовності до інноваційної діяльності, стало більше на 9,0% та 23,4% у КГ та ЕГ відповідно. Кількість студентів з творчим (високим) рівнем готовності до інноваційної діяльності студентів-філологів зросла на 4,3% у контрольній та на 13,9% – в експериментальній групі. Така динаміка перерозподілу студентів за рівнями готовності до інноваційної діяльності вказує на ефективність експериментальної методики.

Ефективність визначених і впроваджених під час експериментально-дослідної роботи педагогічних умов формування готовності студентів до інноваційної педагогічної діяльності перевірено за допомогою сукупності діагностичних методик, які підтвердили суттєві зміни в експериментальних групах, що свідчить про зростання готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної діяльності. Невипадковість розходжень підтверджено за допомогою методів математичної статистики.

4. Отже, аналіз теорії і практики дає підстави основними педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності визначити такі:

- 1) вивчення студентами особливостей і можливостей інноваційних технологій і забезпечення мотивації до інноваційної діяльності;
- 2) застосування інноваційних педагогічних технологій під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки;
- 3) використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації інноваційної системи філологічної освіти;
- 4) апробація студентами інноваційних технологій під час педагогічної практики.

Перспективою подальшої роботи є розробка та цілеспрямоване використання методичного забезпечення дисциплін професійно-практичної підготовки, яке сприятиме подальшому розвитку інноваційної культури вчителів філологічних дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / Абасов З.А. // *Философия образования*. – 2006. – №1(15). – С.56-62.
2. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // *Учитель*. – 2004. – № 3. – С. 28.
3. Алфімов Д.В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження / Алфімов Д.В. // *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць* / Ред. кол. Л.І.Даниленко та ін. – К.: Логос, 2000. – С. 158-160.
4. Амитан В. Н. Инновационное развитие Донецкого региона: состояние и перспектива/ Амитан В. Н., Киклевич Ю. Н., Филатов Д. Е. // *НАН Украины, Ин-т экономико-правовых исследований*. – Донецк: ООО „Юго-Восток”, ЛТД, 2002.
5. Андрущенко Н. О. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку пізнавальних інтересів студентів / Н. О. Андрущенко // *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : Зб.наук.пр. – Випуск 21 / Редкол: І. А.Зязюн та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма „Планер”, 2009. – С.282-284.
6. Аносов І. П. Інноваційність освіти в антропологічному контексті / І. П. Аносов // *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. – ВДПУ, 2003. – Вип.9. – С.5-11.
7. Антонюк Р. І. Професійна полікультурна підготовка сучасного вчителя-філолога в Україні / Р. І. Антонюк // *Педагогіка і психологія професійної освіти* : результати досліджень і перспективи : Зб.наук.пр. / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – Київ, 2003. – С.530-537.
8. Артюшина М. Формування готовності викладача вищої школи до інноваційної діяльності / Марина Артюшина // *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. – Випуск 25. – Частина 3. – С.126-135.
9. Астахова С. В. Формирование профессиональной компетентности студентов-филологов средствами педагогического управления / Астахова Светлана Вячеславовна : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 Самара, 2005. – 170 с.
10. Ахметова Д. Преподаватель вуза и инновационные технологии / Ахметова Д., Гурье Л. // *Высшее образование в России*. – 2001. – № 4. – С.138-144.
11. Бабенко Л. Сутність та зміст підготовки майбутнього вчителя-філолога до професійного самовдосконалення / Людмила Бабенко // *Наукові записки*. – Випуск 83. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В. Винниченка, 2009. – С.18-23.
12. Балабанов В. О. До проблеми формування інноваційної культури суспільства/ Балабанов В. О. // *XXI століття: Альтернативні моделі розвитку суспільства. Третя світова теорія: Матеріали третьої*

- міжнародної науково-теоретичної конференції, 21 – 22 травня 2004 року. – Частина 1. / Ред. Г. П. Балабанова. – К.: Фенікс, 2004. – С. 388 – 391.
13. Балыхина Т. М. Информатизация обучения языкам: становление компьютерной лингводидактики / Балыхина Т. М., Гарцов А. Д. // Высшее образование сегодня. 2006. – № 4. – С.32-37.
 14. Басоля А. Г. Особистісно-зорієнтоване навчання: цілепокладання, рефлексія, оцінка / Басоля А. // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 7. – С.13-17.
 15. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ / Белая К.Ю. : Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
 16. Бессонова Л. Е. Информационные технологии в системе гуманитарного образования. <http://www.crimea.edu/tnu/conference/el/bes1.htm>
 17. Біляковська О. О. Технологічний потенціал педагога як основа інноваційної діяльності / О. О. Біляковська // Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка. Матеріали Всеукраїнської наук.-практ.конф (16-17 квітня 2008 року, м.Суми). – Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2007. – С.22-28.
 18. Бодальов А. А. Общая психодиагностика / Бодальов А.А. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.
 19. Борисенко Л. Л. Технологія оптимізації індивідуальних стилів студентів за умов інноваційної системи навчання у ВНЗ / Борисенко Л. Л. // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / МОНУ. – К., 2008. – С.28-33.
 20. Боровик О. В. Сучасні технології навчання української мови / Боровик О. В. // Українська література в загальній школі. – 2003. – №6. – С.33-34.
 21. Бородіна Н. С. Шляхи вдосконалення комунікативної компетенції майбутніх учителів-словесників за кредитно-модульної системи / Н. С. Бородіна // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 52. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. – С.250-255.
 22. Брейгина М. Е. Проектная методика на уроках испанского языка / М. Е. Брейгина // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – 6-10.
 23. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті / Буркова Л. В. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / Ред. кол. Л.І.Даниленко та ін. – К.:Логос, 2000. – С. 231-238.
 24. Бычков А. В. Инновационная культура / А. В. Бычков // Профильная школа. – 2005. – № 6. – С. 33.
 25. Ващенко Л. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління / Л. Ващенко // Освіта і управління. – 2001. – № 4. – С. 59-68.
 26. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь: Перун, 2001. – 1440 с.
 27. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного/ Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. / 2е изд., перераб., доп. – М.: Русский язык, 1976. – 236 с.

- 28.Викторова Л. В. Инновационные процессы в образовании / Викторова Л. В. // Инновации в образовании. – 2002. – №2. – С.6.
- 29.Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
- 30.Вірковський А. П. Інноваційна діяльність педагога і студента як умова формування інноваційної культури / Вірковський А. П. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Випуск 24, 2005. – С.49-52.
- 31.Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник / Волкова Н. П. – К.: Академія, 2001. – 576 с.
32. Воловик П. М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці / Воловик П. М. – К.: Радянська школа, 1969. – 220 с.
- 33.Вятютнев М. Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка / Вятютнев М. Н. // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: Доклады сов. делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. – М., 1986. – С. 80.
- 34.Гавриш І. В. Управління процесом розповсюдження освітніх інновацій : соціокультурний аспект / І. В.Гавриш // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 45. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – С.405-407.
- 35.Гальцева Т. О. Психологічна зрілість вчителя – необхідна умова реформування освіти / Гальцева Т. О. // Нива знань, 2001. – № 4. – 10-13.
- 36.Голімбовська Л. П. Нетрадиційні форми навчання як засіб успішного вивчення англійської мови /Голімбовська Л. П. // Англійська мова та література. – 2005. – №35. – С.2-5.
- 37.Горбач О. В. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні української мови / Ольга Володимирівна Горбач // Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка. : Наук.-метод. журнал. – Севастополь: Рібест, 2010. – №1 (29). – С.66-71.
- 38.Грищенко О. А. Інноваційні технології в умовах кредитно-модульної системи / Грищенко О. А. // Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи: Мат-ли Всеукраїнської наук.-метод.конф. / Редкол.: В. О. Огневюк та ін. – К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2007. – С.206-208.
- 39.Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Даниленко Л. І. // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – №3. – С.70-74.
- 40.Дебердеева Т. Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества / Т. Х. Дебердеева // Инновации в образовании. – 2005. – № 3. – С. 5.
- 41.Денисенко В. А. Подготовка будущего учителя-филолога к проведению экспедиционной работы с учениками общеобразовательной школы: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. А. Денисенко / Ін-т педагогіки і психології проф. образования АПН України. – К., 2003. – 21 с.

42. Дзіговський С. М. Через активні форми до інноваційної діяльності вчителя/ Дзіговський С. М. // Нива знань, 2001. – № 4. – 14-18.
43. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
44. Дичківська І. М. Формування інтелектуальних мотивів професійної діяльності майбутніх педагогів у контексті інноваційного навчання / І. М. Дичківська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб.наук.пр. – Випуск 3 / Редкол: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2003. – С.327-331.
45. Дічек Н. П. Термінологічний аспект проблеми педагогічного новаторства в історії освіти України / Н. П. Дічек // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 45. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – С.10-16.
46. Дмитренко Т. О. Концептуальні засади модернізації вищої освіти на підґрунті педагогіки інновацій / Дмитренко Т. О., Прокопенко А. І., Ярьсько К. В. // Освіта, культура, наука як чинники інноваційного розвитку: Мат-ли наукової конференції „Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій”. Ч.3. – Суми: СОІППО, 2008. – С.28-30.
47. Дубасенюк О. А. Інноваційна діяльність як провідний чинник професійної підготовки майбутніх учителів: досвід та перспективи розвитку / Олександра Дубасенюк // Філософія педагогічної майстерності : Зб.наук.пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України / Редкол.: Н.Г.Ничкало та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2008. – С.84-92.
48. Дундукова А. М. К вопросу об использовании информационных технологий при анализе лексико-семантической системы русского языка / Дундукова А. М. // Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и новации: материалы в научно-методической конференции, посвященной 70-летию Петрозаводского государственного университета. – Петрозаводск. – ПетрГУ, 2010. – С.123.
49. Ерофеева Н. И. Управление проектами в образовании / Н. И. Ерофеева // Народное образование. – 2002. – №5. – С.94.
50. Євсєєва О. В. Структурні компоненти кваліфікаційної характеристики випускника біолога педагогічного вузу / Євсєєва О. В. // Педагогіка і психологія, 1998. – № 2. – С. 152 – 160.
51. Жиряков Ж. С. Информационные технологии в обучении иностранному языку / Жиряков Ж. С. // Информатика: концепции, современное состояние, перспективы развития: Материалы межвузовской научно-практической конференции. Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2004. – С.34-41.
52. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

53. Загвязинский В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В. И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании: Сборник научных трудов. – Тюмень, 1990. – С.4-8.
54. Закон України "Про інноваційну діяльність". – 4 липня 2002 р. – www.gdo.kiev.ua.
55. Закон України "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні". – 16 січня 2003 р. [Електронний документ]/ Режим доступу: www.gdo.kiev.ua.
56. Заманов А. Педагогическая инновация как фактор развития системы образования / Асаф Заманов // Освіта на Луганщині : Науково-методичний журнал. – Луганськ: ЛОІ ППО, 2009. - №2(31). – С.35-36.
57. Занюк С. С. Розвиток особистісної активності та здатності до самомотивування у студентів-філологів / Занюк С. С. // Актуальні проблеми психології : Етнічна психологія. Історія психології. Психолінгвістика. / За ред. С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Том IX, Частина 1. – С.272-281.
58. Зарічанська Н. В. Інформатизація наукової і навчально-виховної діяльності ВНЗ в сучасних умовах /Н. В. Зарічанська, О. І. Булейко // Нові технології навчання. Духовно-моральне виховання і професіоналізм в сучасних умовах: Зб. наук. пр. / Ред. кол. : О. П. Гребельник (голова) та ін. – Київ-Вінниця, 2009. – Спец. вип. – № 58. – Част. 1 – С.85-91.
59. Зарічанська Н. В. Використання тестового контролю в професійній підготовці студентів-філологів /Н. В. Зарічанська, О. А. Зарічанський // Педагогіка і психологія професійної освіти// Науково-методичний журнал. – 2009. – №4. – С. 115-124.
60. Зарічанська Н. В. Виховний потенціал інтерактивних технологій навчання у ВНЗ /Н.В. Зарічанська // Нові технології навчання. Духовно-моральне виховання і професіоналізм в сучасних умовах: Зб. наук. пр. / Ред. кол. : О. П. Гребельник (голова) та ін. – Київ-Вінниця, 2009. – Спец. вип. – № 60. – С.103-109.
61. Зарічанська Н. В. Використання активних методів навчання в професійній підготовці студентів-філологів /Н. В. Зарічанська // Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал. – 2009. – №5. – С.41-46.
62. Зарічанська Н. В. Теоретичні основи та реальний стан інноваційних процесів у системі освіти /Н. В. Зарічанська, Т. Д. Коломієць // Педагогіка і психологія професійної освіти// Науково-методичний журнал. – 2010. – №4. – С.115-124.
63. Зарічанська Н. В. Науково-методичні аспекти вдосконалення філологічної освіти /Н. В. Зарічанська // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2010. – №5. – С. 135-141.
64. Зарічанська Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя філологічних дисциплін до інноваційної діяльності в умовах інформаційного суспільства /Н. В. Зарічанська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. / Ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – Вип. 26 – С. 255-260.
65. Зарічанська Н. В. Проблема інноваційної діяльності в системі підготовки педагогічних кадрів /Н. В. Зарічанська // Наукові записки Вінницького

- державного педагогічного університету ім.М.Коцюбинського: зб. наук. праць. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2010. – Вип.33. – С. 240-244.
- 66.Зарічанська Н. В. Реальний стан готовності вчителів філологічних дисциплін до інноваційної діяльності / Н. В. Зарічанська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. / Ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – Вип. 29 – С. 374 - 380.
 - 67.Зарічанська Н. В. До питання науково-методичних аспектів модернізації філологічної освіти /Н. В. Зарічанська // Тези доповідей та повідомлень наукової конференції викладачів та студентів "Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі") – Вінниця, 2010.– С.163-165.
 - 68.Зарічанська Н. В. Педагогічні інновації у філологічній освіті /Н.В. Зарічанська // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Дидактичні умови загальноосвітньої підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів") – Львів, 2010. – С.73-76.
 - 69.Зарічанська Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя іноземних мов до інноваційної діяльності /Н. В. Зарічанська // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції "Лінгвістичні проблеми та інноваційні підходи до викладання чужоземних мов у вищих навчальних закладах") – Львів, ЛДУ БЖД, 2010. – С.100-101.
 - 70.Зарічанська Н. В. Використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі /Наталія Зарічанська // Навчально-методичні рекомендації. – Вінниця, вид-во ВДПУ, 2012. – 95 с.
 - 71.Захарчук М. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до інноваційної діяльності в умовах інклюзивного навчання / Мар'яна Захарчук // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2009. – Випуск 25. – Частина 3. – С.144-151.
 - 72.Зеленін Г. І. Чинники ефективності мовної діяльності / Зеленін Г. І. // Актуальні проблеми психології : Етнічна психологія. Історія психології. Психолінгвістика. / За ред. С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Том IX, Частина 1. – С.69-76.
 - 73.Иванов В. Е. Интернет в формировании диалогического пространства в социокультурной среде / Иванов В. Е. // Мир психологии. – 2001. – № 1. – С. 52 – 56.
 - 74.Игнатов И. И. Развитие инновационного потенциала в США: исторические тенденции, сегодняшняя реальность и грядущая революция. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.riep.ru/"works/almanach/0006/almanach0006_038-047.pdf](http://www.riep.ru/)
 - 75.Иноземцев В. Очерки истории экономической общественной формации / Иноземцев В. – М.: Таурис Альфа, Век, 1996. – 400 с.
 - 76.Іващенко М. В. Особливості педагогічної інноватики за умов інформаційно-освітнього середовища / Іващенко М. В. // Освіта, культура, наука як чинники інноваційного розвитку: Мат-ли наукової конференції „Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій”. Ч.3. – Суми: СОШПО, 2008. – С.38-41.
 - 77.Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. посіб. /

- За ред. О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: АПН, 2002. – 136 с.
78. Катревич Л. В. Особливості професійної підготовки вчителів гуманітарних дисциплін / Катревич Л. В. // Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції : Мат-ли всеукр.наук.-практ.конф. – Хмельницький: ПП Ковальський В.В., 2012. – С.125-126.
 79. Кічук Н. В. Творча особистість учителя як передумова інноваційних процесів у початковій школі / Кічук Н. В. // Школа першого ступеня: теорія і практика: Зб.наук.праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Випуск 7. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С.197-207.
 80. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. / Кларин М. В. – М., 1997. – 134 с.
 81. Кларин М. В. Інновації світової педагогіки / Кларин М. В. – М. – Рига: Педагогічний центр "Експеримент", 1998. – 180 с.
 82. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності / Клокар Н. І. // Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – К; 1997. – 20 с.
 83. Козлов С. Д. Роль образования в современном обществе/ С. Д. Козлов // Педагогическая мастерская. – 2004. – № 2. – С. 9.
 84. Козлова О. І. Основні стратегії педагогічного впливу при традиційному та інноваційному підходах до навчання/ Козлова О. І. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / Ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. – К.:Логос, 2000. – С. 239-245.
 85. Колісник Л.В. Технології активного та інтерактивного навчання на заняттях з основ педагогічної майстерності / Л. В. Колісник // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред.: Мартинюк М. Т. – К.: Міленіум, 2007. – С.23-29.
 86. Коломієць А.М. Зв'язок інноваційної та інформаційної культури майбутнього вчителя/ Коломієць А. М. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць. – Київ – Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2007. – С.305-309.
 87. Кондратенко Г. М. Нестандартні уроки в школі: класифікація, структура, методика, застосування / Кондратенко Г. М., Рідкоус О. В. // Зб. наук праць. Пед. науки, Вип. 42. – Херсон: ХДУ, 2006. – С.93-98.
 88. Кондратенко О. В. Особливості організації нетрадиційних уроків англійської мови в школі / Кондратенко О. В. // Таврійський вісник освіти : Науково-методичний журнал. – Херсон : Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів, 2003. – № 1 (21). – С.179-184.
 89. Кондрашова Л. В. Формування творчої особистості в процесі навчання: теорія, практика, досвід; Монографічний посібник / Кондрашова Л. В.,

- Друзь З. В., Білоконна Н. І., Мірошник З. М. – Кривий Ріг – Київ, 2009. – 559 с.
90. Концепція загальної середньої освіти (12-ти річна школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2000. – №2. – С. 3-22.
91. Кремень В. Г. Освіта в умовах інноваційного розвитку суспільства / В. Г. Кремень // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб.наук.пр. – Випуск 23. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма „Планер”, 2010. – С.3-10.
92. Криволапова Н. А. Реализация инновационного потенциала системы повышения квалификации: [механизм внедрения, программа, этапы, план-модуль] /Н. А. Криволапова, И. И. Войтекевич, Н. А. Булакова //Методист. – 2008. – №4. – С.8-12.
93. Крутий Е.Н. Формирование диалогичности как средства интеллектуального развития старшеклассника / Крутий Е. Н. : Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Харьковский гос. пед. ун-т им. Г. С. Сковороды. – Х., 1998. – 183 с.
94. Кудрявцева В. Методи інтерактивної роботи / Кудрявцева В. // Зб. наук. праць. Пед. науки. Вип.21. – Херсон: ХДУ, 2001. – С.30-35.
95. Кузнецова І. О. Проектування саморозвитку майбутнього вчителя-філолога / І. О.Кузнецова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб.наук.пр. / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип.19 (23). – Харків: НТУ „ХПІ”, 2008. – С.190-196.
96. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: Монографія / Куцевол О. М. – Вінниця: Глобус-Прес, 2006. – 348 с.
97. Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов (часть 1) - [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.asu.ru/cppkp/index/files|ucheb.files/innov/part1/index.html>
98. Лазарев В. С. Понятие педагогической и инновационной системы школы/ В. С. Лазарев // Сельская школа. – 2003. – № 1. – С.4.
99. Лазарев В. С. Управление нововведениями – путь к развитию школы / В. С. Лазарев // Сельская школа. – 2004. – № 1. – С.16.
100. Лаздина Т. И. Технологии мотивационного управления инновационной деятельностью учителей / Т. И. Лаздина // Начальная школа плюс До и После. – 2006. – № 2. – С.19.
101. Лубянська С. П. Інновації в навчанні: теорія і практика / С. П. Лубянська // Проблеми загальної та педагогічної психології : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – Т.ІХ, част.7. – К., 2007. – С.398-405.

102. Лукьянова М. И. Нетрадиционные методы, обеспечивающие создание на уроке личностно-ориентированной ситуации / М. И. Лукьянова // Завуч. – 2006. – № 2. – С. 35.
103. Любовецька Я. Інтерактивні методи у навчанні вчителів // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів, 2005. – Вип.19, Ч.1. – С.271-280.
104. Малієнко В. Начальна діяльність як діяльність спілкування (конспекти інтегрованих уроків у старших класах) / Малієнко В. // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2007. – №1. – С.37.
105. Мацько Л. І. Мовна особистість науковця ХХІ століття / Мацько Л. І, Семенов О. М. // Філософія педагогічної майстерності: Зб.наук.пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України / Редкол.: Н. Г. Ничкало та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2008. – С.222-230.
106. Мачульская С. А. Специфика использования образовательного ресурса электронного обучения при ведении курса «Основы стилистики и культуры речи» / Мачульская С. А. // Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и новации: материалы v научно-методической конференции, посвященной 70-летию Петрозаводского государственного университета. – Петрозаводск. – ПетрГУ, 2010. – С.168.
107. Мироненко Н. Інноваційна діяльність та її місце в професійній підготовці майбутнього вчителя технологій / Наталя Мироненко // Наукові записки. – Випуск 83. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В. Винниченка, 2009. – С.122-127.
108. Мирошниченко В. І. Професійна підготовка вчителя в умовах сучасного інформаційного потоку / Мирошниченко В.І. // Постметодика: ПОПОП, 2000. – №5(31). – С.2-6.
109. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений./ Митина Л. М. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
110. Моляко В. А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности / Моляко В. А. // Обдарована дитина. – 2002. – №4. – С. 33-44.
111. Мультимедиа-технологии будущему учителю-филологу. Вестник МГОПУ им. М. А. Шолохова. Серія «Информатика» №1. 2006. – С.176-183.
112. Мун Л. Н. Информационные технологии и гуманитарная культура: преподавание в школе учебных дисциплин с использованием достижений современных информационных технологий / Мун Л. Н. // Мир психологии. – 2002. – № 1. – С. 262 – 272.
113. Мурзіна С. В. Ключові компетентності майбутніх учителів-філологів / Мурзіна С. В. // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – ЧНУ, 2009. – Випуск 146. – С. 120-124.
114. Назимов, С. С. Педагогические инновации в национально-региональном компоненте содержания образования / С. С. Назимов // Учитель. – 2005. – № 6. – С. 74-79.

115. Николаева А. Н. Инновационная культура как культура перемен (проблема, задачи, дефиниции, предложения) / Николаева А. Н., Лисин Б. К. // *Инновации*, 2002. – № 7 (54).
116. Нікітіна А. Технологічний аспект удосконалення виразності мовлення вчителя-словесника / Алла Нікітіна // *Освіта на Луганщині : Науково-методичний журнал*. – Луганськ: ЛОІ ППО, 2009. - №2(31). – С.37-40.
117. Новикова Т. Г. Традиции и инновации в развитии современного образования: [исследование, анализ] / Новикова Т. Г. // *Методист*. – 2008. – №3. – С.2-9.
118. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму: Монографія / Новіков Б. В. – К.: НТУУ КПІ, 1998. – 310 с.
119. Новосёлов, А. С. Новизна и критерии новизны в педагогических разработках / А. С. Новосёлов // *Школьные технологии*. – 2003. – № 4. – С.36.
120. Носаченко І. М. Інтерактивні технології у професійному навчанні / І. М. Носаченко // *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : Збірник наукових праць. Частина 2.* / За ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. – Львів: ЛДУ БЖД, 2009. – С.93-96.
121. Носков В. И. Инновационные технологии в гуманитарном вузе / Носков В. И., Кальянов А. В., Мирошниченко О. В. и др. / Под ред. проф. В. И. Носкова. – Донецк: ООО „Лебедь”, 2002. – 288 с.
122. Носков В., Кальянов А., Єфросиніна О. Соціально-психологічні детермінанти інноваційної культури в гуманітарному ВНЗ / Носков В., Кальянов А., Єфросиніна О. // *Соціальна психологія*. – 2005. – № 4 (12). – С.69-83
123. Овсянніков О. С. Використання елементів проблемного навчання як одного із засобів розвитку творчого мислення для формування дослідницьких умінь студентів / О. С. Овсянніков // *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. – №2. – Бердянськ: БДПУ, 2004. – С.115-121.
124. Ольшанський Д. В. Дидактичні особливості навчання іноземних мов із використанням сучасних інформаційних технологій у процесі фахової підготовки вчителів-філологів в умовах кредитно-модульної системи навчання / Ольшанський Д. В. // *Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи: Мат-ли Всеукраїнської наук.-метод.конф.* / Редкол.: В. О. Огневюк та ін. – К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2007. – С.230-234.
125. Осаволук О. А. Формування особистості педагога в умовах особистісно-орієнтованого навчання /Осаволук О. А. // *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць*. – Київ. – 2006. – Вип.9. – С.307-312.
126. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / За ред.

- В. Г. Кременя. Авт.колектив: М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ імені В. Гнатюка, 2004.
127. Остапчук О. Є. Інноваційні процеси в освіті: пошук істини триває / Остапчук О. Є. // Підручник для директора. – 2003. – №4. – С.3-8.
128. Остапчук О. Є. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності/ Остапчук О. Є. // Рідна школа. – 2004. – Листопад. – С.3-6.
129. Пентиліук М. І. Проблема уроку української мови в сучасній лінгводидактиці / М. І. Пентиліук // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 45. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – С.81-84.
130. Перова С. В. Умови розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін / Перова Світлана В'ячеславівна // Освіта та наука в умовах глобальних викликів : Матеріали III міжнародної наук.-практ.конф.. – Сімферополь-Судак: ВіТроПринт, 2010. – С.27-29.
131. Печерская Э. П. Методология формирования инновационного компонента профессиональной деятельности специалиста в условиях высшей школы: Дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.08, Тамбов, 2003. – 198 с.
132. Пискарева И. Е. Формирование готовности будущих учителей к инновационной деятельности: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08, Кострома, 2000. – 226 с.
133. Пожидаева И. Ю. Инновационному образованию - инновационная модель сервисной службы: [ценностные ориентиры, организационная схема, внедрение] / Пожидаева И. Ю. /Методист. – 2008. – №4. – С.25-28.
134. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Наказ МОН України №522 від 07.11.2000 р.
135. Полонский В. М. Инновации в образовании (методологический анализ) / Полонский В. М. // Инновации в образовании. – 2007. – №2. – С. 4-13.; 2007. – №3. – С.4-12.
136. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. Посібник / Пометун О., Пироженко Л. – К.: А.С.К., 2005. – 192 с.
137. Попова О. В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах в ХХ столітті: Дис. ... докт.пед.наук : 13.00.01. – Харків, 2001. – 468 с.
138. Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти „Система педагогічної освіти та педагогічні інновації” – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.programs.edu.ua>.
139. Пугачёва Н. Б. Источники инноваций общеобразовательного учреждения/ Н. Б. Пугачёва // Завуч. – 2005. – № 3. – С.29.
140. Пугачёва Н. Б. Психолого-педагогическое обеспечение инновационной деятельности общеобразовательного учреждения / Н. Б. Пугачёва // Завуч. – 2005 – № 3. – С.122.

141. Пулина А. А. Менеджмент образовательных инноваций как одно из основных направлений деятельности городского методического центра / Пулина А. А. // *Инновации в образовании*. – 2007. – №3. – С. 30-348.
142. Пятакова Г. Формування професійної компетентності магістра-філолога в умовах освітніх змін / Галина Пятакова // *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. – Випуск 25. – Частина 3. – С.151-161.
143. Развитие школы как инновационный процесс: Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника. – М.: Новая школа. – 1994. – 72 с.
144. Реннер О. В. Обучение инновационной деятельности в педагогических лабораториях /Реннер О. В. // *Методист*. – 2008. – №2. – С.45-47.
145. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: Навчально-методичний посібник / Рибалка В. В. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
146. Романенко М. І. Про специфіку викладання гуманітарних дисциплін / Романенко М. І., Смотрицький Є. Ю. // *Нива знань*, 2001. – № 4. – С.5-9.
147. Романенко М. І. Технологізація освіти і соціокультурні методики / Романенко М. // *Нива знань*, 2001. – № 4. – С.3-5.
148. Романенко С. І. Суб'єкт-суб'єктні відносини у навчальному процесі як основа індивідуалізації навчання студентів у ВНЗ / Романенко С. І. // *Нові технології навчання. Зб.наук.пр. Духовно моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах : Спец.випуск №58. Частина 2 : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. – Київ-Вінниця, 2009. – С. 190-199.
149. Рудницька І. Проблема самореалізації вчителя: утвердження через інновації: [соціально-психологічні якості] /Рудницька Ірина // *Вища освіта України*. – 2008. – №2. – С.40-45.
150. Самохин В. Ф. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность / Самохин В. Ф., Чернолес В. П. // *Инновации в образовании*. – 2006. – №6. – С. 4-9.
151. Сафіулін В. І. Інноваційний пошук нових технологій навчання / Сафіулін В. І. // *Інноваційні пошуки в сучасній освіті /За ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук*. – К.: Логос, 2004. – С. 53-64.
152. Свиридюк В. П. Навчання пмсемного мовлення студентів-філологів за допомогою інтерактивних вправ / Свиридюк В. П. // *Педагогічний процес : теорія і практика : Зб.наук.пр.* – Випуск 4. – Київ : Видавництво „ЕКМО”, 2008. – С.298-309.
153. Сгадова В. Педагогічні умови підготовки майбутнього викладача до інноваційної діяльності / Валентина Сгадова // *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. – Випуск 25. – Частина 3. – С.136-144.
154. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии / Селевко Г. К. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.

155. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Семенов Олена Миколаївна. – К., 2005. – 476 с.
156. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2003. – 80 с.
157. Сергоманов П. Р. Изменения в школе: одни проблемы / П. Р. Сергоманов // Учитель. – 2003. – № 6. – С. 68.
158. Симоненко Т. В. Стилiстичний аналіз тексту як засіб формування мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів / Т. В. Симоненко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 52. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. – С.247-250.
159. Сисоєва С. О. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя до педагогічної творчості / Сисоєва С. О. // Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект / За ред.Н. Г.Ничкало. – К., 1999. – С.193.
160. Слостєнин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостєнин, Л.С.Подымова. – М. : ИЧП „Изд-во Магистр”, 1997. – 308 с.
161. Слостєнин В.А. Учитель в инновационных образовательных процессах // Известия Рос-й акад-и образования. – 2000. – №3. – С.73-79.
162. Слостєнин С. А. Педагогика / С. А. Слостєнин. – М.: Школа-Прес, 2000. – 492 с.
163. Слободчиков В. И. Проблемы научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (концептуальные основания) / Слободчиков В. И. – Киров, 2003. – 112 с.
164. Слободчиков В. И. Проблемы становления и развития инновационного образования / Слободчиков В. И. // Инновации в образовании. – 2003. – №2. – С.4-18.
165. Смирнова И. Э. Модели обучения в системе высшего образования / Смирнова И. Э. // Инновации в образовании. – 2006. – №1. – С.5-15.
166. Смотрицький Є. Ю. Історична свідомість як мета історичної освіти /Смотрицький Є. Ю. // Нива знань, 2001. – № 4. – 18-21.
167. Соколова І. В. Особливості формування змісту професійної підготовки майбутніх учителів-філологів / Соколова І. В. // Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи: Мат-ли Всеукраїнської наук.-метод.конф. / Редкол.: В. О. Огневюк та ін. – К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2007. – С.56-58.
168. Соловьев В. П. Исходные условия осуществления государственной инновационной политики Украины / Соловьев В. П. // Инновации, 2002. – № 7 (54). – С.3-5.
169. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / Стрельников В. Ю. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн.2. – 230 с.

170. Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: Учеб. Пособие. / Сурмин Ю. П., Туленков Н. В. – К.: МАУ П, 2004. – 608 с.
171. Творчо-дослідницькі та інтерактивні технології навчання на уроках української словесності. Метод. посібник / Д. Семчук. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2007. – 124 с.
172. Тюнников Ю. С. Анализ инновационной деятельности общеобразовательного учреждения: сценарий, подход / Ю. С. Тюнников // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 5. – С.10.
173. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: Методичний посібник / Уруський В. І. – Тернопіль: ТОКІППО, 2005. – 96 с.
174. Файзуллина Г. З. Инновационные процессы в сфере образования (теоретический обзор). [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://2002.pedsovet.alledu.ru/document/45/275/>. – Заголовок з екрану.
175. Федорчук В. Проблема підготовки майбутніх викладачів до запровадження педагогічних інновацій / Вікторія Федорчук // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2009. – Випуск 25. – Частина 3. – С.111-117.
176. Федун О. О. Викладання рідної мови в режимі інтерактивності / О. О. Федун // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб.наук.пр. – Випуск 3 / Редкол: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2006. – С.79-82.
177. Фоміних Н. Ю. Електронні словники у роботі вчителя-філолога / Н. Ю. Фоміних // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : зб.статей за мат-ми Міжнародної наук.-практ.конф., 22-23 вересня 2009 р., м.Ялта; Ч.2. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – С.158-162.
178. Холтобіна О. У. Витоки і поняттєво-термінологічний апарат педагогічної інноватики / О. У. Холтобіна // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 45. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – С.76-80.
179. Цибульська Л. І. Роль мотиваційного компоненту навчальної діяльності студента-філолога в системі професійно-методичної підготовки / Цибульська Л. І. // Нові технології навчання. Спеціальний випуск №58. : Матеріали VI Міжнародної наук.-метод.конф. „Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах”. Частина 1. – Київ-Вінниця: ІТЗО, 2009. – С.324-327.
180. Черней С. Інноваційні засоби навчання як об'єкт проектно-методологічної роботи в педагогіці / Черней С. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / Ред. кол. Л.І.Даниленко та ін. – К.: Логос, 2000. – С. 195-199.
181. Черницына С. А. Технология контекстного обучения студентов-филологов в процессе профессионально-педагогической подготовки в университете / Черницына Светлана Алексеевна : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Курганский гос. ун-т , 2000. – 20 с.

182. Чернова Л. Т. Формирование профессиональной личностной готовности учителя к инновационной деятельности в системе повышения квалификации: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01, Казань, 1997. – 221 с.
183. Шатирко Л. О. Психологічне забезпечення інноваційного підходу до вивчення початкового курсу української мови / Шатирко Л. О. // Актуальні проблеми психології : Етнічна психологія. Історія психології. Психолінгвістика. / За ред. С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Том IX, Частина 1. – С.325-330.
184. Шегда А. Теоретичні аспекти розробки сучасної концепції і підготовки менеджерів / Шегда А. // Вища школа, 2001. – № 1. – С. 26 – 33.
185. Шилов К. В. Классификация инноваций / Шилов К.В. // Инновации в образовании. – 2007. – №3. – С. 52-58.
186. Шкіль В. Нестандартні уроки / Шкіль В. // English language and culture. – 2002. – №6 (102). – Р.2-3.
187. Шлома А. В. Личностно-профессиональное самосовершенствование как средство подготовки учителей к инновационной деятельности: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08, Брянск, 2004. – 203 с.
188. Штернберг Р. Дж. Люди с интеллектом успеха – [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.topcarell.ru
189. Щербаков Б. Ю. Информатизация образования: технократический и гуманитарный проекты /Щербаков Б. Ю. // Право и образование. – 2001. – № 4. – С. 67– 79.
190. Щербина В. І. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури / Щербина В. І., Волкова О. В., Романенко О. В. – Х.: Видавнична група „Основа”, 2005. – 96 с.
191. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики / Юсуфбекова Н. Р. – М.: Просвещение, 1991. – 174 с.
192. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу: здобутки і перспективи / Якса Н. В. // Нові технології навчання. Зб.наук.пр. Духовно моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах : Спец.випуск №58. Частина 2 : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2009. – С. 273-279.
193. Янушевский В. Н. Педагогическое моделирование профессионального развития студентов-филологов в ВУЗе / Янушевский В. Н. : Автореф.дис... канд.пед.наук: 13.00.08 / Ульяновск. – 2007. – 26 с.
194. Creative Thinking: New Perspectives: Proceedings of The Second International Conference on Creative Thinking, July 1996 / edited by Sandra Dingli. — Msida: Malta University Press, 1996. — 262 p.
195. Creative thinking: Towards broader horizons: Proceedings of The Third International Conference on Creative Thinking, July 1997 / edited by Sandra Dingli. — Msida: Malta University Press, 1998. — 245 p.

196. Creative Thinking: A Multifaceted Approach: Proceedings of The First International Conference on Creative Thinking, July 1994 / edited by Sandra Dingli. — Msida: Malta University Press, 1994. — 244 p.
197. Klaus Bung, 1998. Klaus Bung Dynamische Lernalgorithmen // Europäische Kommunikationskybernetik heute und morgen. Herausgeber Cuntze Lobin, Heinz Lohse, Siegfried Piotrowski, Eva Polakova. Kovačič, Dobruška (Prága), Köln München, 1998.
198. Landa L.N., 1993. Landa, L.N. Landmatics Ten Years Later An Interview with Lev N. Landa // Educational technology, USA June, 1993.
199. Pierce A.J, Karwatka D. Introduction in Technology // West Publishing Company.St.Paul.1993.
200. Petlak E., Pokrivcakova S. On the need of innovation in teacher training // The New Educational Review. Torun: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2005. Vol.5.No1(5).
201. Rogers E. Diffusion of innovation. – San Francisco : Free Press, 1983. – 341 p.
202. Tech-nos. Journal of the Agency Instructional Technology. Quarterly for education & technology — Fall 1999. Vol. 8. NO. 3. — 36 p.
203. Tworczosc w Praktyce (Creativity in Practice): materialy z konferencji — Spala, Wydawnictwo Wyzszej Szkoły Humanistyczno-Economicznej w Łodzi, 1998. — 136 p.
204. Paul Ecke Untersuchungen zum pädagogischen Können. Beiträge zur Pädagogik, Berlin, 1990.
205. Franz Koschat Deutsch als Fremdsprache. Anregungen für einen kommunikativen Unterricht, BOHMANN VERLAG, Wien, 1992.
206. N.Borisko, W.Gutnik Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen, Kiew, 2004.

ДОДАТОК А

Методичні рекомендації щодо впровадження інтерактивних технологій

Для того щоб подолати складності застосування окремих інтерактивних технологій і перетворити їхні слабкі сторони в сильні, треба пам'ятати:

- Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя групи, а також значної кількості часу для підготування як студентам, так і педагогу. Починайте з поступового включення елементів цієї моделі, якщо ви або студенти з ними незнайомі. Як педагогу, так і студентам треба звикнути до них. Можна навіть створити план поступового впровадження інтерактивного навчання.
- Можна провести зі студентами особливе “організаційне заняття” й створити разом з ними “правила роботи в групі”.
- Використовуйте спочатку прості інтерактивні технології - робота в парах, малих групах, мозковий штурм тощо.
- Використання інтерактивного навчання не самоціль. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в групі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню й доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистістю зорієнтоване навчання.
- Для ефективного застосування інтерактивного навчання, зокрема, для того щоб охопити весь необхідний матеріал і глибоко його вивчити (а не перетворити технології в безглузді “ігри заради самих ігор”), педагог повинен старанно планувати свою роботу, щоб:
 - дати завдання студентам для попереднього підготування: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;
 - відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, які дали б студентам “ключ” до освоєння теми;
 - під час самих інтерактивних вправ дати студентам час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або “граючись” виконали його;

- на одному занятті можна використовувати одну (максимум - дві) інтерактивну вправу, а не їх калейдоскоп;

- дуже важливим є проведення спокійного глибокого обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу і на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Алгоритми застосування інтерактивних технологій навчання

Робота в парах

Мета: сприяння розвитку навичок спілкування, критичного мислення, уміння висловлюватися, переконувати й вести дискусію.

Алгоритм діяльності:

1. Учні пропонують конкретне завдання.
2. Об'єднання учнів у пари (добровільно).
3. Обговорення завдання у парі (вказується час для обговорення).
4. Представлення результатів.

Робота в малих групах (3-5 учнів)

Мета: вирішення складних проблемних ситуацій, що потребують колективного розуму, набуття навичок у спілкуванні та співпраці.

Алгоритм діяльності:

1. Розподіл ролей у групах:

головуючий (керівник групи):

- зачитує завдання;
- організовує порядок виконання завдання;
- встановлює послідовність висловлювання членів групи;
- заохочує всіх до роботи;
- підбиває підсумки;
- визначає доповідача (за згодою членів групи);

секретар:

- веде записи результатів роботи;
- має бути готовим висловити загальну думку групи під час підбиття підсумків, допомогти відповідачеві;

посередник:

- стежить за часом;
- відповідає за регламент;

доповідач:

- доповідає про результати роботи групи.

2. Висловлення власної думки спочатку за бажанням, а потім по черзі.
3. Дотримання правил активного слухання.
4. Обговорювання ідей, а не осіб учнів, які висловили ці ідеї.
5. Намагання дійти спільної думки, хоча в деяких випадках може бути особлива думка, яка має право на існування.

“Два - чотири всі разом”

Мета: розвиток навичок спілкування в групі, вміння переконувати й вести дискусію.

Алгоритм діяльності:

1. Постановка питання для обговорення чи дискусії зі встановленням часу для роботи.
2. Об'єднання учнів у пари для обговорення своїх ідей (пари повинні дійти спільної думки щодо вирішуваної проблеми протягом вказаного часу).
3. Об'єднання пар у четвірки для обговорення попередньо досягнутих рішень щодо постановленої проблеми. Як і в парах, прийняття спільного рішення є обов'язковим.

“Триступенева інтерв'ю”

Алгоритм діяльності - як при технології “два - чотири - усі разом”

На запитання вчителя кожен учень шукає відповідь самостійно, потім, утворивши пару, обмінюється міркуваннями з однокласником. Після цього пари утворюють четвірки, у яких кожен ознайомлює присутніх із міркуванням свого партнера.

“Карусель”

Мета: удосконалення навичок обговорення дискусійних питань у групі з різними партнерами, обговорення гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій.

Алгоритм діяльності:

1. Розставити стільці у два кола (внутрішнє й зовнішнє).
2. Учні сідають один навпроти одного, ознайомлюються із завданням.
3. Внутрішнє коло нерухоме, а зовнішнє рухоме. За сигналом ведучого учасника пересуваються на один стілець праворуч і опиняються перед новим партнером. Так проходять усе коло, обговорюючи поставлене запитання.

Можливі три варіанта організації діяльності.

I варіант. Учасники внутрішнього кола - прихильники однієї точки зору, а зовнішнього - протилежної. Спочатку відбувається обмін точками зору у перших парах. Учні фіксують аргументи протилежної сторони. За сигналами ведучого відбувається зміна партнерів, дискусія триває, але учні намагаються підібрати нові аргументи.

II варіант. Кожен учень зовнішнього кола має аркуш з конкретними запитаннями щодо висунутої проблеми й під час переміщення по колу збирає максимум інформації з цього питання. Наприкінці відбувається заслуховування окремих відповідей, обговорення складних аспектів проблемної ситуації, ефективності співпраці.

III варіант. Учні заздалегідь готують запитання чи поняття й фіксують його на аркушах, а на звороті записують своє ім'я. Під час роботи партнери ставлять один одному запитання, і в разі правильної відповіді учень отримує від автора запитання картку. Наприкінці вправи підраховують кількість карток у кожного учня і визначають переможця.

“Коло ідей”

Мета: вирішення гострих проблем суперечливих питань, створення списку ідей і залучення учнів до обговорення постановленого питання.

Алгоритм діяльності:

1. Постановка питання для обговорення в групах із зазначенням часу.
2. Представлення групами свого варіанта розв'язання проблеми.
3. Запис на дошці запропонованих ідей.
4. Розгляд проблем загалом, підсумки роботи.

“Акваріум”

Мета: удосконалення навичок дискутувати в малих групах та вміння аргументувати власну позицію.

Алгоритм діяльності:

1. Об'єднання учнів у групи, ознайомлення із завданням.
2. Одна з груп сідає в центр класу (або на початку середнього ряду) й отримує завдання для проведення групової дискусії (зачитується завдання вголос; 3-5 хв. обговорюється проблема; підсумовується дискусія, згідно з прийнятим спільним рішенням).
3. Учні, які перебувають у зовнішньому колі, не втручаються в перебіг дискусії.
4. Після закінчення дискусії група повертається на свої місця, а вчитель веде бесіду з класом (2-3 хв.) за такими запитаннями:
Чи погоджуєтесь ви з думкою групи?
Чи була ця думка достатньо аргументована?
Який з аргументів вважаєте найбільш переконливим?
5. Місце в “акваріумі” займає інша група й обговорює іншу ситуацію.
6. Підсумки роботи у групах.

“Мозковий штурм”

Мета: спонукати учасників колективного обговорення проблемної ситуації до творчості, вирішення її шляхом колективного обміркування - мозкового штурму.

Алгоритм діяльності:

1. Проблемне питання записують на дошці.
2. Учасники штурму висувають ідеї для розв'язання проблеми.
3. Запропоновані ідеї записують на дошці.

4. Групування та аналіз висунутих ідей.
5. Вибір ідей, які допоможуть у розв'язанні проблеми.
6. Підсумки роботи.

Правила поведінки під час “мозкового штурму”:

- зібрати якомога більше ідей щодо розв'язання проблеми;
- зосередитися, змусити працювати свою уяву, не відкидати ідею лише тому, що вона суперечить загальноприйнятій думці;
- брати до уваги всі запропоновані ідеї, розвивати їх;
- не обговорювати, не критикувати висловлювання інших, не намагатися давати оцінку запропонованим ідеям.

“Вільний мікрофон”

Мета: надання можливості кожному учневі висловлювати свою думку чи позицію стосовно вирішуваної проблеми:

Алгоритм діяльності:

1. Постановка питання.
2. Уявний мікрофон (ручка, олівець тощо), який передаватиметься тому, хто бажає висловитися.
3. Надання слова лише тому, хто отримає “уявний мікрофон”.
4. Швидка й лаконічна відповідь.
5. Відповіді без коментарів та оцінок.

“Складання резюме”

Мета: удосконалення та розвиток творчого мислення, уміння робити узагальнення, співпраця в парі.

Алгоритм діяльності:

1. Учень самостійно (2-3-ма реченнями) викладає зміст запропонованого вчителем завдання.
2. Учні в парах обмінюються думками з приводу написаного й удосконалюють його (інший варіант: складають спільне резюме).
3. Озвучення виконаного.

“Кубування”

Мета: розвивати аналітико-синтетичне мислення, удосконалювати вміння чітко й конкретно висловлювати власну думку щодо поставленого запитання.

Цю методику можна застосовувати як у групах, так і в парах. Завдання написані на сторонах куба.

Алгоритм діяльності:

1. Назвіть, опишіть...
2. Засоціюйте...
3. Порівняйте...
4. Висловіть своє враження...
5. Аргументи “за і проти”.
6. Застосуйте...

“Активне слухання”

Мета: удосконалення вироблення певних компетентностей, вміння слухати співрозмовника, дотримуючись певних правил.

Алгоритм діяльності:

1. Слухач сідає, лише нахилившись уперед, обличчям до оповідача; очима встановлює контакт з ним; на обличчі доброзичлива усмішка; користується жестами (кивни головою), заохочує вигуками (“так!”, “невже!”, “цікаво”), ставить уточнюючі запитання.
2. Заборонено давати оцінку та поради тому, хто говорить, переривати його, висловлювати власну думку, змінювати тему розмови.

Запитання рефлексії:

Що було легше: розповідати чи слухати? Як ви почувалися?

Які думки виникали у вас?

ДОДАТОК Б

Алгоритм організації проектної діяльності

Етапи роботи над проектом:

Вибрати тему-проблему.

Вибрати форму проекту.

Спланувати хід виконання проекту.

Відібрати необхідні засоби.

Аналітичний етап.

Етап узагальнення інформації.

Реалізувати проект.

Етап представлення проекту.

Питання класу і відповіді учасників проекту.

Проектування:

– вивчення і осмислення теорій, законів, принципів, правил, а також узагальнення знань з тієї науки, з якої розробляється проект;

– аналіз відомих фактів, подій, ідей та інших відомостей з теми проекту і вибір напрямку пошуку необхідних знань;

– пошук необхідних знань – читання книг, журналів, проведення експерименту і т. ін.;

– аналіз та інтерпретація отриманих даних;

– побудова уявної моделі об'єкту дослідження;

– розробка робочої гіпотези або провідного задуму;

– проведення міркувань методом індукції, дедукції, рефлексії, висунення тез їх обґрунтування;

– узагальнення та висновки.

ДОДАТОК В

Зразки тестів на визначення показників готовності вчителя до інноваційної діяльності

Тест на визначення умінь ставити і досягати намічених цілей Тест „Ціль-Засіб-Результат”

Інструкція. В анкеті міститься декілька десятків тверджень, які стосуються Вашого характеру, поведінки. До анкети додається бланк відповідей. Номер на бланку відповіді відповідає номеру твердження. Прочитайте кожне твердження і вирішіть, правильне воно чи ні. Якщо Ви вирішили, що дане твердження вірне, поставте плюс на бланку відповідей поряд з номером, який відповідає номеру твердження. Якщо твердження по відношенню до Вас невірне, поставте мінус. Якщо твердження по відношенню до вас буває правильне чи неправильне в різні періоди Вашого життя, вибирайте рішення так, як це правдиво на даний час. Якщо Ви затрудняєтесь однозначно відповісти на будь-яке запитання, то можете не ставити жоден знак. Однак урахуйте, що в разі якщо пропустите 5 і більше тверджень, то результат буде визнаний недостовірним.

1. Я активна людина
2. Інколи я буваю дуже обуреним
3. Буває так, що я чим-небудь роздратований
4. Я завжди їм те, що мені подають
5. Щоб добитися чого-небудь у житті - потрібно вміти ставити перед собою цілі
6. Я би порівняв себе з добре настроєним музичним інструментом
7. Я завжди роблю так, як мені говорять
8. Інколи я замислююсь про сенс життя
9. Не люблю, коли мені підказують, як потрібно робити
10. Я можу пояснити поступки кожної людини
11. Часто мої близькі мене не слухають, і мені доводиться повторювати одну фразу декілька раз, поки нарешті мене не почують
12. Часто зі мною трапляються дивні речі
13. Зазвичай я не можу однозначно сказати про когось, хороша вона людина чи ні
14. Я віддаю перевагу ставленню перед собою цілей не дуже складних, але і не дуже простих
15. Зі мною часто трапляються речі, які я не можу пояснити
16. Коли залишаюсь один, я багато роздумую
17. Я нудьгую рідко
18. Мені можна довірити будь-яку таємницю
19. В будь-якій ситуації можна знайти вихід
20. Вигляд сонця, що заходить, викликає у мене натхнення
21. Проходячи мимо лежачого м'яча, у мене виникає бажання штовхнути його
22. Коли хвилююсь, то частіше я червонію, ніж бліднію

23. Хороша музика мене надихає
24. Цілі перед собою вважаю за краще ставити самому
25. Вигляд неприємної мені людини викликає в мене бажання її побити чи нанести їй яку-небудь іншу шкоду
26. Все, що для мене є дорогим, однаково цінне для мене
27. Коли я що-небудь роблю, то охоче вислуховую будь-які поради
28. Вдала завершена справа викликає в мене прилив хорошого настрою
29. Приймаючи рішення, я зважую все "за" і "проти"
30. Інколи буває, що я говорю про когось погано
31. В мене характер швидше "нападаючого", ніж "захисника"
32. Стабільність краще непередбаченості

Бланк відповідей

- | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. |
| 9. | 10. | 11. | 12. | 13. | 14. | 15. | 16. |
| 17. | 18. | 19. | 20. | 21. | 22. | 23. | 24. |
| 25. | 26. | 27. | 28. | 29. | 30. | 31. | 32. |

Ключ для обробки результатів

- | | | | | | | | |
|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1. 3+ | 2. 3+ | 3. Н- | 4. Н+ | 5. Ц+ | 6. Ц+ | 7. Н+ | 8. Ц- |
| 9. 3+ | 10. Р+ | 11. Р+ | 12. Р- | 13. Р- | 14. Ц+ | 15. Р- | 16. Ц- |
| 17. Ц+ | 18. Н+ | 19. 3+ | 20. Р- | 21. 3- | 22. 3- | 23. Р- | 24. Ц+ |
| 25. 3+ | 26. Ц- | 27. 3- | 28. Р- | 29. Ц+ | 30. Н- | 31. 3+ | 32. Р+ |

Спочатку підраховуються наступні показники:

Цзбіг - кількість збігів за шкалою "Ціль" (наприклад, позитивна відповідь на 5 твердження вважається збігом за шкалою "Ціль"),

Цнезбіг - кількість незбігу за шкалою "Ціль" (наприклад, позитивна відповідь на 8 твердження вважається незбігом за шкалою "Ціль"),

Ззбіг - кількість збігів за шкалою "Засіб",

Знезбіг - кількість незбігу за шкалою "Засіб",

Рзбіг - кількість збігів за шкалою "Результат",

Рнезбіг - кількість незбігу за шкалою "Результат",

Нзбіг - кількість збігів за шкалою "Неправда",

Ннезбіг - кількість незбігу за шкалою "Неправда".

Шляхом віднімання отримують остаточні бали:

Ц=Цзбіг - Цнезбіг (шкала "Ціль")

З=Ззбіг - Знезбіг (шкала "Засіб")

Р=Рзбіг - Рнезбіг (шкала "Результат")

Н=Нзбіг - Ннезбіг (шкала "Неправда")

Недостовірними вважаються результати у випадку від 5 і більше пропущених тверджень, а також якщо Н більше 0.

Інтерпретація результатів здійснюється у відповідності до наступної таблиці:

Ціль

від -9 до -5 балів. Сильно фрустрований стан, який виражає неспроможність ставити перед собою конструктивні цілі. Мотиви діяльності безсистемні, неієрархізовані. Замість того, щоб ставити реальні цілі діяльності, досягати вагомих результатів, людина обмежується постановкою або "мікроцілей", обмежених поточною ситуацією, або ж фіксується на постановці глобальних цілей. Одним з проявів останнього є пошук так званого "сенсу життя".

від -4 до +4 балів. Поставлені цілі не завжди обґрунтовані, нестійкі. Не всі розумні дії доцільні, інколи схильний до пустого проведення часу. У випадку труднощів з вибором цілі легко користується порадою інших, готовий прийняти ціль іншого. Для того щоб підготувати себе до виконання якої-небудь діяльності - завжди потрібна певна сила волі, щоб "зібратись".

від +5 до +9 балів. Оптимальний результат. Людина ставить перед собою реальні цілі, налаштована на досягнення, мотиви формування цілі і діяльність в цілому систематична, ієрархізована. Практично все, що виконує досліджуваний вона може пояснити з точки зору доцільності. Не схиляється до пустого проведення часу. Рішучість пов'язана з легкістю формування цілей, невразливістю.

Засіб

від -9 до -2 балів. Людина зазнає хронічну нестачу засобів досягнення поставлених цілей. Типічні прояви обмеженості у виборі засобів: низький енергетичний потенціал, перевага парасимпатичної складової вегетативної нервової системи, конформності, сильна залежність від ситуації, від інших людей (в першу чергу від їхньої думки), сугестивність, велика кількість психологічних комплексів, які в тому числі перешкоджають використувати на 100 % внутрішній потенціал.

от -1 до +2 балів. Досліджуваний періодично зустрічається з труднощами у виборі засобів (мова йде про психологічні бар'єри). Причиною такої скутості часто буває відсутність конструктивної цілі, яка досягається. Також одним з факторів схожої поведінки є комплекс причин, який можна назвати "страхом самовираження". Під час дослідження переважають "енергозберігаючі мотиви". Недостатньо спонтанне поведіння.

від +3 до +6 балів. Оптимальний результат. Людина достатньо вільна у виборі засобів, її поведінка настільки спонтанна, наскільки цього вимагає ситуація. Достатньо хороший енергетичний потенціал. Збалансованість симпатки і парасимпатки. Не агресивна, але і не конформна. Поведінка не зарозуміла, але і не блокується комплексами, вразливістю, негативізмом.

від +7 до +9 балів. Поведінка надмірно спонтанна. Не шукає допомоги від оточуючих, надає перевагу лідерству над ними. В своїх діях досліджуваний не тільки не звертає увагу на наявні стандарти поведінки, але часто діє всупереч їм. Підвищена агресивність, яка проявляється як у відкритих формах, так і скритих.

Результат

від -9 до -5 балів. Досліджуваний схильний переоцінювати результат своєї діяльності. Удача викликає приступи сильних веселощів, невдачі провають неадекватне горе. Навіть мізерні події здатні викликати справжнє потрясіння.

Людина немовби знаходиться в стані хронічного переходу, трансу. Особистісний ріст досліджуваного несподіваний, багато в чому випадковий. Як правило, підвищена стурбованість. Інтерес до свого внутрішнього світу. від -4 до +4 балів. Оптимальний результат. Як правило, досліджуваний доволі тверезо оцінює результати своєї діяльності. Він не переоцінює, але і не недооцінює результати. В оцінках інших людей, подій доволі неупереджений. Особистісний ріст нормально динамічний. від +5 до +9 балів. Людина схильна недооцінювати результати своєї діяльності. Ригідність, надмірна критичність. В оцінках поведінки інших людей переважає відтінок критиканства, несхвалення. Яскравим проявленням ригідності є персеверації: багаторазові і нав'язливі повторювання. Досліджуваний неодноразово повторює одну і ту ж фразу, виконує одну і ту ж дію. Рідко відчуває сильні емоції, навіть самі ефективні результати не викликають яскравого задоволення чи ж засмучення.

АНКЕТА РЕАНА

Інструкція. Відповідаючи на нижчепоставлені запитання, необхідно вибрати відповідь «так» чи «ні». Якщо Ви затрудняєтесь з відповіддю, то згадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, ніж ні». То ж відноситься й до відповіді «ні»: він об'єднує явне «ні» і «скоріше ні, ніж так».

Відповідати на запитання потрібно швидко, не задумуючись довго. Відповідь, яка перша надходить в голову, як правило, є і найбільш точною.

ТЕКСТ АНКЕТИ

1. Включаючись у роботу, як правило, оптимістично надіюсь на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до проявлення ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюсь по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто обираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі за труднощами.
6. Спіткавшись із перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. У процесі зміни успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї особистої цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо складних завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні цілі.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, скоріше з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні цілі, особливо якщо відсутній

зовнішній контроль.

14. Надаю перевагу ставленню перед собою середніх за складністю чи злегка завищених, але досяжних цілей, ніж нереально високих.
15. У випадку невдачі при виконанні якого-небудь завдання, його привабливість, як правило, знижується.
16. В процесі зміни успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
17. Надаю перевагу плануванню свого майбутнього лише на найближчий час.
18. Під час роботи в умовах обмеження часу результативність діяльності покращується, навіть якщо завдання достатньо складне.
19. У випадку невдачі при виконанні чого-небудь, від поставленої цілі, як правило, не відмовляюсь.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то у випадку невдачі його принадність ще більше зростає.

МОТИВАЦІЯ УСПІХУ Й ПОБОЮВАННЯ НЕВДАЧІ (АНКЕТА А. А. РЕАНА)

КЛЮЧ ДО АНКЕТИ

Відповідь «ТАК»: 1,2,3,6,8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19,20.

Відповідь «НІ»: 4, 5, 7,9, 13, 15, 17.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ І КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ

За кожний збіг відповіді з ключем досліджуваному дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (побоювання невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13; то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що якщо кількість балів 8, 9, є відповідна тенденція метизації на невдачу, а якщо кількість балів 12, 13, наявна відповідна тенденція мотивації на успіх.

ДОДАТОК Д**Анкета на визначення ставлення учнів до предметів філологічного циклу**

Шановний учню, прочитай запитання й підкресли відповідь, яка тобі найбільше підходить.

1. Чи вважаєш ти уроки української літератури цікавими?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
2. Чи любиш ти читати твори українських письменників?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
3. Чи подобаються тобі нетрадиційні форми проведення уроків?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
4. Чи подобається тобі брати участь у літературних конкурсах, вікторинах, олімпіадах?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
5. Чи хотів би ти поглибити свої знання української літератури?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
6. Чи подобається тобі писати твори?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
7. Чи подобається тобі вчити вірші українських поетів напам'ять?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
8. Чи любиш ти сам складати вірші?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
9. Чи є українська література твоїм найулюбленішим предметом?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ
10. Чи плануєш ти пов'язати свій майбутній вибір професії із літературною діяльністю?
ТАК НІ НЕ ЗНАЮ

Додаток Е

Перелік основних прогностичних умінь, необхідних учителю для здійснення інноваційної діяльності

Володіти варіативним педагогічним мисленням, знаходити декілька способів вирішення однієї задачі.

1. Виробляти особисту стратегію саморозвитку.
2. Приймати оптимальні педагогічні рішення в умовах невизначеності.
3. Передбачати близькі та віддалені результати вирішення педагогічних задач.
4. Глибоко перебудовувати педагогічні цілі у зв'язку зі змінами педагогічної ситуації.
5. Вивчати і перетворювати педагогічну ситуацію.
6. Конкретизувати педагогічні задачі в поетапні та оперативні.
7. Рефлексувати всі компоненти інноваційної діяльності.
8. Здійснювати вибір проблеми і теми дослідження.
9. Вибудовувати педагогічні задачі з орієнтацією на учня як на активного співучасника навчально-виховного процесу.
10. Переносити педагогічні прийоми в інші педагогічні ситуації і комбінувати їх.
11. Виділяти ключові ідеї навчального предмета.
12. Оцінювати навчальний предмет за рахунок використання понять, термінів, дискусій у відповідній галузі наук.
13. Виявляти не лише наявний рівень розвитку учнів, але й зону найближчого розвитку учнів, передбачати можливі і враховувати типові утруднення учнів.
14. Виходити з мотивації учнів при плануванні та організації навчально-виховного процесу.
15. Проектувати та формувати в учнів відсутні в них рівні творчої діяльності.
16. Розширяти поле для самоорганізації учнів.
17. Орієнтуватися на розвиток учня і його саморозвиток.
18. Здійснювати творчий пошук.
19. Інтерпретувати інформацію, що надходить з відповідних педагогічних та інформаційних джерел.
20. Визначати особливості свого індивідуального стилю.
21. Бути відкритим до пошуку нового.
22. Усвідомлювати перспективу власного професійного розвитку.
23. Переходити з репродуктивного рівня майстерності до власного творчого, новаторського рівня.
24. Прогнозувати результати навчання стосовно до учнів з різними інтересами і здібностями.
25. Проектувати завдання з розвитку творчого потенціалу учнів.
26. Обґрунтувати критерії ефективності педагогічних впливів.
27. Формувати гіпотезу як засіб вирішення протиріч, планувати методи її перевірки, відібрати критерії оцінки результатів.
28. Рефлексувати власний досвід у контексті загальнолюдських цінностей.
29. Розробляти зміст планів і програм реалізації ідеї в інноваційну педагогічну діяльність.

ДОДАТОК Ж

Розробки фрагментів уроків

Урок української мови в 6 класі

Тема уроку. Відмінювання іменників II відміни. Особливості відмінювання іменників чоловічого роду в Р. в. Букви - а (я), - у(ю) в цих закінченнях.

“Сформулювати мету сьогоднішнього заняття - до снаги кожного з вас, адже подібне формулювання ми мали на попередньому уроці”. Далі просимо учнів, скористатись формулою “Сьогоднішній урок навчить мене...”, висловлювати мету заняття. (Відповідь учнів: “Сьогоднішній урок навчить мене вживати відмінкові закінчення іменників II відміни”).

Занотувавши на дошці загальне формулювання, прикріплюємо аркуш із конкретними очікуваними результатами.

Сьогоднішній урок навчить нас уживати відмінкові значення ім. II відміни:

- навчить вживати закінчення - а (я), - у(ю) в ім. ч. р. одн. в Р. в;

- навчить розрізняти форми З. - Р. відмінків у словосполученнях типу: купити цукор (З. в.) - купити цукру (Р. в.)

- навчитись правильно вживати паралельні відмінкові форми: воротами - ворітьми; на мосту - на мості; читати лист - читати листа

Надання необхідної інформації

Мета цього елемента, етапу уроку - дати учням достатньо інформації, для того щоб на її основі виконувати практичні завдання, але за мінімально короткий час. Це може бути міні-лекція, читання роздаткового матеріалу, виконання домашнього завдання, опанування інформації за допомогою технічних засобів навчання або наочності. Для економії часу на уроці і для досягнення максимального ефекту уроку можна подавати інформацію для

попереднього домашнього вивчення. Ця частина уроку займає близько 10-15% часу.

Урок української мови в 6 класі

Тема уроку. Відмінювання іменників II відміни

Повідомляємо учням, що для успішного опрацювання і засвоєння матеріалу уроку їм треба пригадати, за якою ознакою іменники I відміни поділяють на групи.

Наступним запитання активізуємо опорні знання учнів, прагнучи з'ясувати, які іменники I відміни відносили до твердої групи, які - до м'якої, а які - до мішаної.

Далі пояснюємо, що для більшості іменників II відміни і чоловічого, і середнього роду принцип поділу на групи залишається таким самим. Виняток становлять іменники ч. р. з основою на -р (каменярь, комар, тир), де є певні особливості. Для їх виявлення застосовуємо інтерактивну технологію "Робота в парах".

Для організації навчальної форми "Робота в парах" готуємо набір картинок (по одній для кожного учня) з текстами:

Картка № 1.

Орієнтуючись на місце наголосу в Р. в. Однини, визначте, які іменники на -ар, -ир належать до твердої групи.

Санітар - санітара, куховар - куховара, касир - касира, мундир - мундира. (Винятки: комар - комара, хабар - хабара, долар - долара, пластир - пластиру).

Картка № 2.

Орієнтуючись на місце наголосу в Р. в. Однини, визначте, які іменники на -ар, -ир, належать до м'якої групи.

Кобзар - кобзаря, лікар - лікаря, пустир - пустиря, козир - козиря. (Винятки: Ігор - Ігоря, якір - якоря,

лобур - лобуря).

Картка № 3.

Орієнтуючись на лексичне значення іменників та на місце наголосу в Р. в. однини, визначте, які іменники II відміни на -яр належать до мішаної групи.

Школяр - школяра, каменяр - каменяра, скляр - скляра.

Картка № 4.

Орієнтуючись на місце наголосу в Р. в. однини, визначте, які іменники II відміни на -яр належать до твердої групи.

Ювіляр - ювіляра, маляр - маляра, муляр - муляра, футляр - футляра.

Картка № 5.

Орієнтуючись на кількість складів у слові та на місце наголосу в Р. в. однини, визначте, які ім. II відміни з основою на -р належать до твердої групи.

Пир - пиру, мир - миру, вир - виру, двір - двору, мур - муру.

Коли час вичерпано, надається слово представникам пар, що опрацьовували те саме завдання, пропонується додавати, в разі потреби, щось до відповідей однокласників.

Узагальнюємо, опрацьовуючи відмінювання іменників II відміни, наголошуємо, що іменники чоловічого роду з основою на -р поділяються на групи особливо: до твердої групи належать однокласові іменники з основою на -ір, -ор, -ур, -ер та іменники на -ар, -яр, -ир, з постійним наголосом; які в однині мають наголос на корені, а також іменники з рухомим наголосом; до мішаної - назви людей за професією або діяльністю з наголошеним суфіксом -яр.

Далі переходимо до інтерактивних вправ, пояснюючи майбутнім учителям, що інтерактивна вправа - центральна частина заняття. Її метою є

засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку. Інтерактивна частина уроку має займати близько 50-60% часу на уроці.

Урок української мови в 6 класі

Тема уроку. Типи відмін іменників.

Інтерактивна частина уроку проводиться шляхом застосування технології “Ажурна пилка”. Пропонується такий порядок роботи:

а) підготовка до інтерактивної вправи. Учитель просить учнів пригадати, хто до якої групи належить, і зібратися кожній групі в певному місці. Кожний отримує картку червоного, синього, зеленого або жовтого кольору з номером своєї домашньої групи;

б) робота в “домашніх” групах. Учні повторюють і обговорюють критерії віднесення іменників до відповідної відміни;

в) робота в “експертних групах”. Учні розходяться по різних групах відповідно до кольору своєї картинки: “червоні”, “сині”, “зелені”, “жовті”. У кожній із груп опиняються учні, які володіють інформацією про певну відміну іменників. Кожна експертна група вислуховує по черзі представників кожної “домашньої” групи, отримує повну інформацію про систему відмін іменників;

г) повернення в “домашні” групи. Кожен ділиться інформацією, отриманою в “експертних” групах. Інформація узагальнюється;

д) побудова графічної моделі. Учні будують у своїх конспектах графічну модель ”Типи відмін іменників”. Модель зіставляється з таблицею в підручнику.

е) робота з підручником - виконання вправ.

Підведення підсумків уроку

ДОДАТОК 3

Урок з англійської мови з використанням інновацій

Тема „Свято”

Мета: Вдосконалення граматичних навичок: вживання в мові “thereis\are”, “therewas\were”. Розвиток навичок усної мови. Розвиток техніки читання з повним розумінням.

Розвиваюча мета: Розвиток уміння логічно мислити. Розвиток уміння міркувати.

Виховна мета: Прищеплення інтересу й пошани до традицій сім'ї. Виховання ввічливого поводження з людьми.

Комунікативні функції: Розповідати про своє дню народженні. Провести бесіду про день народженні однокласника.

Культуроведчеський чинник: Навчання малювання і написання листівки, поздоровлення (у програмі Paint -графический редактор).

Устаткування: Магнітофон, аудіозапис; комп'ютер, мультимедійна дошка.

Хід уроку:

Організаційний момент і вітання.

Good morning, children! I'm glad to see you.

Good morning, teacher. We are glad to see you too.

Повідомлення теми і цілей уроку.

- Today we are going to learn some new words and play.

Train the constructions “there is\are”; “there was\were”.

We shall read the text “Billy's birthday”;

do some exercises on the computer.

And we are going to speak about your birthdays.

Фонетична зарядка:

Now let's train the sounds:

Мовна розминка:

Well, listen to and try to answer my questions:

1. - What holidays do you like best of all?

- I like New Year and my birthday best of all.

2. - Why do you like them?

- Because I get a lot of presents.

3. - When did you have your birthday party?

- I had my birthday party on the 2 of October.

4. - What present did you get?

- I got a big red and yellow ball and two books as present.

5. - Were you happy when you got a lot of presents?

- Yes, I was very happy.

Тренування лексики: (виконання завдання з використанням комп'ютера)

-Put the new words into the sentences: Send; holidays; party; sent; presents; presents.

I always _____ presents to my friends.

I think that all people like _____.

My friend had a birthday _____ yesterday.

Liz _____ a nice book to my sister.

Yesterday I got a lot of _____.

Mother gave me a book, a toy and a box of sweets as _____.

- All right. I see that you remember the new words well.

Обученієграмматике.

Before we listen to other new words, learn new information.

(На дошці показати фотографії, на яких зображені іграшки на столі).

-What do you see on my table?

I see a bear, a fox.....

- Те ж саме можна сказати і за допомогою чарівних фраз.

- The same phrase you can speak using the construction:

“THERE IS” ..-in the singular

“THERE ARE” ...-in the plural

Дані структури ви бачите на екрані.

Look at the screen, read and translate the sentences:

There is a frog on the table. (На столі жаба.)

There is a dog on the table. (На столі собака.)

There are tigers on the table. (На столі тигри.)

There are dogs on the table. (На столі собаки.)

There is a cat on the table. (На столі кішка.)

- Вцарстве Past Indefinite “there is “ перетворюється на “There was”, а “There are”

- в “there were”.(на екрані з'являються слова “was” “were”).

- А зараз скажіть ці пропозиції в минулому часі.

Щоб поставити питання, ви міняєте два перші слова місцями.

Change the two first words with places.

Is there a frog on the table?

Is there a dog on the table?

Are there tigers on the table?

Are there dogs on the table?

Is there a cat on the table?

Хлоп'ята, який послідує відповідь? Це загальне питання, який повинен бути відповідь?

Звичайно - короткий.

Give the answers on these questions:

Yes, there is (was)

No, there isn't (wasn't)

Yes, there was (were)

No, there wasn't (weren't)

Щоб дати негативну відповідь ми прикріплюємо слово “no”

Give the negative answers, using the word “no”

There is no

are

was

were

Яких іграшок немає (не було) на столі і скажіть, як ці пропозиції звучатимуть в сьогоднішній і в минулому часі.

There is (was) no cat on the table.

There are (were) no balls on the table.

У царстві Past Indefinite “There is” перетворюється на “There was”, а “There are” в “there were” (на дошці з'являються картки “was”, “were”).

There are (were) books in the bookcase.

There is (was) a pen on the table.

There is (was) no elephant in the bag.

Are (were) there toys under the table?

Try to do exercise using the computer.

-Look on the monitor of your computers.

Виконання вправи на комп'ютері.

-Fill in “was” or “were”.

There ___ a glass of juice on the table a minute ago.

There ___ five little kittens in the box last night.

There ___ a telephone in the hall yesterday.

There ___ three nice birds in the tree five minutes ago.

There ___ a big yellow lemon on the dish an hour ago.

There ___ two tigers on the box.

There ___ a doll in the bag.

There ___ three boys in the room.

We've done a lot. Let's have a rest.

Фізкультмінутка.

Stand up, hands up, hands on hips, hands down, sit down.

Введення нової лексики, аудирование.

Для попереднього введення нових лексичних одиниць можна використовувати сюжетні картинки.

Look at the picture. This girl is five today. She has a birthday party. So she celebrates her birthday every year. To have a good party her mother buys a tasty cake, fruit and sweets. Today many friends and relatives come to her. They give her new toys.

Look at the next picture. This boy is six today. He has a birthday party. So he celebrates his birthday every year. To have a good party his mother buys a tasty cake, fruit and relatives come to him. They give him new toys.

Well, try to speak about your friends, using the pictures. Now listen to the tape-recorder.

-Learn to pronounce and use the new words.

Ex.3 p.136 (плівка 47)

Включається запис, учні слухають і повторюють за диктором.

Write the new words into your vocabulary.

Send- sent [send- sent], party [pa:ti], holiday [holidi], present [pres?nt].

Учні записують нові слова в словники.

4)-Well, and now we are going to read the text to find out what present Billy liked best of all.

Ex.7 p.141

Учні читають текст один за іншим і відповідають на питання перед текстом.

-Billy liked the puppy best of all.

-Now you ask your questions to the text.

На дошці написані початок питань. Що вчаться, працюючи в парах, повинні закінчити питання. Їх можна розподілити між парами.

Howoldwas. (.Billyyesterday?)

What presents did. (.parents give Billy?)

Did Billy. (.like the presents?)

Who sent . (.a telegram to Billy?)

When did. (.his friends come?)

What was there . (.on the table?)

What song did . (.Billy's friends and parents sing him?)

What present did . (.Billy's grandparents give him?)

Закінчується урок розучуванням пісеньки "Happybirthday".

-You know that English people usually sing the song" Happy Birthday" at birthday parties.

Learn it, too and translate. Sing it to the music.

Намалювати запрошувальну листівку на свій день народження.

-Well, try to draw the invitation card on your birthday, using the computer, according the words from Ex.7 p.137. from the textbook.

Підсумок уроку:

Підвести підсумок, оцінити роботу учнів.

-What new words do you know?

-What story did we read?

-Do you like it? Why? (It is very interesting for me)

-That is all for today, Good - bye.

11. Домашнє завдання:

Ex.7 p. 141(goodreading)

Ex.10, 11 p.143 (in writing).

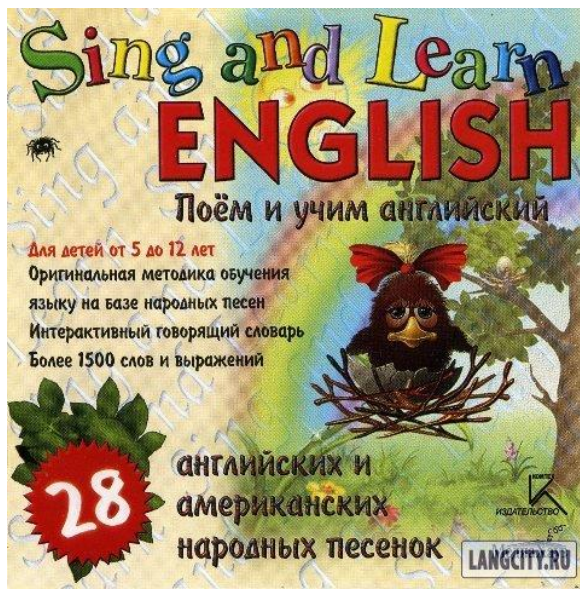
THE LESSON IS OVER.

ДОДАТОК И

Аналіз навчальних ігор та програм з англійської мови для дітей

1. Sing and Learn ENGLISH – Співаємо і вчимо англійську мову.

http://langcity.ru/soft_eng/4000-sing-and-learn-english-poem-i-uchim-anglijskij.html



Комп'ютерна програма «Sing and Learn ENGLISH»- співати і вчити англійську, є відмінним доповненням до будь-якого навчального курсу з англійської мови. На диску — це зібрання найпопулярніших американських і британських народних пісень. Слова й вирази в них подані розмовною мовою. Ця комп'ютерна програма має великий потенціал. Барвистий дизайн і чудове виконання підвищить емоційність сприйняття. Але це не суть. Під час виконання пісні в нижній частині екрана надаються слова пісні (по принципу караоке). Прекрасні анімації на екрані відповідають пісні, і навіть якщо дитина погано знає англійську, без тлумачення зможе легко

зрозуміти про що співається.

При наведенні вказівника миші на будь-які слова в пісні або темі на екрані, можна почути його вимову, побачити переклад.

Загалом, програма підходить для дітей будь-якого віку.



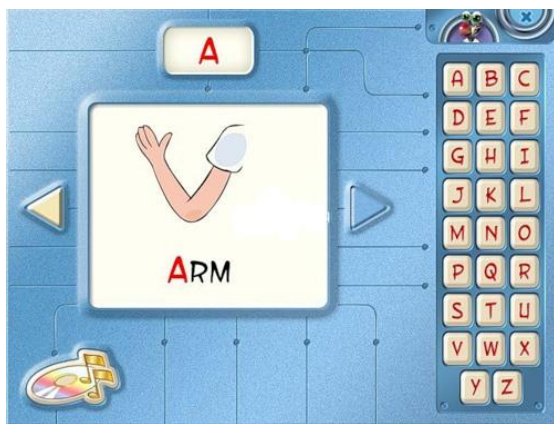
2. Английский для детей: Я и моя семья - First Step In English. My Family And Me

<http://englishwell.org/442-anglijskij-dlya-detej-ya-i-moya-semya-first-step-in-english-my-family-and-me.html>

Програма розрахована на дітей віком від 4 років. За допомогою цієї програми дитина має змогу вивчити алфавіт, прості слова та речення. До програма додається пояснювальна записка для батьків.

Гра навчає не лише англійській мові, а й сприяє загальному розвитку дитини(програма включає вправи на уважність, пам'ять).

Програма враховує також 3 рівні складності.



3. Hello, Бу! Английский для малышей

<http://englishwell.org/246-hello-bu-anglijskij-dlya-malyshej.html>

Після того, як до домовичка Бу прийшов Санта-Клаус. Він говорить англійською, і коли він говорить навколо відбуваються чудеса - предмети оживають і співають! Виявляється, що англійські слова і фрази - це магія заклинання!

У цій грі дитина починає вивчати мову, слухати улюблені вірші та пісні маленьких британців. Гравець має можливість зустрітися і подружитися з символами англійського фольклору.

Під час гри не тільки окремі слова, але цілі речення легко запам'ятовуються дитині. Вона зможе вивчити кольори, сезони, тварин, природні явища, іграшки та ігри, дізнається, як привітати інших...

Словниковий запас гри має більш



ніж 150 англійських слів і виразів.

4. Клиффорд учится читать по-английски

<http://www.nd.ru/clifford/123/clifford/kids/welcome.htm>

В новій грі "Кліффорд вчиться читати" дитина повинна, разом з веселим песиком пройти навколо цілого острова, де живе Кліффорд і Емілі, його хазяйка. По дорозі потрібно виконувати різні вправи на розвиток творчого мислення, пам'яті, орфографії та лексики. У грі 7 рівнів складності, гра буде цікавою не тільки для дитини віком від 4 років, але також школярам восьми або дев'яти років. За успішне виконання завдань дитина зможе отримати приз - книгу, яку можна читати, розфарбовувати і роздрукувати на принтері.



Є також можливість робити аудіо записи, а потім їх прослуховувати.

Щоденник досягнень дозволяє батькам стежити за розвитком необхідних навичок. Є також

рекомендації для батьків.



5. "Мышка Мия учит языки"

http://www.thg.ru/education/mia_mouse/mia_mouse-01.html

Під час гри дитина разом з мишкою Мією виконує різні мовленнєві завдання, таким чином, вивчення мови відбувається непомітно для себе. Програма включає в себе три рівні складності. Завдання охоплюють такі аспекти вивчення іноземної мови: лексику, граматику та синтаксис. Всі роботи ігрової форми стосуються тем: алфавіт, слова, цифри, теми: "Одяг", "Школа і дім", "Сім'я", "Професії", "Тварини", "Колір", "Музичні інструменти", "Транспорт", "Овочі/фрукти". Загалом, запропоновані теми є стандартними і відповідними до інтересів і потреб дітей цього віку.

Крім того, слід зазначити, що всі представлені в програмі ігри, на додаток до практичних цілей (збільшення словникового запасу, розвиток навички читання, побудова речень) сприяють розвитку пам'яті, логічному мисленню, увазі.

Ця програма розроблена для дітей 6-12 років, враховує їхні основні інтереси та потреби та може бути використана в якості додаткової для самостійної роботи вдома. Програма може використовуватись і вчителями на уроці за допомогою мультимедійних засобів.



6. Английский для детей: Мир вокруг нас

<http://englishwell.org/284-anglijskij-dlya-detej-mir-vokrug-nas.html>

Програма за допомогою цікавих ігор сприяє збільшенню словникового запасу з таких тем, як: «тварини», «пори року», «музичні інструменти», «професії» тощо. Програма включає більше ста англійських слів, стали словосполучення. Має декілька рівнів складності.



7. Веселый английский для детей. Космическое приключение

<http://englishwell.org/114-veselyj-anglijskij-dlya-detej-kosmicheskoe.html>



Веселі друзі -Марія, Том і Кролик вирішили поїхати у космічну подорож. Там вони поспішають виявити життя на інших планетах та зустріти нових друзів.

Гра озвучена англійською мовою, дозволяє розширити словниковий запас, включає ілюстрований словничок, дає елементарні(базові) знання з граматики англійської мови.





8. Несерьезные уроки. Английский. Шаг 1-3

<http://englishwell.org/128-nesereznye-uroki-anglijskij-shag-1-3.html>

Граючись у дитини буде можливість повеселитися і витратити час з користю. Барвиста і захоплююча гра допоможе розвинути навички англійської мови і значно розширити лексику.

Програма складається з таких ігор:

Несерйозні уроки. англійська. Крок 1.

Сприйняття мови на слух.

Огляд алфавіту.

Навчання рахунку.

Несерйозні уроки. англійська. Крок 2.

Розширення словникового запасу.

Імена тварин та квітів.

Несерйозні уроки. англійська. Крок 3.

Вітальні листівки.

20 оповідань про тварин.



9. Английский язык для детей. Уроки Грин Крока

<http://englishwell.org/174-anglijskij-yazyk-dlya-detej-uroki-grin-kroka.html>



Ці казкові уроки, які призначені для тих, хто тільки починає вивчати англійську мову. Веселий зелений казковий герой Срос (зелений крокодил) навчить вітати один одного, задавати питання і відповідати на них, допоможе розширити словниковий запас, з різних побутових тем.

Веселі пісні на англійській мові також допоможуть під час навчання.

10. Английский язык на раз-два-три

<http://englishwell.org/186-anglijskij-yazyk-na-raz-dva->

[tri.html](http://englishwell.org/186-anglijskij-yazyk-na-raz-dva-)

"Англійська на раз-два-три."-це новітня комп'ютерна програма для навчання іноземних слів, розроблена з урахуванням сучасних освітніх технологій. Цей інтерактивний курс допоможе за короткий час збагатити словниковий запас, що необхідний для спілкування на хорошому розмовному рівні.

Теми цього курсу: сім'я, будинок, домашні тварини, подорожі, транспорт і т. д.

Ця програма розрахована на школярів та дорослих, які тільки починають вивчати англійську мову.



Є чимало навчальних програм онлайн:

<http://www.homeenglish.ru/Games.htm>

Аналіз програм та електронних підручників для вивчення української мови та літератури



Електронний підручник зроблено у вигляді програми, яку слід запускати на вашому ПК. Зручна програма для підготовки школярів до екзаменів та тестування з Української мови. Програма не потребує встановлення на ПК, працює з флешки.



Диск стане у нагоді як випускникам і абітурієнтам, що готуються до іспитів, так і діловим людям, що прагнуть підвищити рівень володіння мовою. Створений досвідченими викладачами і методистами, він допоможе швидко досягти високого рівня грамотності, ефективно підготуватися до складання

іспитів і незалежного тестування, а також стане чудовим довідковим матеріалом.

Навчальний курс охоплює більшість розділів мовознавства та супроводжується практичними завданнями правил та використання у якості довідника.

Готуємося до тестування. Розділ містить докладну інформацію про Незалежне тестування і дає змогу відпрацювати навички його проходження у двох режимах: тренажера та іспиту. Також ефективний для оцінки рівня власних знань та визначення "слабких місць".

Українська мова у схемах. Допоможе пригадати пройдене та структурувати накопичені знання завдяки наочним схемам.

25 найскладніших тем. Докладно висвітлює проблемні теми, що зазвичай викликають найбільші труднощі.

Щоб скористатися програмою необхідно скачаний архів розпакувати, а розпакований "образ диску" записати на диск. Або монтувати образ диску у віртуальний дисковий пристрій за допомогою таких програм, як Daemon Tools, UltraISO, та інш.



Програма у вигляді електронного підручника з Української літератури. Чудова допомога школяреві в підготовці до екзаменів та тестування. Не потребує встановлення на ПК, працює з флешки.



Методичний комп'ютерний посібник:

1. 68 конспектів усіх уроків до курсу «Світова література. 7 клас» у форматі doc(MicrosoftWord);
2. 54 медіа-презентації до уроків у форматі ppt(MicrosoftPowerPoint);

Комп'ютерна програма «Електронний конструктор уроку»:

3. зручне середовище для створення власних уроків та презентацій до них;
4. можливість безпосереднього та швидкого редагування будь-якої частини уроку, а також презентації до нього;
5. інтегровані в програму готові конспекти уроків та презентації до них;
6. 115 прийомів роботи на уроці, що урізноманітнюють зміст вашого уроку;
7. дидактичні та додаткові матеріали до кожного уроку;
8. 324 ілюстрації до курсу.
9. Детальна інструкція зі створення власних уроків за допомогою програми «Електронний конструктор уроку».



Методичний комп'ютерний посібник:

1. 105 конспектів уроків до курсу «Українська мова» у форматі doc(MicrosoftWord)
2. 67 медіа-презентації до уроків у форматі ppt(MicrosoftPowerPoint)
3. Комп'ютерна програма «Електронний конструктор уроку»:
 - зручне середовище для створення власних уроків та презентацій до них;
 - можливість безпосереднього та швидкого редагування будь-якої частини уроку, а також презентації до нього;
 - Інтегровані в програму готові конспекти уроків та презентації до них;
 - 115 прийомів роботи на уроці, які урізноманітнюють зміст вашого уроку;
 - дидактичні та додаткові матеріали до кожного уроку;



Методичний комп'ютерний посібник(диск)

1. 70 конспектів усіх уроків до курсу «Українська література. 7 клас» у форматі doc(MicrosoftWord)

2. 62 медіа-презентації до усіх уроків у форматі ppt(MicrosoftPowerPoint)

3. Комп'ютерна програма «Електронний конструктор уроку»:

- зручне середовище для створення власних уроків та презентацій до них;
- можливість безпосереднього та швидкого редагування будь-якої частини уроку, а також презентації до нього;
- Інтегровані в програму готові конспекти уроків та презентації до них;
- 115 прийомів роботи на уроці, які урізноманітнюють зміст вашого уроку;
- дидактичні та додаткові матеріали до кожного уроку;
- 412 ілюстрацій до курсу.

4. Детальна інструкція зі створення власних уроків за допомогою програми «Електронний конструктор уроку».

Электронный конструктор урока - Урок 53 А Малишко відомий український поет

Полная версия урока | Презентация к уроку | Конспект урока

Главная Вставка Разметка страницы Ссылки Рассылки Рецензирование Вид Acrobat

Вставить Буфер обмена Шрифт Абзац Стили Редактирование

школярів з відомим українським поетом А. Малишко (його життєвим і творчим шляхом); охарактеризувати його пісенну творчість; проаналізувати твір поета «Пісня про рушник»; розвинути вміння виразно і вдумливо читати поезії, визначати і коментувати основні її мотиви, аргументовано висловлювати власні роздуми; виховувати почуття любові, пошани до творчості А. Малишка, шанобливе ставлення до рідної матінки.

Тип уроку: засвоєння нових знань.

Обладнання: портрет А. Малишка, бібліотечка його творів, грамзапис пісень на слова поета; виставка вишиваних рушників; дидактичний матеріал (тестові завдання, картки).

ХІД УРОКУ

I. Організаційний момент

II. Актуалізація опорних знань. Бесіда за питаннями

- Що називається піснею? (Пісня — словесно-музичний твір або ліро-епічного характеру, мелодійний за своїм інтонаційним малюнком і призначений для співу)
- Які пісні бувають? (Календарно-обрядові, родинно-побутові, соціально-побутові)
- Назвіть відомі вам літературні пісні та їх авторів.
- На які види розподіляються пісні? (Народні, літературні)
- Назвіть композиторів, які поклали слова поезій на музику? (Платон і Георгій Майборода, О. Білаш, П. Козацький, Л. Ревуцький, А. Штогаренко, М. Вериківський, С. Мельничук)

Дидактичні і доп. матеріали

- Урок 64 В Голобородько Лелека
- Урок 65 Л. Кисельов Доля молодого поета
- "НЕ БИЙТЕ ЖУРАВЛЯ!" (за віршем Л. КИСЕЛЬОВА "ЗЕМЛЯ ТАКА
- Урок 66 Л. Кисельов Додолю
- ОБРАЗ УКРАЇНСЬКОЇ МАДОННИ В ПОЕЗІЇ Л. КИСЕЛЬОВА "КАТЕРИ
- Урок 67 М. Трубілаїн Шана Колумб
- Урок 68 Література рідного краю
- Поезія Українських Ірландців Дмитро Вереснюк

Ілюстрації

Урок 53 А Малишко відомий український поет

- мальшико-2
- мальшико
- мати и рушник

Приєми роботи на уроці

- 1 Формирование мотивации
- 2 Проверка домашнего задания
- 3 Работа с текстовыми материалами
- 4 Изучение основных понятий
- 5 Изучение новой темы
- 6 Физкультминутка
- 7 Закрепление нового материала
- 8 Рефлексия
- 9 Домашнее задание

Презентация к уроку

Электронный конструктор урока - Урок 53 А Малишко відомий український поет

Полная версия урока | Презентация к уроку | Конспект урока

Главная Вставка Дизайн Анимация Показ слайдов Рецензирование Вид Acrobat

Вставить Создать слайд Буфер о... Слайды Шрифт Абзац Рисование Редактирование

5 6 7 8 Картка № 1 9 Картка № 2 10 Картка № 3

Заметки к слайду

І на тім рушникові...

Дидактичні і доп. матеріали

- Урок 64 В Голобородько Лелека
- Урок 65 Л. Кисельов Доля молодого поета
- "НЕ БИЙТЕ ЖУРАВЛЯ!" (за віршем Л. КИСЕЛЬОВА "ЗЕМЛЯ ТАКА
- Урок 66 Л. Кисельов Додолю
- ОБРАЗ УКРАЇНСЬКОЇ МАДОННИ В ПОЕЗІЇ Л. КИСЕЛЬОВА "КАТЕРИ
- Урок 67 М. Трубілаїн Шана Колумб
- Урок 68 Література рідного краю
- Поезія Українських Ірландців Дмитро Вереснюк

Ілюстрації

Урок 53 А Малишко відомий український поет

- мальшико-2
- мальшико
- мати и рушник

Приєми роботи на уроці

- 1 Формирование мотивации
- 2 Проверка домашнего задания
- 3 Работа с текстовыми материалами
- 4 Изучение основных понятий
- 5 Изучение новой темы
- 6 Физкультминутка
- 7 Закрепление нового материала
- 8 Рефлексия
- 9 Домашнее задание

Презентация к уроку



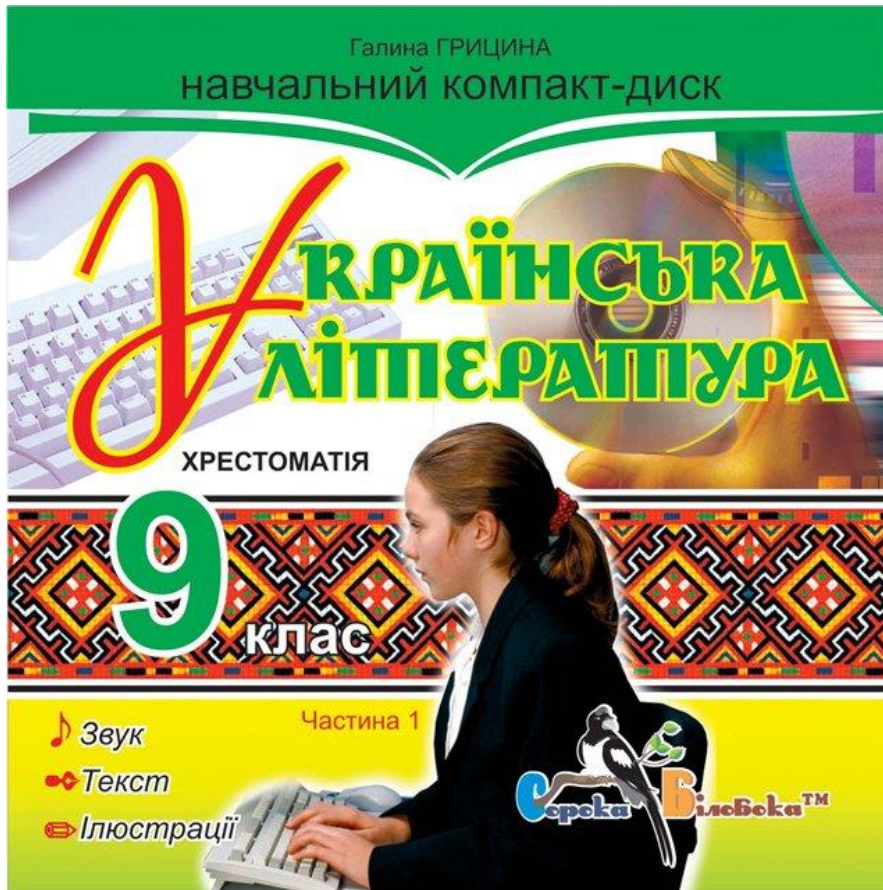
Це навчальна гра для вивчення початків англійської мови. Диск підготовлений згідно методики “кидок у воду”. Захоплюючий сценарій та ігрова форма навчання проходить в обрамленні української казки "Пан Коцький". Такий спосіб навчання вабить і викликає захоплення як у дітей, так і в батьків. Дитина чи навіть дорослий зможе освоїти початки англійської мови, слухаючи вимову головного героя, якого озвучила корінна американка Кесерін Веббер.



Мультимедійна хрестоматія української літератури для 5 класу. За власним бажанням Ви зможете самостійно прочитати ці твори у вікні програми. Усі тексти творів, подані у цьому диску, відповідають Програмі з української літератури для 5 класу.

Комп'ютерна програма допоможе Вам навчитись виразно читати художні тексти, підвищить рівень володіння українською літературною мовою, сприятиме у написанні диктантів та переказів.

Рекомендовано використовувати цей диск вчителям української літератури, батькам, учням, усім, хто цікавиться художньою літературою. Крім комп'ютера, диск можна використовувати для прослуховування на будь-якому MP3-програвачі.



Найкращі зразки письменства збагачували культуру народу і залишалися жити в віках.

Цей диск познайомить вас з перлинами українського художнього слова: від Вересової книги до творів Г.Квітки-Основ'яненка.

Записані і озвучені художні твори стануть вашими супутниками у вивченні української літератури в 9 класі. Всі тексти укладено у відповідності до Програми з української літератури для 9 класу.

Рекомендовано використовувати цей диск вчителям на уроках української літератури, батькам, учням, - усім, хто цікавиться художньою літературою.



Диск, з допомогою якого готуватись до уроків «Зарубіжної літератури» відтепер можна не відриваючись від улюблених комп'ютерних ігор, або навіть по дорозі до школи чи на перерві, скориставшись MP3-плеєром.

Рекомендуємо вчителям зарубіжної літератури використовувати цей диск на своїх уроках.

Цей диск дасть змогу Вашим учням не тільки ознайомитися із змістом художніх творів, а також полюбити та оцінити красоту світової поезії та прози.

Також цей диск стане в пригоді під час вивчення на пам'ять віршів, поем, уривків прози.

Крім цього Ви можете надрукувати потрібний твір на принтері.

Загальний час звучання: 14 год. 37 хв.

ДОДАТОК К

Конспект уроку з комп'ютерною презентацією Т. ШЕВЧЕНКО. ГЕНІАЛЬНИЙ ПОЕТ, МИСЛИТЕЛЬ, ПРОРОК НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ В УКРАЇНІ. ВІСЬ НЕПЕРЕРВНОСТІ ІСТОРИЧНОГО ЧАСУ («ДО ОСНОВ'ЯНЕНКА», «НА ВІЧНУ ПАМ'ЯТЬ КОТЛЯРЕВСЬКОМУ», «ДУМКА» («НАЩО МЕНІ ЧОРНІ БРОВИ...»))

Мета: поглибити знання школярів про біографію Т. Шевченка, з'ясувати основні віхи його творчості; проаналізувати твори митця, що є віссю неперервності історичного часу; розвивати культуру зв'язного мовлення, пам'ять, вміння виразно читати поетичні твори, логічно мислити, грамотно висловлювати власні думки, раціонально використовувати навчальний час; виховувати почуття поваги до життєвого подвигу Т. Шевченка в умовах підневільного становища нації в першій половині ХІХ ст.; інтерес до історичного минулого рідного краю.

Тип уроку: засвоєння знань і формування вмінь.

Обладнання: портрет і «Автопортрет» Т. Шевченка, виставка книжок митця, учнівська картинна галерея «Герої Кобзаря очима сучасників», фотоілюстрації до життєвого шляху Тараса Григоровича, портрети Г. Квітки-Основ'яненка, І. Котляревського, дидактичний матеріал (тестові завдання, картки), аудіозапис «Рече та стогне Дніпр широкий».

ПЕРЕБІГ УРОКУ

I. Організаційний момент

II. Перевірка домашнього завдання

У музичному супроводі звучить мелодія «Рече та стогне Дніпр широкий». Учні-екскурсоводи проводять міні-подорож картинною галереєю «Герої Кобзаря очима сучасників». Акцентується увага на значимості та спрямованості цих художніх творів мистецтва.

III. Актуалізація опорних знань

1. Вікторина «Всім нам знайомий Т. Шевченко»

Завдання: упродовж 6 хв надати письмово відповіді на запитання:

1. Село, яке письменник вважав своєю батьківщиною. (*Моринці*)
2. Соціальний стан Тараса у дитячі роки. (*Кріпак*)
3. Професія батька майбутнього письменника. (*Стельмах*)
4. Здібність поета у дитинстві. (*Малювання*)
5. Ім'я художника і написаний ним портрет, який розіграли в лотерею, щоб визволити Т. Шевченка з кріпацтва. (*Художник К. Брюллов написав портрет В. Жуковського*)
6. Сума викупу Тараса з кріпацтва. (*2500 руб.*)
7. Рік і місто видання «Кобзаря». (*1840 р., Петербург*)
8. Заклад, у якому навчався Тарас Григорович, отримавши «вільну». (*Академія мистецтв*)

9. Де побував Т. Шевченко разом із науковою експедицією як художник? (*На Аральському морі*)

10. Хто з родини Шевченків мав ім'я Катерина? (*Старша сестра Тараса*)

11. Відома поезія митця про безрадісне сирітське дитинство. («Мені тринадцятий минало»)

12. Місце перепоховання Т. Шевченка. (*Канів, Чернеча гора*)

Примітка. За кожну правильну відповідь встановлюється 1 бал.

2. Доведіть або спростуйте думку

- «Твори Т. Шевченка ніколи не бувають прочитані до кінця».

- «Видатний Кобзар силою свого поетичного слова намагався пробити мури людської байдужості, панської обмеженості».

- «Для Т. Шевченка головним є любов і слава серед співвітчизників»

IV. Оголошення теми, мети уроку.

Мотивація навчальної діяльності

V. Основний зміст уроку

Щедро тебе, Тарасу Григоровичу, обдарував Бог: ти і поет, і живописець, і скульптор та ще, виявляється і актор... Шкода, голубе мій, одного: що не обдарував він Тебе щастям

А. Маєвський.

Він був сином мужика і став володарем в царстві Духа.

І. Франко

1. Вступне слово вчителя

Сьогодні ми вирушаємо в подорож шляхами славетного сина України — Тараса Григоровича Шевченка. Кожний із нас має право знати, як склалася прижиттєва й посмертна доля Кобзаря, як він працював, з ким дружив, а кого ненавидів, якимбув у побуті та особистому житті, які його погляди, переконання і смаки-вподобання. Доля переслідувала видатного митця в житті, скільки лиш могла, та вона не зуміла перетворити золота його душі у ржу...

Про одного з найбільших велетнів світової історії і поведемо зараз мову.

Слово надається нашим екскурсоводам.

2. Тарас Григорович Шевченко (09.03.1814–10.03.1861).

Творче життя Кобзаря

Екскурсовод № 1. Дитинство. Важка наука

У селі Моринцях на Київщині в убогій кріпосницькій сім'ї Григорія Шевченка 9 березня (25 лютого ст. ст.) 1814 року народився хлопчик Тарас, майбутній великий народний поет. Коли

він був ще зовсім малий, батьки його переселились у село Кирилівку (нині Шевченкове).

У тяжких злиднях кріпацького життя минало дитинство Тараса. З малих років у хлопця виявився гострий, допитливий розум. Дуже захоплювали малого Тараса дідові оповідання про героїчне повстання народних мас проти польської шляхти в 1768 році. Образи ватажків Коліївщини — Залізняка й Гонти — глибоко врзались у дитячу пам'ять. Хлопець підріс, і батько віддав його в науку до дячка. Важкою була ця наука, але малий Тарас успішно подолав її, переносячи разом з тим мужньо всі суворі кари і знущання деспота-дяка. Коли

Тарасові було 9 років, померла його мати. Залишившись із малими дітьми, батько одружився з удовою, яка мала своїх троє дітей, і життя в сім'ї стало ще тяжчим. В 11 років залишився Тарас круглим сиротою. Після батькової смерті почалося поневір'яння хлопця по чужих людях. Побувши короткий час пастухом у дядка Павла, пішов Тарас до дядка Боярського за «школяра-попихача», тобто наймита. Тут він рубав дрова, носив воду школярам, а пізніше став ходити читати Псалтир над покійниками. Постійно п'яний дячок знущався зі школярів взагалі й з малого Тараса зокрема. Довго терпів його приниження хлопець, аби тільки вчитися й малювати (у нього в цей час уже прокинулася любов до малювання. У вірші «А. О. Козачковському» згадував поет, як він мережив книжечки, списував твори Сквороди, колядки й виспівував їх. Нарешті хлопець утік від жорстокого вчителя. Пристрасно бажаючи навчитися малювати, він знову шукав учителів. Побувши три дні в Лисинці у диякона-маляра, який примушував його лише носити воду й розтирати фарби, хлопець пішов у село Тарасівку до відомого в околиці дядка-маляра. Але й тут на нього чекала невдача. Маляр, як розповідає Шевченко в автобіографії, «посмотрел внимательно на левую ладонь бродяги, отказал ему наотрез, не находя в нем таланта не только к малярству или к шевству, ниже к бондарству». Повернувся Тарас у Кирилівку і став пасти громадську череду, не залишивши, однак, своїх мрій про малювання. Коли йому було 14–15 років, він знайшов одного маляра в селі Хлипнівці, який погоджувався взяти його в науку, але зажадав на це дозволу від поміщика. А коли Шевченко звернувся до управителя панських маєтків, той, замість дозволу, послав його на панську кухню кухарчуком.

Екскурсивод № 2. У пана

Незабаром кухарчука зробили козачком, тобто слугою молодого пана Енгельгардта. Нескладні були обов'язки козачка. Сиди біля дверей панської кімнати і чекай, поки пан гукне подати вогню, щоб закурити люльку, налити води тощо. Та й тут хлопця не покидала пристрасть до малювання: він крадькома змалював олівцем картини, що прикрашали панські покої. Разом із паном Шевченко виїхав до м. Вільно. Тут з ним сталася така пригода. Пан з панею поїхали на бал. Хлопець засвітив свічку і став перемальовувати портрет козака Платова, учасника Вітчизняної війни 1812 року. Він так захопився улюбленою роботою, що не чув, як пани повернулися додому. «Пан,— розповідає Шевченко в автобіографії,— с остервенением выдрал его за уши, надавал пощечин, за то, дескать, что он мог не только дом — город сжечь».

Екскурсивод № 3. Наука у Ширяєва. Випуск з кріпацтва

Весною 1831 року опинився Шевченко в Петербурзі, куди переїхав його пан. Наступного року, зважаючи на невідступні благання, пан віддав його в науку до «різних живописних справ цехового майстра» Ширяєва, щоб мати свого дворового маляра. Ширяєв брав численні підряди на розмалювання панських будинків, церков, театрів. Учні його жили на горищі, їх нещадно експлуатували. Їм удавалося трохи вчитися живопису, але треба було виконувати дуже багато технічних малярських робіт. Отже, хоч перебування у Ширяєва і було для Шевченка певною наукою, та вона не задовольняла його

художніх запитів. Влітку «білими» петербурзькими ночами він став ходити до Літнього саду перемальовувати статуї. В одну з таких ночей 1835 року його зустрів земляк художник Іван Максимович Сошенко, який у цей час закінчував Академію мистецтв. Сошенко помітив у ширяєвського учня справжній художній талант і став йому допомагати. Шевченко почав ходити до художника на квартиру, вчитися у нього малювати. Саме Сошенко знайомить Тараса з О. Венеціановим, Є. Гребінкою, В. Григоровичем, К. Брюлловим, В. Жуковським. Благородні друзі зацікавилися обдарованим юнаком і вирішили докласти зусиль, щоб визолити його з кріпацтва. Почалися переговори з паном Енгельгардтом. Він запросив за кріпака 2500 крб. Щоб роздобути цю значну суму, К. Брюллов намалював портрет В. Жуковського, який розіграли в лотерею, а на виручені гроші викупили Шевченка. Це сталося 22 квітня 1838 року.

Експурсовод № 4. В Академії мистецтв. Перші твори

Вийшовши на волю, Шевченко вступив в Академію мистецтв і скоро став улюбленим учнем К. Брюллова. Він навчається не тільки живопису, а й слухає лекції в університеті, студіює історію мистецтва, загальну історію, літературу, фізику, фізіологію, зоологію та інші науки.

У роки навчання в Академії мистецтв Тарас надзвичайно швидко росте і як художник, і як поет. Його світогляд формується під впливом тогочасної революційної думки, що йшла від

Радищева і декабристів, розвивалося далі у творах Белінського і Герцена. Молодий Шевченко опановує багатий світ науки, мистецтва і поезії. Упродовж 1839–1841 рр. він одержує три срібні медалі за свої художні роботи. Перші поетичні спроби Шевченка належать ще до часів перебування його в кріпацтві. З цих спроб збереглась і була надрукована одна балада «Причинна». Після викупу Тарас Григорович захоплено віддається поетичній творчості. З-під його пера виходять поеми «Катерина», «Іван Підкова», «Тарасова ніч» та ін. 1840 року перші його твори вийшли невеличкою книжечкою під назвою «Кобзар» (у книжці було вміщено 8 творів). У 1841 році видано було окремою книжкою поему «Гайдамаки». У цей же час Т. Шевченко починає писати і російською мовою (поема «Слепая», драма «Микита Гайдай», з якої 1842 року було надруковано уривок, та інші твори).

Експурсовод № 5. Перша подорож на Україну

1843 року Т. Шевченко поїхав на Україну, де не був 14 років. Відвідав він рідну Кирилівку, був і в інших місцях на Київщині, на Чернігівщині, Полтавщині. Поета глибоко вразило тяжке становище закріпаченого селянства. Т. Шевченко глянув тепер на життя народу не очима підлітка-кріпака, а очима дорослої освіченої людини з передовим політичним світоглядом. Побував поет і в поміщицьких садибах, і в кріпосницьких хатах. Картини дикої сваволі й знущання панів над кріпаками ще більше розпалили в серці поета ненависть до поміщиків. Він звертається до різючої зброї сатири, яку спрямовує проти царизму і поміщиків. Важкі враження від подорожі поета на Україну виразно відбилися у творах, написаних у той час. На початку 1844 року Т. Шевченко виїжджає з України.

Екскурсовод № 6. У Петербурзі і знову на Україну (1845–1847)

Повернувшись до Петербурга, Т. Шевченко продовжує навчання в Академії мистецтв. У цей час він пише пристрасну революційну поему «Сон» («У всякого своя доля»). 1845 року митець закінчив Академію мистецтв і поїхав на Україну для постійної роботи. Поет оселився у Києві, але жив тут мало. Він став працювати художником у Київській тимчасовій комісії для розбору стародавніх актів і за дорученням цієї комісії їздив по Україні, змальовував пам'ятки старовини, що збереглися в містах і селах. Побував Шевченко на Київщині, на Полтавщині, Чернігівщині, Волині, Поділлі. Це допомогло йому вивчити край і народне життя. У своїх поетичних творах цього часу («Холодний Яр», «Єретик», «Кавказ», «І мертвим, і живим...», «Три літа», «Заповіт» та ін.) поет висловив революційні прагнення народних мас. У цей час у Києві гурток української молоді заснував Кирило-Мефодіївське товариство (братство). У 1846 році, перебуваючи у Києві, Шевченко зблизився з членами цього таємного політичного товариства і вступив до нього. Весною 1847 року товариство було розгромлено. Царська жандармерія заарештувала членів товариства, і в тому числі й Шевченка, захопивши його на переправі через Дніпро, коли він повертався з Чернігова до Києва.

Екскурсовод № 7. В казематі

Заарештованого Т. Шевченка, як і інших учасників товариства, під конвоєм доставили в Петербург і посадили в каземат. Під час арешту в самого поета та в інших членів Кирило-Мефодіївського братства знайшли в рукописах його революційні твори «Сон», «Кавказ», «Єретик» та ін. Жандарми і цар Микола I, який особисто керував слідством у справі кирило-мефодіївців, виділили з поміж арештованих Шевченка як найбільшого злочинця. Сидячи в казематі, Т. Шевченко не зрікся своїх революційних поглядів. У віршах, написаних в ув'язненні, звучали мотиви стійкості борця і незмінної любові до батьківщини, трудящих.

Слідство закінчилось швидко. Вирок у справі Шевченка був такого змісту: «Художника Шевченка за складання бунтарських і найвищою мірою зухвалих віршів як обдарованого міцною будовою тіла віддати рядовим в Оренбурзький окремих корпус з правом вислуги, доручивши начальству мати найсуворіший нагляд, щоб від нього ні в якому разі не могло виходити обурливих і пасквільних творів». На цьому вирокі Микола I дописав власною рукою: «Під найсуворіший нагляд і з заборонаю писати й малювати».

Екскурсовод № 8. На засланні

В Оренбурзі, зустрівшись із земляками, Т. Шевченко читає їм свої революційні вірші («Сон», «Кавказ»), співає пісні. Через кілька днів поет пішки вирушає в Орську фортецю, на місце своєї солдатської служби. Почалося важке життя рядового солдата-засланця. Сувора

муштра, жорстокі знущання бездушних командирів не зламали революціонера-демократа. «Караюсь, мучуся... але не каюсь»,— відповідає він тим, хто його засудив. З великою небезпекою для себе Шевченко порушує «височайший указ» — малює й складає вірші, записуючи їх у невелику книжечку, яку носив

завжди при собі «за халявою». В Орській фортеці поет написав поеми «Княжна», «Варнак», «Москалева криниця» і низку віршів. У них звучать мотиви боротьби, ненависті до панів, відданості народові, туги за рідним краєм. Поет любив Україну «безталанну», «убогу». Улітку 1848 року Шевченко потрапив до складу експедиції, що мала своїм завданням обслідувати Аральське море. Він як художник повинен був змальовувати береги моря. Восени 1845 року поет повернувся в Оренбург для остаточного опрацювання матеріалів експедиції. Друзі Шевченка клопотали про полегшення його долі, але тут новий удар упав на голову поета. Весною 1850 року за доносом офіцера у нього зробили трус, знайшли зошити з віршами, альбом з малюнками, цивільний одяг і знову заарештували. Понад півроку просидів Шевченко в тюрмі, після чого його заслали в Новопетровську фортецю на березі Каспійського моря. В останні роки заслання поет знову порушив царський наказ і створив низку повістей російською мовою («Художник», «Княгиня», «Музыкант» та ін.). Лише 1857 року закінчилося заслання Шевченка. 2 серпня він покинув Новопетровську фортецю. Десять років заслання підірвали фізичні сили Шевченка, але не зламали його поглядів, його сили як революціонера-борця.

Екскурсовод № 9. Після заслання. Останні роки життя

Весною 1858 року поет прибув у Петербург. Тепло й шанобливо зустріли його друзі й численні прихильники. Він зближається з російськими революціонерами-демократами, які на чолі з М. Чернишевським об'єднувались навколо журналу «Современник». Дружба з цими найпередовішими людьми того часу зміцнила революційні погляди самого Шевченка. Твори, написані поетом після заслання, ще більше загострені проти царизму, проти поміщиків, проти релігії. Весною 1859 року, одержавши після довгих клопотань дозвіл, Тарас Григорович поїхав на Україну. Відвідав Кирилівку, Моринці, побачився з родичами. Побував і в інших місцевостях. Боляче вразила поета картина гіркого життя покріпаченого селянства.

Їдучи на Україну, поет хотів оселитися тут, писати, працювати. Але царська влада і поміщики боялися революційного впливу на селянство і не допустили здійснення цих намірів. В останні роки життя Шевченко хотів улаштувати своє особисте життя й одружитися. Але «земляки й землячки», за висловом поета, перешкодили цьому. Українські пани домагалися, щоб поет одружився з панночкою. Коли ж поет вибрав наречену з простого народу, наймичку, то вони розбили це одруження. 1860 року Тарас Григорович захворів. Стан його здоров'я швидко гіршав, і 10 березня (26 лютого) 1861 року він помер. Поховали Шевченка спочатку на Смоленському кладовищі в Петербурзі, а в травні того ж 1861 року тіло його перевезли на Україну і, виконуючи його заповіт, поховали на горі під Каневом.

Мертвим повернувся Шевченко на Україну, але й могила його наганяла страх на поміщиків. Похорон поета на Україні мав революціонізуючий вплив на народні маси. Серед народу поширювалися легенди, ніби великий поет не вмер, а живий і з'явиться, коли почнеться народне повстання проти поміщиків.

Трагічним було життя Шевченка: із 47 років — 24 він провів у кріпацтві, 10 — на засланні, а решту — під наглядом жандармів.

3. Рання творчість Т. Шевченка (загальна характеристика)

Перші поетичні спроби письменника почались принаймні з 1837 року. Про них він писав в автобіографії: «В светлые летние ночи бегал в Летний сад рисовать. В этом саду и в то же время начал он делать этюды в стихотворном искусстве, из многочисленных попыток он впоследствии напечатал только одну балладу «Причинна». Після викупу Шевченка охопило творче піднесення і протягом 1838–1840 рр. він пише твори: «На вічну пам'ять Котляревському», «Катерина», «Іван Підкова», «Тополя», «Перебендя», «Тарасова ніч», «Думи мої» та ін. У ранні роки були написані також «Гайдамаки», «Гамалія», «Слепая», «Тризна» та ін. Вже в ранніх творах Шевченко виступив як народний поет, творчість якого відбиває погляди, думки й переживання народних мас і органічно зв'язана з фольклором.

Більшість ранніх творів митця мають романтичний характер. У них виводяться виняткові образи, змальовано надзвичайні події. Романтизм Т. Шевченка революційно спрямований. Поет заперечує тогочасний кріпосницький лад і закликає боротися проти нього. Твори митця відбивають його мрії про вільне, щасливе життя трудящих. Його мрії, як і мрії інших романтиків прогресивного напрямку, випереджали життя, відображали революційні настрої передових людей. Ранні твори поета різноманітні щодо жанрів: це ліричні вірші, балади, поеми. Т. Шевченко був: то палким, то ніжним, виступив творцем багатьох дорогоцінних перлин ліричної поезії. Багато його віршів пішло в народ, стало народними піснями. Уже в перший період своєї поетичної діяльності поет написав багато ліричних віршів, які мають важливе значення для розуміння його геніальної особи і цінні як високохудожні твори. У своїх спогадах російський письменник і журналіст І. Панаєв писав: «Малоросійські друзі його вже тоді говорили про нього із захопленням і казали, що Шевченко обіцяє виявити чималий поетичний талант». Основні мотиви його лірики петербурзького періоду — туга за рідним краєм, почуття самотності, сирітства, сумні згадки про страждання покріпаченого народу, визначення завдань поезії.

4. Теорія літератури

Елегія — один із жанрів лірики медитативного (філософського), меланхолічного, почасти журливого змісту (наприклад, «Думи мої...» Т. Шевченка).

Лірика — 1. Один із трьох родів художньої літератури, у якому навколишня дійсність зображується шляхом передачі почуттів, настроїв, переживань, емоцій ліричного героя чи автора. 2. Певний віршований твір або сукупність творів.

Ліроепічний твір — це літературний твір, у якому гармонійно поєднуються зображувально-виражальні засоби, притаманні ліриці та епосу, внаслідок чого з'являються якісно нові твори (балада, співомовка, поема, роман у віршах).

5. Опрацювання програмової поезії Т. Шевченка ранньої творчості

5.1. «На вічну пам'ять Котляревському» (1838 р. С.-Петербург).

5.11. Виразне читання поезії з відповідним коментарем.

5.12. Розповідь учителя.

І. Котляревському, як і Т. Шевченку, відводять особливе місце в розвитку української літератури. Вони стояли біля її першоджерел. Іван Петрович уперше почав писати живою народною мовою, реалістично змалював життя народу, його побут, звичаї, оспівав його патріотичні почуття, показав його моральну красу і велич. Т. Шевченко вслід за І. Котляревським гостро засудив у своїх творах ненависну народові кріпосницьку дійсність і закликав до боротьби з несправедливим ладом. Тому І. Котляревського вважають зачинателем, а Т. Шевченка — основоположником нової української літератури. Життя цих двох письменників можна вважати справжнім подвигом у мистецтві, бо вони врятували український народ і українську культуру й відкрили перед ними шлях у майбутнє.

5.1.3. *Тема:* звернення молодого Т. Шевченка до померлого І. Котляревського (українського солов'я), щоб той розважив Кобзаря- сироту.

5.1.4. *Ідея:* возвеличення краси української літературної мови, яку започаткував видатний полтавчанин.

5.1.5. *Основна думка:* Будеш, батьку, панувати, / Поки живуть люди, / Поки сонце з неба сяє, / Тебе не забудуть!

5.1.6. *Жанр:* громадянська лірика.

5.1.7. *Римування:* перехресне.

5.1.8. *Віршований розмір:* ямб.

5.1.9. *Композиція.*

Експозиція: згадування Т. Шевченком солов'я — І. Котляревського, дивлячись на «одиноке гніздечко» птаха.

Зав'язка: розповідь поета про вплив солов'їного співу на почуття людей.

Кульмінація: висловлення суму з приводу смерті «батька» нової української літератури.

Розв'язка: звернення Т. Шевченка до І. Котляревського з проханням надати духовну підтримку під час перебування на чужині.

5.1.10. *Художні особливості твору.*

Метафори: «сонце гріє, вітер віє», «серце в'яне», «серце б'ється», «дівчина в'яне, сохне сиротою», «ворон прокричить», «засне долина», «соловейко задріма», «повіє вітер по долині, пішла дібровою луна», «луна гуляє», «верба сміється», «Котляревський щебетав», «слава сонцем засіяла», «усміхнеться серце», «хвилі... ідуть та ревуть», «доля... плаче».

Епітети: «світ божий», «дрібні сльози», «співає дрібно, рівно», «запекла душа злодія», «божа мова», «лютий злодій», «мова мудра, щира», «зла доля».

Риторичні запитання: «А де ж дівся соловейко?», «Чому не осталося?», «Піде та

замокне — нащо щебетать?».

Риторичні оклики: «І сонце гляне — рай, та й годі! / Верба сміється, свято скрізь!», «Поки сонце з неба сяє, / Тебе не забудуть!», «Праведная думе!», «Та про Україну мені заспівай!».

Звертання: «Праведная думе!», «Прилинь, сизий орле».

Порівняння: «співає... як бога благає».

Повтори: «дівчина в'яне, сохне сиротою», «Сонце гріє, вітер віє», «З поля на долину, / Над водою гне з вербою / Червону калину. / На калині одиноке / Гніздечко гойдає», «недавно... недавно...», «все сумує», «Праведная душа!», «згадаю...», «поки...», «там...».

5.1.11. Обговорення ідейно-художнього змісту поезії. Бесіда за питаннями.

-Що вам відомо про І. Котляревського — українського майстра слова?

- Чому Т. Шевченко в поезії намагається увічнити батька нової української літератури?

- Яким чином Тарас Григорович у вірші відтворює красу природи рідного краю?

- Які думки виникають в автора твору, коли він бачить самотнє солов'їне гніздечко?

- З чим у вас асоціюється образ солов'я? Назвіть поетів-романтиків, які у своїх віршах описали красу співу цього птаха і виявили його значення для відтворення внутрішніх почуттів своїх героїв?

- Яким чином автор твору намагається поєднати красу тьохкання солов'я для зображення добра і злодійства?

- Що, на ваш погляд, змушувало людей ставати на шлях розбою?

- З приводу чого Т. Шевченко порівнює солов'їний спів із щебетом І. Котляревського?

- Чим пояснити, що смерть видатного полтавчанина — це сирітство для багатьох українців?

- Як Т. Шевченко висловлює власну думку про героїв твору «Енеїда»?

- Чому поет уславлює І. Котляревського і називає його батьком?

- Чим пояснити бажання Кобзаря, перебуваючи на чужині, почути голос Івана Петровича?

- Дослідіть, як поет власне важке сирітське життя намагається поєднати з долею України.

- Про що свідчать останні рядки твору — звернення Т. Шевченка до І. Котляревського: «Не кинь сиротою, як кинув діброви, / Прилини до мене хоч на одно слово / Та про Україну мені заспівай!»

- Якими почуттями пройнята ця поезія? Над чим вона змушує замислитися читача?

«Мікрофон»: чи є людина, яка має велике значення у вашому житті? чим це зумовлено?

5.2. «До Основ'яненка» (1839 р. С.-Петербург).

5.2.1. Виразне читання поезії, коментування її змісту.

5.2.2. Історія написання твору.

5.2.2.1. У час написання цього вірша Тарасові Григоровичу було 25 років і він тільки-но почав свій творчий шлях. Поет творив цю поезію в ті часи, коли він, за його словами, «из грязного чердака... на крыльях перелетел в волшебные залы Академии художеств».

Перебуваючи в майстерні К. Брюллова, молодий Т. Шевченко не тільки захоплювався наукою живопису, а й плекав поетичні образи: «Передо мной расстилалась степь, усеянная курганами. Передо мной красовалась моя прекрасная, моя бедная Украина во всей непорочной меланхолической красоте своей. И я задумывался, я не мог отвести своих духовных очей от этой родной чарующей прелести» (*Зі щоденника*).

Зрозуміло, що поета охоплювало бажання побувати в рідних місцях, за якими він сумував.

5.2.2.2. Після розгрому царськими військами Запорозької Січі з козаків, котрі не схотіли служити турецькому султанові й, покинувши Задунайську Січ, осіли між Південним Бугом та Дністром, у 1788 році, російський уряд сформував Чорноморське козацьке військо, яке через чотири роки було переведене на правий берег Кубані. У формуванні цього війська активну участь брав запорозький полковник Антін Головатий, якого обрано кошовим отаманом. Головатий був знайомий із сім'єю Федора Квітки, де знаходив і моральну підтримку, і матеріальну допомогу. У 1839 році Г. Квітка-Основ'яненка надрукував у журналі «Отечественные записки» нарис під назвою «Головатий». Прочитавши нарис,

Шевченко зацікавився його історичною особою, мав намір намалювати його портрет, зробив навіть ескіз. До автора нарису він звернувся з посланням «До Основ'яненка». Висловлюючи своє захоплення романтикою козаччини, республіканським ладом Гетьманщини, Т. Шевченко вболіває над долею сучасної йому України, поневоленої царатом, нещадно визискуваної кріпосниками.

5.2.3. *Тема:* відтворення спогадів поета про старожитню Україну, запорозьке козацтво, колишню славу рідного краю.

5.2.4. *Ідея:* висловлення прохання до Основ'яненка зображувати у своїх творах минуле Батьківщини, Запорозьку Січ, що мало велике значення для пробудження національної свідомості українців.

5.2.5. *Основна думка:* Т. Шевченко прагне викликати інтерес земляків до героїчного минулого рідного краю, переконати їх, що Україна знову може стати самостійною державою, що її історія не закінчилася, вона продовжиться в майбутньому за справедливого суспільного ладу.

5.2.6. *Жанр:* вірш-послання, громадянська лірика.

5.2.7. Віршований розмір: ямб.

5.2.8. Композиція.

Експозиція: розповідь про спустошення Запорозької Січі.

Зав'язка: розмірковування над славою, яку здобули козаки, захищаючи рідний край.

Кульмінація: звертання до Основ'яненка, щоб він уславив героїчне минуле, яке варто шанувати і пам'ятати.

Розв'язка: сум Т. Шевченка за рідним краєм під час його перебування на чужині.

5.2.9. Художні особливості поезії.

Метафори: «Б'ють пороги, місяць сходить», «очерети питають у Дніпра», «сонце гріє, вітер віє», «могили стоять та сумують», «тирса шуміла», «жита похилились», «заграло, сказало...

море», «не вернеться воля», «не покрийть Україну червоні жупани!», «слава не поляже, а розкаже», «наша дума, наша пісня не вмре, не загине...», «виллю сльозами», «позички з'їли», «слава стала...», «море грає», «усміхнеться серце».

Повтори: «сходить... сходить», «Вернітеся!», «Не вернуться!», «правда... правда».

Риторичні запитання: «Де-то наші діти ділись, / Де вони гуляють?», «Де наші панують? / Де панують, бенкетують?», «Де ви забарились?», «Чи так, батьку отамане? / Чи правду співаю? /

Та що й казать?».

Порівняння: «Чайка скиглить, літаючи, мов за дітьми плаче», «Мова... голосна та правдива, як Господа слово».

Риторичні оклики: «Вернітеся!», «Не вернуться!», «Не покрийть Україну червоні жупани!», «Смійся, лютий враже!», «От де, люде, наша слава! Слава України!», «Ех, якби-то!», «...батьку ти мій, друже!», «Ой не шуми, луже!».

Гіпербола: «Де кров ляха, татарина морем червоніла».

Звертання: «Смійся, лютий враже!», «От де, люде, наша слава», «Чи так, батьку отамане?», «Тяжко, батьку...», «Батьку ти мій, друже!», «Ой не шуми, луже!», «ти батьку...», «Співай

же їм, мій голубе», «Утни, батьку, орле сизий!».

Епітети: «мова хитра», «лихо тяжке», «слава козацькая».

Анафори: «Де...», «Не вернуться...», «Без...», «Чи...», «За що...», «Нехай...».

5.2.10. Ідейно-художній аналіз змісту вірша. Бесіда за питаннями:

- Що сталося на Січі? Чим викликана туга очеретів, Дніпра, чайки?
- Чому могили в поезії названі сумними?
- З якою метою козаки перебували на Січі? Чи було це виправданим?
- Що в степу нагадувало про знаходження на його території козаків?
- Як сам автор ставиться до цих відчайдушних воїнів — оборонців рідної землі? Про що це свідчить?
- Чим викликано те, що козаки були вимушені залишити Січ і тим самим втратити волю?
- Якої слави здобули козаки для України?
- Чому пісня про козацтво у творі порівнюється зі словом Господа?
- Про які власні труднощі зазначає Т. Шевченко для боротьби з ворогом? (*Поборовся б і я, може, / Якби малось сили; / Заспівав би,— був голосок, / Та позички з'їли*)
- Чому поет називає батьком не тільки І. Котляревського, але й Г. Квітку-Основ'яненка?
- З яким проханням звертається Тарас Григорович до Григорія Федоровича?
- Завдяки чому Г. Квітка отримав повагу від народу?
- Що розповідає Т. Шевченко про своє життя, настрій та переживання? Чим викликаний його сум?
- Чому початок і закінчення твору пройняті песимістичним настроєм?

- Кого, на ваш погляд, звинувачує поет у знищенні Запорозької Січі?

- Яке значення поет приділяє минувшині?

5.2.11. Робота в парах.

Висловіть власне припущення: «Чи зможе виконати Г. КвіткаОснов'яненко прохання

Т. Шевченка?»

5.3. «Думка» («Нащо мені чорні брови...») (1838 р., С.-Петербург).

5.3.1. Виразне читання поезії.

5.3.2. *Тема:* розповідь про нещасливе кохання дівчини та її сирітське життя серед своїх.

5.3.3. *Ідея:* висловлення співчуття героїні твору, яка вимушена страждати, плакати через «зраду чорнявого».

5.3.4. *Основна думка:* Нащо ж мені краса моя, / Коли нема долі?

5.3.5. *Жанр:* інтимна лірика.

5.3.6. *Римування:* перехресне.

5.3.7. Сюжет поезії.

Молода дівчина, героїня твору, плаче, серце в неї «в'яне», вона «нудить світом», оскільки її залишив чорнявий. Тепер вона не бачить сенсу свого подальшого життя. Навіть близькі люди виявляють байдужість до її сліз, квилінь. Дівчина хоче, щоб її сум, жалість «вітри почули і понесли за синєе море, чорнявому зрадливому на лютеє горе».

5.3.8. Художні особливості вірша.

Анафори: «Чого...», «Нащо...», «Нема...», «Нехай...», «Щоб...».

Епітети: «літа... веселі», «тяжко жити», «лютеє горе», «вітри буйнесенькі».

Повтори: «літа молодії», «очі плачуть», «чого серце...».

Риторичні оклики: «Нехай плаче сиротина, / Нехай літа тратить!», «Чорнявому зрадливому / На лютеє горе!».

Метафори: «Літа пропадають», «очі плачуть», «серце в'яне, нудить світом», «очі плачуть», «серце хоче... воркує», «вітри почули».

Порівняння: «нуждить світом, як пташка без волі», «як голубка, день і ніч воркує», «свої люди — як чужії», «серце, як голубка... воркує».

Звертання: «плач же, серце, плачте, очі».

Риторичні запитання: «Нащо ж мені краса моя, / Коли нема долі?», «Та й нащо питати?».

Зменшувально-пестливі форми: «буйнесенькі», «чорнявий».

5.3.9. Обговорення ідейно-художнього змісту поезії.

Питання для «круглого столу»:

- Якою ви уявляєте героїню твору? Чи є цей портрет типовим для багатьох українок?

- Через що дівчина так страждає, плаче?

- Чому поет сум героїні порівнює з птахом, позбавленим волі?

- Яке значення дівчина приділяє власній долі?

- У чому виявляється сирітство героїні? Як вона сприймає байдужість до свого горя з боку оточуючих?

- Чи можливо якимось зарадити стражданням героїні?

- За допомогою яких художніх засобів поет зображує горе молодиці?
- Як, на ваш погляд, чи можна вважати останні рядки твору прокляттям дівчини, зверненим до коханого? Чи почує він його?
- Якою ви вбачаєте подальшу долю дівчини? Чи співчуваєте їй?
- Доведіть, що основний мотив даного твору Т. Шевченка — почуття самотності, сирітство.

5.3.10. Робота в малих групах.

- За допомогою інформаційного грона, застосовуючи текст твору, створіть образ головної героїні поезії: «чорні брови від вітру линияють»; карі очі; літа молодії; сирота; красива.

VI. Закріплення навчального матеріалу

1. Проведення тестового опитування

«На вічну пам'ять Котляревському»

1. Поезія починається описом:

- а) краси природи рідного краю; б) святкування Великодня; в) портрета І. Котляревського;
- г) петербурзького ранку.

2. Пташиний спів на калині залюбки слухали:

- а) молодята, що кохалися ввечері біля річки; б) селяни, які йшли на панщину; в) багаті люди; г) розбійники.

3. Т. Шевченко у творі співчуває:

- а) дівчині, яка втратила коханого; б) сироті, який вдосвіта підводився працювати;
- в) всім тим, хто постраждав від зазіхань злодія; г) напівголодним солдатам.

4. Солов'їне тьохкання «дрібне та рівне», наче:

- а) гармонія в душі знедоленого; б) гімн коханню; в) благання до Бога; г) музика життя.

5. Яку кару обіцяє поет злодію?

- а) Це буде селянський самосуд; б) його знищить козацтво; в) справедливу, що чинить Всевишній; г) самопозбавлення життя.

6. Ватагою пройдисвітів Тарас Григорович називає:

- а) рутульців; б) богів; в) троянців; г) карфагенців.

7. І. Котляревського в поезії названо:

- а) сонцепоклонником; б) вільним вітром; в) батьком; г) тим, хто відродив Трою.

8. На думку Кобзаря, видатний полтавчанин увічнив:

- а) славу козацьку; б) звичаї та обряди українців; в) красу пісень рідного краю; г) стиль літературного письма.

«До Основ'яненка»

1. Антіп Головатий у творі — запорозький:

- а) хорунжий; б) писар; в) кошовий отаман; г) сотенний.

2. За жанровою особливістю «До Основ'яненка» — це вірш-...:

- а) медитація; б) прохання; в) трагедія; г) послання.

3. Кого мали на увазі очерети, запитуючи у Дніпра про зникнення дітей?

- а) Селян-заробітчан; б) козаків; в) сиріт; г) жебраків і кобзарів.

4. На безлюдному степу можна було побачити тільки:

а) напівзруйновані курені; б) заржавілу зброю; в) *могили*; г) кістки загиблих.

5. Славу України, на думку Т. Шевченка, містять:

а) кургани; б) *пісні українські*; в) літописні трактати; г) твори політичного спрямування.

6. Голосною, правдивою, без хитрої мови називає поет:

а) *пісню*; б) історію рідного краю; в) козацьку традицію; г) Московщину.

7. Народ поважає Основ'яненка за те, що він:

а) міг яскраво відтворити картини природи рідного краю; б) надавав матеріальну допомогу бідності; в) *мав співучий голос*; г) із захопленням розповідав цікаві пригоди і бувальщини.

8. Художні засоби, використані поетом у реченні *Слава не поляже, / Не поляже, а розкаже, / Що діялось в світі.*

а) епітет і анафора; б) повтор і метонімія; в) метафора і гіпербола; г) *повтор і метафора*.

«Думка» («Нащо мені чорні брови...»)

1. На початку твору поет описав:

а) страждання дівчини; б) *портрет героїні*; в) зовнішність чорнявого; г) повсякденну роботу молодиці.

2. Героїня «нудиться світом», як:

а) людина, що втратила фізичне здоров'я; б) особистість, яку не сприйняло суспільство;
в) *пташка без волі*; г) жебрак серед багатіїв.

3. Молодиці не потрібна її краса, бо вона вважає, що втратила:

а) можливість виявити себе у мистецтві; б) *власну долю*; в) все, що було в житті;
г) віру, надію і любов.

4. Т. Шевченко порівнює дівчину з:

а) жайворонком; б) соловейком; в) *голубкою*; г) самотньою берізкою серед поля широкого.

5. Що є спорідненим у долях поета і його героїні?

а) прагнення стати людиною творчою і мислячою; б) талановитість у малярстві;
в) *сирітство*; г) мрія про повалення самодержавства.

6. Додає жалю дівчини те, що вона:

а) не отримала на шлюб батьківського благословення; б) *серед своїх людей була як чужа*;

в) втратила голос для співу; г) не виявляла бажання виконувати будь-яку роботу по гос-подарству.

7. Поезія написана Т. Шевченком у період, коли він:

а) був пастухом у дядька Павла; б) *навчався в Академії мистецтв*; в) служив козачком у пана Енгельгардта; г) куховарив в управителя панських маєтків.

8. Страждання молодиці посилюються через:

а) *людську байдужість*; б) зневагу батьків до неї; в) зимову негоду; г) солов'їне тьохкання.

Примітка. За кожну правильну відповідь встановлюється 0,5 бала.

2. Робота на картках

Картка № 1

1. Чим, на вашу думку, схожі долі героїні твору Т. Шевченка «Думка» («Нащо мені чорні брови») і Ярославни («Слово про Ігорів похід»)? Наведіть переконливі аргументи.
2. Як ви вважаєте, чому слава українського козацтва — у думах і піснях (Т. Шевченко «До Основ'яненка»)? Відповідь обґрунтуйте.
3. Т. Шевченко поетичну творчість І. Котляревського порівнює із («На вічну пам'ять Котляревському»): а) шумом моря; б) *солов'їним співом*; в) життєдайним джерелом; г) вітром на долині.

Картка № 2

1. Чому Т. Шевченко називає простий люд сердегами («На вічну пам'ять Котляревському»)? Відповідаючи, згадайте сирітське життя поета, перебування його у наймах.
2. Вмотивуйте, для чого, на ваш погляд, Кобзар бажає уславити на весь світ запорожців (Т. Шевченко «До Основ'яненка»)? Доберіть виважені факти.
3. Страждаюча дівчина (Т. Шевченко «Думка» («Нащо мені чорні брови»)) хоче, щоб її плач, квилиння почув зрадник-коханець, і просить допомоги у: а) зграї воронів; б) *вітрів*; в) дощових хмар; г) синього моря.

Картка № 3

1. Дослідіть, що свідчить про зв'язок поезії Т. Шевченка «Думка» («Нащо мені чорні брови») з усною народною творчістю? Свої спостереження узагальніть.
2. Поясніть, що мав на увазі Кобзар, зазначаючи, що в слові І. Котляревського — вся слава козацька (Т. Шевченка «На вічну пам'ять Котляревському»).
3. Про кого Т. Шевченко у творі «До Основ'яненка» зазначив: Нема Січі, пропав і той, / Хто всім верходив? а) Г. Квітку-Основ'яненка; б) Б. Хмельницького; в) *А. Головатого*; г) І. Підкову.

VII. Підсумок уроку

Застосовуючи прийом «Доміно», надати відповідь на запитання: «Хто він, Т. Шевченко?»

(Т. Шевченко — письменник (поет, прозаїк, драматург) — політичний діяч — музикант — художник — співак — перекладач — основоположник української літературної мови — ...)

VIII. Оголошення результатів навчальної діяльності

IX. Домашнє завдання

Опрацювати ідейно-художній зміст балад Т. Шевченка «Причинна», «Лілея»; підготувати малюнки до творів (за бажанням), дібрати цитати до характеристики головних героїв поезій.

Фрагменти комп'ютерної презентації до уроку

Т. ШЕВЧЕНКО.
ГЕНІАЛЬНИЙ ПОЕТ, МИСЛИТЕЛЬ, ПРОРОК
НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ
В УКРАЇНІ.



Презентацію створено за допомогою комп'ютерної програми ВГ «Основа»
«Електронний конструктор уроку»

Тарас Григорович Шевченко



Хата батьків Тараса



**Копія
Шевченкової хати**

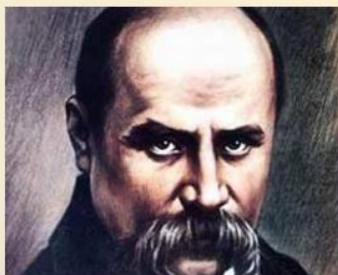


Теорія літератури

Елегія — один із жанрів лірики медитативного (філософського), меланхолічного, почасти журливого змісту (наприклад, «Думи мої...» Т. Шевченка).

Лірика — **1.** Один із трьох родів художньої літератури, у якому навколишня дійсність зображується шляхом передачі почуттів, настроїв, переживань, емоцій ліричного героя чи автора. **2.** Певний віршований твір або сукупність творів.

...



Т. Шевченко — письменник (поет, прозаїк, драматург) — політичний діяч — музикант — художник — співак — перекладач — основоположник української літературної мови — ...

Домашнє завдання

Опрацювати ідейно-художній зміст балад Т. Шевченка «Причинна», «Лілея»; підготувати малюнки до творів (за бажанням), дібрати цитати до характеристики головних героїв поезій.



ДОДАТОК Л

Зразки веб-квестів з німецької мови

Веб-квест з німецької мови "WebQuest Berufe"

[Вступ](#) — [Завдання](#) — [Виконання](#) — [Джерела](#) — [Презентація](#) — [Оцінювання](#) — [Додатки](#)

Вступ

Представлення ситуації з реального життя, в межах якої формується в наочній формі навчальне завдання.

У Веб-квесті «Berufe» висувається проблемне запитання: «Bald ist die Schule vorbei und das «richtige» Leben beginnt. Du kannst endlich das tun, was deinen Fähigkeiten und Fertigkeiten entspricht. Bestimmt schlägst du dich schon bald mit solchen und ähnlichen Stelleninseraten herum.

Damit ihr euch für den richtigen Beruf entscheiden könnt, ist es wichtig, über die Berufe gut Bescheid zu wissen. Dieser WebQuest hilft euch dabei, die Welt der Berufe genauer kennen zu lernen».

[Вступ](#) | [Завдання](#) | [Виконання](#) | [Джерела](#) | [Презентація](#) | [Оцінювання](#) | [Додатки](#) | [Мапа сайту](#)

Веб-квест з німецької мови "WebQuest Berufe"

[Вступ](#) — [Завдання](#) — [Виконання](#) — [Джерела](#) — [Презентація](#) — [Оцінювання](#) — [Додатки](#)

Постановка завдання

Форма WebQuest залучає студентів до довготривалої групової діяльності з дослідження різних точок зору на поставлену проблему. Наприклад, у Веб-квесті «Berufe»:

Teilt euch die Arbeit auf, indem ihr Teams bildet, die sich mit je einer Branche befassen. Folgende Branchen könnt ihr erforschen:

- Autoberufe
- Bahn, Post
- Bäcker
- Gastgewerbe
- Gesundheitsberufe
- Holzberufe
- Wirtschaft
- Metallberufe
- Technische Berufe
- Verkauf, Handel
- Waldberufe

Веб-квест з німецької мови "WebQuest Berufe"

Вступ — Завдання — Виконання — Джерела — Презентація — Оцінювання — Додатки

Виконання роботи

Перед кожною групою висувуються певні завдання:

Damit eure Arbeit zu einem guten Resultat führt, ist es wichtig, dass ihr das Vorgehen sorgfältig plant und euch dann gewissenhaft an euren Plan hält.

Hier ein mögliches Vorgehen:

1. Bildet Teams.
2. Wählt eine Branche aus.
3. Organisiert eure Arbeit, indem ihr folgende Fragen miteinander klärt:
 - Wie wollt ihr vorgehen?
 - Wer macht was?
 - Wie tragt ihr eure Ergebnisse zusammen?
 - Wie präsentiert ihr eure Ergebnisse?
 - Was muss wann erledigt sein?
4. Informiert euch dann über die Berufe mit Hilfe der Links.
5. Beantwortet auftauchende Fragen im Team.
6. Sammelt die Ergebnisse.
7. Gestaltet die Präsentation.
8. Präsentiert eure Arbeit.

У Веб-квесті викладач виконує роль тьютора, тобто консультанта, який супроводжує навчальний процес.

Zögert nicht, eure Lehrperson um Rat zu fragen; sie ist euch gerne behilflich. Vor allem bei der Organisation kann sie euch manchen wertvollen Tipp geben.

Вступ | Завдання | Виконання | Джерела | Презентація | Оцінювання | Додатки | Мапа сайту

Веб-квест з німецької мови "WebQuest Berufe"

Вступ — Завдання — Виконання — Джерела — Презентація — Оцінювання — Додатки

Джерела

Матеріал для роботи студентів може знаходитись на різних сайтах, посилання на які є у Веб-квесті.

Наведемо посилання на всі професії:

Links und Quellen: Alle Branchen

1. www.berufsberatung.ch
Die Seite mit allen aktuellen Informationen zur Berufswahl.
2. <http://www.berufskunde.ch>
Viele Berufsbilder, bekannt vom Berufsbilderkatalog.
3. <http://www.biz-sh.ch>
Das virtuelle BIZ des Kantons Schaffhausen
4. <http://www.kgv.ch/Default.asp?Themanummer=75>
Die Seite des Kantonalen Gewerbeverbandes Zürich, auf der ihr die Anforderungen und Kompetenzprofile von ca. 60 gewerblichen Lehrberufen findest.
5. http://www.berufswahlmagazin.ch/tipps/wahlf_empf.pdf
Wahlfächer-Empfehlungen zu den 22 Berufsfeldern nach Zihlmann, Laufbahnzentrum Zürich.

Веб-квест з німецької мови "WebQuest Berufe"

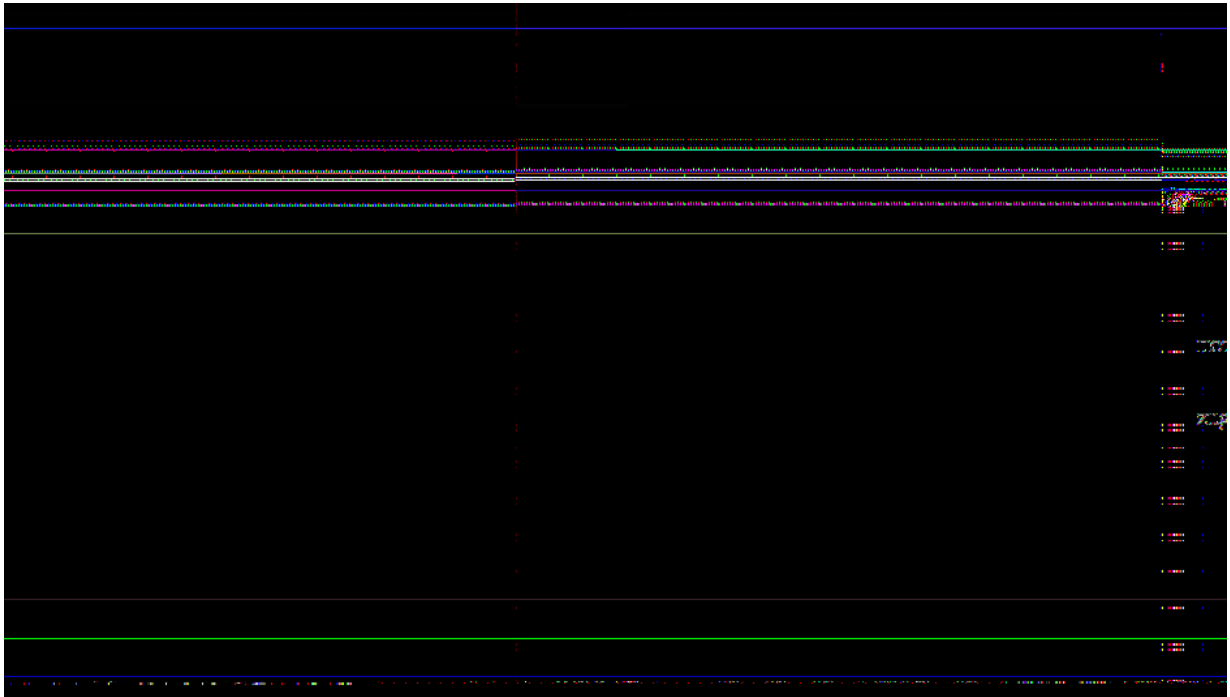
Вступ Завдання Виконання Джерела Презентація Оцінювання Додатки

Презентації результатів

Студенти узагальнюють одержані знання в резюме та представляють їх експертам та оформляють їх у вигляді презентації.

Präsentiert die Ergebnisse eurer Teamarbeit in geeigneter Form (Präsentation, Plakat, Broschüre, etc.) und veranschaulicht sie mit entsprechendem Bildmaterial.

Nur wenn ihr eure Erkenntnisse sorgfältig präsentiert, kann die ganze Klasse von eurer Arbeit profitieren. Das Ziel ist ja, die Berufswelt kennen zu lernen.



Веб-квест з німецької мови "WebQuest Berufe"

Вступ Завдання Виконання Джерела Презентація Оцінювання Додатки

Додаткові матеріали

1. Dein Lieblingstier
<http://web.ticino.com/deutschlabor/WQ%20Deutsch/index.htm>
2. WebQuest über Zootiere
<http://www.biologie-digital.de/ZooQuest/index.htm>
3. WebQuest über AIDS
http://www.wierczeyko.de/hs-okker/webquest_aids/
4. WebQuest über Körper als Gegenstände und mathematische Formen
<http://www.bescherer.de/webquests/webquests/koerper2/index.html#nachoben>
5. WebQuest: Modernes Ernährungsverhalten aus biologisch-medizinischer Sicht
<http://home.arcor.de/kamann/webquest/ernaehrung/>