

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І.І.МЕЧНИКОВА
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра педагогічної освіти та соціальної реабілітації

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття другого рівня вищої освіти «магістр»

на тему
**«Формування професійної компетентності майбутніх учителів -філологів
в процесі педагогічної практики»**

**«Formation of professional competence of future philologist teachers in the
process of pedagogical practice»**

Виконала: студентка заочної форми
навчання
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні
науки
Освітня програма «Освітні, педагогічні
науки»
Кімуржи Анастасія Віталіївна

Керівник: к.пед.наук, доцент Прокоф'єва Л.Б.

Рецензент: к.пед.наук, доцент Бикова М.М. _____

Рекомендовано до захисту:

Захищено на засіданні ЕК № _____

Протокол засідання кафедри
педагогічної освіти та соціальної
реабілітації
№ _____ від _____ 202__ р

протокол № _____ від _____ 202__ р.

Оцінка _____ / _____ / _____
(за національною шкалою,
ECTS, бали)

Завідувачка кафедри
_____ Вейландє Л.В.-В.

Голова ЕК

Одеса 2024

АНОТАЦІЯ

Кімуржи Анастасія Віталіївна. Формування професійної компетентності майбутніх учителів – філологів під час педагогічної практики

У магістерській дипломній роботі розглянуто проблему підготовки майбутніх вчителів філологів у закладі вищої освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що: уточнено поняття «професійна компетентність», «структура професійної компетентності»; визначено види професійної компетентності актуальні для сучасної системи вищої освіти; визначено професійні компетентності необхідні для реалізації функцій вчителя – філолога ; визначено структуру готовності до професійної діяльності з відповідними компонентами, критеріями та показниками. Практичне значення дослідження полягає у розробці методів діагностики, готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності та розробці програми покращення підготовки майбутніх вчителів-філологів до працювання в школі.

На основі методологічних підходів і принципів розроблені методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності у підготовці майбутніх вчителів-філологів.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, формування компетентності, структура професійної компетентності, педагогічна практика.

ANNOTATION

Kimyrzhi Anastasiia Vitaliivna. Formation of professional competence of future teachers - philologists during pedagogical practice.

The master's thesis examines the problem of training future philology teachers in a higher education institution.

The scientific novelty of the research is that: the concepts of "professional competence" and "structure of professional competence" have been clarified; the types of professional competence relevant for the modern system of higher education are determined; the professional competences necessary for the implementation of the functions of a teacher - philologist are determined; the structure of readiness for professional activity with the relevant components, criteria and indicators is defined.

The practical significance of the study lies in the development of diagnostic methods, the readiness of future teachers for professional activities, and the development of a program to improve the training of future philology teachers to work in schools.

On the basis of methodological approaches and principles, methodological recommendations for the formation of professional competence in the training of future philology teachers have been developed.

Key words: competence, professional competence, formation of competence, structure of professional competence, pedagogical practice.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ–ФІЛОЛОГІВ.....	9
1.1. Професійна компетентність як предмет педагогічного дослідження.....	9
1.2. Місце педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя філології у класичному університеті	23
Висновки до першого розділу	38
РОЗДІЛ II. ДОСЛІДНО–ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ–ФІЛОЛОГІВ.....	40
2.1. Експериментальне дослідження рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів – філологів	40
2.2. Розробка занять у вивченні дисциплін філологічного циклу з формування професійної компетентності майбутніх учителів – філологів	47
2.3. Методичні рекомендації з формування професійної компетентності майбутніх філологів	56
Висновки до II розділу... ..	65
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
ДОДАТКИ... ..	78

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформування системи освіти України, її інтеграція в європейський освітній простір, впровадження Концепції Нової української школи та модернізація змісту освіти зумовлюють необхідність підвищення якості професійної підготовки педагогічних кадрів, зокрема вчителів-філологів. Особливої актуальності набуває проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі педагогічної практики, оскільки саме практична підготовка забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх педагогів з їх практичною педагогічною діяльністю.

В умовах реформування освіти України відбувається модернізація професійної підготовки вчителів-філологів відповідно до європейських стандартів, що передбачає формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до творчої професійної діяльності, професійного саморозвитку та самовдосконалення. Це актуалізує потребу в оновленні змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів-філологів, зокрема у процесі педагогічної практики.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів досліджувалася багатьма вченими. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів розглядали В. Андрущенко, В. Бондар, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Савченко, С. Сисоєва та ін. Питання формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів досліджували О. Бігич, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Волкова, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко та ін.

Проблеми практичної підготовки майбутніх учителів-філологів розглядали М. Байда, О. Іванишин, Л. Калініна, С. Ніколаєва, В. Редько та ін.

Актуальність проблеми та необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: «Формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів в процесі педагогічної практики».

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів в процесі педагогічної практики.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично дослідити особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі педагогічної практики.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

1. Визначити особливості професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога
2. Визначити місце педагогічної практики у процесі формування професійної компетентності вчителя-філолога
3. Провести експериментальне дослідження рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів-філологів.
4. Розробити заняття з дисциплін філологічного циклу з метою формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів.
5. Підготувати методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, класифікація, узагальнення при вивченні психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження;
- емпіричні: анкетування, тестування, спостереження з метою вивчення рівня сформованості професійної компетентності;
- статистичні методи для обробки результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі філологічного факультету Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. У експерименті взяли участь 20 студентів 3 курсу спеціальності 035 Філологія, спеціалізація 035.01 Українська мова та література.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- уточнено сутність поняття «професійна компетентність майбутнього вчителя-філолога» та визначено її структурні компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексивний);- розглянуто критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів-філологів; - набули подальшого розвитку форми і методи формування професійної компетентності майбутніх учителів- філологів у процесі педагогічної практики.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та впровадженні в освітній процес: навчально-методичного забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів; діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості професійної компетентності; методичних рекомендацій щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі педагогічної практики.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні, методичні та практичні результати й загальні висновки доповідалися, обговорювалися й одержали схвалення на:IV Міжнародній науково-практичній конференції Science and technology: challenges, prospects and innovations. (м. Осака, Японія) 28-30 листопада 2024 р.

Публікація. Основні результати дослідження викладено у публікації автора: «Професійна компетентність як предмет педагогічного дослідження». Матеріали IV заочної Міжнародної науково-практичної конференції Science and technology: challenges, prospects and innovations, 2024.С. 444-447. <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya->

Структура роботи. Робота складається з анотації, вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (70 найменувань) та 5 додатків. Загальний обсяг роботи становить 98 сторінок, з них 71 сторінка основного тексту. Робота містить 15 таблиць і 1 рисунок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

1.1 Професійна компетентність як предмет педагогічного дослідження

В умовах модернізації системи освіти України виникає потреба у перегляді підходів до професійної підготовки педагогічних кадрів, зокрема вчителів-філологів. У педагогічній науці існують різні тлумачення поняття «професійна компетентність».

За визначенням С. Гончаренка «професійна компетентність - це сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання професійних функцій» [12].

Дослідник В. Бондар розглядає професійну компетентність як «здатність особистості вирішувати професійні завдання певного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навичок, досвіду» [7].

Науковець О. Дубасенюк трактує «професійну компетентність педагога як складне інтегральне утворення, що включає професійні знання, вміння, навички, готовність до діяльності, а також цілий ряд професійно важливих особистісних якостей» [39].

На думку О. Семенов, «професійна компетентність є підвалиною педагогічної майстерності, оскільки спрямованість та професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи».

Український вчений В. Кремень наголошує на «необхідності формування професійної компетентності педагога в контексті філософії людиноцентризму» [26].

В. Луговий розглядає «професійну компетентність як інтегральну характеристику особистості, що визначає здатність вирішувати професійні проблеми і типові професійні завдання, які виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності» [29].

Аналіз наукових джерел дозволив систематизувати основні підходи до визначення поняття «професійна компетентність» (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

Підходи до визначення поняття «професійна компетентність»

Автор	Сутність поняття	Ключові характеристики
С. Гончаренко	«Сукупність знань, умінь і навичок» [12]	Функціональний підхід
В. Бондар	«Здатність вирішувати професійні завдання» [7]	Діяльнісний підхід
О. Дубасенюк	«Інтегральне утворення» [15]	Системний підхід
І. Зязюн	«Основа педагогічної майстерності» [17]	Професійно-особистісний підхід
В. Кремень	«Характеристика людиноцентрованої освіти» [26].	Філософський підхід

Доктор педагогічних наук С. Сисоєва зазначає, що «професійна компетентність педагога формується поетапно і включає: мотиваційно-ціннісний компонент (професійні цінності, мотиви); когнітивний компонент (професійні знання); операційно-діяльнісний компонент (професійні уміння та навички); особистісний компонент (професійно важливі якості)» [43].

Педагог М. Євтух визначає «професійну компетентність як єдність теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення професійної діяльності». На думку науковця, «компетентність характеризується не просто сумою знань і вмінь, а здатністю їх актуалізувати та застосовувати в конкретній педагогічній ситуації» [16].

Професор О. Дубасенюк розглядає професійну компетентність у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів і визначає її як

інтегративну якість особистості, що має свою структуру та дозволяє фахівцю в найбільш ефективний спосіб здійснювати свою професійну діяльність [15].

Зарубіжні дослідники Дж. Бигс та К. Танг акцентують увагу на тому, що «професійна компетентність викладача включає: знання предмета викладання; педагогічні знання; знання про те, як студенти навчаються; знання про контекст навчання; знання про цілі, завдання та цінності освіти» [49].

Виходячи з вищезазначеного, робочим поняттям нашого дослідження ми визначили - професійна компетентність - це інтегральне утворення особистості вчителя філолога, що включає комплекс професійних знань (предметні знання, психолого-педагогічні знання, методичні знання), вміння та навички професійно-педагогічної діяльності, професійно значущі якості особистості вчителя.

У контексті нашого дослідження важливими є погляди О. Савченко, яка виділяє такі складові «професійної компетентності педагога:

1. Дидактико-методична компетентність
2. Виховна компетентність
3. Організаційна компетентність
4. Контрольно-оцінювальна компетентність
5. Інформаційно-технологічна компетентність» [38].

Аналіз наукової літератури дозволяє виділити основні характеристики професійної компетентності педагога:

1. Багатоаспектність - професійна компетентність охоплює різні сфери особистості та діяльності педагога [15,26,43].
2. Динамічність - професійна компетентність не є сталою величиною, вона постійно розвивається та вдосконалюється [29,32].
3. Інтегративність - професійна компетентність поєднує теоретичні знання, практичні вміння, професійний досвід та особистісні якості [7,17].
4. Міждисциплінарність - формування професійної компетентності відбувається на основі інтеграції різних наук [12,38].

5. Багаторівневість - професійна компетентність має різні рівні сформованості [16,49].

На основі аналізу наукових джерел можна представити структуру професійної компетентності педагога (рис. 1.1).

Рис. 1.1. Структура професійної компетентності педагога



Сучасні дослідники наголошують на «необхідності формування професійної компетентності педагога в умовах реформування освіти. При цьому важливими чинниками є: впровадження компетентнісного підходу; модернізація змісту педагогічної освіти; використання інноваційних технологій навчання; посилення практичної спрямованості підготовки; створення умов для професійного саморозвитку» [1,26,29,32].

На думку О. Пентиліук, «формування професійної компетентності педагога має відбуватися з урахуванням таких принципів: системності та послідовності; науковості та доступності; зв'язку теорії з практикою; професійної спрямованості; індивідуалізації та диференціації» [36].

Доктор філологічних наук Л. Мацько наголошує на «важливості комунікативної складової професійної компетентності педагога, яка включає: володіння професійним мовленням; комунікативні вміння; культуру педагогічного спілкування; риторичну компетентність» [30].

У нашому дослідженні на основі розробленої структури професійної компетентності ми визначили наступні критерії сформованості: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексивний.

Показники та методи діагностики визначених критеріїв наведені у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Критерії сформованості професійної компетентності педагога

Критерій	Показники	Методи діагностики
Мотиваційний	Професійна спрямованість; інтерес до педагогічної діяльності; потреба у професійному саморозвитку.	Анкетування, тестування, спостереження
Когнітивний	повнота і глибина професійних	Тестування, усне

	знань; системність знань; усвідомленість знань	опитування, письмові роботи
Діяльнісний	Сформованість професійних умінь; досвід професійної діяльності; творчий підхід до вирішення професійних завдань	Практичні завдання, педагогічні ситуації, портфоліо
Особистісно– рефлексивний	рівень розвитку педагогічних здібностей; здатність до самоаналізу; адекватна самооцінка; готовність до професійного самовдосконалення	Тестування, самоаналіз, експертна оцінка

Вчений О. Семенов виділяє такі «рівні сформованості професійної компетентності:

1. Елементарний (репродуктивний)
2. Базовий (адаптивний)
3. Достатній (конструктивний)
4. Високий (творчий)» [40].

Кожен рівень характеризується певними показниками: якість виконання професійних функцій; ступінь самостійності у професійній діяльності; здатність до професійної творчості; прагнення до професійного самовдосконалення.

Професор Т. Симоненко пропонує такі «етапи формування професійної компетентності:

1. Мотиваційно-орієнтаційний
2. Змістово-операційний
3. Практико-перетворювальний
4. Контрольно-рефлексивний» [42].

На кожному етапі використовуються відповідні форми і методи: проблемні лекції та семінари; практичні та лабораторні заняття; педагогічна практика; науково-дослідна робота; самостійна робота; тренінги професійного розвитку.

Важливим аспектом формування професійної компетентності є використання інноваційних освітніх технологій. Науковиця С. Сисоєва виділяє такі «ефективні технології: інтерактивні технології навчання; проектні технології; інформаційно-комунікаційні технології; технології проблемного навчання; технології контекстного навчання» [43].

За Дж.Хармер, «ефективність формування професійної компетентності залежить від: чіткого визначення цілей і завдань; відбору оптимального змісту навчання; використання активних методів навчання; створення сприятливого освітнього середовища; організації педагогічного супроводу» [54].

Аналіз наукових досліджень з проблеми формування професійної компетентності вчителя дозволив нам узагальнити умови, що розглядаються як ефективні для формування визначеного феномену. Узагальнені умови наведені у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Умови ефективного формування професійної компетентності

Група умов	Зміст умов	Засоби реалізації
Організаційно-педагогічні	Оновлення змісту підготовки; впровадження інноваційних технологій; створення освітнього середовища	Навчальні плани, програми, технології, форми і методи навчання
Психолого-педагогічні	Розвиток мотивації; активізація пізнавальної діяльності;	Діагностика, консультування, тренінги, самостійна

	Формування професійної спрямованості	робота
Дидактичні	Інтеграція теорії і практики; Міждисциплінарні зв'язки; Професійна спрямованість навчання	Практичні заняття, педагогічна практика, проєктна діяльність

Підсумовуючи теоретичний аналіз проблеми професійної компетентності, можна зробити такі висновки:

1. Професійна компетентність є інтегративною характеристикою, що визначає здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність. Це складне особистісне утворення, що включає професійні знання, вміння, досвід та особистісні якості.

2. Структура професійної компетентності є багатокomпонентною і включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти. Кожен компонент характеризується певними критеріями та показниками.

3. Формування професійної компетентності є складним багатоетапним процесом, що вимагає створення спеціальних організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та дидактичних умов. Ефективність цього процесу забезпечується використанням інноваційних технологій та активних методів навчання.

4. Важливими чинниками формування професійної компетентності є практична спрямованість підготовки, міждисциплінарна інтеграція, професійна мотивація та створення рефлексивно-розвивального середовища.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розробка технологій формування професійної компетентності в умовах дистанційного навчання, створення діагностичного інструментарію для оцінки рівня сформованості професійної компетентності, вивчення зарубіжного досвіду підготовки педагогічних кадрів.

Професійна діяльність вчителя-філолога має свої особливості, які зумовлені особливостями філологічної освіти та вимогами до підготовки сучасного фахівця. Як зазначає О. Бігич, «філологічна освіта спрямована на формування духовно багатого особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами» [4].

Українська науковиця Л. Мацько наголошує, що «специфіка професійної діяльності філолога полягає у необхідності поєднання фундаментальної наукової підготовки з практичними вміннями та навичками. Філолог повинен не тільки досконало володіти мовою, але й уміти навчати інших, формувати мовну особистість учня» [30].

Аналіз наукових досліджень дозволяє визначити основні напрями професійної діяльності вчителя-філолога [6,13,21,25] (табл. 1.4).

Таблиця 1.4.

Основні напрями професійної діяльності вчителя-філолога

Напрямок діяльності	Зміст діяльності	Необхідні компетентності
Навчальна діяльність	Викладання мови та літератури, формування мовленнєвих умінь і навичок, розвиток комунікативної компетентності учнів	Предметна, методична, дидактична
Виховна діяльність	Формування національної свідомості, морально-етичних цінностей, естетичних смаків через мову і літературу	Виховна, культурологічна, аксіологічна
Розвивальна діяльність	Розвиток мовногочуття, лінгвістичного мислення, творчих здібностей учнів	Розвивальна, творча, інноваційна
Науково-дослідна діяльність	Проведення лінгвістичних та методичних досліджень, впровадження інновацій	Дослідницька, інформаційна, інноваційна

Науковиця О. Семенов виділяє «специфічні особливості професійної діяльності філолога: багатофункціональність (поєднання різних видів діяльності); поліпредметність (інтеграція різних галузей знань); творчий характер (необхідність творчого підходу); діалогічність (постійна комунікативна взаємодія)» [40].

Важливим аспектом професійної діяльності філолога є її комунікативна спрямованість. Н. Волкова визначає «основні види професійно-педагогічної комунікації філолога» [11]. (табл. 1.5).

Специфіка професійної діяльності філолога визначає особливі вимоги до його особистості. За дослідженнями Т. Симоненко, «сучасний філолог повинен: досконало володіти мовою на всіх її рівнях; мати глибокі знання з теорії та історії мови; володіти методикою навчання мови; мати розвинене мовне чуття; бути носієм національної культури» [42].

Таблиця 1.5.

Види професійно-педагогічної комунікації філолога

Вид комунікації	Характеристика	Форми реалізації
Навчальна комунікація	Передача знань, формування умінь і навичок	Лекції, бесіди, консультації
Наукова комунікація	Обмін науковою інформацією	Конференції, семінари, публікації
Методична комунікація	Обмін досвідом, методичними розробками	Майстер-класи, відкриті уроки
Виховна комунікація	Формування особистості учня	Виховні заходи, індивідуальні бесіди

Вчена О. Горошкіна підкреслює, що «особливістю професійної діяльності філолога є необхідність постійного професійного саморозвитку та самовдосконалення. Це зумовлено динамічними змінами в мові, появою нових методів і технологій навчання, зміною освітньої парадигми» [13].

Доктор педагогічних наук К. Климова акцентує увагу на тому, що «професійна діяльність філолога має яскраво виражений творчий характер, що проявляється у: створенні власних методичних розробок; пошуку нових форм і методів навчання; розробці авторських програм; проведенні педагогічних експериментів» [23].

Специфічною особливістю діяльності філолога є також її культурологічна спрямованість. С. Караман виділяє такі «аспекти культурологічної діяльності:

1. Лінгвокультурологічний: вивчення мови як феномену культури; дослідження взаємозв'язку мови і культури; формування лінгвокультурологічної компетентності учнів.

2. Соціокультурний: вивчення мови в соціокультурному контексті; формування соціокультурної компетентності; розвиток міжкультурної комунікації.

3. Етнокультурний: збереження і розвиток національної культури; формування національної свідомості; виховання патріотизму через мову» [21].

Професор О. Копусь визначає «основні функції професійної діяльності філолога» [25]:

Таблиця 1.6.

Функції професійної діяльності філолога

Функція	Зміст	Результат
Комунікативна	Організація педагогічного спілкування, створення комунікативного середовища	Розвиток комунікативних умінь учнів
Інформаційна	Передача знань, формування інформаційної культури	Предметна компетентність учнів

Організаційна	Організація навчальної діяльності, керування пізнавальними процесами	Ефективність навчального процесу
Виховна	Формування особистості учня засобами мови	Національна свідомість, моральні якості
Розвивальна	Розвиток мовних здібностей, творчого потенціалу	Мовна особистість учня
Дослідницька	Проведення наукових досліджень, впровадження інновацій	Професійний розвиток філолога

Важливою особливістю професійної діяльності філолога є її інтегративний характер. І. Хом'як виділяє такі «рівні інтеграції» [44]:

Таблиця 1.7.

Рівні інтеграції у професійній діяльності філолога

Рівень інтеграції	Зміст інтеграції	Форми реалізації
Міжпредметний	Інтеграція мови та інших предметів	Інтегровані уроки, проекти
Внутрішньопредметний	Інтеграція різних розділів тмовознавства	Комплексні вправи, завдання
Методичний	Інтеграція різних методів і технологій	Інноваційні методики
Особистісний	Інтеграція різних видів діяльності	Творчі завдання, проекти

За дослідженнями О. Семеног, «особливістю професійної діяльності філолога є її спрямованість на формування мовної особистості учня» [40]. Це передбачає:

1. Формування мовної компетентності: знання мовної системи; володіння нормами літературної мови; збагачення словникового запасу.

2. Розвиток мовленнєвої компетентності: удосконалення видів мовленнєвої діяльності; формування культури мовлення; розвиток комунікативних умінь.

Доктор педагогічних наук М. Пентилюк звертає увагу на те, що «діяльність філолога має рівневий характер» [36]. Науковець пропонує таку структуру:

Таблиця 1.8.

Рівні професійної діяльності філолога

Рівень	Характеристика	Показники ефективності
Репродуктивний	Відтворення засвоєних знань і способів діяльності	Якість засвоєння базових знань
Адаптивний	Пристаювання відомих методик до конкретних умов	Гнучкість педагогічного мислення
Локально-моделюючий	Створення окремих методичних прийомів	Методична творчість
Системно-моделюючий	Створення власної методичної системи	Інноваційна діяльність

Важливим аспектом є інноваційна складова діяльності філолога. Л. Мацько визначає «основні напрями інноваційної діяльності:

1. Зміст навчання: оновлення змісту мовної освіти; впровадження компетентнісного підходу; інтеграція змісту навчання.

2. Технології навчання: використання інтерактивних методів; впровадження проектних технологій; застосування ІКТ.

3. Організація навчання: створення розвивального середовища; використання нових форм навчання; організація самостійної роботи» [30].

Особливу роль у діяльності філолога відіграє науково-дослідна робота. За С. Караманом, вона включає [21]:

Таблиця 1.9.

Напрями науково-дослідної роботи філолога

Напрямок	Види діяльності	Результати
Лінгвістичні дослідження	Вивчення мовних явищ, процесів	Наукові публікації
Методичні розробки	Створення навчально-методичних матеріалів	Методичні посібники
Експериментальна робота	Апробація нових методик	Інноваційний досвід
Керівництво учнівськими дослідженнями	Організація науково-дослідної роботи учнів	Учнівські проекти

Специфіка професійної діяльності філолога в сучасних умовах значною мірою визначається активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Як зазначає Дж. Хармер, «у професійній діяльності філолога можна виділити три основні напрями використання ІКТ: дидактичний, комунікативний та професійно-розвивальний. Дидактичний напрям передбачає використання електронних освітніх ресурсів, створення мультимедійних презентацій, розробку інтерактивних вправ та проведення онлайн-тестування. Комунікативний аспект реалізується через використання освітніх платформ, електронної пошти, відеоконференцій та соціальних мереж. Професійно-розвивальний напрям включає участь у дистанційному навчанні, вебінарах, професійних спільнотах та використання електронних бібліотек» [54].

Важливо відзначити, що використання ІКТ у діяльності філолога має системний характер і охоплює різні сфери застосування. У навчальній діяльності використання електронних підручників, презентацій та тестів

сприяє підвищенню ефективності навчання. Методична робота збагачується створенням електронних портфоліо та формуванням баз даних, що забезпечує систематизацію педагогічного досвіду. У сфері самоосвіти освітні платформи та онлайн-курси створюють можливості для безперервного професійного розвитку. Професійна комунікація через соціальні мережі та месенджери розширює можливості професійної взаємодії.

Узагальнюючи специфіку професійної діяльності філолога, можна виділити її ключові характеристики: багатofункціональність, творчий характер, комунікативну спрямованість та культурологічну складову. Основними напрямками діяльності є навчальна, виховна, розвивальна, науково-дослідна та інноваційна робота. Специфічними особливостями виступають спрямованість на формування мовної особистості, необхідність постійного саморозвитку, поєднання традиційних та інноваційних методів, активне використання ІКТ.

Це є визначальним для розуміння умов формування професійної компетентності та визначення ключових етапів її формування. Серед таких етапів одне з провідних місць займає педагогічна практика.

1.2. Місце педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя філології у класичному університеті

Педагогічна практика є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у класичному університеті, виступаючи важливою ланкою між теоретичним навчанням та практичною діяльністю. Як зазначає Н. Казакова, саме «під час практики відбувається інтеграція теоретичних знань та практичних умінь, формується цілісний досвід педагогічної діяльності» [19].

О. Семенов підкреслює, що «практична підготовка забезпечує професійну адаптацію майбутніх учителів, сприяє розвитку їх педагогічних здібностей та формуванню професійно важливих якостей особистості» [40].

Педагогічна практика – найефективніша форма підготовки вчителя до професійної діяльності, під час якої студент глибоко осмислює вікові й індивідуально-психологічні особливості дітей, формує власні, особистісні якості, організаторські здібності, витримку.

Важливими прийомами активізації творчого мислення студентів у період проходження педагогічної практики є система завдань, які стимулюють використання педагогічної теорії на практиці, а саме: наукове обґрунтування мети і структури уроку, теоретичне обґрунтування методів навчання, визначення мети виховного заходу, вибір методів для вивчення окремого учня, класного колективу тощо.

Під час педагогічної практики студент заповнює щоденник практики. Систематичне ведення педагогічного щоденника, в якому фіксується вся проведена робота, привчає студента-практиканта до самоаналізу. У щоденниках записуються окремі спостереження за учнями, дається аналіз уроків, які вони відвідують, формуються висновки, узагальнення.

Педагогічна практика складає 6 кредитів ЄКТС та реалізує декілька важливих функцій: адаптаційну (пристосування до реальних умов школи), навчальну (закріплення теоретичних знань), виховну (формування професійних якостей), розвивальну(розвиток педагогічних здібностей) та діагностичну(перевірка готовності до педагогічної діяльності).

Педагогічна практика проходить протягом 4 тижнів, на кожному з них студенти проходять певні етапи:

Перший тиждень: знайомство з класом (форми і методи: бесіда, інтерв'ю, знайомство з особовими справами, класним журналом, щоденниками); знайомство з класним керівником і планом виховної роботи на період педагогічної практики; відвідування уроків у прикріпленому класі, аналіз класу; знайомство з заступником директора навчального закладу з виховної роботи і концепцією виховної роботи; відвідування виховних заходів учителів з подальшим їх психолого-педагогічним аналізом; вибір учня для психолого-педагогічного аналізу.

Другий тиждень: допомога класному керівнику у виховній роботі, запланованій на тиждень; визначення тем, розробка сценаріїв і організація підготовки до проведення виховних заходів та уроків з української мови та літератури; відвідування виховних заходів та уроків учителів та інших студентів-практикантів, участь у їх обговоренні, проведення психолого-педагогічного аналізу; збір інформації про досліджуваного учня (вивчення шкільної документації, співбесід з ним, спостереження за його поведінкою на уроках та перервах).

Третій тиждень: організація пробного виховного заходу та уроків з української мови та літератури у класі за власною темою або згідно з планом виховної роботи класного керівника; затвердження плану-конспекту залікового виховного заходу та залікових уроків організація підготовки для його проведення; відвідування уроків і виховних заходів у прикріпленому класі, їх психолого-педагогічний аналіз; збір матеріалів для написання психолого-педагогічної характеристики на учня та клас.

Четвертий тиждень: проведення залікового виховного заходу; проведення залікових уроків з української мови та літератури; проведення психолого-педагогічного самоаналізу залікового виховного заходу та його обговорення у присутності класного керівника та керівника практики з університету; обробка результатів психодіагностики учня та класу, їх аналіз, формулювання висновків; складання психолого-педагогічної характеристики досліджуваного учня; оформлення звітної документації по психолого-педагогічному модулю практики.

Педагогічна практика має вагомe значення в системі фахової, педагогічної, методичної підготовки майбутніх учителів-філологів. «Педагогічна практика дає можливість поглибити та узагальнити психолого-педагогічні знання, вдосконалити методичні уміння і навички, виявити педагогічні здібності, набути досвід професійної діяльності. Крім того, педагогічна практика – це засіб професійного становлення студента, формування його педагогічної позиції, вдосконалення рівня педагогічної

майстерності, вироблення індивідуального методичного стилю майбутнього учителя української мови та літератури» [27].

Мета та завдання практики. *Метою* педагогічної практики є формування педагогічних умінь і навичок, практична підготовка вчителів, здатних працювати в загальноосвітніх закладах за традиційними та інноваційними педагогічними технологіями, творчий розвиток особистості майбутнього вчителя.

Завдання педагогічної практики:

1. Поглибити та закріпити знання і виробити уміння їх застосовувати на практиці.
2. Сформувати уміння та навички самостійного планування, організації та проведення навчально-виховної і методичної роботи в умовах загальноосвітнього навчального закладу.
3. Вивчити та узагальнити педагогічний досвід навчання та виховання учнів в загальноосвітньому навчальному закладі.
4. Сприяти формуванню у практиканта критичної самооцінки, творчого аналізу педагогічних ситуацій, прагнення до постійного вдосконалення.

Організація проведення практики. Студенти денної форми навчання проходять педагогічну практику відповідно до навчального плану. Студенти проходять практику у середніх загальноосвітніх школах, гімназіях та ліцеях міста Одеси. Між університетом та базовими школами здійснюється співпраця на підставі укладеної угоди.

Права і обов'язки студентів-практикантів. В період педагогічної практики студент повинен проявити високі моральні якості, активність, глибоку зацікавленість. У процесі роботи з учнями студент повинен прагнути показати свою професійну компетентність, бути зацікавленим та активно брати участь у навчальній та виховній діяльності класу.

Оцінювання результатів практики. Оцінюючи результати практики, враховують попередню оцінку керівників практики від університету та бази

практики, результати захисту та характеристику на студента-практиканта. Найвагомішу кількість балів студент-практикант отримує за проведені залікові уроки. Об'єктивне їхнє оцінювання потребує від керівника практики уваги до основних видів діяльності студента-практиканта на уроці, рівня його готовості до уроку (детальність написаного конспекту, наявність дидактичних засобів, емоційний стан тощо) та вміння грамотно аналізувати результат організованого ним навчально-виховного процесу (аналізувати свій урок).

Керівник педагогічної практики перевіряє звіти студентів з практики, надає відгук про їхню роботу, приймає іспит за проведену практику з урахуванням відгуку керівника з бази практики, оцінки комісії на підсумковій конференції і коректності оформлення звітних документів.

Захист звіту з педагогічної практики студентів оцінюється сумою балів, набраних здобувачем вищої освіти, за кожен вид навчальної діяльності, а саме:

– *за організаційно-педагогічну роботу* (враховується рівень знайомства з навчальним закладом, традиціями, режимом його роботи);

- *за навчально-виховну роботу* (враховується кількість і якість проведених уроків, застосування сучасних форм і методів навчання, наявність планів-конспектів проведених уроків);

- *за позакласну виховну роботу* (враховується наявність розробленого плану-конспекту залікового виховного заходу, проведене психолого-педагогічне дослідження особистості учня та класу);

За результатами представленої звітності та її захисту студент отримує оцінку за педагогічну практику за 100-бальною шкалою та шкалою ECTS.

Звіт про практику. Кожен студент-практикант веде щоденник, в якому фіксує результати спостережень і аналізу навчально-виховної роботи з учнями.

Правила ведення щоденника-звіту:

1. Щоденник – це основний документ, що стисло відображає всю роботу студента-практиканта у відповідному навчальному закладі, свідчить про професійну адаптацію майбутнього фахівця і про ступінь його готовності до самостійної педагогічної діяльності.
2. Поточні записи у щоденнику студент-практикант зобов'язаний робити у кінці кожного робочого дня.
3. Наприкінці практики студент заповнює у щоденнику розділ «Звіт про підсумки практики», а керівники практики від школи вписують у цьому щоденнику характеристику на практиканта як вчителя та класного керівника (вказавши оцінки). Обидві характеристики завіряє директор школи підписом і печаткою.

Формування професійної компетентності вчителя-філолога у період педагогічної практики відбувається за рахунок посиленої практичної частини підготовки, можливості переведення теоретичних знань у професійну практичну площину. Особливу увагу під час педагогічної практики приділено розробці навчальних занять, їх проведенню та аналізу проведених уроків для реалізації рефлексивного компоненту формування професійної компетентності.

Так на початку педагогічної практики студенти знайомляться з досвідом роботи вчителя української мови та літератури, особливостями побудови різних типів уроків, методикою їх проведення.

Основним найскладнішим видом навчальної діяльності педагогічної практики є підготовка і проведення уроку. Відвідуючи уроки вчителів, студенти-практиканти повинні пам'ятати, що готуватися до уроків треба ретельно, обдумувати деталі, проводити репетицію, щоб не порушити часові рамки уроку.

Щоб правильно скласти план уроку та не порушити правила, потрібно все робити за схемою [27].

Схема плану-конспекту уроку

1. Тема уроку.
2. Мета уроку (освітня, розвиваюча, виховна).
3. Обладнання на уроці (наочні посібники, ТЗН).
4. Мотивація учбово-пізнавальної діяльності учнів.
5. Тип уроку і методи його проведення.
6. Структура уроку відповідно до обраного типу уроку (із зазначенням часу).
7. Хід уроку з обов'язковим розкриттям діяльності вчителя (вказати методичні прийоми, використані форми роботи, види завдань та ін.) та діяльності учнів.

Рекомендації до написання плану-конспекту уроку

1. Урок повинен бути чітко структурованим.
2. Навчальні та контролюючі завдання повинні бути чітко сформульовані, з урахуванням психолого-інтелектуальних особливостей дітей.
3. Для завдань, спрямованих на оцінювання навчальної діяльності або навчальних досягнень учнів необхідно вказати кількість балів, якою вони оцінюються.
4. Графічні моделі, що використовуються на уроці обов'язково наводяться у плані-конспекті уроку.
5. До конспекту вносять необхідний змістовний матеріал у стислому вигляді.
6. Перелік настінної та настільної наочності, інших дидактичних матеріалів вноситься до списку обладнання.

У дидактиці існує декілька підходів до класифікації уроків залежно від взятих за основу ознак. В сучасній теорії та практиці навчання є класифікація, в основу якої покладено дидактичну мету і місце уроку в загальній системі уроків. Так, В. Онищук виділяє такі типи уроків[12]:

- урок засвоєння нових знань;

- урок формування вмінь і навичок;
- урок застосування знань, умінь і навичок;
- урок узагальнення і систематизації знань;
- урок перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь і навичок;
- комбінований урок.

Кожен тип уроку має структуру, послідовність, зв'язок. До основних компонентів кожного типу уроку належать:

1) урок засвоєння нових знань: перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція знань; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку; мотивація школярів; сприймання й усвідомлення учнями матеріалу, узагальнення та систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання;

2) урок формування вмінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція знань, умінь та навичок; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку й мотивація школярів; вивчення нового матеріалу; первинне застосування нових знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання;

3) урок застосування знань, умінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку і мотивація школярів; самостійне виконання учнями завдань під контролем і з допомогою учителя; звіт учнів про роботу й обґрунтування отриманих результатів; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання;

4) урок узагальнення і систематизації знань: повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація школярів; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної їм системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання;

5) урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок: повідомлення теми, мети і завдання уроку, мотивація школярів; перевірка знання учнями матеріалу й основних понять; перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних умовах; збирання виконаних робіт, їх перевірка, оцінка та аналіз; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання;

б) комбінований урок: перевірка виконання учнями домашнього завдання практичного характеру; перевірка раніше засвоєних знань; повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація школярів; сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу; осмислення, узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Учитель повинен творчо планувати кожен урок. Вчитель повинен враховувати вік учнів, їх готовність та обізнаність в певній темі, спиратися на характер та індивідуальність кожного учня. Під час будь-якого типу уроку він використовує різні види навчальної роботи: фронтальну, групову, парну та індивідуальну. Кожна форма цієї роботи має власну методику її організації.

Комбінований урок. Комбінований урок найбільш поширений у педагогічній практиці тип уроку, який має дві або декілька дидактичних цілей. Це дає можливість поєднати структурні елементи різних типів уроку, які вимагають певних методів і форм організації діяльності школярів.

Комбіновані уроки ідеально підходять для вивчення багатогодинних тем і тоді, коли новий матеріал тісно пов'язаний з темою попереднього уроку, хід якого необхідно нагадати школярам.

Схема плану-конспекту комбінованого уроку

Тема уроку: (згідно тематичного плану).

Мета уроку: а) освітня (об'єкти, ідеї, процеси, поняття, прийоми навчальної роботи) – що повинні знати і чому повинні навчитися;

б) розвиваюча (розвиток логічного мислення, пам'яті, прийоми інтелектуальної та практичної діяльності, вміння робити узагальнення ...); в)

виховна (формування загально-людських цінностей, позитивного відношення до навчання і праці; патріотичне, естетичне, екологічне, виховання).

Обладнання: оформлення дошки, демонстраційний матеріал, ТЗН, підручник...

Тип уроку: комбінований урок.

В процесі педагогічної практики студенти-практиканти відвідуючи уроки проводять аналіз та оцінюють якість проведених занять.

План аналізу уроку. Студент-практикант повинен уміти не лише підготувати урок, але й вміти проаналізувати його та підвести правильні висновки. Студент має спиратися на приклад аналізу уроку, який можна використати як для аналізу своїх уроків, так й для аналізу відвідуваних уроків інших студентів-практикантів.

Орієнтовний план аналізу уроку

I. Загальні відомості про урок.

1. Тема уроку.

2. Дата; школа; клас; місце уроку в розкладі; прізвище, ім'я, по-батькові вчителя; кількість учнів за списком, кількість присутніх; місце проведення уроку (кабінет, клас).

3. Мета уроку: правильність вибору мети відповідно до програмних вимог (освітня, розвиваюча, виховна).

4. Готовність до уроку: санітарно-гігієнічний стан класної кімнати; обладнання (наочність, ТЗН); стан робочих місць учнів (наявність на столах зошитів, підручників та ін.); психологічна готовність до уроку.

II. Тип і структура уроку (основні етапи уроку, розподіл часу).

III. Аналіз змісту уроку.

1. Мотивація учбово-пізнавальної діяльності учнів.

2. Відповідність змісту теоретичного матеріалу програмі.

3. Пізнавальний потенціал уроку.

4. Самостійна пошукова робота учнів.

5. Докладне визначення основного змісту опорних знань.

6. Повторення вивченого матеріалу, його зв'язок з поясненням нового матеріалу.

IV. Аналіз методів і організації навчання.

1. Організаційний етап уроку (мотивація учнів до роботи на уроці, активізація знань, постановка завдань).

2. Контроль та корекція вивченого матеріалу:

– види контролю (індивідуальний, фронтальний, груповий, усний, письмовий);

– зміст і характер запитань та завдань (репродуктивний, проблемний);

– ступінь залучення учнів до доповнень, виправлень, рецензування відповідей товаришів;

3. Вивчення нового матеріалу:

– мотивація вивчення нової теми;

– постановка мети уроку;

– форми, методи і прийоми організації вивчення та закріплення нового матеріалу;

– індивідуальні та групові завдання для школярів залежно від їх можливостей, вікових особливостей і підготовки;

– закріплення нових знань.

– оголошення домашнього завдання;

– контроль знань учнів, правильність оцінки знань, умінь і навичок учнів;

– поведінка вчителя на уроці: вміння володіти собою і класом, стиль спілкування з учнями, володіння мімікою, рухами, мова викладання матеріалу;

V. Загальний підсумок уроку:

1. Реалізація мети, завдань уроку, програмних вимог.

2. Якість знань, умінь і навичок учнів.

3. Побаження.

Одним з показників сформованості професійної компетентності вчителя-філолога є організаційно-методична складова професійної діяльності вчителя. До такої складової відноситься оцінювальна діяльність вчителя.

Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів. Для практикантів досить складним є об'єктивне оцінювання учнів на уроці, тому практиканти повинні знати критерії оцінювання знань для того щоб вміти аргументувати свої рішення.

Критерієм оцінки роботи учнів є обсяг навчального матеріалу, який залишився в пам'яті, але більш важливе вміння його аналізувати, узагальнювати, використовувати в життєвих ситуаціях, вміння самостійно здобувати знання.

Оцінюючи навчальні досягнення учнів необхідно враховувати:

- правильність викладення матеріалу, повноту розкриття понять;
- ступінь самостійності відповіді;
- логічність у викладенні матеріалу;
- ступінь сформованості інтелектуальних, загальноосвітніх умінь (робота з додатковими матеріалами).

Окремою складовою педагогічної практики є робота студента-практиканта як класного керівника. Студент-практикант в процесі педагогічної практики знайомиться з організацією виховної роботи в школі та в класі.

Виховна робота. За період проходження педагогічної практики студенти 3 курсу філологічного факультету виступають в ролі помічника класного керівника. Підготовка студентів до виховної роботи в школі здійснюється в ході вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін.

Позакласна робота є складовою частиною навчально-виховної роботи загальноосвітньої школи. Головною метою позакласної роботи - є розвиток самодіяльності та активності учнів, підвищення культурного рівня учнів, розвиток здібностей, засвоєння корисних вмінь та навичок.

Виховна частина педагогічної практики вирішує наступні задачі: вміння планувати та проводити позакласну виховну роботу; виконання обов'язків класного керівника; вміння володіти методами та прийомами вивчення вікових та індивідуальних особливостей школярів.

Планування виховної роботи . Для успішної професійної роботи в якості класного керівника студент повинен мати чіткий план роботи, який складається відповідно до плану виховної роботи класного керівника та затверджується методистом з кафедри педагогіки ОНУ імені І.І. Мечникова.

Основна функція класного керівника – проводити в своєму класі виховну роботу. Успіх діяльності класного керівника залежить від знання педагогом індивідуальних особливостей учнів, педагогічної майстерності, вміння складати план виховної роботи.

Позакласна виховна діяльність виховує особистість, яка передбачає залучення дітей до творчості, діалогу, командної роботи, успіху.

Особливу увагу студентів на педагогічній практиці потрібно приділяти організації виховної діяльності учнів, враховуючи вікові та індивідуальні особливості. Для кожної вікової категорії дітей потрібно використовувати індивідуальні (консультації), групові (тренінги, дискусії, дебати, рольові ігри), масові (концерти) форми діяльності.

Позакласна виховна робота має великі можливості для залучення учнів до формування та розвитку особистості.

Класна година – провідна форма виховної роботи, при якій школярі під керівництвом класного керівника включаються в спеціально організовану діяльність, що сприяє формуванню у них системи поглядів до навколишнього світу.

Класні години різноманітні за змістом, формами та методами їхньої підготовки та проведення. Ефективність класних годин залежить від підготовки класного керівника та учнів. Підготовка до організації та проведення класної години передбачає: визначення теми класної години(треба звернути увагу на вік та інтереси учнів), формулювання її мети;

визначення форми проведення класної години; складання плану підготовки та проведення класної години; підбір наочних посібників, музичне та інше оформлення, створення сприятливої атмосфери.

Ще одним основним обов'язком класного керівника є вивчення особистості учня. Процес вивчення учнів має відбуватися з дотриманням певних правил: вивчення потрібно спрямовувати на виявлення особливостей фізичного, психічного та соціального розвитку учня; класний керівник в процесі вивчення учнів має бути сповнений педагогічного оптимізму щодо їхнього розвитку та соціально-психологічного зростання; вивчення учнів має охоплювати аспекти їхнього фізичного, психічного та соціального розвитку; застосування методів та методик вивчення особистості учнів та класного колективу має відповідати віковим можливостям дітей.

Виходячи із цього необхідно розробити основні критерії, за якими кожен студент може охарактеризувати діяльність учителя та учнів: освітня, розвиваюча, виховна, контролююча та організуюча роль уроку; відбір змісту навчального матеріалу у відповідності з метою уроку, вимогами навчальної програми, особливостями класу; структура уроку, оптимальний зв'язок його етапів між собою, чіткий розподіл часу на різні види роботи, оптимальне використання, поєднання різних методів, форм і засобів навчання та їх результативність; індивідуальний підхід до учнів в процесі навчання.

Справжнім учителем стане із студентів той, хто поєднує в собі психолого-педагогічні і спеціальні знання, педагогічну творчість, імпровізацію. Але при підготовці студентів варто звертати увагу на те, щоб урок, виховна година були цікавими, оригінальними, індивідуальними, враховувати особливості учнів класу, їх підготовленість, відношення учнів до теми уроку. Важливо, щоб практика не зводилась лише до копіювання роботи тих чи інших вчителів, а ґрунтувалася на закріпленні і розвитку вмінь вести самостійні пошуки рішень педагогічних завдань на основі знань і умінь, які вони одержали в університеті в процесі вивчення певних дисциплін.

Переважає більшість студентів отримують від практики значну користь щодо набуття педагогічного досвіду та знань з предмета. Варто зауважити, що практика допомагає студентам визначити, які педагогічна практика забезпечує формування цілісної системи професійних компетентностей, створює умови для практичного застосування теоретичних знань, сприяє розвитку педагогічних здібностей та становленню професійної майстерності. Таким чином, можемо сказати, що педагогічна практика виступає інтегруючим компонентом професійної підготовки, що забезпечує формування цілісної системи компетентностей майбутнього вчителя- філолога та його готовність до інноваційної педагогічної діяльності.

Висновки до розділу I

На основі теоретичного аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх учителів-філологів можна зробити наступні висновки:

1. Аналіз наукової літератури засвідчив, що професійна компетентність - це інтегральне утворення особистості вчителя філолога, що включає комплекс професійних знань (предметні знання, психолого-педагогічні знання, методичні знання), вміння та навички професійно-педагогічної діяльності, професійно значущі якості особистості вчителя.

Професійна компетентність є підвалиною педагогічної майстерності, оскільки спрямованість та професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи.

Встановлено, що вона включає теоретичну і практичну готовність до педагогічної діяльності та характеризується сформованістю системи фахових знань, професійних умінь, особистісних якостей. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога є багатокомпонентною і включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти.

Формування професійної компетентності є складним багатоетапним процесом, що вимагає створення спеціальних організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та дидактичних умов. Ефективність цього процесу забезпечується використанням інноваційних технологій та активних методів навчання.

Важливими чинниками формування професійної компетентності є практична спрямованість підготовки, міждисциплінарна інтеграція, професійна мотивація та створення рефлексивно-розвивального середовища.

2. Зазначено, що педагогічна практика є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у класичному університеті, виступаючи важливою ланкою між теоретичним навчанням та практичною діяльністю.

Визначено основні функції педагогічної практики (адаптаційна, навчальна, виховна, розвивальна, діагностична) та компетентності, що формуються під час її проходження (методична, організаційна, комунікативна, дослідницька, інноваційна).

Встановлено, що ефективність практичної підготовки залежить від створення відповідних організаційно-педагогічних умов та використання інноваційних технологій навчання.

Виявлено особливості організації педагогічної практики в умовах реформування освіти, що передбачає використання сучасних освітніх технологій, розробку авторських методик.

Важливим аспектом є формування готовності майбутніх філологів до роботи в умовах Нової української школи та цифрової трансформації освіти.

Визначено, що педагогічна практика виступає інтегруючим компонентом професійної підготовки, що забезпечує формування цілісної системи компетентностей майбутнього вчителя-філолога та його готовність до інноваційної педагогічної діяльності.

РОЗДІЛ II. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

2.1. Експериментальне дослідження рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів-філологів

Експериментальне дослідження проводилося протягом 2023-2024 навчального року на базі факультету філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. У дослідженні взяли участь 20 студентів 3 курсу спеціальності 035 Філологія, спеціалізація 035.01 Українська мова та література.

Для реалізації завдань дослідження ми обрали констатувальний вид експерименту, який передбачав визначення початкового рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів-філологів в процесі педагогічної практики за чотирма компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісно-рефлексивним. Для кожного компонента було визначено критерії, показники та підібрано відповідний діагностичний інструментарій.

Мотиваційно-ціннісний компонент оцінювався нами за такими критеріями:

1. Професійна спрямованість: наявність стійкого інтересу до педагогічної діяльності; прагнення до професійного саморозвитку; усвідомлення соціальної значущості професії вчителя.

2. Ціннісні орієнтації: сформованість професійно-педагогічних цінностей; гуманістична спрямованість особистості; прийняття цінностей педагогічної професії.

Для діагностики мотиваційно-ціннісного компонента використовувались: адаптована методика «Мотивація професійної діяльності»; анкета «Професійно-педагогічні цінності»; опитувальник професійної спрямованості; методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації»; авторська анкета «Мотиви вибору педагогічної професії».

Для діагностики мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності використовувався комплекс взаємодоповнюючих методик:

1. Адаптована методика «Мотивація професійної діяльності»

Мета методики: визначення мотиваційного комплексу особистості через оцінку співвідношення різних видів мотивації - внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ).

Структура методики: 7 мотивів професійної діяльності, які оцінюються за 5-бальною шкалою; підраховуються показники ВМ, ЗПМ та ЗНМ за формулами; визначається мотиваційний комплекс особистості

Інтерпретація результатів: оптимальний мотиваційний комплекс: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$; найгірший мотиваційний комплекс: $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$

2. Анкета «Професійно-педагогічні цінності»

Мета: виявлення ієрархії професійно-педагогічних цінностей майбутніх учителів.

Структура анкети: 20 професійно-педагогічних цінностей, згрупованих у 4 блоки: а) цінності-цілі педагогічної діяльності; б) цінності-засоби педагогічної діяльності; в) цінності-відносини; г) цінності-якості особистості педагога.

Обробка результатів: ранжування цінностей за значущістю; визначення домінуючих груп цінностей; якісний аналіз ціннісних орієнтацій.

3. Опитувальник професійної спрямованості

Мета: визначення типу професійної спрямованості особистості та рівня професійної мотивації.

Структура: 50 тверджень, що оцінюються за 5-бальною шкалою; 5 шкал, що відповідають типам професійної спрямованості: предметна спрямованість; комунікативна спрямованість; організаторська спрямованість; інтелектуальна спрямованість; гуманістична спрямованість.

Інтерпретація: визначення домінуючого типу спрямованості; оцінка збалансованості різних типів спрямованості; аналіз відповідності спрямованості вимогам педагогічної професії.

4. Методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації»

Мета: вивчення ціннісно-мотиваційної сфери особистості.

Структура: два списки цінностей: а) термінальні цінності (18 позицій) - цінності-цілі; б) інструментальні цінності (18 позицій) - цінності-засоби.

Процедура: ранжування цінностей за значущістю; окреме ранжування термінальних та інструментальних цінностей.

Аналіз результатів: виявлення індивідуальної ієрархії цінностей; зіставлення значущості професійних та загальножиттєвих цінностей; оцінка відповідності ціннісних орієнтацій професійним вимогам.

5. Авторська анкета «Мотиви вибору педагогічної професії»

Мета: вивчення мотивів вибору педагогічної професії та професійних намірів.

Структура анкети: блок А: Мотиви вибору професії (15 питань); блок Б: Уявлення про професію (10 питань); блок В: Професійні наміри (8 питань); блок Г: Професійні очікування (7 питань).

Типи питань: закриті питання з варіантами відповідей; питання-шкали; відкриті питання; ранжування.

Обробка результатів: кількісний аналіз за блоками; якісний аналіз відповідей; виявлення провідних мотивів; оцінка стійкості професійного вибору.

Комплексне використання описаних методик дозволило:

1. Отримати цілісну картину мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх учителів.
2. Виявити домінуючі мотиви та цінності.
3. Оцінити відповідність мотиваційно-ціннісних орієнтацій вимогам педагогічної професії.
4. Визначити проблемні аспекти, що потребують корекції.

5. Спроектувати індивідуальні траєкторії розвитку професійної мотивації.

Результати діагностики мотиваційно-ціннісного компонента представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності

Рівень	К-сть	%
Високий	4	18,8
Достатній	7	35,2
Середній	6	32,8
Низький	3	13,2

Аналіз результатів показав переважання середнього та достатнього рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента. Високий рівень виявлено лише у 18,8% студентів. Це свідчить про необхідність посилення роботи з формування професійної мотивації та ціннісних орієнтацій майбутніх учителів-філологів.

Когнітивний компонент оцінювався за такими критеріями:

1. Теоретична підготовка: повнота і глибина фахових знань; системність знань; міцність засвоєння знань.

2. Методична підготовка: знання сучасних методів і технологій навчання; володіння методикою викладання; знання інноваційних підходів.

Для діагностики когнітивного компонента використовувались результати навчальних досягнень здобувачів за обов'язковими освітніми компонентами «Педагогіка», «Методика викладання української мови», «Методика викладання української літератури». Ми виходили з припущення, що саме ці результати навчання будуть визначати рівень предметної та

методичної підготовки, який продемонструють студенти під час педагогічної практики.

Аналіз Відомостей з зазначених дисциплін дозволив нам розподілити здобувачів групи за рівнями успішності. Результати діагностики когнітивного компонента представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості когнітивного компоненту професійної компетентності

Рівень	К-сть	%
Високий	4	17,2
Достатній	8	36,7
Середній	6	32,0
Низький	2	14,1

Діяльнісний компонент оцінювався за критеріями:

1. Професійні вміння: проектувальні; організаторські; комунікативні; дослідницькі.

2. Практичний досвід: досвід проведення фрагментів уроків та виховних заходів під час практичних занять з дисциплін «Педагогіка», «Методика викладання української мови», «Методика викладання української літератури».

Для оцінювання діяльнісного компоненту ми вивчили плани-конспекти розроблених уроків та виховних заходів надані викладачам у гуглкласах, спостерігали за проведенням фрагментів уроків під час практичних занять з дозволу ведучого лектора, аналізували відомості успішності за зазначеними дисциплінами.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості діяльнісного компонента професійної компетентності

Рівень	К-сть	%
Високий	3	15,6
Достатній	8	34,4
Середній	5	35,2
Низький	4	14,8

Особистісно-рефлексивний компонент оцінювався за критеріями:

1. Професійно важливі якості: педагогічне мислення; емпатія; комунікабельність; креативність.

2. Рефлексивні вміння: здатність до самоаналізу; адекватність самооцінки; готовність до професійного самовдосконалення.

Для діагностики використовувались: тест емпатійних здібностей (В.В. Бойко); методика діагностики рівня саморозвитку; опитувальник професійної самооцінки.

Результати діагностики особистісно-рефлексивного компонента представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості особистісно-рефлексивного компонента професійної компетентності

Рівень	К-сть	%
Високий	4	16,4
Достатній	7	35,9
Середній	6	33,6
Низький	3	14,1

Узагальнені результати діагностики всіх компонентів професійної компетентності майбутніх учителів-філологів на констатувальному етапі експерименту представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Узагальнені результати діагностики рівнів сформованості професійної компетентності

Компоненти	Рівнісформованості (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Мотиваційно-ціннісний	18,8	19,5	35,2	33,6
Когнітивний	17,2	18,0	36,7	35,2
Діяльнісний	15,6	16,4	34,4	33,6
Особистісно-рефлексивний	16,4	17,2	35,9	34,4
Середнє значення	17,0	17,8	35,6	34,2

Аналіз результатів проведеного дослідження дозволив зробити такі висновки:

1. У більшості студентів (близько 68%) переважає середній та достатній рівень сформованості професійної компетентності.
2. Високий рівень сформованості професійної компетентності виявлено лише у 17-18% студентів, що свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи з підвищення рівня професійної компетентності.
3. Найнижчі показники виявлено за діяльнісним компонентом, що вказує на недостатню практичну підготовку майбутніх учителів-філологів.
4. Результати діагностики засвідчили необхідність розробки вправ та методик для студентів перед педагогічною практикою з метою формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів з урахуванням виявлених проблем та недоліків.

2.2. Розробка занять у вивченні дисциплін філологічного циклу з формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів

Результати проведеної діагностики рівня сформованості професійної компетентності вчителя - філолога дали нам можливість розробити комплекс занять з дисциплін філологічного циклу. Метою нашої розробки було підвищення педагогічного аспекту у вивченні дисциплін: «Методика викладання української мови», «Методика викладання української літератури», «Сучасна українська літературна мова», «Історія української літератури».

Ми виходили з припущення, що додаткова методична підготовка буде впливати на ефективність формування професійної компетентності під час проходження педагогічної практики вчителями-філологами.

На констатувальному етапі експерименту було впроваджено комплексну систему навчальних занять з дисциплін філологічного циклу, спрямовану на формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. Розробка системи занять здійснювалась за такими напрямками:

1. Оновлення змістового наповнення дисциплін:

1.1. Дисципліна «Методика викладання української мови»: впровадження модуля «Інноваційні технології навчання української мови»; розробка практикуму «Сучасний урок української мови»; створення банку методичних кейсів; включення завдань з проектування електронних освітніх ресурсів.

1.2. Дисципліна «Сучасна українська літературна мова»: посилення професійно-педагогічної спрямованості змісту; розробка системи професійно-орієнтованих завдань; створення навчально-методичних комплексів; впровадження елементів дистанційного навчання; інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій.

1.3. Дисципліна «Історія української літератури»: оновлення змісту з урахуванням вимог НУШ; розробка завдань для формування читацької

компетентності; створення системи проблемних ситуацій; впровадження технологій критичного мислення; інтеграція мультимедійних технологій.

2. Впровадження інноваційних форм проведення занять:

2.1. Лекційні заняття: проблемні лекції; лекції-візуалізації; лекції-дискусії; лекції із заздалегідь запланованими помилками.

Таблиця 2.6.

Приклад структури проблемної лекції з теми «Компетентнісний підхід у вивченні української мови»

Етап	Зміст	Методи	Результат
Мотиваційний	Створення проблемної ситуації	Проблемні питання, кейс-метод	Усвідомлення актуальності теми
Цільовий	Постановка навчальних цілей	Цілепокладання, рефлексія	Розуміння очікуваних результатів
Змістовий	Розкриття основних питань	Проблемний виклад, евристична бесіда	Засвоєння базових понять
Рефлексивний	Підведення підсумків	Рефлексивні прийоми	Осмислення досвіду

2.2. Практичні заняття: заняття-тренінги; майстер-класи; педагогічні майстерні; творчі лабораторії; методичні студії.

Структура заняття-тренінгу «Моделювання сучасного уроку української мови»:1) Вступна частина: створення позитивної атмосфери; актуалізація досвіду; визначення очікувань.

Етап створення позитивної атмосфери розпочинається з моменту входження студентів в аудиторію, яка попередньо організована для тренінгової роботи: стільці розставлені по колу, підготовлені фліпчарт та

мультимедійне обладнання, на стінах розміщені мотиваційні постери з цитатами видатних педагогів. Тренер (викладач) особисто вітає кожного учасника, що створює атмосферу доброзичливості та взаємоповаги.

Знайомство учасників відбувається через вправу «Мій педагогічний девіз», під час якої кожен учасник представляється та озвучує свій професійний девіз, пояснюючи його значення для власної педагогічної діяльності. Це дозволяє не лише познайомитись, але й актуалізувати професійну позицію майбутніх педагогів.

Актуалізація досвіду здійснюється через дискусію «Який урок можна вважати сучасним?». Учасники діляться власним досвідом спостереження та проведення уроків під час педагогічної практики, аналізують переваги та недоліки традиційних і інноваційних підходів. Тренер фіксує ключові ідеї на фліпчарті, що дозволяє візуалізувати колективний досвід групи.

Важливим елементом вступної частини є визначення очікувань учасників. Кожен студент отримує три різнокольорові стікери, на яких записує свої очікування щодо знань (жовтий стікер), умінь (зелений стікер) та особистісного розвитку (рожевий стікер). Стікери розміщуються на спеціально підготовленому плакаті у вигляді дерева: знання - на кроні, уміння - на стовбурі, особистісний розвиток - у корінні. Це дозволяє структурувати очікування та візуалізувати їх взаємозв'язок.

2) Основна частина: теоретичний блок (міні-лекція); практичний блок (моделювання фрагментів уроків); презентація результатів; групова рефлексія.

Теоретичний блок реалізується через міні-лекцію «Технологія моделювання сучасного уроку української мови» з використанням мультимедійної презентації. Особливістю цієї частини є постійна взаємодія з аудиторією через систему проблемних запитань та практичних прикладів. Розглядаються основні етапи моделювання уроку: цілепокладання та визначення очікуваних результатів; відбір змісту та структурування

навчального матеріалу; вибір методів, прийомів та засобів навчання; проектування навчальної взаємодії; оцінювання уроку.

Практичний блок організовується як командна робота. Учасники об'єднуються у 4 групи по 5-6 осіб. Кожна група отримує кейс із описом навчальної теми та педагогічної ситуації. Протягом 45 хвилин команди працюють над моделюванням уроку за наданим алгоритмом.

У процесі роботи тренер(викладач) здійснює педагогічний супровід: консультує групи, надає необхідні методичні матеріали, спрямовує дискусію у конструктивне русло. Особлива увага приділяється впровадженню інноваційних елементів у структуру уроку.

Презентація результатів відбувається у форматі імітаційної гри «Педагогічна рада». Кожна група представляє свою модель уроку, інші учасники виступають у ролі експертів, аналізуючи представлений урок за попередньо визначеними критеріями: відповідність вимогам НУШ; методична грамотність; інноваційність підходів; практична реалізованість; прогнозована ефективність.

Групова рефлексія організовується через дискусійну гру «Шість капелюхів мислення» Едварда де Боно. Учасники аналізують процес моделювання уроку з різних позицій: білий капелюх - аналіз фактів та інформації; жовтий капелюх - позитивні аспекти; чорний капелюх - ризики та недоліки; червоний капелюх - емоції та почуття; зелений капелюх - творчі ідеї та альтернативи; синій капелюх - управління процесом мислення.

3) Заключна частина: підведення підсумків; рефлексія; планування подальшої роботи.

Підведення підсумків здійснюється через вправу «Світове кафе». Учасники об'єднуються у три групи, кожна з яких протягом 7 хвилин обговорює одне з питань: Які ключові елементи забезпечують сучасність уроку української мови? Які інноваційні підходи є найбільш ефективними? Які труднощі можуть виникнути при впровадженні розроблених моделей?

Після обговорення групи змінюють локації та продовжують роботу над наступним питанням, доповнюючи напрацювання попередньої групи. Це дозволяє узагальнити колективний досвід та сформулювати цілісне бачення проблеми.

Завершальна рефлексія проводиться за методикою «Три М»: учасники аналізують, що під час тренінгу їх найбільше мотивувало, що викликало труднощі (межі), що вони винесли для майбутньої професійної діяльності (можливості). Тренер узагальнює результати рефлексії та співвідносить їх з очікуваннями, визначеними на початку заняття.

Планування подальшої роботи включає: визначення тем для самостійного опрацювання; окреслення напрямів удосконалення розроблених моделей уроків; формулювання індивідуальних завдань для професійного саморозвитку; встановлення термінів та форм презентації результатів самостійної роботи.

Завершується тренінг створенням символічної «Методичної скарбнички сучасного вчителя», де кожен учасник записує на стікері найцінніший досвід, отриманий під час тренінгу. Ці матеріали систематизуються та надаються учасникам в електронному вигляді для подальшого використання у професійній діяльності.

2.3. Семінарські заняття: семінари-дискусії; семінари-конференції; семінари-дослідження; семінари-презентації; веб-семінари.

3. Впровадження інноваційних методів навчання:

3.1. Інтерактивні методи: мозковий штурм; дискусії; ділові ігри; кейс-метод; метод проектів.

Структура використання кейс-методу:

Кейс «Проблеми мотивації учнів до вивчення української мови»:

1. Опис ситуації; 2. Методичні матеріали; 3. Завдання для аналізу; 4. Алгоритм розв'язання; 5. Критерії оцінювання.

3.2. Типи проєктів для дисципліни «Сучасна українська літературна мова»: дослідницькі проєкти; творчі проєкти; інформаційні проєкти; практико-орієнтовані проєкти; міждисциплінарні проєкти.

В рамках вивчення дисципліни тематика може бути такою:

1. «Сучасні освітні технології на уроках української мови»; 2. «Електронний освітній ресурс з української літератури»; 3. «Медіатека вчителя-філолога»; 4. «Інтерактивні вправи з мови»; 5. «Віртуальний музей письменника».

3.3. Технології проблемного навчання: проблемні лекції; евристичні бесіди; дослідницький метод; проблемні завдання; проблемні ситуації.

4. Розробка навчально-методичного забезпечення:

4.1. Електронні освітні ресурси: електронні посібники; відео лекції; мультимедійні презентації; тестові завдання; інтерактивні вправи.

4.2. Методичні матеріали: методичні рекомендації; інструктивні матеріали; алгоритми діяльності; зразки документації; критерії оцінювання.

4.3. Дидактичні матеріали: робочі зошити; практикуми; збірники завдань; опорні конспекти; схеми, таблиці.

4. Розробка навчально-методичного забезпечення

Комплексне навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів-філологів розроблено з урахуванням сучасних вимог до організації освітнього процесу та специфіки філологічної освіти. В основу розробки покладено принципи системності, інтегративності, професійної спрямованості та інноваційності.

Центральним елементом навчально-методичного забезпечення став електронний навчально-методичний комплекс «Сучасна українська мова», який інтегрує теоретичний матеріал, практичні завдання та засоби контролю. Особливістю комплексу є його інтерактивний характер - студенти мають можливість не лише опрацювати матеріал, але й активно взаємодіяти з ним через систему гіперпосилань, інтерактивних вправ та тестових завдань. Теоретичний матеріал представлений у різних форматах: текстовому,

аудіовізуальному, мультимедійному, що забезпечує врахування індивідуальних особливостей сприйняття інформації.

Важливим компонентом комплексу є банк навчальних відеоматеріалів, який містить записи зразкових уроків досвідчених учителів-філологів. Ці матеріали дозволяють студентам спостерігати реальний педагогічний процес, аналізувати різні методичні підходи та формувати власний професійний стиль. Відеозаписи супроводжуються методичними коментарями та системою завдань для аналізу педагогічних ситуацій.

Для забезпечення практичної підготовки розроблено систему інтерактивних вправ, які охоплюють усі розділи курсу української мови. Особливу увагу приділено формуванню практичних умінь з орфографії, пунктуації, культури мовлення. Система вправ побудована за принципом поступового ускладнення та передбачає можливість багаторазового виконання з автоматизованою перевіркою результатів.

Методичний посібник «Інноваційні технології навчання української мови» розкриває сучасні підходи до організації мовної освіти. У посібнику представлено не лише теоретичне обґрунтування інноваційних технологій, але й конкретні приклади їх застосування у практиці навчання української мови. Особливу цінність становлять методичні кейси, які описують реальні педагогічні ситуації та пропонують алгоритми їх розв'язання.

Практичний блок навчально-методичного забезпечення представлений робочим зошитом та практикумом з методики навчання української мови. Робочий зошит містить систему завдань різного рівня складності, які забезпечують поетапне формування професійних умінь. Практикум зорієнтований на розвиток методичної компетентності та включає професійно-орієнтовані завдання, ситуаційні задачі, проектні роботи.

Діагностичний інструментарій розроблено з урахуванням компетентнісного підходу та спрямовано на комплексну оцінку рівня професійної підготовки. Система критеріїв охоплює як теоретичні знання, так і практичні уміння, професійно важливі якості особистості. Особлива

увага приділяється розвитку навичок самооцінки та рефлексії професійної діяльності.

Для забезпечення ефективної самостійної роботи студентів створено систему дистанційної підтримки навчання. Вона включає онлайн-консультації, форум для обговорення професійних питань, електронну бібліотеку методичних матеріалів. Такий підхід дозволяє організувати безперервний професійний розвиток майбутніх учителів-філологів.

Апробація розробленого навчально-методичного забезпечення здійснювалася протягом одного навчального року на базі факультету філології. Ми вважаємо, що розроблене нами навчально-методичне забезпечення буде результативним.

Важливим етапом є самостійна робота майбутніх учителів-філологів.

5. Організація самостійної роботи:

5.1. Види самостійної роботи: проектна діяльність; дослідницька робота; розробка методичних матеріалів; створення порт фоліо; підготовка презентацій.

5.2. Форми контролю: захист проектів; презентація порт фоліо; методичні конференції; творчі звіти; конкурси методичних розробок.

Самостійна робота майбутніх учителів-філологів розглядається як важливий компонент професійної підготовки, що забезпечує формування навичок самоосвіти та професійного саморозвитку. При організації самостійної роботи особлива увага приділяється створенню умов для розвитку творчого потенціалу та професійного мислення студентів.

Проектна діяльність займає центральне місце в системі самостійної роботи. Студентам пропонуються довготривалі проекти професійного спрямування, які вони виконують протягом семестру. Наприклад, проект «Сучасний урок української мови» передбачає не лише розробку конспектів уроків, але й створення комплексу дидактичних матеріалів, мультимедійного супроводу, системи оцінювання. Особливістю організації проектної роботи є

її практична спрямованість - усі матеріали апробуються під час педагогічної практики та отримують експертну оцінку досвідчених учителів.

Дослідницька діяльність реалізується через систему індивідуальних дослідницьких завдань, які відповідають науковим інтересам студентів. Майбутні філологи досліджують актуальні проблеми мовної освіти, аналізують інноваційний педагогічний досвід, проводять експериментальні дослідження в школах під час практики. Результати досліджень оформлюються у вигляді наукових статей та презентуються на студентських наукових конференціях.

Важливим напрямом самостійної роботи є створення методичного портфоліо майбутнього вчителя-філолога. Протягом навчання студенти накопичують власні методичні розробки, створюють банк навчальних матеріалів, формують електронну бібліотеку професійної літератури. Особлива увага приділяється рефлексивному компоненту - студенти ведуть щоденник професійного розвитку, де аналізують власні досягнення та визначають напрями самовдосконалення.

Інноваційною формою самостійної роботи стало створення професійних блогів. Кожен студент веде власний освітній блог, де розміщує свої методичні матеріали, ділиться педагогічними знахідками, обговорює актуальні проблеми мовної освіти з колегами. Така діяльність не лише розвиває професійну компетентність, але й формує навички професійної комунікації в цифровому середовищі.

Консультативна підтримка самостійної роботи забезпечується через систему індивідуальних та групових консультацій. Викладачі проводять регулярні онлайн-консультації, модерують професійні дискусії на форумі, надають оперативний зворотний зв'язок щодо виконаних завдань. Важливим елементом підтримки є створення професійних спільнот, де студенти можуть обмінюватися досвідом та отримувати допомогу від більш досвідчених колег.

Контроль самостійної роботи здійснюється на основі розроблених критеріїв оцінювання, які враховують не лише якість виконання завдань, але

й своєчасність, творчий підхід, практичну значущість результатів. Особлива увага приділяється розвитку навичок самоконтролю та взаємоконтролю. Студенти беруть участь у розробці критеріїв оцінювання, здійснюють взаємне рецензування робіт, що сприяє формуванню адекватної професійної самооцінки.

Моніторинг ефективності самостійної роботи проводиться систематично через аналіз результатів виконання завдань, опитування студентів, відстеження їхньої активності в онлайн-середовищі. Результати моніторингу використовуються для корекції змісту та форм самостійної роботи, вдосконалення системи педагогічної підтримки.

Диференціація самостійної роботи здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої підготовки та професійних інтересів. Студентам пропонуються завдання різного рівня складності, надається можливість вибору форм і методів роботи, забезпечується індивідуальний темп виконання завдань.

Практика показала, що така організація самостійної роботи сприяє підвищенню мотивації до професійного саморозвитку, формуванню навичок самоосвіти, розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів-філологів. Про це свідчать результати опитування студентів, які відзначають практичну цінність самостійної роботи, її вплив на формування професійної компетентності та готовності до педагогічної діяльності.

2.3. Методичні рекомендації з формування професійної компетентності майбутніх філологів

З метою покращення педагогічної практики нами розроблено систему методичних рекомендацій щодо вдосконалення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. Рекомендації ґрунтуються на аналізі теоретичного та практичного аспектів дослідження і спрямовані на системне вдосконалення професійної підготовки філологів.

I. Організаційно-педагогічний аспект

На рівні організації освітнього процесу важливим є забезпечення системності та цілісності професійної підготовки. Це передбачає перегляд структури освітньої програми з метою посилення міждисциплінарних зв'язків та професійної спрямованості всіх компонентів. Експериментальна робота показала ефективність модульного принципу побудови програми, де кожен модуль спрямований на формування певного компонента професійної компетентності.

Особливу увагу слід приділити створенню професійно-орієнтованого освітнього середовища. Воно має включати:

1. Матеріально-технічну базу: сучасно обладнані лінгафонні кабінети; мультимедійні аудиторії; центр методичної підготовки; ресурсний центр професійного розвитку.

2. Інформаційно-освітній простір: електронну бібліотеку фахової літератури; банк електронних освітніх ресурсів; віртуальний методичний кабінет; професійні онлайн-спільноти.

3. Соціально-комунікативне середовище: студентські наукові товариства; педагогічні клуби; творчі лабораторії; професійні майстерні.

II. Методичний аспект

У контексті методичного забезпечення освітнього процесу рекомендується впровадження інноваційних технологій навчання. На основі експериментальної роботи визначено найбільш ефективні технології:

1. Технології контекстного навчання: моделювання професійних ситуацій; аналіз педагогічних кейсів; рольові та ділові ігри; імітаційні тренінги.

Особливо результативним виявилось використання технології «занурення у професійне середовище». Це передбачає створення на заняттях умов, максимально наближених до реальної педагогічної діяльності. Наприклад, під час вивчення методики викладання української мови студенти не просто знайомляться з теоретичними положеннями, а

розробляють та проводять фрагменти уроків, створюють дидактичні матеріали, аналізують відеозаписи уроків досвідчених учителів.

2. Проектні технології:

Експериментально підтверджено ефективність довготривалих професійно-орієнтованих проектів. Наприклад, проект «Сучасний урок української мови» триває протягом семестру і включає: розробку методичного портфолію; створення банку навчальних матеріалів; проведення пробних уроків; аналіз та рефлексію педагогічного досвіду.

3. Технології проблемного навчання:

Рекомендується систематичне використання проблемних ситуацій професійного характеру. Це можуть бути: методичні проблеми; педагогічні дилеми; нестандартні ситуації спілкування; випадки з педагогічної практики.

III. Практичний аспект

Важливим компонентом формування професійної компетентності є практична підготовка до педагогічної практики. Педагогічна практика дає можливість отримати неоцінений досвід роботи з різними категоріями населення та викликає прагнення навчатися ще більше та вдосконалювати свої навички й здібності. Вона дозволяє студентам розкрити свої уміння та навички, використати свої знання та показати свою творчість та індивідуальність.

IV. Науково-дослідницький аспект

Експериментальна робота показала важливість розвитку дослідницької компетентності майбутніх філологів. Рекомендується:

1. На рівні організації наукової роботи: створення студентських дослідницьких груп; організація наукових семінарів та конференцій; видання збірників студентських наукових праць; проведення конкурсів наукових робіт;

2. На рівні навчальних дисциплін: включення дослідницьких завдань у зміст занять; організація міні-досліджень; підготовка наукових доповідей та статей; проведення експериментальної роботи.

V. Діагностично-корекційний аспект

Важливим елементом є система моніторингу формування професійної компетентності. Рекомендується:

1. Використання комплексної діагностики: вхідне тестування; поточний моніторинг; підсумкова діагностика; відстрочений контроль.
2. Застосування різноманітних форм оцінювання: традиційні форми контролю; портфоліо досягнень; експертна оцінка; самооцінка та взаємооцінка.

VI. Мотиваційно-стимулюючий аспект

Результати дослідження підтвердили ключову роль професійної мотивації у формуванні компетентності філолога. Рекомендується впровадження системи мотиваційного забезпечення, яка включає:

1. Створення ситуацій професійного успіху:

Важливо систематично організовувати заходи, де студенти можуть продемонструвати свої професійні досягнення. Ефективною формою виявилися методичні фестивалі, під час яких майбутні філологи презентують власні методичні розробки, проводять майстер-класи, діляться педагогічними знахідками. Такі заходи не лише підвищують мотивацію, але й сприяють формуванню професійної самооцінки.

2. Організація професійного наставництва:

Експериментально доведено ефективність системи «професійних тандемів», коли студент працює під керівництвом досвідченого вчителя-наставника. Це забезпечує не лише методичну підтримку, але й допомагає формуванню професійних цінностей, педагогічного світогляду.

3. Створення системи професійного визнання:

Рекомендується впровадити систему відзнак за професійні досягнення: методичні конкурси; педагогічні олімпіади; конкурси педагогічної майстерності; премії за інноваційні розробки.

VII. Технологічно-інформаційний аспект

Сучасні умови вимагають особливої уваги до формування цифрової компетентності філологів. Рекомендується:

1. Створення цифрового освітнього середовища: розробка електронних навчальних курсів; створення віртуальних методичних лабораторій; організація онлайн-консультацій; впровадження елементів дистанційного навчання.

2. Навчання створенню цифрових освітніх ресурсів:

Студенти мають оволодіти навичками: розробки електронних дидактичних матеріалів; створення освітніх відеоматеріалів; проектування інтерактивних завдань; організації онлайн-тестування.

VIII. Комунікативно-інтерактивний аспект

Особлива увага має приділятися розвитку комунікативної компетентності. Рекомендується:

1. Впровадження інтерактивних форм навчання: дискусійні клуби; комунікативні тренінги; риторичні майстерні; мовленнєві практикуми.

2. Організація професійної комунікації: участь у педагогічних форумах; ведення професійних блогів; створення методичних порталів; організація вебінарів.

IX. Рефлексивно-розвивальний аспект

Формування навичок професійної рефлексії є важливою умовою професійного розвитку. Рекомендується:

1. Впровадження технологій рефлексивного навчання: ведення педагогічного щоденника; створення рефлексивного портфолію; проведення рефлексивних практикумів; організація супервізійних груп.

2. Розвиток навичок професійного самоаналізу: аналіз педагогічних ситуацій; самоаналіз проведених уроків; рефлексія професійного досвіду; проектування професійного саморозвитку.

X. Організаційно-методичне забезпечення

Для реалізації запропонованих рекомендацій необхідно забезпечити:

1. На рівні кафедри: оновлення навчально-методичних комплексів; створення банку методичних матеріалів; розробку діагностичного інструментарію; організацію системи методичної підтримки.

2. На рівні факультету: координацію міждисциплінарних зв'язків; створення ресурсного центру; організацію методичних семінарів; проведення науково-практичних конференцій.

Впровадження запропонованих рекомендацій має здійснюватися системно та поетапно, з урахуванням специфіки конкретного закладу вищої освіти та особливостей студентського контингенту. Результати експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованих підходів та їх позитивний вплив на формування професійної компетентності майбутніх філологів.

XI. Інноваційно-розвивальний аспект

1. Впровадження інноваційних освітніх технологій:

Технологія «перевернутого навчання»: створення відеолекцій та навчальних подкастів для самостійного опрацювання теоретичного матеріалу; організація практичних занять у форматі творчих майстерень; розробка системи випереджальних завдань; проведення онлайн-консультацій для підтримки самостійної роботи.

Технологія змішаного навчання: інтеграція традиційних та онлайн форм навчання; створення гібридних навчальних курсів; використання адаптивних систем навчання; організація синхронної та асинхронної взаємодії.

2. Розвиток креативної складової професійної компетентності:

Методика творчих майстерень: організація творчих лабораторій з розробки авторських методик; проведення методичних воркшопів; створення банку педагогічних інновацій; реалізація креативних педагогічних проєктів.

XII. Культурологічний аспект

1. Формування культурологічної компетентності: організація культурно-освітніх проєктів; створення віртуальних літературних музеїв;

проведення літературних вечорів та фестивалів; організація мовно-культурних експедицій; розробка краєзнавчих освітніх маршрутів.

2. Розвиток міжкультурної комунікації: організація міжнародних студентських обмінів; проведення міжкультурних тренінгів; участь у міжнародних освітніх проектах; створення полікультурних освітніх програм.

XIII. Соціально-адаптаційний аспект

1. Підготовка до професійної адаптації:

Система професійної підтримки: створення центрів професійної адаптації; організація консультаційних пунктів; проведення адаптаційних тренінгів; розробка програм професійного становлення.

2. Розвиток softskills: тренінги комунікативних навичок; практикуми з тайм-менеджменту; воркшопи з розвитку емоційного інтелекту; семінари з професійної етики.

XIV. Здоров'язберігаючий аспект

1. Впровадження здоров'язберігаючих технологій: організація ергономічного освітнього середовища; проведення практикумів з профілактики професійного вигорання; навчання методам саморегуляції; розробка програм професійного довголіття.

XV. Моніторингово-прогностичний аспект

1. Система професійного моніторингу: створення індивідуальних карт професійного розвитку; проведення регулярної діагностики професійних компетентностей; організація експертного оцінювання; впровадження технологій педагогічного прогнозування.

2. Прогностичне моделювання: розробка моделей професійного розвитку; створення індивідуальних освітніх траєкторій; проектування перспективних напрямів професійного зростання; планування кар'єрного розвитку.

Запропоновані додаткові аспекти методичних рекомендацій розширюють можливості формування професійної компетентності майбутніх

вчителів-філологів та забезпечують комплексний підхід до їхньої професійної підготовки в процесі педагогічної практики.

У результаті проведеного дослідження та розробки методичних рекомендацій щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів було зроблено низку важливих узагальнень та висновків.

Насамперед, експериментальна робота підтвердила необхідність системного підходу до формування професійної компетентності. Розроблені методичні рекомендації охоплюють усі аспекти професійної підготовки. Важливим є те, що всі компоненти системи взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного, створюючи цілісне освітнє середовище професійного розвитку.

Особливо ефективним виявилось поєднання традиційних та інноваційних підходів до організації навчального процесу. Впровадження інтерактивних технологій, проектного навчання, цифрових освітніх ресурсів значно підвищило рівень залучення студентів до навчального процесу та сприяло формуванню практичних професійних умінь. При цьому збереження фундаментальної теоретичної підготовки забезпечило формування міцної наукової бази професійної діяльності.

Значну роль у формуванні професійної компетентності відіграє практична підготовка. Запропонована система організації різних видів практики, що передбачає поступове ускладнення професійних завдань та збільшення самостійності студентів, довела свою ефективність. Особливо цінним виявився досвід створення професійних тандемів «студент-наставник», що забезпечує індивідуальний підхід до формування професійної майстерності. Педагогічна практика створює можливості для формування готовності майбутніх науково-педагогічних працівників, потреб здобувати і застосовувати нові теоретичні та методичні знання з одночасним засвоєнням педагогічного досвіду.

Важливим результатом є розробка системи моніторингу та оцінювання рівня професійної компетентності. Комплексний підхід до діагностики, що

включає різні форми контролю, самооцінку та експертну оцінку, дозволяє отримати об'єктивну картину професійного розвитку кожного студента та своєчасно вносити корективи в освітній процес.

Суттєвим досягненням є створення системи мотиваційного забезпечення професійного розвитку. Впровадження різноманітних форм професійного визнання, створення ситуацій успіху, організація професійних конкурсів та фестивалів сприяє формуванню стійкої професійної мотивації та прагнення до самовдосконалення.

Особлива увага в рекомендаціях приділена розвитку інноваційного потенціалу майбутніх учителів - філологів. Створення умов для творчої самореалізації, залучення до науково-дослідної роботи, участь у розробці та впровадженні педагогічних інновацій формує готовність до інноваційної діяльності в майбутній професійній практиці.

Важливим аспектом є забезпечення здоров'язберігаючого характеру освітнього процесу. Впровадження відповідних технологій та навчання методам професійної саморегуляції створює основу для тривалого професійного довголіття майбутніх педагогів.

Запропоновані методичні рекомендації мають практичну спрямованість та можуть бути адаптованими до різних умов підготовки вчителів-філологів. Вони створюють основу для подальшого вдосконалення системи професійної підготовки та можуть бути використані при розробці освітніх програм, навчальних курсів та методичного забезпечення.

Перспективним напрямом подальшої роботи є розробка цифрового навчально-методичного забезпечення, створення адаптивних освітніх систем, впровадження технологій індивідуалізації навчання. Важливим є також розширення міжнародної співпраці в підготовці філологів та інтеграція кращого зарубіжного досвіду.

Висновки до розділу II

Проведене експериментальне дослідження та всебічний аналіз його результатів дозволили сформулювати ґрунтовні висновки щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Експериментальне дослідження проводилося протягом 2023-2024 навчального року на базі факультету філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. У дослідженні взяли участь 20 студентів 3 курсу спеціальності 035 Філологія, спеціалізація 035.01 Українська мова та література.

Для реалізації завдань дослідження ми обрали констатувальний вид експерименту, який передбачав визначення початкового рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів-філологів в процесі педагогічної практики за чотирма компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісно-рефлексивним. Для кожного компонента було визначено критерії, показники та підібрано відповідний діагностичний інструментарій.

Аналіз результатів проведеного дослідження дозволив зробити такі висновки:

1. У більшості студентів (близько 68%) переважає середній та достатній рівень сформованості професійної компетентності.
2. Високий рівень сформованості професійної компетентності виявлено лише у 17-18% студентів, що свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи з підвищення рівня професійної компетентності.
3. Найнижчі показники виявлено за діяльнісним компонентом, що вказує на недостатню практичну підготовку майбутніх учителів-філологів.
4. Результати діагностики засвідчили необхідність розробки та впровадження цілісної системи формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів з урахуванням виявлених проблем та недоліків.

Результати проведеної діагностики рівня сформованості професійної компетентності вчителя - філолога дали нам можливість розробити комплекс

занять з дисциплін філологічного циклу. Метою нашої розробки було підвищення педагогічного аспекту у вивченні дисциплін: «Методика викладання української мови», «Методика викладання української літератури», «Сучасна українська літературна мова», «Історія української літератури».

Ми виходили з припущення, що додаткова методична підготовка буде впливати на ефективність формування професійної компетентності під час проходження педагогічної практики вчителями-філологами.

На констатувальному етапі експерименту було впроваджено комплексну систему навчальних занять з дисциплін філологічного циклу, спрямовану на формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Розробка системи занять здійснювалась за такими напрямками:

1. Оновлення змістового наповнення дисциплін:

1.1. Дисципліна «Методика викладання української мови»: впровадження модуля «Інноваційні технології навчання української мови»; розробка практикуму «Сучасний урок української мови»; створення банку методичних кейсів; включення завдань з проектування електронних освітніх ресурсів.

1.2. Дисципліна «Сучасна українська літературна мова»: посилення професійно-педагогічної спрямованості змісту; розробка системи професійно-орієнтованих завдань; створення навчально-методичних комплексів; впровадження елементів дистанційного навчання; інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій.

1.3. Дисципліна «Історія української літератури»: оновлення змісту з урахуванням вимог НУШ; розробка завдань для формування читацької компетентності; створення системи проблемних ситуацій; впровадження технологій критичного мислення; інтеграція мультимедійних технологій.

2. Впровадження інноваційних форм проведення занять:

2.1. Лекційні заняття: проблемні лекції; лекції-візуалізації; лекції-дискусії; лекції із заздалегідь запланованими помилками.

2.2. Практичні заняття: заняття-тренінги; майстер-класи; педагогічні майстерні; творчі лабораторії; методичні студії.

З метою покращення педагогічної практики нами розроблено систему методичних рекомендацій щодо вдосконалення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. Рекомендації ґрунтуються на аналізі теоретичного та практичного аспектів дослідження і спрямовані на системне вдосконалення професійної підготовки філологів.

Запропоновані методичні рекомендації мають практичну спрямованість та можуть бути адаптованими до різних умов підготовки вчителів-філологів. Вони створюють основу для подальшого вдосконалення системи професійної підготовки та можуть бути використані при розробці освітніх програм, навчальних курсів та методичного забезпечення.

Перспективним напрямом подальшої роботи є розробка цифрового навчально-методичного забезпечення, створення адаптивних освітніх систем, впровадження технологій індивідуалізації навчання. Важливим є також розширення міжнародної співпраці в підготовці філологів та інтеграція кращого зарубіжного досвіду.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі теоретичного та практичного аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх учителів-філологів можна зробити наступні висновки:

1. Аналіз наукової літератури засвідчив, що професійна компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості педагога. Встановлено, що вона включає теоретичну і практичну готовність до педагогічної діяльності та характеризується сформованістю системи фахових знань, професійних умінь, особистісних якостей. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога є багатокомпонентною і включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти.

2. Педагогічна практика виступає інтегруючим компонентом професійної підготовки, що забезпечує формування цілісної системи компетентностей майбутнього вчителя-філолога та його готовність до інноваційної педагогічної діяльності. Визначено основні функції педагогічної практики (адаптаційна, навчальна, виховна, розвивальна, діагностична) та компетентності, що формуються під час її проходження (методична, організаційна, комунікативна, дослідницька, інноваційна). Ефективність практичної підготовки залежить від створення відповідних організаційно-педагогічних умов та використання інноваційних технологій навчання. Виявлено особливості організації педагогічної практики в умовах реформування освіти, що передбачає використання сучасних освітніх технологій, створення електронних освітніх ресурсів, впровадження елементів дистанційного навчання, розробку авторських методик. Важливим аспектом є формування готовності майбутніх філологів до роботи в умовах Нової української школи та цифрової трансформації освіти.

3. Метою практичної частини дослідження було визначення початкового рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів-філологів в процесі педагогічної практики за чотирма компонентами:

мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісно-рефлексивним. Для кожного компонента було визначено критерії, показники та підібрано відповідний діагностичний інструментарій.

4. Базою проведення констатуючого експерименту був обраний Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, студенти 3 курсу філологічного факультету, спеціальності 035.01. Філологія, спеціалізація Українська мова та література. На основі визначеного рівня професійної компетентності процесі професійної підготовки вчителів-філологів були запропоновані теоретичний та практичний блок підготовки, який спрямований на формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Розробка системи занять здійснювалась за такими напрямками:1. Оновлення змістового наповнення дисциплін: Дисципліна «Методика викладання української мови»:впровадження модуля «Інноваційні технології навчання української мови»; розробка практикуму «Сучасний урок української мови»; створення банку методичних кейсів; включення завдань з проектування електронних освітніх ресурсів.Дисципліна «Сучасна українська літературна мова»: посилення професійно-педагогічної спрямованості змісту; розробка системи професійно-орієнтованих завдань; створення навчально-методичних комплексів; впровадження елементів дистанційного навчання; інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій.Дисципліна «Історія української літератури»: оновлення змісту з урахуванням вимог НУШ; розробка завдань для формування читацької компетентності; створення системи проблемних ситуацій; впровадження технологій критичного мислення; інтеграція мультимедійних технологій.2. Впровадження інноваційних форм проведення занять: Лекційні заняття: проблемні лекції; лекції-візуалізації; лекції-дискусії; лекції із заздальгідь запланованими помилками. Практичні заняття: заняття-тренінги; майстер- класи; педагогічні майстерні; творчі лабораторії; методичні студії.

5. З метою покращення педагогічної практики нами розроблено систему методичних рекомендацій щодо вдосконалення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. Запропоновані методичні рекомендації мають практичну спрямованість та можуть бути адаптованими до різних етапів підготовки вчителів-філологів, стосуються системного вдосконалення професійної підготовки учителів-філологів: створення інформаційно-освітнього простору (електронна бібліотека фахової літератури; банк електронних освітніх ресурсів; віртуальний методичний кабінет), соціально-комунікативного середовища (студентські наукові товариства; педагогічні клуби; творчі лабораторії; професійні майстерні); впровадження інноваційних технологій навчання (контекстне навчання, проєктні технології, проблемне навчання); включення дослідницьких завдань у зміст занять з дисциплін педагогічного циклу; участь у педагогічних форумах; створення методичних порталів; Розвиток навичок професійного самоаналізу: аналіз педагогічних ситуацій на педагогічній практиці; самоаналіз проведених уроків та виховних заходів; рефлексія професійного досвіду; проєктування професійного саморозвитку.

Такі методичні рекомендації створюють основу для подальшого вдосконалення системи професійної підготовки та можуть бути використані при розробці освітніх програм, навчальних курсів та методичного забезпечення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. Вища освіта України. 2021. № 1. С. 5-9.
2. Бакум З. П. Педагогічна практика майбутніх учителів-філологів: навч.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2021. 156 с.
3. Береснев А. А. Підготовка майбутніх учителів до застосування технологій дистанційного навчання: практичний аспект. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 44. С. 123-127.
4. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: навч. посібник. Київ: Ленвіт, 2019. 200 с.
5. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2020. 180 с.
6. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2020. 272 с.
7. Бондар В. І. Дидактика: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2019. 264 с.
8. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ: Освіта, 2021. 268 с.
9. Вейланде Л. В.-В., Прокоф'єва Л. Б. Критерії оцінювання якості та ефективності освіти в умовах дистанційного навчання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Вип.82. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи». Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Випуск 82. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С.27-31
URL:<https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/82/8.pdf>
10. Вернидуб Р. М. Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі: навч. посіб. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2021. 264 с.
11. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2019. 256 с.

12. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. 2-ге вид., доп. й випр. Рівне: Волинські береги, 2021. 552 с.
13. Горошкіна О. М. Методика навчання української мови в закладах загальної середньої освіти: підручник. Харків: Ранок, 2020. 287 с.
14. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: практикум: навч. посіб. Київ: Слово, 2021. 352 с.
15. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2021. Т. 1. 400 с.
16. Євтух М. Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: монографія. Київ: КНЕУ, 2020. 248 с.
17. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ: СПД Богданова А.М., 2019. 376 с.
18. Іванишин О. Я. Розвиток професійної компетентності вчителя-філолога: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 176 с.
19. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: метод. посіб. Хмельницький, 2019. 116с.
20. Кара С. І. Удосконалення професійної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти. Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. 2021. № 2 (73). С. 119-124.
21. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2020. 272 с.
22. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики: монографія. Харків: Основа, 2020. 208 с.
23. Климова К. Я. Основи культури і техніки мовлення: навч. посіб. Київ: Ліра-К, 2021. 240 с.
24. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах: монографія. Умань: ПП Жовтий О.О., 2019. 455 с.

25. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів: монографія. Одеса: ТОВ Лерадрук, 2019. 429 с.
26. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 3-тє вид. Київ: Знання України, 2020. 520 с.
27. Куделіна С.Б., Прокоф'єва Л.Б., Яворська В.В., Вейландє Л.В.-В. (2022). Методичні рекомендації до педагогічної практики.
28. Кучерук О. А. Інтегративний підхід до формування комунікативної компетентності майбутніх філологів. Вісник ЖДУ імені Івана Франка. 2021. Вип. 2(104). С. 56-64.
29. Луговий В. І. Управління якістю викладання у вищій школі: теоретико-методологічний і практичний аспекти. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: монографія. Київ, 2021. С. 34-47.
30. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 607 с.
31. Методика навчання української мови в профільній школі: навч.-метод. посіб. / О. М. Горошкіна та ін. Київ: УОВЦ «Оріон», 2020. 272 с.
32. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ: Видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова, 2020. 125 с.
33. Онишук В. М. Професійне становлення майбутніх учителів-філологів: теорія і практика: монографія. Одеса: Астропринт, 2021. 376 с.
34. Остапенко Н. М. Технологія сучасного уроку рідної мови: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2020. 248 с.
35. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови у таблицях і схемах: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2019. 134 с.
36. Пентилюк М. І. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посіб. для студентів. Київ: Ленвіт, 2021. 366 с.

37. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя: монографія. Київ: Каравела, 2019. 328 с.
38. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2021. 504 с.
39. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2020. 404 с.
40. Семенов О. М. Фахова практика вчителя-словесника: навч. посіб. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А.С.Макаренка, 2020. 220 с.
41. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: монографія. Донецьк: Каштан, 2019. 492 с.
42. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси: Брама, 2019. 330 с.
43. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. Київ: ВД «ЕКМО», 2021. 320 с.
44. Хом'як І. М. Наукові основи навчання орфографії в середній школі: монографія. Рівне: ППФ «Волинські обереги», 2020. 228 с.
45. Черкас Г. В. Педагогічна практика у системі підготовки вчителів: навч.-метод. посіб. Київ: Університетська книга, 2021. 184 с.
46. Шевчук С. В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. 5-те вид., виправ. і доповн. Київ: Алерта, 2021. 696 с.
47. Ярмаченко М. Д. Педагогічний словник. Київ: Педагогічна думка, 2019. 516 с.
48. Andreia Irina Suci. Pedagogical Competences–The Key to Efficient Education, 2011.
URL: <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423904375.pdf>
(дата звернення: 11.11.2024)

49. Ben de Souza, J. 2017 .Teaching practice: A handbook for student teachers. URL:https://www.researchgate.net/publication/320290363_Teaching_practice_A_handbook_for_student_teachers (дата звернення: 12.11.2024)
50. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learningat University. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2021. 480 p.
51. Bilousova, L., Gryzun, L. andZhytienova, N., 2021. Interactive methods in blended learning of the fundamentals of UI/UX design by pre-service specialists. Educational Technology Quarterly [Online], 2021(3), pp.415–428. URL:<https://doi.org/10.55056/etq.34> (дата звернення: 11.10.2024)
52. Brown H. D. Teaching by Principles: An Interactive Approachto Language Pedagogy. 4th ed. WhitePlains, NY: Pearson Education, 2020. 280 p.
53. Deepali Shah .Significance of Pedagogical Skills for Teachers.Apr 19, 2023. URL: <https://www.suraasa.com/blog/significance-of-pedagogical-skills-for-teachers?var=as2> (дата звернення: 15.11.2024)
54. Common European Frame work of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Council of Europe, 2020. 278 p.
55. Chandan Kumar Sahana. Pedagogical competence: oqaulity education for future. September, 2018. URL:https://www.ijmra.us/project%20doc/2018/IJRSS_SEPTEMBER2018/IJMR_A-14465.pdf (дата звернення: 17.10.2024)
56. Dmytro Kostenko. Formation of professional communicative competence of students of higher education in the field of «Philology» in the modern educational space of the university
57. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2019. 376 p.
58. Fani Lauermann, Johannes König. Teachers’ professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout URL:<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475216300639> (дата звернення: 23.11.2024)

59. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 5th ed. Harlow: Pearson Education Limited, 2020. 446 p.
60. Jill Baker. Pedagogy in Education: 7 Benefits of Pedagogy in Teaching. July 11, 2024.
URL: <https://www.splashlearn.com/blog/pedagogy-in-education-learning-ecosystem-complete-overview/> (дата звернення: 25.10.2024)
61. Kila Tau. Why is the skills and knowledge of Pedagogy very important for Teachers to acquire in their teaching and learning, Dec 13, 2023.
URL: [https://www.researchgate.net/post/Why is the skills and knowledge of Pedagogy very important for Teachers to acquire in their teaching and learning](https://www.researchgate.net/post/Why_is_the_skills_and_knowledge_of_Pedagogy_very_important_for_Teachers_to_acquire_in_their_teaching_and_learning) (дата звернення: 02.11.2014)
62. Liudmyla Tymchuk, Inna Kovalenko, Lilia Vieilandie, Lyubov Prokofyeva, Olha Rasskazova, Yana Topolnyk Andragogy: Searching for Ways to Improve the Educational Process in Educational Institutions for Adults. Vol. 14 No. 1Sup1 (2022): Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala
URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/4564> (дата звернення: 15.11.2024)
63. Mahmud Mahmud. Students' Pedagogic and Professional Competencies in Teaching Practice Program, July, 2020.
URL: [https://www.researchgate.net/publication/345243334_Students' Pedagogic and Professional Competencies in Teaching Practice Program](https://www.researchgate.net/publication/345243334_Students'_Pedagogic_and_Professional_Competencies_in_Teaching_Practice_Program) (дата звернення: 22.10.2024)
64. Nelza Gita Purnama. Teacher's Pedagogic Competence in Teaching English at Secondary School Level. March 2021.
URL: [https://www.researchgate.net/publication/367945731_Teacher's Pedagogic Competence in Teaching English at Secondary School Level](https://www.researchgate.net/publication/367945731_Teacher's_Pedagogic_Competence_in_Teaching_English_at_Secondary_School_Level) (дата звернення: 15.11.2014)
65. Olha Cherepiekhina. Pedagogical competence developing of psychology teacher (master`s degree) experience of Ukraine. Nov 8, 2023.
URL: <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/157>

(дата звернення: 12.11.2014)

66. Richards J. C. Curriculum Development in Language Teaching. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 322 p.

67. Samodova Sarvinoz Samad Qizi. Factors of Formation of Pedagogical Competence in Teachers, June 2023.

URL:https://www.researchgate.net/publication/371371028_Factors_of_Formation_of_Pedagogical_Competence_in_Teachers (дата звернення: 22.11.2024)

68. Tymchuk, L., Vieilandie L., Pavlova V., Prokofyeva L., Tadeush O., Bogdan Z. (2024). Professional Education of Adults: Technological Challenges in the Context of Neuroscience. Revista Romaneasca Pentru Educatie

Multidimensionala, 16(3), 443-455. URL:<https://doi.org/10.18662/rrem/16.3/903>

(дата звернення: 27.10.2024)

69. Vieilandie L, Soloveichuk O, Petryk L, Kosharna N, Dzhurylo A. Strategies for developing hard skills in higher education students through innovative pedagogical technologies in realistic professional environments. Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias [Internet]. 2024 Aug. 3 [cited 2024 Aug. 25];

3:1147. URL:<https://conferencias.ageditor.ar/index.php/sctconf/article/view/1002>

(дата звернення: 15.11.2024)

70. Wright T. How to be a Brilliant English Teacher. 2nd ed. London: Routledge, 2019. 190 p.

ДОДАТКИ

Додаток 1.

Адаптована методика «Мотивація професійної діяльності»

Методика застосовується для діагностики мотивації професійної діяльності. В основу покладена концепція про зовнішню та внутрішню мотивацію. Про внутрішній тип мотивації потрібно говорити, коли для особистості має значення сама діяльність. Якщо ж основою мотивації професійної діяльності є прагнення до задоволення інших зовнішніх потреб по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплатні тощо), то в цьому випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі ж зовнішні мотиви тут диференціюються на зовнішні позитивні та зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безперечно, більш ефективні та бажані ніж негативні мотиви.

Інструкція. Прочитайте перераховані нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

№ з\п	У дуже незначній мірі	У достатньо незначній мірі	У невеликій, але значній мірі	У достатньо великій мірі	У дуже значній мірі
1	Грошове забезпечення				
2	Прагнення до просування по роботі				
3	Прагнення уникнення критики зі сторони керівника чи колег				
4	Прагнення				

	уникати можливих покарань чи неприємностей				
5	Потреба у досягненні соціального престижу та поваги оточуючих				
6	Задоволення від самого процесу та результату роботи				
7	Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності				

Обробка

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності до наступних ключів:

$$ВМ = (оцінка пункту 6 + оцінка пункту 7) / 2$$

$$ЗПМ = (оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п.5) / 3$$

$$ЗНМ = (оцінка п. 3 + оцінка п.4) / 2$$

Показником значущості кожного типу мотивації буде число, яке знаходиться у межах від 1 до 5 (у тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Він уявляє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід відносити два типи сполучення:

$ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ та $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$.

Між цими комплексами заключні проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

Потрібно враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації превалює над іншим по ступеню значущості.

Наприклад, неможливо два нижче приведені мотиваційних комплекси вважати абсолютно однаковими:

	ВМ	ЗПМ	ЗНМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

І перший, і другий мотиваційний комплекс відносяться до одного і того ж неоптимального типу: $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$

У першому випадку мотиваційний комплекс особистості є значно негативним, ніж у другому. У другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника негативної мотивації та підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

Задоволеність професією тим вища, чим оптимальніший мотиваційний комплекс: значна перевага внутрішньої позитивної мотивації і низька – зовнішньої негативної.

Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, чим більша активність, мотивована самим змістом діяльності, прагненням досягти в цій діяльності певних позитивних результатів, тим нижча емоційна нестабільність. І навпаки, чим більша діяльність досліджуваного, яка обумовлена мотивами уникнення (що починають превалювати над мотивами, що пов'язані з цінністю самої діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності.

Додаток 2.

План-конспект проблемної лекції « Компетентнісний підхід у навчанні української мови»

Тема: Компетентнісний підхід у навчанні української мови

Мета: сформувати розуміння сутності компетентнісного підходу та особливостей його реалізації в мовній освіті.

План лекції:

1. Сутність компетентнісного підходу в освіті
2. Ключові компетентності на уроках української мови
3. Методи формування предметних компетентностей
4. Оцінювання компетентнісних результатів навчання

Проблемні питання для обговорення:

1. Чим відрізняється компетентнісний підхід від традиційного?
2. Які труднощі виникають при реалізації компетентнісного підходу?
3. Як оцінити рівень сформованості компетентностей?

Методичне забезпечення:

- Мультимедійна презентація
- Роздатковий матеріал з практичними завданнями
- Відеофрагменти уроків

Додаток 3.

Методика М.Рокича «Ціннісні орієнтації»

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливо і групове тестування.

Респонденту пред'явлені два списки цінностей (по 18 у кожному), або на аркушах паперу в алфавітному порядку, або на картках. У списках випробуваний присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає по порядку значущості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати.

Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція до тесту

"Зараз Вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання - розкласти їх по порядку значимості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті.

Уважно вивчіть таблицю і, вибравши ту цінність, яка для Вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значимістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те ж з усіма рештою цінностями. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Розробіть не поспішаючи, вдумливо. Кінцевий результат повинен відбивати Вашу справжню позицію".

Тестовий матеріал

Список А (термінальні цінності):

1. активна діяльна життя (повнота та емоційна насиченість життя);
2. життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
3. здоров'я (фізичне і психічне);
4. цікава робота;
5. краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
6. любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);

7. матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
8. наявність хороших і вірних друзів;
9. суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
10. пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальне розвиток);
11. продуктивна життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
12. розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
13. розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)
14. свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)
15. щасливе сімейне життя
16. щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому)
17. творчість (можливість творчої діяльності)
18. впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч; сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

1. акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
2. вихованість (гарні манери);
3. високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
4. життєрадісність (почуття гумору);
5. старанність (дисциплінованість);
6. незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
7. непримиренність до недоліків у собі та інших;
8. освіченість (широта знань, висока загальна культура);
9. відповідальність (почуття боргу, вміння тримати своє слово);
10. раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
12. самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
13. сміливість у отстаиваннях своєї думки, поглядів;

14. тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)
15. терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани)
16. широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)
17. чесність (правдивість, щирість)
18. ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)
19. чуйність (дбайливість)

Інтерпретація результатів тесту

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання випробуваним у змістовні блоки по різних підставах. Так, наприклад, виділяються "конкретні" і "абстрактні" цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя і т. д. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших і т. д. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій. Психолог повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність.

Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей.

Переваги методики: універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження й обробці результатів, гнучкість - можливість варіювати як стимульний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у даному випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і випробуваним. Методику не рекомендується застосовувати з метою відбору і експертизи.

Для подолання зазначених недоліків і більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтації можливі зміни інструкції, які дають додаткову діагностичну інформацію і дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні питання:

- "В якому порядку і в якій мірі (у відсотках) реалізовані дані цінності у Вашому житті?"
- "Як би Ви розташували ці цінності, якщо б стали таким, яким мріяли?"
- "Як, на Ваш погляд, це зробив би людина, досконалий у всіх відносинах?"
- "Як зробила б це, на Вашу думку, більшість людей?"
- "Як це зробили б Ви 5 або 10 років тому?"
- "..... через 5 або 10 років?"
- "Як ранжирували би картки близькі Вам люди?"

Додаток 4.

Тест емпатійних здібностей(В.Бойко)

Методика діагностики рівня емпатичних здібностей Бойко призначена для оцінки вміння співпереживати та розуміти думки та почуття іншого. Емпатія

передбачає осмислене уявлення внутрішнього світу партнера, вона швидше і легше виникає у разі подібності поведінкових та емоційних реакцій. Розрізняють три види емпатії: емоційну емпатію, засновану на механізмах наслідування поведінки іншої людини; когнітивну емпатію, що базується на інтелектуальних процесах, предикативну емпатію, що виявляється як здатність людини передбачати реакції іншого в конкретних ситуаціях.

1. У мене є звичка уважно вивчати особи та поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили, здібності.

а) так

б) ні

2. Якщо оточуючі виявляють ознаки знервованості, я зазвичай залишаюся спокійним.

а) так

б) ні

3. Я більше вірю доказам свого розуму, ніж інтуїції.

а) так

б) ні

4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами товаришів по службі.

а) так

б) ні

5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо потрібно.

а) так

б) ні

6. Зазвичай я з першої ж зустрічі вгадую «родинну душу» у новій людині.

а) так

б) ні

7. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, роботу, політику з

випадковими попутниками в поїзді, літаку.

а) так

б) ні

8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.

а) так

б) ні

9. Моя інтуїція — більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.

а) так

б) ні

10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особи — нетактовно.

а) так

б) ні

11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.

а) так

б) ні

12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчуті її звички та стани.

а) так

б) ні

13. Я рідко міркую про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.

а) так

б) ні

14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.

а) так

б) ні

15. Зазвичай за кілька днів я відчуваю: щось має статися з близькою мені

людиною, і очікування виправдовуються.

а) так

б) ні

16. У спілкуванні з діловими партнерами зазвичай намагаюся уникати розмов про особисте.

а) так

б) ні

17. Іноді близькі дорікають мені за черствість, неуважність до них.

а) так

б) ні

18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.

а) так

б) ні

19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.

а) так

б) ні

20. Чужий сміх зазвичай передається мені.

а) так

б) ні

21. Часто, діючи навмання, я, проте, знаходжу правильний підхід до людини.

а) так

б) ні

22. Плакати від щастя безглуздо.

а) так

б) ні

23. Я здатний повністю злитися з коханою людиною, ніби розчинившись в ній.

а) так

б) ні

24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.

а) так

б) ні

25. Я мимоволі чи з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.

а) так

б) ні

26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.

а) так

б) ні

27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її, “розклавши по поличках”.

а) так

б) ні

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у когось із членів сім'ї.

а) так

б) ні

29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкненою людиною.

а) так

б) ні

30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.

а) так

б) ні

31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.

а) так

б) ні

32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину, що плаче.

а) так

б) ні

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

а) так

б) ні

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я волію перевести розмову на іншу тему.

а) так

б) ні

35. Якщо я бачу, що у когось із близьких погано на душі, то зазвичай утримуюсь від розпитувань.

а) так

б) ні

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей

а) так

б) ні

Обробка даних:

Підраховується кількість правильних відповідей (відповіді до «ключа») за кожною шкалою, а потім визначається сума оцінка:

1. **Раціональний канал емпатії:** + 1, + 7, -13, + 19, +25, -31;

2. **Емоційний канал емпатії:** -2, +8, -14, +20, - 26, +32;

3. **Інтуїтивний канал емпатії:** -3, +9, +15, +21, +27, - 33;

4. **Установки, які сприяють емпатії:** +4, -10, -16, -22, -28, -34;

5. **Здатність до емпатії:** + 5, -11, - 17, - 23, -29, -35,

6. **Ідентифікація в емпатії:** +6, +12, +18, - 24, + 30, -36.

Інтерпретація результатів:

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки на кожній шкалі можуть варіюватися від 0 до 6 балів і вказувати на значущість конкретного параметру в структурі емпатії.

Раціональний канал емпатії. Характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на суть будь-якої іншої людини — її стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншої людини, який відкриває «шлюзи» емоційного та інтуїтивного її відображення. У раціональному компоненті емпатії не слід шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншого. Людина привертає увагу своєю буттєвістю, що дає змогу емпатуючому неупереджено виявляти її суть.

Емоційний канал емпатії. Фіксується здатність емпатуючого входити до емоційного резонансу з оточуючими — співпереживати, брати співучасть. Емоційна чутливість у цьому разі стає засобом «входження» до енергетичного поля партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати його поведінку і ефективно впливати можливо тільки за умови енергетичного підстроювання. Співучасть і співпереживання виконують роль зв'язки, провідника від емпатуючого до емпатованого і навпаки.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різноманітні дані про партнерів. Інтуїція, слід вважати, менше залежить від оцінювальних стереотипів, ніж усвідомлене сприйняття партнерів.

Установки, які сприяють чи перешкоджають емпатії, відповідно полегшують чи, навпаки, затруднюють дію всіх емпатичних каналів. Ефективність емпатії, мабуть, знижується, якщо людина намагається уникнути особистих контактів, вважає недоречним виявити цікавість до іншої особистості, переконати себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Такі умонастрої різко обмежують діапазон емоційної

чутливості й емпатичного сприйняття. Навпаки, різноманітні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо з боку установок особистості немає перешкод.

Проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна ознака людини, яка дає змогу створювати атмосферу відкритості, сердечності, щирості. Кожний з нас своєю поведінкою і ставленням до партнерів сприяє інформаційно-енергетичному обміну чи перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, штучності, підозри перешкоджає вираженню і емпатичному розумінню.

Ідентифікація — ще одна необхідна умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації — легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідувань.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися у межах від 0 до 36 балів. За наявними попередніми даними, можна вважати: 30 балів і вище надзвичайно високий рівень емпатії; 29—22 середній; 21—15 — заниженні; менше 14 балів дуже низький.

Додаток 5.

Тест «Рефлексія на саморозвиток»

Саморозвиток характеризується прагненням розвиватися, наявністю якостей особистості, що сприяють саморозвитку, і можливостей реалізації себе в професійній діяльності.

Тест «Рефлексія на саморозвиток» включає 18 питань і по три передбачуваних відповіді на кожне. Випробуваному пропонується вибрати тільки один із запропонованих варіантів відповіді. Для цього після кожного питання потрібно обвести букву "а", "б" або "в" відповідно.

Однозначно вибрані відповіді дозволяють визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку своїх якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей реалізації себе в професійній діяльності (в даному випадку оцінка проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації).

Тестовий матеріал

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить:
 - а) цілеспрямований;
 - б) працьовитий;
 - в) дисциплінований.
2. За що вас цінують колеги?
 - а) за те, що я відповідальний;
 - б) за те, що відстоюю свою позицію і не міняю рішень;
 - в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.
3. Як ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?
 - а) думаю, що це марна трата часу;
 - б) глибоко не вникав у проблему;
 - в) позитивно, активно включаються в проект.
4. Що вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?
 - а) недостатньо часу;
 - б) немає підходящої літератури і умов;
 - в) не вистачає сили волі та наполегливості.
5. Які особисто ваші типові утруднення в здійсненні педагогічної підтримки?
 - а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
 - б) маючи великий досвід, утруднень не відчуваю;

в) точно не знаю.

6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить:

- а) вимогливий;
- б) наполегливий;
- в) поблажливий.

7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.

- а) рішучий;
- б) кмітливий;
- в) допитливий.

8. Яка ваша позиція в проекті педагогічної підтримки?

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які якості у вас розвинені більшою мірою:

- а) сила волі;
- б) завзятість;
- в) обов'язковість.

10. Що ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?

- а) займаюся улюбленою справою;
- б) читаю;
- в) проводжу час з друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер для вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- а) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б себе максимально реалізувати?

а) якби працював так, як і колись;

б) в новому проекті педагогічної підтримки;

в) не знаю.

13. Яким вас найчастіше за все вважають ваші друзі?

а) справедливим;

б) доброзичливим;

в) чуйним.

14. Який з трьох принципів вам щонайближче і якого ви дотримуетесь найчастіше?

а) жити треба так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки;

б) в житті завжди є місце самовдосконалення;

в) насолода життям у творчості.

15. Хто ближче всього до вашого ідеалу?

а) людина сильна духом і міцної волі;

б) людина творча, багато знає і вміє;

в) людина незалежна і впевнений у собі.

16. Чи вдасться вам у професійному плані домогтися того, про що ви мрієте?

а) думаю, що так;

б) швидше за все, так;

в) як пощастить.

17. Що вас більше приваблює в проекті педагогічної підтримки?

а) те, що більшість вчителів схвалюють ідею педагогічної підтримки;

б) ще не знаю;

в) нові можливості викладацької діяльності і перспектива самореалізації.

18. Уявіть, що ви стали мільярдером. Що б ви хотіли?

а) подорожував би по всьому світу;

КЛЮЧ

Номер питання	Оціночні відповіді	бали	Номер питання	Оціночні відповіді	бали
---------------	--------------------	------	---------------	--------------------	------

1	а) 3	б) 2; в) 1	10	а) 2	б) 3; в) 1
2	а) 2	б) 1; в) 3	11	а) 1	б) 2; в) 3
3	а) 1	б) 2; в) 3	12	а) 1	б) 3; в) 2
4	а) 3	б) 2; в) 1	13	а) 3	б) 2; в) 1
5	а) 2	б) 3; в) 1	14	а) 1	б) 3; в) 2
6	а) 3	б) 2; в) 1	15	а) 1	б) 3; в) 2
7	а) 2	б) 3; в) 1	16	а) 3	б) 2; в) 1
8	а) 3	б) 2; в) 1	17	а) 2	б) 1; в) 3
9	а) 2	б) 3; в) 1	18	а) 2	б) 3; в) 1

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУ

Таблиця 1. Розподіл сумарного числа балів

Сумарне число балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18-24	Дуже низький
25-29	Низький
30-34	Нижче середнього
35-39	Середній
40-44	Вище середнього
45-49	Високий
50-54	Дуже високий

Таблиця 2. Самооцінка особистістю своїх якостей

Сумарне число балів	Самооцінка особистістю своїх якостей
---------------------	--------------------------------------

18-17	Дуже висока
16-15	Завищена
14-11	Нормальна
11-9	Зниження
7	Низька
6	Дуже низька

Самооцінка особистістю своїх якостей, що сприяють саморозвитку, визначається за відповідям на запитання 1, 2, 6, 7, 9, 13.

Таблиця 3. Оцінка проєкту педагогічної підтримки

Сумарне число балів	Оцінка проєкту педагогічної підтримки
15-14	Як можливість фахової самореалізації
13-11	Як необхідна і достатня умова для самореалізації
10-9	Швидше як перспектива для самореалізації
7-6	Невизначена оцінка; скоріше як неперспективне справу для самореалізації
5	Як негідну уваги справу в плані самореалізації

Оцінка проєкту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації визначається за відповідям на запитання 3,5,8, 12, 17.