

**КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

*Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису*

**БАБЕНКО ВІКТОРІЯ ВАСИЛІВНА**

УДК 378:373.3/.5.091.12.011.3-051:[811.161.2+821]:[37.016:81'38]:005.336.5(043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ  
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТИЛІСТИКИ**

13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)

Подано на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ В. В. Бабенко

Науковий керівник –

**Овсієнко Людмила Миколаївна,**

доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2019

## АНОТАЦІЯ

**Бабенко В. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики.** – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). – Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019.

Дисертаційна робота присвячена проблемі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики.

У роботі з'ясовано зміст понять «компетенція», «компетентність» та уточнено змістове наповнення терміна «комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури». Зміст поняття «комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури» в роботі потлумачено як внутрішній ресурсний потенціал, засвоєну систему професійних знань, мовленнєвих та організаторських здібностей, здатності до контролю власної комунікативної діяльності, а також сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування; мобілізаційну готовність до комунікативної діяльності, вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціальної поведінки.

Встановлено, що впровадження компетентнісного підходу в освітній процес зумовило переакцентування його освітньої мети, завдань, а відповідно, і змісту: з накопичення визначених стандартами, навчальними програмами знань, умінь і навичок з української мови на формування й розвиток у студентів уміння використовувати їх практично, застосовувати індивідуальні мовленнєві стратегії й досвід успішної комунікації в майбутній педагогічній діяльності.

У роботі враховано, що компетентнісне навчання передбачає інтеграцію змісту навчальних курсів, зокрема стилістики й сучасної української літературної мови, лінгвістичного аналізу тексту, в яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей (мовної, мовленнєвої, комунікативної та ін.); ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результатів освітнього процесу. Реалізація компетентнісного підходу до формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики уможлиблює ґрунтовне опанування стилістичної теорії в комунікативно-діяльнісному аспекті, сприяє підвищенню культури усного й писемного мовлення, стилістичної вправності. Поняття «компетентнісний підхід» у роботі потлумачено як методологічний орієнтир у формуванні якісних характеристик (компетентностей) суб'єкта освітнього процесу, його організаторських здібностей, уміння приймати рішення і брати на себе відповідальність, володіти необхідними комунікативними якостями, оцінювати соціальні процеси, визначати місце й роль у них власної професійної діяльності, знаходити шляхи її вдосконалення.

Змістове наповнення поняття *«формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури в процесі навчання стилістики»* в роботі розглянуто як внутрішній ресурсний потенціал, засвоєну систему фахових знань, мовленнєвих та організаторських здібностей; здатність до контролю власної комунікативної діяльності, а також сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування; готовність до комунікативної діяльності; вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціальної поведінки. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури розкривається в ставленні до людей, до самого себе, в умінні контролювати та регулювати власну поведінку, аргументувати обрану

позицію, оптимально використовувати стилістичні засоби мовлення для досягнення комунікативної мети.

Обґрунтовано лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності: закономірності навчання мови; загальнодидактичні й специфічні принципи навчання, традиційні та інноваційні форми, методи, підходи й технології навчання. Проаналізовано зміст навчально-методичного забезпечення у контексті формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників. Розроблено критерії (мотиваційно-ціннісний, нормативно-тезаурусний, жанрово-стилістичний), показники та виявлено рівні (високий, достатній, середній, елементарний) сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

З'ясовано зміст, мету, завдання дослідного навчання; розроблено програму; описано й проаналізовано перебіг і результати формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту; доведено ефективність розробленої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

Ураховано, що оволодіння стилістикою української мови передбачає вивчення її функціонального ресурсу, спілкувального потенціалу. Навчання стилістики, яка сконденсовує функційні ознаки мовних одиниць усіх рівнів, окреслює шляхи використання стилістичних засобів для досягнення експресії інтелектуального, емоційного й естетичного змісту, є дієвим, інтенсивним і спрямованим на формування практичних умінь і навичок професійного мовлення майбутнього вчителя у різних сферах та під час спілкування педагогічної взаємодії. Майбутньому вчителю-словеснику важливо навчитися володіти словом як основним інструментом власної професійної діяльності. Водночас він має виробляти в учнів мовну майстерність, виховувати культуру мовлення й стилістичну вправність для реалізації комунікативних запитів і потреб сучасного соціуму.

У роботі обґрунтовано лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і

літератури в процесі навчання стилістики, спрямовані на підвищення якості освітнього процесу, до яких віднесено закономірності, принципи, організаційні форми, методи та засоби. Упродовж дослідного навчання стилістики української мови продуктивними виявилися інтерактивні технології навчання, які, застосовуючи міждисциплінарні зв'язки, сприяли підвищенню ефективності й результативності стилістичної підготовки.

Формування комунікативної компетентності в системі підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури розглянуто як інтегрований відкритий педагогічний феномен, тому й визначено інтегровані критерії сформованості означеної компетентності: *мотиваційно-ціннісний; нормативно-тезаурусний; жанрово-стилістичний*. Рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: *високий, достатній, середній, елементарний* визначено не лише за ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх вияву в освітній діяльності, а й з урахуванням поступового ускладнення, розширення та варіювання сфер комунікативної діяльності, а також складності вирішуваних навчальних завдань у професійному контексті.

Результати констатувального зрізу педагогічного експерименту засвідчили, що фактичний рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики зумовлює необхідність розроблення та експериментальної перевірки пропонованої методики.

За результатами формувального етапу експерименту виявлено позитивну динаміку змін у рівнях сформованості комунікативної компетентності студентів експериментальних груп порівняно з контрольними. Майбутні вчителі-словесники продемонстрували більш досконале володіння нормами літературної мови, комунікативні якості їхнього мовлення покращилися, підвищився й рівень сформованості комунікативної компетентності. Студенти навчилися орієнтуватися в різних ситуаціях (актах) спілкування, комунікативно виправдано добирати вербальні й невербальні засоби та

способи оформлення думок і почуттів, віднаходити переконливі аргументи для спілкування, змінювати стратегію й комунікативну тактику, водночас дотримуватися культури мовлення й норм мовленнєвого етикету, толерантного ставлення до висловлень інших.

Одержані результати засвідчують ефективність запропонованої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

**Наукова новизна дослідження:** *уперше обґрунтовано* лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики; *з'ясовано й уточнено* зміст поняття «комунікативна компетентність майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики»; *визначено* критерії (мотиваційно-ціннісний, нормативно-тезаурусний, жанрово-стилістичний) та *встановлено* рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; *розроблено* методику формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики; *удосконалено* форми, методи, прийоми та засоби роботи над формуванням комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників; *запропоновано* систему стилістичних і супровідних вправ і завдань; *набув подальшого розвитку* науково-методичний супровід формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

**Практичне значення дослідження.** Запропонована методика формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників може бути використана в навчанні студентів стилістики української мови, лінгвоаналізу тексту та інших мовознавчих дисциплін. Сформульовані в роботі положення, висновки й методичні рекомендації можуть бути використані для вдосконалення змісту програм зі стилістики української мови, у процесі розроблення методичного забезпечення для майбутніх учителів-словесників.

**Ключові слова:** «компетенція», «компетентність», «комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури», «стилістика».

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:*

1. Бабенко В.В. Реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури. *Наукові записки: збірник наукових статей*. Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. Випуск СXXXVI (136). С. 14–22. (Серія педагогічні науки).

2. Бабенко В.В. Лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі навчання стилістики. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць*. Серія «Педагогіка». Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 2018. Випуск 28. С. 4–15.

3. Babenko V.V. Communication as a component in professional activity of ukrainian language and literature teacher (Комунікація як складник фахової діяльності вчителя української мови і літератури). *Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles*. Taunton, United States of America: Aspekt Publishing of Budget Printing Center, 2018. P. 286–292.

4. Бабенко В.В. Застосування технології портфоліо у навчанні стилістики майбутніх учителів української мови і літератури. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії». Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Київ: Гнозис, 2018. № 6. Кн. 2. Том I (79). С. 138–148.

5. Бабенко В.В. Компетентнісний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського: журнал*. Серія: Педагогічні науки. Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2018. Випуск № 5 (124). С. 52–58.

6. Бабенко В.В. Стилiстичнi вправи як iнструмент формування стилiстичної компетентностi майбутнiх учителiв-словесникiв. *Вiсник Запорiзького нацiонального унiверситету. Педагогiчнi науки*. Запорiжжя: 2018, № 2 (31). С. 13–17.

***Опублiкованi працi апробацiйного характеру:***

1. Бабенко В.В. Комуникативна компетентнiсть як педагогiчна категорiя, iнтегральна якiсть особистостi й основа успiшної самореалiзацiї вчителя-фiлолога. *Педагогiка партнерства i компетентнiсний пiдхiд у процесi викладання дисциплiн української фiлологiї як основа для успiшної самореалiзацiї майбутнього фахiвця-iнноватора*: збiрник матерiалiв всеукраїнської наради-тренiнгу. Бiла Церква: ФОП «Кiрiлiн Б.П.», 2017. С. 7–12.

2. Бабенко В.В. Прикладнi аспекти вивчення теми «Українська фоностилiстика» у ЗВО. *Українська мова i лiтература в школах України*: науково-методичний та лiтературно-мистецький журнал. Київ: «Педагогiчна преса», 2018. № 10. С. 19–21.

3. Бабенко В.В. Органiзацiя контролю у навчаннi стилiстики майбутнiх учителiв української мови i лiтератури. *Українська мова i лiтература в школах України*: науково-методичний та лiтературно-мистецький журнал. Київ: «Педагогiчна преса», 2019. № 3. С. 19–22.



## ABSTRACT

**Babenko V.V. Forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics.** – Thesis for a candidate degree in pedagogical sciences, specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Teaching (the Ukrainian language). – Kyiv Borys Grinchenko University. Kyiv, 2019.

The thesis is dedicated to the issue of forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics.

In the study the content of the notions «competency» and «competence» is ascertained and the substantive content of the term «the communicative competence of a future teacher of the Ukrainian language and literature» is construed. In this study, the content of the notion «the communicative competence of a future teacher of the Ukrainian language and literature» is construed as an inner resource capacity, an acquired system of knowledge, speech and organizational skills and an ability to monitor one's own communicative activities and an array of professionally meaningful skills necessary for efficient and consistent comprehension of other people's speech behavior and prompt formation of one's own communicative strategies relevant to the purposes, areas, genres and situations of communication; convening readiness to communicative activities and proficiency in both verbal and non-verbal means of social behavior.

It is established, that the introduction of the competence-based approach into the educational process caused the shift in its aim, objectives and the content respectively: from accruing a scope of knowledge and skills in the Ukrainian language specified by the current standards to the formation and development the students' abilities to use the aforementioned knowledge and skills in practice and to implement individual learning strategies and the successful communicative experience thereof in their prospective teaching activities.

In the study, it is taken into consideration the competence-based teaching provides for integration of the syllabi content, notably Stylistics and Modern Ukrainian literary language and the linguistic analysis of the text, in which the subject spheres are related to various types of competencies (linguistic, speech, communicative, etc.); it is based on interdisciplinary integrated requirements to the results of the educational process. The implementation of the competence-based approach into the formation of the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics could enable thorough acquisition of the stylistic theory in the communicative and activity-oriented aspect and contribute to improving the standards of oral and written speech and stylistic skills. In this work, the notion «competence-based approach» is construed as a methodological benchmark for forming quality characteristics (competencies) of the subject of the educational process, organizational skills thereof, the ability to make decisions and take the responsibility, to possess the essential communicative qualities, to analyze social phenomena, to define the place and the role of one's own professional activities therein and to identify the respective ways of improving.

In the study, the content of the notion «*forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics*» is considered as an inner resource potential, an acquired system of professional knowledge, speech and organizational skills; the ability to monitor one's own communicative activities and a complex of professionally meaningful skills necessary for prompt and coherent perception of other people's programs of speech behavior and mobile development of one's own communicative strategies relevant to the aims, spheres, genres and situations of communication; readiness for communicative activities; fluency in verbal and non-verbal means of social behavior. The communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature is revealed in treating people and oneself adequately, in the ability to control and regulate one's own behavior, to prove one's point, to use the stylistic means of speech effectively to achieve the communicative aim.

The linguodidactic foundations for forming the communicative competence, namely, the regularities of teaching languages; general didactic and specific principles of teaching, traditional and innovative forms, methods, approaches and technologies of teaching are substantiated. Methodological groundwork for forming the communicative competence of language teachers is analyzed.

The criteria and indicators (motivation-and-value, normative-and-thesaurus and genre-and-stylistic) are elaborated and the levels (high, sufficient, average and elementary) of development of the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature are defined.

The content, aim and objectives of the research-based teaching are determined; the respective curricular is elaborated; the course and results of the formative and control stages of the educational experiment are described and analyzed; the efficiency of the elaborated methodology for forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics is proved.

It is taken into consideration the acquisition of stylistic of the Ukrainian language includes mastering its functional resources and speech potential. Teaching stylistics, which condenses functional attributes of speech units of all the levels, is able to outline the ways of using stylistic means for achieving the expression of intellectual, emotional and aesthetic content, is efficient, powerful and aimed at forming practical skills of professional speech of future teachers in various spheres of communication as well as in the process of professional interaction. For future language teachers it is important to master a word as a main means of one's own professional activities. Meanwhile, a learner is to develop speech excellence, foster the culture of speech and stylistic fluency to satisfy the communicative needs and necessities of the present day society.

In the study, the linguodidactic foundations for forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics aiming at enhancing the quality of the educational process which includes regularities, principles, organizational forms, methods and means are

substantiated. Within the process of the research-based stylistics of the Ukrainian language, the interactive technologies of teaching proved to be productive; they enabled improving the effectiveness and productivity of the stylistic preparation employing interdisciplinary context.

The formation of the communicative competence within the system of training future teachers of the Ukrainian language and literature is considered as an integrated open educational phenomenon, thus defining the integrated criteria for forming the aforementioned competence: *motivation-and-value, normative-and-thesaurus and genre-and-stylistic*. The levels for forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature: *high, sufficient, average and elementary* for the development of the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature are determined not only pursuant to the degree of fostering of the components and the criteria of their manifestation in educational activities, but also based on gradual increasing the complexity, expanding and varying the spheres of communicative activities, as well as complexity of educational tasks in the professional context for solving.

The results of the indicative analysis of the educational experiment demonstrated, that the actual level of formation of the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics determines the necessity of elaboration and experimental checking the presented methodology.

The results of the formative stage of the experiment proved the positive dynamic change in the levels of forming the communicative competence of the students in the experimental groups if compared to the control ones. Future language teachers demonstrated more proficient acquisition of the literary language norms, the level of the communicative quality of their speech improved and the level of formation of the communicative competence increased. The students acquired the skills of orientating themselves in various communicative situations (acts), selecting verbal and non-verbal instruments and means of communicatively motivated arrangement of thoughts and feelings, applying convincing arguments for

communication, changing the strategy and communicative tactics adhering to the standards of speech culture and the norms of speech etiquette and the demand for tolerant attitude to other people's comments and remarks.

The achieved results proved the efficiency of the presented methodology for forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics.

**The scientific novelty of the research findings** is that *for the first time* the linguodidactic foundations for forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics *are substantiated*; the content of the notion «communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics» *is determined and specified*; the criteria (motivation-and-value, normative-and-thesaurus and genre-and-stylistic) *are defined* and the levels of development of the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature *are established*; the methodology for forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics *is elaborated*; forms, methods, techniques, procedures and instruments for forming the communicative competence of future language teachers *are improved*; a system of stylistic and additional exercises and tasks *is presented*; theoretical-and methodological resources for forming the communicative competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of teaching Stylistics *is further developed*.

**Practical implications of the study.** The presented methodology for forming the communicative competence of future language teachers might be implemented in the process of teaching Ukrainian Stylistics to the students, linguistic analysis of texts and other linguistic disciplines. The provisions, conclusions and methodological recommendations provided in the study might be implemented for improving the content of the curricula in Stylistics of the Ukrainian language, in the process of elaborating the methodological resources for future language teachers.

**Key words:** «competency», «competence», «communicative competence of a future teacher of the Ukrainian language», «Stylistics».

## THE LIST OF PUBLISHED SCIENTIFIC WORKS ON THE THEME OF THE DISSERTATION

### *Research papers with the published key findings of the dissertation:*

1. Babenko V.V. *Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v protsesi navchannia stylistyky maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury* [The implementation of the competence-based approach in the process of training future teachers of the Ukrainian language and literature]. *Naukovi zapysky*: collection of scientific articles. Series «Pedahohichni nauky». Kyiv: *Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova*, 2017. Issue CXXXVI (136). PP. 14–22.

2. Babenko V.V. *Linhvodydaktychni zasady formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-slovesnykiv u protsesi navchannia stylistyky* [Linguodidactic foundations for forming the communicative competence of future language teachers in the process of teaching stylistics]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia*: collection of scientific articles. Series «Pedahohika». Pereiaslav-Khmelnitskyi: *Vydavnytstvo FOP Dombrovska Ya.M. Publ.*, 2018. Issue 28. PP. 4–15.

3. Babenko V.V. Communication as a component in professional activity of the Ukrainian language and literature teacher. *Science and education: trends and prospects*: Collection of scientific articles. Taunton, United States of America: *Aspekt Publishing of Budget Printing Center*, 2018. PP. 286–292.

4. Babenko V.V. *Zastosuvannia tekhnolohii portfolio u navchanni stylistyky maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury* [Implementing the portfolio technology into teaching stylistics to future teachers of the Ukrainian language and literature]. *All-Ukrainian scientific and practical journal «Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii»*. Special thematic issue «Vyshcha osvita Ukrainy v konteksti intehtratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru». Kyiv: *Hnozys*, 2018. No 6, Book 2, Volume I (79). PP. 138–148.

5. Babenko V.V. *Kompetentnisnyi pidkhid yak ob'iekt teoretychnoho analizu v pedahohichnii nauksi* [Competence-based approach as an object of theoretical

analysis in educational science]. *Naukovi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho: journal*. Series Pedahohichni nauky. Odesa: PNPUI imeni K.D. Ushynskoho, 2018. Issue 5 (124). PP. 52–58.

6. Babenko V.V. *Stylistychni vpravy yak instrument formuvannia stylistychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-slovesnykiv* [Stylistic exercises as an instrument for forming the stylistic competence of future language teachers]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. Series Pedahohichni nauky. Zaporizhzhia, 2018. 2 (31). PP. 13-17.

***Scientific works, which certify the approbation of thesis materials:***

1. Babenko V.V. *Komunikatyvna kompetentnist yak pedahohichna katehoriia, intehralna yakist osobystosti y osnova uspishnoi samorealizatsii vchytelia-filoloha* [The communicative competence as an education category and an integral attribute of an individual and a basis for successful self-actualization of a language teacher]. In *Pedahohika partnerstva i kompetentnisnyi pidkhid u protsesi vykladannia dystsyplin ukrainskoi filolohii yak osnova dlia uspishnoi samorealizatsii maibutnoho fakhivtsia-innovatora: materials of the all-Ukrainian meeting-and-training*. Bila Tserkva: FOP «Kirilin B.P.», 2017. PP. 7-12.

2. Babenko V.V. *Prykladni aspekty vyvchennia temy «Ukrainska fonostylistyka u ZVO* [Applied aspects of learning the topic «Ukrainian phonostylistics in higher educational establishments]. *Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy: monthly scientific methodological and literary-and-art journal*. Kyiv: Pedahohichna presa, 2018. N 10. PP. 19–21.

3. Babenko V.V. *Orhanizatsiia kontroliu u navchanni stylistyky maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury* [Organization of monitoring in teaching stylistics to future teachers of the Ukrainian language and literature]. *Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy: monthly scientific methodological and literary-and-art journal*. Kyiv: Pedahohichna presa, 2018. N 3. PP. 19–22.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	17
Розділ 1. Теоретичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.....	25
1.1. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир у формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.....	25
1.2. Комунікативна компетентність майбутнього фахівця як базове поняття дослідження .....	37
1.3. Стилїстика як наука й навчальна дисциплїна у філологічній освітї майбутніх учителів української мови і літератури.....	50
Висновки до першого розділу.....	58
Розділ 2. Теоретико-практичні аспекти формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилїстики.....	62
2.1. Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення зі стилїстики для майбутніх учителів-словесників.....	62
2.2. Лїнгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі навчання стилїстики .....	75
2.3. Критерії, показники рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.....	102
Висновки до другого розділу .....	112
РОЗДІЛ 3. Експериментально-дослідне навчання за розробленою методикою	116
3.1. Зміст і завдання експериментально-дослідного навчання.....	116
3.2. Вихідні положення та перебіг формувального етапу експерименту.....	124
3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту .....	169
Висновки до третього розділу.....	180
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	186
ДОДАТКИ.....	230



## ВСТУП

**Обґрунтування вибору теми дослідження.** Стратегія підвищення якості української освіти, реалізація її компетентнісної парадигми та розбудова інформаційного суспільства актуалізують проблему оновлення й оптимізації філологічної освіти майбутніх учителів-словесників, здатних орієнтуватися в інноваційних процесах сучасної школи, усвідомлювати необхідність упровадження практико орієнтованих технологій навчання української мови, використання інтерактивних імітаційних форм, методів та ефективних засобів навчання. Широке функційне поле діяльності вчителя в закладі освіти зумовлює формування в нього професійної мобільності, гнучкості, нестандартного мислення, уміння адаптовуватися до стрімко змінюваного соціуму.

Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)», Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, нормативні документи МОН України відкривають нові перспективи для реалізації інтелектуального й особистісного потенціалу майбутнього вчителя української мови і літератури.

В умовах компетентнісної освіти особливої ваги набуває проблема формування комунікативних умінь і навичок майбутнього вчителя-словесника у процесі навчання мовознавчих дисциплін, стилістики української мови зокрема. Навчання стилістики, яка сконденсовує функційні ознаки мовних одиниць усіх рівнів, окреслює шляхи використання стилістичних засобів для досягнення експресії інтелектуального, емоційного й естетичного змісту, є дієвим, інтенсивним і спрямованим на формування практичних умінь і навичок професійного мовлення майбутнього вчителя у різних сферах та під час спілкування.

Аналіз і синтез наукових джерел із лінгвістики, психолінгвістики, дидактики, лінгводидактики засвідчує, що в теорії і практиці навчання

стилістики накопичено значний досвід, який може слугувати основою для оптимізації процесу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у вищому закладі освіти. Теоретичні засади стилістичної системи української мови обґрунтовано в працях лінгвістів (І. Білодід, Ф. Бацевич, С. Бибик, В. Ващенко, І. Вихованець, М. Вінтонів, П. Дудик, С. Єрмоленко, А. Коваль, П. Кордун, Т. Космеда, Л. Мацько, М. Пилинський, О. Пономарів, О. Селіванова, В. Чабаненко та ін.); психолінгвістів (Л. Виготський, І. Зимня, М. Жинкін, О. Леонтьєв та ін.).

У дидактиці та лінгводидактиці окреслено такі пріоритетні напрями в контексті досліджуваної проблеми: обґрунтування принципів, методів і прийомів організації освітнього процесу в педагогічному ЗВО (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, С. Караман, О. Копусь, І. Нагрибельна, Л. Овсієнко, Н. Остапенко, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко та ін.); вивчення основ теорії комунікативно-діяльнісного підходу до навчання української мови (Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, В. Капінос, О. Кулик, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Нікітіна, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, А. Попович, І. Хом'як та ін.); удосконалення професійного мовлення майбутніх учителів (Н. Безгодова, Н. Волкова, О. Дуке, К. Климова, О. Кравчук, Л. Лучкіна, Л. Паламар, Л. Рускуліс, О. Семенов, Л. Сергієнко та ін.); з'ясування прикладного характеру мовленнєвознавчих знань і вмінь (Ж. Горіна, Т. Донченко, О. Караман, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.); дослідження комунікативного потенціалу стилістики як навчальної дисципліни (Н. Босак, О. Копусь, Л. Кравець, Л. Мацько, А. Нікітіна, Л. Попова, А. Попович та ін.). У результаті цих досліджень з'ясовано значення й своєрідність комунікативної діяльності вчителя, виявлено окремі умови, що сприяють підвищенню ефективності педагогічного спілкування.

Незважаючи на значні напрацювання науковців у теорії і практиці навчання стилістики української мови, сучасна вища педагогічна школа України поки що акцентує увагу на проблемі оволодіння знаннями, на

збільшенні їх обсягу, а не на формуванні творчої особистості майбутнього вчителя, який вільно орієнтувався б у проблемах сьогодення, адекватно реагував би на суспільні виклики. До того ж аналіз наукових студій засвідчив відсутність в українській лінгводидактиці спеціальних досліджень, присвячених формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики. Актуальність проблеми, її практична значущість та недостатня теоретико-методична розробленість зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертації пов'язана з проблематикою наукової роботи кафедри української лінгвістики і методики навчання «Актуальні проблеми мовознавства, лінгводидактики та інноваційні технології навчання у ВНЗ» (державний реєстраційний номер № 0112U004562), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (протокол № 6 від 22 лютого 2016 р.) й узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 27 вересня 2016 р.).

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробленні методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

Відповідно до мети визначено **завдання** дослідження:

1. З'ясувати й уточнити сутнісні характеристики базових понять дослідження.

2. Обґрунтувати лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

3. Проаналізувати зміст навчально-методичного забезпечення для майбутніх учителів української мови і літератури зі стилістики.

4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

5. Розробити й експериментально перевірити методику формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

**Об'єкт дослідження** – процес навчання стилістики української мови в закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження** – принципи, форми, методи та засоби формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять концептуальні засади теорії наукового пізнання; філософії освіти; єдності мови, мовлення і мислення; учення про природу мови як засобу спілкування, взаємозв'язок мовленнєвої та розумової діяльності людини; законодавчі акти й сучасні концепції з проблем мовної освіти в Україні; положення психолого-педагогічної теорії діяльності та розвитку особистості (Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн, С. Смирнов); теорії стилістичної системи української мови (І. Білодід, С. Бирик, Ф. Бацевич, С. Бирик, В. Ващенко, І. Вихованець, М. Вінтонів, М. Гладкий, П. Дудик, С. Єрмоленко, А. Коваль, Т. Космеда, Л. Мацько, М. Пилинський, М. Пентилюк, О. Пономарів, Г. Сюта, В. Чабаненко та ін.); теорії компетентнісного підходу (І. Бех, Н. Бірик, І. Єрмаков, І. Зимня, А. Маркова, О. Пометун, Дж. Равен, А. Хуторської, С. Сисоєва та ін.); сучасної лінгводидактики з проблеми розвитку

комунікативної компетентності (З. Бакум, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, Н. Костриця, О. Любашенко, Л. Мамчур, Л. Мацько, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентиліук, С. Яворська та ін.).

Для реалізації завдань дослідження, забезпечення вірогідності його результатів під час роботи над дисертацією використано такі **методи**:

**теоретичні** – аналіз психологічної, педагогічної, лінгводидактичної літератури для уточнення змісту поняття «комунікативна компетентність майбутніх учителів української мови і літератури», визначення його семантичного наповнення та з'ясування психологічних, лінгводидактичних основ формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики; узагальнення наукових напрацювань з проблеми дослідження для розроблення методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики;

**емпіричні** – спостереження, аналіз, анкетування, бесіди, проведення констатувального етапу педагогічного експерименту для вивчення практики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики та визначення рівнів її сформованості у студентів; розроблення, проведення й упровадження формувального етапу педагогічного експерименту в закладах вищої освіти;

**статистичні** – якісне і кількісне оброблення результатів педагогічного експерименту для опрацювання отриманих результатів, їх порівняльного аналізу, визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури та перевірки ефективності розробленої методики.

**Експериментальна база дослідження.** ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (довідка № 264/03 від 08.02.2019 року), Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 52-27/176 від 19.02.2019 року), Луганського

національного університету імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ) (довідка № 1/184 від 18.02.2019 року), Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка № 45/1 від 26.02.2019 року), Херсонського державного університету (довідка № 08-30/299 від 05.03.2019 року), Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (довідка № 031/162 від 02.04.2019 року). Під час формувального етапу педагогічного експерименту було залучено 350 студентів: 176 студентів навчалися в експериментальних групах і 174 – у контрольних групах.

**Наукова новизна дослідження:** *уперше обґрунтовано* лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики; *з'ясовано й уточнено* зміст поняття «комунікативна компетентність майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики»; *визначено* критерії (мотиваційно-ціннісний, нормативно-тезаурусний, жанрово-стилістичний) та *встановлено* рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; *розроблено* методику формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики; *удосконалено* форми, методи, прийоми та засоби роботи над формуванням комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників; *запропоновано* систему стилістичних і супровідних вправ і завдань; *набув подальшого розвитку* науково-методичний супровід формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

**Практичне значення дослідження.** Запропонована методика формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників може бути використана в навчанні студентів стилістики української мови, лінгвоаналізу тексту та інших мовознавчих дисциплін. Сформульовані в роботі положення, висновки й методичні рекомендації можуть бути використані для

вдосконалення змісту програм зі стилістики української мови, у процесі розроблення методичного забезпечення для майбутніх учителів-словесників.

**Результати дослідження** впроваджено в освітній процес Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ), Бердянського державного педагогічного університету (м. Бердянськ), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м. Глухів), ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (м. Одеса), Херсонського державного університету (м. Херсон), Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне).

**Вірогідність результатів дослідження** забезпечена методологічною та лінгводидактичною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень в окресленні провідних аспектів дослідження; застосуванням методів, адекватних предмету, меті й завданням дослідження; апробацією розробленої методики в різних вишах України; якісним і кількісним аналізом результатів експериментально-дослідної роботи.

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Основні теоретичні і практичні положення дисертації висвітлювалися на науково-практичних та науково-методичних конференціях: *міжнародних*: III Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 6-7 жовтня, 2016); Міжнародній науково-практичній конференції International scientific and practical conference «Science and education: trends and prospects (Taunton, United States of America, 23 february, 2018); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 4-5 жовтня, 2018); I Міжнародній науково-практичній конференції «Філологія та лінгводидактики в умовах євроінтеграції: реалії і перспективи» (м. Херсон, 25-26 жовтня, 2018); XIII Міжнародній науково-практичній конференції «Вища освіта України у контексті інтеграції до

європейського освітнього простору» (м. Київ, 22-25 листопада, 2018); *усеукраїнських*: Всеукраїнській нараді-тренінгу «Педагогіка партнерства і компетентнісний підхід у процесі викладання дисциплін української філології як основа для успішної самореалізації майбутнього фахівця-інноватора» (м. Біла Церква, 7-9 червня, 2017); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Зміст і технології навчання у педагогічній професійній освіті» (м. Переяслав-Хмельницький, 18 січня, 2019).

**Публікації.** За результатами дослідження опубліковано 9 одноосібних наукових праць, із них 5 – у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному виданні, 3 публікації апробаційного характеру.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи – 244 сторінки, із них 185 сторінок основного тексту. У списку використаних джерел нараховується 409 найменувань (із них 10 – англійською мовою).



# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

### 1.1. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир у формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

У контексті нової парадигми національної освіти ХХІ століття, головними аспектами якої є забезпечення пріоритету української мови як державної, вищий педагогічний навчальний заклад покликаний формувати творчу гармонійну особистість майбутнього вчителя, який вправно володіє комунікативно-виражальними засобами мови, дбає про її стилістичне багатство і довершеність, культуру мови і мовлення, відтак очевидно є потреба оптимізації філологічної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури на засадах компетентнісного підходу.

Аналіз спеціальної літератури дав змогу з'ясувати, що проблему компетентнісно орієнтованої освіти докладно вивчають відомі міжнародні організації: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів, у документах яких окреслено стратегію й визначено критерії розвитку сучасної освіти, інтегративний показник цільовизначення, процесу й освітнього результату. Ідея компетентнісно спрямованої освіти в Україні стає інноваційною домінантою основних реформ і трансформацій в освітній галузі.

Студіювання дидактичних, лінгводидактичних розвідок уможливило висновок, що сучасні дослідники по-різному та багатовекторно характеризують підходи до навчання, однак спільним у поглядах науковців є виокремлення пріоритетності компетентнісного підходу в сучасному освітньому процесі.

Упродовж останнього десятиріччя в українській психолого-педагогічній теорії й освітній практиці натрапляємо на широке використання педагогічної

категорії «підхід», семантичне наповнення якої в довідкових джерелах потлумачено як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [126]. Підхід, за влучним визначенням Г. Ібрагімова, розкриває соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, головну мету й завдання, принципи, етапи та механізми досягнення мети [134]. І. Зимня розглядає підхід як світоглядну категорію, що відображає соціальні настанови суб'єкта як носія суспільної свідомості, визначає глобальну та системну організацію освітнього процесу, що включає як усі його компоненти, так і суб'єктів педагогічної взаємодії [130, с. 18–19]. Науковець розглядає поняття «підхід» у широкому психологічному контексті, акцентуючи на глобальній та системній організації освітнього процесу.

Уважаємо за доцільне звернутися до лінгводидактичних студій, у яких розглянуто семантику означеного поняття. Г. Дідук-Ступ'як підходом до навчання мови називає стратегічну концентричну систему, що містить закономірності, принципи, форми, методи і прийоми роботи з мовно-мовленнєвим матеріалом [101]. Дослідниця визначає п'ять структурних ознак підходу: функційність, дієвість, адаптивність, динамізм, поліваріантність. Цей перелік варто доповнити таким складником, як результативність, оскільки впровадження того чи того підходу в освітній процес завжди орієнтоване на результат.

Нам імponує наукова позиція С. Омельчука, який визначає підхід до навчання мови як методологічну категорію лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, процесуальність, системність, керованість та дієвість [257, с. 87–88]. У наведеному визначенні враховано технологічний аспект освітнього процесу, його суб'єкт-суб'єктний характер. Тож цим визначенням і будемо користуватися у своєму дослідженні.

Особливий інтерес викликало тлумачення підходів до навчання, запропоноване А. Попович, яка стверджує, що *підходи до навчання* – це методологічні орієнтири вчителя або викладача; вихідні наукові позиції; стратегічні напрями, що визначають усі компоненти системи навчання; лінгвометодичні явища, які вимагають поділу й конкретизації; глобальна й системна організація і самоорганізація освітнього процесу; аксіоматичне явище; провідна наукова ідея; складне багатовимірне явище; загальна концептуальна позиція (О. Бистрова, Н. Бордовська, Н. Голуб, І. Зимня, Е. Ентоні, С. Омельчук, А. Попович, Г. Селевко) [295].

Як свідчить аналіз спеціальних джерел, донині немає одностайності з-поміж науковців щодо виокремлення підходів до навчання. С. Караман виокремлює особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний, лінгвістичний, етнокультурознавчий, функціонально-стилістичний і методологічний [142, с. 62–63]. М. Пентилюк вирізняє традиційні підходи до навчання української мови: лінгвістичний, комунікативний, педагогічний, психологічний, моральний, естетичний і нові, зокрема народознавчий (українознавчий), етнопедагогічний, культурологічний, діяльнісно-орієнтований та ін. [233, с. 23–27]. Щоправда у праці, яка вийшла пізніше, лінгводидакт виокремлює не підходи, а аспекти, виокремлюючи в їхніх межах певні складники. На думку дослідниці, складниками когнітивно-комунікативного аспекту є такі: лінгвістичний, комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, морально-етичний, педагогічний (етнопедагогічний), українознавчий, технологічний, соціокультурний [280, с. 40]. У дисертації І. Кучеренко визначено компетентнісний, когнітивний, особистісно орієнтований, діяльнісний підходи до навчання української мови в школі [200].

Для нашого дослідження особливий інтерес викликають праці, у яких віддзеркалено особливості впровадження підходів до навчання мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти. У дослідженні О. Гриджук як провідні у формуванні мовнокомунікативної компетентності фахівців лісотехнічних

спеціальностей виокремлено компетентнісний, особистісно зорієнтований, соціокультурний, аксіологічний, функційно-стилістичний, комунікативно-діяльнісний, ситуаційно-проблемний, професійно зорієнтований підходи [89]. М. Греб вважає, що формування лексичної і фразеологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів стане більш ефективним за умови впровадження в освітній процес особистісно зорієнтованого, системного, словоцентричного, текстоцентричного, комунікативно-діялісного, контекстного, компетентнісного, проблемного, соціокультурного підходів, що «уможлиблює оптимізацію змісту та ефективних форм, методів, засобів, адекватних змісту; забезпечує умови для проектування індивідуальної траєкторії професійного зростання, стимулює збагачення словникового запасу, удосконалення комунікативних якостей мовлення майбутніх учителів початкових класів» [86, с. 11–12]. У монографічному дослідженні Л. Овсієнко обґрунтовано, що пріоритетні підходи до навчання лінгвістики тексту – особистісно орієнтований, комунікативно-діялісний, контекстний, текстоцентричний, дослідницький, компетентнісний) – сприяють самовизначенню, саморозвитку, самовдосконаленню майбутніх учителів української мови і літератури [254, с. 11–12].

О. Копусь «компетентнісний підхід» тлумачить як спрямованість змісту вищого навчального закладу на формування в майбутніх магістрів-філологів фахової лінгводидактичної компетентності, що уможлиблює поліфункціональність, поліпредметність, культуродоцільність та ефективність виконання життєво та професійно значущих завдань [168, с. 49].

У методичній системі навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури А. Попович виокремлює особистісно зорієнтований і діялісно-компетентнісний підходи [292, с. 15].

Т. Горохова витлумачує текстоцентричний підхід як методологічний у формуванні граматичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, визначаючи його як дидактичну методологію, сукупність способів діяльності, методів, прийомів взаємодії викладача і студентів, що

ґрунтується на сприйманні, розпізнаванні, аналізі граматичних форм на рівні завершеної структурно-семантичної єдності – тексту, а також на створенні завершених комунікативних витворів, висловлень в усній та писемній формах з урахуванням граматичних норм сучасної української літературної мови [82].

Як методологічну основу забезпечення цілей, змісту і якості освіти компетентнісний підхід розглядають зарубіжні дослідники (Дж. Боуден, А. Бермус, М. Лейтер, С. Маслач, А. Мейхью, Дж. Равен, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Е. Шорт, Р. Хайгерті та ін.), а також українські дидакти й лінгводидакти (З. Бакум, Н. Бібік, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Локшина, Л. Овсієнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, Л. Попова, А. Попович, Т. Смагіна, С. Трубачева та ін.), у працях яких обґрунтовано зміст поняття «компетентнісний підхід», що є базовим у практичній підготовці фахівця нового типу; розкриває шляхи досягнення основної мети вишівської освіти – сформованість компетентного вчителя-словесника.

Один із перших дослідників проблеми компетентнісного підходу Дж. Равен докладно розкрив особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті: по-перше, стосовно можливостей педагогів керувати індивідуалізованими навчальними програмами, орієнтованими на розвиток основних компетентностей учнів; по-друге, стосовно учнів: виявляти свої здібності, спостерігати за їх становленням у процесі розвитку і здобувати визнання власних досягнень; по-третє, щодо забезпечення спроможностей педагогів визнання своїх досягнень у вивченні та оцінюванні їхньої педагогічної діяльності; по-четверте, щодо організації педагогічної діагностики з метою вдосконалення освітніх програм та освітньої політики загалом; по-п'яте, для здійснення ефективної політики в галузі трудових ресурсів, заснованої на більш ефективних процедурах професійного навчання, працевлаштування і подальшого професійного зростання фахівців, а також здійснення такої політики в доборі кадрів, яка сприяє залученню гідних кандидатів на впливові посади в суспільстві й відхиленню непридатних [307].

На думку Г. Селевка, компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію провідної освітньої парадигми з переважною трансляцією знань і формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційно насиченого простору [318].

Українська дослідниця О. Пометун визначає компетентнісний підхід як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [286].

Особистісний потенціал компетентнісного підходу виділяє Г. Шевченко, стверджуючи, що підґрунтям методології компетентнісного підходу у вищій школі є концептуальна ідея необхідності заміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке сприятиме оволодінню знаннями, уміннями, навичками, особистісному розвитку студентської молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самовдосконаленню особистості. Як і попередні дослідники, Г. Шевченко наголошує на спрямованості компетентнісного підходу на всебічну підготовку і виховання індивіда не тільки в якості спеціаліста, фахівця конкретної справи, але й як особистості, що прагне до самовдосконалення, творчого розвитку і креативності, самореалізації, гуманістичного поведіння в соціумі. На думку науковиці, концептуальна сутність компетентнісного підходу полягає:

- в оволодінні студентською молоддю чітко визначеною системою професійних компетенцій, яка об'єктивується характером, рівнем і тенденціями розвитку економіки, науки, освіти, культури – усіх сфер і видів

життєдіяльності людини й суспільства як у нашій країні, так і в європейському просторі;

- у зверненні в освітньому процесі до людини, з опорою на антропологічні та аксіологічні засади її розвитку (світогляд, критичність мислення, відношення до праці, фаху, до себе і колег, здатність до власної самооцінки);

- у використанні специфіки особистісно орієнтованого підходу на противагу знаннево орієнтованому як умови модернізації вищої освіти [385, с. 125].

О. Жук визначив функції компетентнісного підходу в освіті, до яких відносить:

- операціональну, що передбачає виявлення (операціоналізацію) системи знань, умінь і навичок, видів готовності студента, які визначають його компетентність і гарантують результативність вирішення професійних, соціальних та особистісних завдань;

- діяльнісно-технологічну, що забезпечує конструювання змісту навчання діяльнісного типу, максимальне наближення до майбутньої сфери діяльності студента, розроблення й упровадження в навчальний процес завдань, способи вирішення яких відповідають технологіям професійної діяльності;

- виховну, що означає посилення виховного складника освітнього процесу, формування у студентів організаторського та управлінського досвіду, культури особистісного та професійного спілкування;

- діагностичну, що передбачає розроблення більш ефективної системи моніторингу якості освітньо-професійного процесу, зокрема, діагностики досягнутих рівнів сформованості компетенцій [124].

І. Єрмаков компетентнісний підхід визначає як «дієвий освітній інструмент розвитку особистості, спрямований на активне й конструктивне входження людини в сучасні суспільні процеси» [119, с. 20–21].

Аналіз спеціальної літератури (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, О. Караман, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентилюк та ін.) дає змогу констатувати, що компетентнісний підхід має загальнодидактичну спрямованість, оскільки орієнтований на подолання розриву між здобутими знаннями, набутими вміннями й навичками студентів та практичною діяльністю, якою передбачено розв'язання професійних і життєвих завдань.

У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» досліджуваний компетентнісний підхід потлумачено як «спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загально предметна і предметна (галузева) компетентності Це своєрідний орієнтир, що спрямовує професійну діяльність педагога на виконання головної мети вищої освіти – формування компетентного, конкурентоздатного фахівця (автори: М. Пентилюк, О. Горошкіна, Н. Мордовцева, А. Нікітіна, Л. Попова) [343, с. 112].

Н. Голуб слушно зазначає, що компетентнісний підхід „висуває на перше місце не інформованість учня, а вміння мовними засобами розв'язувати проблеми, що виникли у конкретних ситуаціях» [75, с. 223].

З позиції сучасних дослідників, компетентнісний підхід спрямований на формування професійних і особистісних якостей, організаторських здібностей, вміння приймати рішення і брати на себе відповідальність, володіння необхідними комунікативними якостями, здатності оцінювати соціальні процеси, визначити місце й роль у них своєї професійної діяльності, знаходити шляхи її вдосконалення.

Поняття «компетентнісний підхід» визначаємо як методологічний орієнтир у формуванні якісних характеристик (компетентностей) суб'єкта освітнього процесу, його організаторських здібностей, вміння приймати рішення і брати на себе відповідальність, володіти необхідними комунікативними якостями, оцінювати соціальні процеси, визначати місце й роль у них власної професійної діяльності, знаходити шляхи її вдосконалення.



Упровадження компетентнісного підходу в освітній процес зумовлює переакцентацію його мети, завдань, а відповідно, і змісту: з накопичування визначених стандартами, чинними програмами знань, умінь і навичок з української мови до формування й розвитку в студентів здатності використовувати їх практично, застосовувати індивідуальні мовленнєві стратегії і досвід успішної мовленнєвої ситуації в модельованій професійній діяльності та соціальній практиці.

На думку Л. Овсієнко, у компетентнісному підході відображено зміст освіти, який складається не лише зі знаннєвого компонента, а й передбачає набуття досвіду вирішення життєвих і професійних проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, реалізації компетентностей і компетенцій. Компетентнісний підхід забезпечує формування низки компетенцій, якими мають оволодіти майбутні фахівці. Упродовж останніх років українські та зарубіжні науковці вивчають і впроваджують компетентнісний підхід в систему освіти, при цьому кожен з них пропонує своє бачення його змісту, сутності та особливостей [251, с. 77]. По-різному дослідники підходять до визначення функцій компетентнісного підходу.

Як домінуючий в освітньому процесі закладів вищої освіти визначає компетентнісний підхід О. Копусь. Аналіз і синтез досліджень з проблеми компетентнісного підходу в навчанні дав змогу їй здійснити узагальнення й доповнення функцій компетентнісного підходу, виокремлених В. Болотовим та В. Сєриковим. Дослідниця інтерпретує їх у лінгводидактичний контекст таким чином: концептуально-теоретична функція, що визначає практико-орієнтований зміст професійно-мовної освіти на широкому тлі культури; методологічно-регулятивна функція, яка закладає основи побудови й перенесення до змісту освіти моделей ефективного виконання студентами соціокультурних і професійних функцій; адаптивна функція, що забезпечує професійну соціалізацію випускників в освітньому просторі; практико-орієнтована функція, яка мотивує студента до практичного пізнання та розуміння обраної професії; модельовально-прогностична функція, що полягає

в моделюванні процесу отримання студентами нового типу освітнього результату, який не зводиться до когнітивно-операційного конструкта, а зорієнтований на вирішення реальних професійних завдань; проектно-технологічна функція, що оптимізує вибір системи навчальних технологій, які забезпечують формування ключових і спеціальних компетентностей, що відповідають вимогам освітнього стандарту обраного фаху; гуманітарна або особистісно-розвивальна функція, яка складається з когнітивної, що змушує суб'єкта навчальної діяльності простежити умови отримання знань як освоєних способів діяльності; операційно-діяльнісна, яка сприяє набуттю плюралістичного досвіду використання різних методів роботи; мотиваційно-ціннісна, що формує внутрішні потреби в пізнанні, активній діяльності, саморозвитку, є підґрунтям для усвідомленого вибору життєвих і професійних траєкторій та власної відповідальності за свої дії; індивідуально-психологічна, яка сприяє розвитку гармонійної особистості студентів; орієнтувальна функція, що визначає напрям формування компетентності фахівця як результату виявлення особливостей професійно-мовленнєвої діяльності та її відповідності міжнародним тенденціям, вихідні позиції учасників навчального процесу, виконання професійної діяльності на рівні мінімальних компетенцій для кожного рівня; пріоритетні напрями організації навчального процесу; критерійно-оцінювальна, квалітативна, функція, що забезпечує належну якість вищої освіти; дозволяє оцінювати якість вітчизняної професійної освіти й ефективність управління якістю освіти; стандартизаційно-нормотворча функція, яка унормовує певні уявлення про вимоги до навчання у формі професійних і освітніх стандартів; координаційна функція, що уможлиблює консенсус усіх учасників освітнього процесу; інтеграційна функція, яка забезпечує входження України у світовий освітній простір і мобільність фахівців на міжнародному ринку праці [38; 168].

Спостереження за освітнім процесом у педагогічному виші переконує, що компетентнісний підхід нині активно реалізується в навчанні мови, оскільки саме мова є продуктивним засобом досягнення успішності. На думку

авторів «Практикуму з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі», означений підхід змінює мету і вектор змісту освіти від транслявання знань і вмінь предметного змісту до виховання розвиненої особистості зі сформованими життєвими і професійними компетентностями. Упровадження компетентнісного підходу в освітній процес вищого навчального закладу передбачає інтеграцію змісту навчальних курсів, зокрема сучасної української мови й методики навчання української мови, стилістики, риторики тощо, у яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей (фонетичної, граматичної, стилістичної тощо). Компетентнісний підхід ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до освітнього процесу [298, с. 24–25].

Нам імпонує наукова позиція лінгводидактів, згідно з якою компетентнісний підхід є продуктивним, оскільки лінгводидактична система, на яку він спирається, спрямована на розвиток мовлення учнів (студентів); означений підхід є динамічним і відкритим для подальшого вдосконалення і розвитку [298]. Упровадження компетентнісного підходу в практику навчання зміщує акценти із засвоєння знань на здобуття досвіду самостійного розв'язання проблем, що стає смислом усього освітнього процесу.

Компетентнісний підхід став підґрунтям для різноманітних педагогічних концепцій, що змінює мету і вектор змісту освіти від передачі знань і умінь предметного змісту до виховання (формування) розвиненої особистості зі сформованими життєвими і професійними компетентностями. Упровадження компетентнісного підходу до формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури передбачає інтеграцію змісту навчальних курсів, зокрема стилістики й сучасної української літературної мови, лінгвоаналізу тексту, у яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей (мовної, комунікативної тощо). Компетентнісний підхід ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу.

Л. Овсієнко слушно зазначає, що «навчання студентів-філологів має спрямовуватися на те, щоб сформувати мовну особистість, яка вільно володіє засобами української мови, уміє орієнтуватися в потоці різноманітної інформації, аргументовано, переконливо, у досконалій і доступній формі висловлює власні думки, дотримується правил мовленнєвого етикету. Вища школа має формувати компетентного вчителя-словесника, який володіє низкою загальних та комунікативних компетенцій. Відтак постає необхідність надання пріоритету компетентнісному підходу до формування мовної особистості студента-філолога» [254].

Поняття «компетентнісний підхід» тлумачимо як методологічний орієнтир у формуванні якісних характеристик (компетентностей) суб'єкта освітнього процесу, його організаторських здібностей, уміння приймати рішення і брати на себе відповідальність, володіти необхідними комунікативними якостями, оцінювати соціальні процеси, визначати місце й роль у них власної професійної діяльності, знаходити шляхи її вдосконалення.

Компетентнісне навчання передбачає інтеграцію змісту навчальних курсів, зокрема стилістики й сучасної української літературної мови, лінгвістичного аналізу тексту, в яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей (мовної, мовленнєвої, комунікативної та ін.); ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результатів освітнього процесу. Реалізація компетентнісного підходу до формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики уможливорює ґрунтовне опанування стилістичної теорії в комунікативно-діяльнісному аспекті, сприяє підвищенню культури усного й писемного мовлення, стилістичної вправності.

Результатом упровадження компетентнісного підходу, на нашу думку, має бути сформованість у майбутніх учителів української мови і літератури низки компетентностей, пріоритетною з-поміж яких вважаємо комунікативну з огляду на те, що означена компетентність, за влучним визначенням

Л. Мамчур, є виробленою й розвиненою здатністю людини налагоджувати і підтримувати необхідні контакти в суспільному спілкуванні; сукупністю знань, умінь і навичок щодо використання вербальних і невербальних засобів для адекватного сприйняття й відображення дійсності в різноманітних комунікативних ситуаціях; системою набутого досвіду комунікативного спілкування [218, с. 57].

Отже, у спеціальній літературі компетентнісний підхід розглядають як методологічний орієнтир, вихідні наукові позиції; стратегічні напрями, що окреслює змістові й методичні складники системи навчання (принципи, методи, прийоми, засоби, форми і технології навчання) і передбачає формування якісних характеристик (компетентностей) суб'єктів освітнього процесу, а також готовності особистості до самовизначення, самоорганізації і саморозвитку.

## **1.2. Комунікативна компетентність майбутнього фахівця як базове поняття дослідження**

Теоретичне осмислення спеціальних студій дало змогу встановити, що очікуваним результатом упровадження компетентнісного підходу є сформованість у майбутніх учителів української мови і літератури низки професійно значущих компетентностей.

Студіювання джерел із проблеми дослідження засвідчило, що у вітчизняних та зарубіжних працях існують різні підходи до інтерпретування змісту, обсягу, структури базових понять дослідження «компетенція», «компетентність», «комунікативна компетентність». Поняття «компетенція» науковці (Н. Бібік, А. Богущ, С. Караман, Л. Овсієнко, М. Пентиліук, О. Савченко та ін.) визначають як комплекс знань, умінь і навичок, співвіднесений із конкретними видами професійної діяльності та необхідний для ефективного виконання дій; «компетентність» – як сукупність взаємопов'язаних ціннісних орієнтирів і настанов, знань, умінь, навичок та досвіду діяльності майбутнього вчителя української мови і літератури

ефективно використовувати здобуті знання в професійній діяльності; як обізнаність, належне володіння комунікативною компетенцією в тій чи тій мовленнєвій ситуації. У «Новому тлумачному словнику української мови» поняття «компетенція» потлумачено як добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [247, с. 305]. У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти поняття «компетенція» визначено як суму знань, умінь та характерних рис, що дають змогу особистості виконувати певні дії [126].

Дж. Равен визначає компетентність як «категорію, що складається з великої кількості компонентів, більшість із яких відносно незалежні один від іншого, ... деякі компоненти належать до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, ... ці компоненти можуть замінити один одного як складові ефективної поведінки» [307]. На думку І. Зимньої, «компетентність – актуальна, формована якість індивідууму, що ґрунтується на знаннях, уміннях та навичках, інтелектуально- і особистісно-зумовлена соціально-професіональна характеристика людини, її персональна якість [130, с. 35]». Вчена вважає, що спочатку в індивіда формуються компетенції («деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, систем цінностей і відносин»), що потім виявляються в його компетентностях [130, с. 42].

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти визначає поняття «компетентність» як *спроможність* кваліфіковано здійснювати діяльність, або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності [64, с. 20].

Н. Бібік констатує, що в науковий обіг дидактики поняття «компетентність» увійшло з професійної сфери і трактується як оцінна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження [33, с. 47]. О. Пометун, проаналізувавши зарубіжний досвід у використанні термінів «компетентність» і «компетентнісний підхід», дійшла висновку, що «компетентність – це

результативно-діяльнісна характеристика освіти. Нижчий поріг, рівень компетентності є рівнем діяльності, необхідним і достатнім для мінімальної успішності в досягненні результату» [286, с. 18]. На результативній характеристиці компетентності зроблено акцент у визначенні Л. Шиянюк, на думку якої, «компетентність для студента – це образ його професійного і соціального майбутнього, орієнтир для досягнення успішних результатів [387, с. 36], компетентність загалом дослідниця визначає *компетентність як комплексну інтегровану характеристику особистості майбутнього фахівця, який володіє: набором знань, умінь, навичок, ставлень, що забезпечують розв’язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії; стійкою готовністю і здатністю до професійної й комунікативної діяльності з певним знанням своєї справи; спроможністю успішно задовольняти індивідуальні, соціальні, виробничі потреби, діяти та виконувати поставлені завдання; ефективним використанням здібностей, що дозволяють плідно здійснювати професійну діяльність відповідно вимогам робочого місця, опановуючи певні компетенції й реалізуючи їх у досвіді успішної продуктивної діяльності в професійній і соціальній сферах [387, с. 53].*

У статті 1 Закону України «Про вищу освіту» компетентність визначено як «динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [127].

Узагальнюючи різні підходи до поняття «компетентність», визначаємо їх узаємодоповнюваність, оскільки компетентність – полікомпонентне явище, що характеризує здатність людини застосовувати знання, уміння, досвід у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях, кваліфіковано виконувати певну діяльність, зокрема комунікативну, забезпечувати ефективне спілкування.

Провідним інструментом професійної діяльності для вчителя є мова. Учитель повинен забезпечити ефективність освітнього процесу, виховувати в учнів почуття поваги любові до української мови, бажання вивчити її та спілкуватися нею, сформувати мовну стійкість, а також розвивати їхні інтелектуальні здібності, критичне мислення. Ці завдання можна успішно реалізувати лише за умови досконалого володіння педагога мовою як знаряддям спілкування й самовираження. З огляду на це для вчителя української мови і літератури пріоритетною вважаємо комунікативну компетентність, яка, за влучним визначенням Л. Мамчур, є виробленою й розвинутою здатністю людини налагоджувати і підтримувати необхідні контакти в суспільному спілкуванні; сукупністю знань, умінь і навичок щодо використання вербальних і невербальних засобів для адекватного сприйняття й відображення дійсності в різноманітних комунікативних ситуаціях; системою набутого досвіду комунікативного спілкування [218, с. 57].

Поділяємо наукову позицію Л. Овсієнко, згідно з якою базовою з-поміж професійних є комунікативна компетентність, що складається із низки важливих якостей, необхідних кожній людині в багатьох ситуаціях, а в практичній діяльності вчителя-словесника без неї просто неможливо. Вона зумовлює спільну діяльність усього педагогічного колективу і вимагає від викладачів ефективної роботи, спрямованої на загальний результат [254, с. 134].

Як свідчить аналіз наукової літератури, комунікативна компетентність – це міждисциплінарна категорія, оскільки є предметом дослідження психологів, лінгвістів, педагогів, лінгводидактів.

Аналіз і синтез наукових студій уможливив виокремлення тенденції до кореляції комунікативної компетентності з подальшою професійною діяльністю, оскільки останнім часом у наукових розвідках визначають мовну, мовленнєву, комунікативну або іншу компетентність фахівця певної галузі: «комунікативна компетентність майбутніх інженерів» (Т. Бутенко) [51], «комунікативна компетентність майбутніх журналістів» (Н. Кондратенко)



[165], «комунікативна компетентність студентів педагогічного коледжу» (Л. Сергієнко) [330], «комунікативна компетентність майбутніх учителів початкових класів» (І. Нагрибельна) [239], «комунікативна компетентність викладачів ПТНЗ» (З. Єрмакова) [120], «комунікативна компетентність майбутніх учителів української мови і літератури» (Т. Костолович) [172] та ін., що стало імпульсом багатовекторного дослідження компетентності як педагогічного феномену.

Н. Кондратенко в дисертації загальне поняття «компетентність» тлумачить як сукупність взаємопов'язаних змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності майбутнього журналіста (підкреслення наше – В.Б) комунікативно доречно використовувати здобуті знання в професійній діяльності; як обізнаність, належне володіння комунікативною компетенцією в тій чи тій мовленнєвій ситуації, а комунікативну компетентність як комунікативний потенціал особистості, який характеризує її комунікативні здібності, можливості та визначає якість, успішність її спілкування в різних сферах життєвої діяльності. Комунікативна компетентність визначається врахуванням самостійності мовленнєвої діяльності особистості і є практичним аспектом проблеми взаєморозуміння, відображає рівень культурного розвитку особистості в суспільстві, є одним із чинників виховання толерантності, взаєморозуміння [165, с. 19]. На думку Н. Тільняк, сучасний етап розвитку культури мови характеризується посиленням уваги до комунікативного компонента, оскільки культура мови спрямована на формування такої мовної особистості, яка має чуття мови, засвоїла найдосконаліші зразки мовної поведінки, дотримується традицій мовного етикету. Використання різноманітних мовних засобів чи то в розмовному, канцелярському, дипломатичному, комерційному, парламентському, агітаційному мовленні потребує спеціальних знань і специфічної техніки мовлення. Тому для формування комунікативної компетентності бакалаврів технічних спеціальностей необхідні знання про мову, тобто про ті засоби, які знаходять своє особливе застосування, залежно від внутрішньої технології того чи

іншого соціально-мовного завдання. *Комунікативну компетентність* бакалавра технічної спеціальності розуміємо як інтегративне ціннісне утворення, що є особистісною якістю фахівця, індикатором знання мови й рівня освіченості загалом, підґрунтям для формування професійної компетентності [364, с. 34].

Формування комунікативної компетентності особистості стало предметом дослідження сучасних психологів. О. Корніяка розглядає комунікативну компетентність як складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності [171, с. 145]. Перспективним вважаємо твердження дослідниці, що розвинена комунікативна компетентність – це запорука комунікативної ефективності і психологічної комфортності міжособистісної взаємодії в суспільстві [171, с. 146]. Психологи тлумачать комунікативну компетентність як здатність особистості орієнтуватися в ситуаціях спілкування, вільно володіти вербальними і невербальними засобами спілкування, засновану на знаннях і чуттєвому досвіді. На думку автора, ця здатність передбачає соціально-психологічне навчання, тобто подальшу можливість системного цілеспрямованого навчання продуктивно спілкуватися [130; 171]. Основними чинниками, що детермінують розвиток комунікативної компетентності, є життєвий досвід людини, її загальна ерудиція, мистецтво, спеціальні наукові методи [130; 171]. Це зумовлює організацію навчання з обов'язковим урахуванням суб'єктного комунікативного досвіду студентів.

А. Панфілова визначає комунікативну компетентність як знання культурних норм, етикету й обмежень у діловому спілкуванні, володіння різноманітними комунікативними, інтерактивними, перцептивними, презентаційними вміннями й навичками, вербальними й невербальними засобами спілкування, моделями, стратегіями, ефективним стилем і формами взаємодії, техніками переконливого впливу на партнерів, уміння встановлювати зворотній зв'язок [265, с. 17].

На думку І. Зязюна, поняття «комунікативна компетентність» – це професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою здійснювати професійне спілкування, здатністю легко вступати в контакт, а також викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування» [133].

Дидакти (С. Скворцова, Ю. Вторнікова) розглядають комунікативну компетентність як інтегративне особистісне утворення, що виявляється у процесі комунікації як здатність актуалізовувати та застосовувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуально-психологічні якості особистості для досягнення комунікативної мети [340, с. 22]. Л. Овсієнко зауважує, що комунікативна компетентність характеризується низкою здатностей людини, що виявляються у швидкості, глибині й міцності оволодіння засобами і прийомами мовленнєвої діяльності, а саме: уміння слухати, сприймати і відтворювати (усно й письмово) інформацію; вести діалог; брати участь у дискусіях; вести перемовини; переконувати і відстоювати свої погляди [254].

Проблему формування комунікативної компетентності в процесі навчання української мови розглядають лінгводидакти А. Богущ, З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, К. Климова, Н. Кондратенко, І. Кучеренко, Л. Мамчур, І. Нагрибельна, В. Нищета, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, І. Хом'як та інших науковці. Вагомою для нашого дослідження стала наукова позиція С. Карамана, що комунікативна компетентність не існує поза межами комунікації й визначається психологічними та соціальними особливостями особистості, рівнем володіння теорією про основні види мовленнєвої діяльності та умінням ефективно реалізовувати їх у практичній діяльності з урахуванням конкретної комунікативної ситуації [270, с. 339–340].

В українській лінгводидактиці теж немає одностайності у визначенні означеного феномену. Так, Л. Мамчур визначає комунікативну компетентність як сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах й обставинах із

різними комунікантами, а також знання вербальних і невербальних засобів взаємодії, умінь та навичок ефективного застосування їх у конкретній ситуації спілкування. Комунікативна компетентність виявляється в уміннях особистості використовувати мову в конкретній ситуації спілкування [218, с. 14]. На думку Н. Голуб, «комунікативна компетентність належить до ключових, тобто таких, що мають особливе значення у житті людини, тому її формуванню варто приділяти ретельну увагу» [75, с. 221]. Дослідниця розглядає ключову комунікативну компетентність як особистий досвід (практику) взаємодії з людьми в процесі розв'язання типових для віку комунікативних завдань в інших (поза межами навчання) суспільних сферах, що сприяє успішному поетапному входженню учня в соціум і формуванню готовності його до повноцінного функціонування в суспільстві. Предметну комунікативну компетентність визначає як досвід (здатність) мовця успішно застосовувати здобуті знання мови, набуті мовленнєві вміння й навички в різноманітних комунікативних ситуаціях у процесі навчання української мови [Там само, с. 221].

Л. Сергієнко під комунікативною компетентністю розуміє вміння спілкуватися з метою обміну інформацією, спрямовані на вирішення таких основних завдань: ефективно отримувати інформацію; ефективно передавати інформацію; досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника й спонукання його до дії; отримувати додаткову інформацію про співрозмовника (на основі знань про об'єктивні закономірності функціонування мови в суспільстві з метою визначення рівня соціально-культурного розвитку людини, її соціального статусу, на основі умінь розрізняти відтінки інформації й голосу співрозмовника, щоб оцінити його емоційний стан; уміння інтерпретувати зміст його висловлювань і зрозуміти можливий підтекст; здійснювати позитивну саморепрезентацію – тобто справляти приємне враження на співрозмовника або читача на основі володіння культурою мовлення [330, с. 21].

Т. Бутенко комунікативну компетентність потлумачує володіння комунікативними знаннями, уміннями, навичками та здатність установлювати необхідні контакти з іншими людьми [51, с. 6].

І. Нагрибельна комунікативну компетентність майбутнього вчителя початкових класів розглядає як здатність розуміти чужі й створювати власні програми мовленнєвої поведінки, адекватні меті, сфері, ситуації спілкування [239, с. 81].

Цікавий підхід до визначення статусу комунікативної компетентності як ключової і предметної окреслено дослідженні Л. Овсієнко, яка вважає, що «ключова комунікативна компетентність майбутнього вчителя-словесника полягає в особистому досвіді взаємодії з людьми у процесі розв'язання різних комунікативних завдань і сприяє успішному поетапному формуванню готовності його до повноцінного функціонування в суспільстві. Сферою ключової комунікативної компетентності є різні, доступні особистості, суспільні сфери. Комунікативна компетентність сприяє розв'язанню життєво важливих завдань у суспільних сферах, соціалізації особистості, зміцненню власних життєвих позицій, розвитку міжособистісних стосунків. Результатом сформованості ключової комунікативної компетентності є реалізація комунікативного досвіду та ціннісних орієнтацій в усіх сферах життєдіяльності [254, с. 140–141]. Учена наголошує на соціальній значущості комунікативної компетентності.

Предметна комунікативна компетентність полягає у здатності мовця успішно застосовувати здобуті лінгвістичні знання, сформовані мовленнєві вміння і навички в різноманітних комунікативних ситуаціях у процесі засвоєння лінгвістичних дисциплін. Сферою предметної комунікативної компетентності є освітній процес і міжособистісне спілкування. Її призначенням є допомога у розв'язанні різних навчальних завдань у межах змодельованих викладачем комунікативних ситуацій відповідно до рівня розвитку студента, налагодження міжособистісних стосунків. Результатом

сформованості вищезазначеної компетентності є прояв комунікативного досвіду в освітньому процесі» [254, с. 140–141].

Попри різноманітність визначень, усі дослідники суголосні в тому, що комунікативна компетентність є неоднорідним складним поняттям, з-поміж компонентів якого виокремлюють такі, як: орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування; здатність ефективно взаємодіяти з оточенням за постійної зміни психічних станів, міжособистісних відносин; готовність і вміння контактувати з людьми; знання, вміння й навички конструктивного спілкування; внутрішні засоби та ресурси регуляції ефективних комунікативних дій.

Для нашого дослідження особливий інтерес викликає тлумачення комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. У цьому контексті наведемо визначення, запропоноване Т. Костолович: «комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови та літератури в процесі навчання фонетики й орфоєпії – інтегративна якість особистості, що володіє розвиненим критичним мисленням, емоційним інтелектом, внутрішнім і зовнішнім мовленням, належним рівнем мотивації до навчання; сповідує й дотримується моральних цінностей; здатної до коригування емоційного й поведінкового компонентів; усвідомлено ставиться до опанування теоретичного матеріалу з фонетики й орфоєпії як фундаменту в засвоєнні сучасної української мови; має сформовані мовні, мовленнєві та комунікативні вміння й навички» [173]. Нам імпонує прагнення дослідниці до виокремлення ціннісного, емоційного складників комунікативної компетентності.

Сутність терміна «комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури» ми розуміємо як внутрішній ресурсний потенціал, засвоєну систему професійних знань, мовленнєвих та організаторських здібностей, здатності до контролю власної комунікативної діяльності, а також сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування;

мобілізаційну готовність до комунікативної діяльності, вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціальної поведінки.

Змістове наповнення поняття *«комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури в процесі навчання стилістики»* в роботі розглянуто як внутрішній ресурсний потенціал, засвоєну систему фахових знань, мовленнєвих та організаторських здібностей; здатність до контролю власної комунікативної діяльності, а також сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування; готовність до комунікативної діяльності; вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціальної поведінки; ставлення до людей, до самого себе; уміння контролювати та регулювати власну поведінку, аргументувати обрану позицію, оптимально використовувати стилістичні засоби мовлення для досягнення комунікативної мети.

Аналіз спеціальної літератури переконує, що немає одностайності науковців і щодо виокремлення складників комунікативної компетентності. О. Павленко головними компонентами комунікативної компетентності вважає: лінгвістичні, прагматичні, соціокультурні компоненти. До лінгвістичних науковець відносить говоріння, розуміння на слух, письмо, читання тощо; до прагматичних – уміння кодувати і декодувати повідомлення за вербальними і невербальними каналами, знання і вміння вступити в мовленнєвий контакт у конкретних ситуаціях, тобто знати, як будується діалог, дискусія, як можна використати невербальні засоби, такі як жести, міміка; до соціокультурних компонентів – правила ввічливого спілкування, норми у відносинах між поколіннями, людьми різної статі, соціальними групами. Необхідно також брати до уваги культурні умовності. Успішність іншомовної та інтеркультурної комунікації передбачає знання таких культурних структур, а також наявність особистих якостей, з-поміж яких виділяють толерантність і

готовність визнавати інших [264, с. 111]. С. Максименко та М. Заброцький у структурі комунікативної компетентності виділяють гностичний (система знань про сутність, структуру, функції, особливості та стилі спілкування; загальнокультурна компетентність; творче мислення), конативний (загальні та специфічні комунікативні вміння, експресивні вміння, перцептивно-рефлексійні уміння, культура мовлення, домінуюче застосування організуючих впливів у взаємодії з людьми) та емоційний компоненти (гуманістична настанова на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтерес до власного внутрішнього світу; адекватні вимогам професійної діяльності психоемоційні стани) [217].

3. Єрмакова визначає трикомпонентну структуру комунікативної компетентності, виокремлюючи такі взаємопов'язані і взаємодоповнювальні компоненти: практичний, теоретичний, особистісний. До складу першого дослідника відносить практичне володіння індивідуальним запасом вербальних і невербальних засобів спілкування, уміння їх варіювати відповідно до умов комунікації, уміння будувати висловлення відповідно до норм і правил мовленнєвого етикету, уміння аргументувати власну позицію. До теоретичного компонента включає систему комунікативних знань, що забезпечують здатність особистості встановлювати та підтримувати необхідні контакти; знання про норми, правила, засоби, стилі спілкування. До особистісного компонента входять сформованість та розвиненість індивідуально-психологічних якостей особистості, рівень розвитку професійно важливих якостей та самі емоційно-вольові якості, рефлексійна культура, емпатія, мотиваційно-ціннісна сфера особистості [120, с. 45].

На думку Л. Овсієнко, комунікативна компетентність поєднує життєві цінності, мотиви, знання, уміння, навички, риси характеру та якості людини. Важливими її складниками є вміння і готовність співпрацювати з людьми, спілкуватися, керувати своїм емоційним станом, залагоджувати конфліктні ситуації тощо. До того ж, важливо давати правильну самооцінку та об'єктивно



оцінювати довкілля. Ефективним є спілкування людини, яка з самого початку націлена на позитивну розмову, здатна аналізувати свої вчинки і вчинки партнерів у процесі комунікації [254, с. 137].

І. Нагрибельна вважає, що «комунікативна компетентність містить знання основних понять про стилі, типи, жанри мовлення, невербальні засоби спілкування, уміння самостійно обирати ефективні комунікативні стратегії, сформовані потреби до формування комунікативної креативності з урахуванням типологічних характеристик учнів початкових класів» [239, с. 81]. Поділяємо думку дослідниці, що «формування комунікативної компетентності має пролонгований характер» [Там само, с. 81].

Ми розглядаємо формування комунікативної компетентності в системі підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури як інтегрований відкритий педагогічний феномен, що містить такі складники: *мотиваційно-ціннісний* (готовність студентів до професійно-комунікативної діяльності; шанобливе ставлення до української мови, мовна стійкість, бажання і потребу вдосконалювати власне мовлення; усвідомлення важливості комунікативної компетентності як складника фахової; здатність до проектування власної комунікативної діяльності); *нормативно-тезаурусний* (наявність ґрунтовних знань з сучасної української літературної мови та інших мовознавчих дисциплін, володіння нормами – орфоепічними, орфографічними, лексичними, морфологічними, синтаксичними, пунктуаційними та стилістичними на всіх рівнях мовної системи в усній і писемній формах; належний термінологійний та словниковий запас, сформованість лексичних умінь); *жанрово-стилістичний* (володіння професійно зорієнтованим жанровим репертуаром мовлення, зокрема сформовані вміння розуміти й адекватно реагувати на сприйняту інформацію, правильно використовувати мовні засоби, адекватні жанру; урахувати комунікативно-стильові якості мовлення відповідно до обраного жанру; уміння орієнтуватися в ситуації спілкування тощо).

Отже, комунікативну компетентність майбутніх учителів-словесників доцільно розглядати як складний багатокomпонентний феномен; внутрішній ресурсний потенціал майбутнього фахівця освітньої галузі; засвоєну систему професійних знань, мовленнєвих та організаторських здібностей; готовність до контролю власної комунікативної діяльності у контексті освітніх завдань стилістики української мови як навчальної дисципліни.

### **1.3. Стилiстика як наука й навчальна дисциплiна у фiлологiчній освiтi майбутнiх учителiв української мови i лiтератури**

Реалiзацiя компетентнiсного пiдходу до навчання стилiстики у вищому закладi освiти уможливлює ґрунтовне опанування її основ у комунікативно-дiяльнiсному аспектi, сприяє пiдвищенню якостi професiйно-методичної пiдготовки вчителiв української мови i лiтератури. Л. Овсiенко слушно зазначає, що «навчання студентiв-фiлологiв має спрямовуватися на те, щоб сформувати мовну особистiсть, яка вiльно володiє засобами української мови, умiє орієнтуватися в потоцi рiзноманiтної iнформацiї, аргументовано, переконливо, у досконалiй i доступнiй формi висловлює власнi думки, дотримується правил мовленнєвого етикету. Вища школа має формувати компетентного вчителя-словесника, який володiє низкою загальних та комунікативних компетенцiй. Вiдтак постає необхіднiсть надання прiоритету компетентнiсному пiдходу до формування мовної особистостi студента-фiлолога» [254]. Нам iмпонує думка Л. Мацько, що у закладах освiти має панувати «не просто сума знань про мову, а сама мова в її гармонiйному живому звучаннi, лексичному й фразеологiчному багатствi, стрункостi й вишуканостi граматичних форм та конструкцiй, стилiстичному рiзноманiттi» [220, с. 31].

Аналіз і синтез спеціальних студій уможливив висновок, що термін «стилiстика» ще однозначно не визначено мовознавцями. «Однi вченi ототожнюють стилiстику з культурою мови, iншi вiдносять до лiтературознавчих дисциплiн, а ще iншi намагаються поєднати

лінгвостилістику з текстологією» [15, с. 5], – слушно зазначає сучасна мовознавиця Н. Бабич.

М. Пентилюк звертала увагу на два погляди щодо визначення змісту стилістики: 1) стилістика – наука про систему стилів мови; 2) стилістика – наука, яка вивчає емоційно-експресивне забарвлення мови. Дослідниця висловлює власну наукову позицію: «Обидва положення розкривають суть стилістики, але перше з них повніше відображає її зміст, тоді як друге характеризує лише окремі явища» [275, с. 8].

А. Попович акцентує, що ці два шляхи у потрактуванні стилістики як науки, які почали виформовуватися з середини ХХ століття, залишаються домінуючими й дотепер: 1) стилістика – наука, що вивчає стилі української мови; 2) стилістика – наука, яка вивчає стилістичне значення мовних засобів (реалізація рівневого підходу) [292, с. 44].

Таке тлумачення зумовлює двовекторність і в тлумаченні завдань стилістики як науки і навчальної дисципліни. Л. Мацько визначила завдання стилістики сучасної української мови в двох планах: теоретичному і практичному. У практичному плані дослідниця окреслює коло завдань, що стоять перед стилістичною наукою: визначення основних понять стилістики (стиль, стиль мови і стиль мовлення, функціональний стиль, стилістичні конотації, стилістичне значення, стилістичні ресурси, стилістична норма); розроблення основних принципів та критеріїв класифікації і внутрішньої диференціації стилів, генеза стилістичних досліджень; вивчення мовленнєвої системності стилів, взаємодії стилів; виявлення об'єктивного й суб'єктивного (індивідуального) в стилі; характеристика стилістичного матеріалу в синхронії та діахронії, парадигматики й синтагматики; виявлення в стилістиці співвідношень інтралінгвального й екстралінгвального порядку, співвідношення національно-специфічних рис та інтернаціональних» [222, с. 69–70]. Розв'язання теоретичних знань, на думку Л. Мацько, дасть основу для вирішення практичних завдань, до яких науковець відносить:

- оволодіння стилістичною системою сучасної української мови, тобто глибоке усвідомлене вивчення мовцями стилістики ресурсів і функційної стилістики української мови;
- вироблення у мовців умінь визначати стильові й жанрові мовні ознаки текстів;
- вироблення вмінь помічати й оцінювати стилістичні ефекти в тексті та виявляти стилістичні засоби, за допомогою яких вони досягаються;
- ознайомлення зі стилістичними прийомами і способами використання мовних одиниць відповідно до умов і цільової настанови;
- вироблення у мовців умінь оцінювати стилістичні можливості наявних мовних одиниць;
- закріплення стилістичних навичок мовців шляхом конструювання стилістично довершеного тексту;
  - оволодіння стильово-жанровим текстотворенням;
  - піднесення культури творчого, професійного і щоденного мовлення;
  - розвиток мовного чуття і мовного смаку [222, с. 70].

Означена група вмінь має особливе значення для формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, оскільки забезпечує ефективне педагогічне спілкування. Тому завдань навчання стилістики відносимо й формування комунікативної компетентності студентів.

Водночас зазначимо, що в сучасних соціокультурних умовах визначення мети й завдань навчання стилістики у педагогічному виші потребує врахування результатів аналізу мовної ситуації в суспільстві. Сьогодні відбувається уточнення мети навчання стилістики, яка чутливо реагує на соціальні зміни й виклики, адже відбувається динамічне накопичення матеріалу, який потребує докладного вивчення й узагальнення. Характеризуючи мовну ситуацію, К. Городенська зазначає: «Тривале зростання українців спричинило слабе знання норм і традицій української

літературної мови, особливостей її словникового складу та граматичного ладу на тлі російської літературної мови. Тому дехто навіть з фахівців (учителів, викладачів університетів, редакторів, журналістів) сприймає повернення призабутих норм української літературної мови та очищення її від чужомовних впливів болісно, як чиюсь забаганку, примху. Ці процеси потребують глибокого обмірковування і переконливого обґрунтування, послідовності в запровадженні нових рекомендацій» [81, с. 3]. Погоджуємося з науковою позицією дослідниці, яка стверджує: «Особливої уваги, виваженого фахового аналізу потребують ті зміни, яких зазнала українська літературна мова нібито об'єктивно, у зв'язку з активним розгортанням процесів світової глобалізації, що спричинили широке входження до її словникового складу запозичень з різних мов світу, та найбільше – з англійської. Як засвідчує сучасна українська мовна практика, освоєння новітніх запозичень відбувається непослідовно, воно не спрямоване на збереження національних мовних пріоритетів, нерідко деструктивно впливає на лексичні, словотвірні та морфологічні норми» [Там само, с. 3].

У навчанні стилістики важливо враховувати й те, що межі функційних стилів, які докладно описані науковцями, втрачають чіткість, стають розмитими, відбувається їх узаємопроникнення, або стилістична дифузія; усе частіше спостерігається й порушення стилістичних норм. Відбувається це значною мірою під впливом засобів масової інформації, масової літератури, інтернету. Як відзначають дослідники проблеми (С. Бибик, С. Єрмоленко, Є. Карпіловська, Н. Кондратенко, Л. Кравець, Л. Мацько, А. Попович, Л. Шевченко, Н. Шульжук та ін.), галузь масової комунікації не обмежується літературною мовою, активно застосовуючи ті елементи мови, що перебувають за межами літературної мови (діалектизми, жаргонізми, просторіччя). Мова масової комунікації близька всім функційним стилям, оскільки застосовує з кожного зі стилів певні засоби для увиразнення мовлення, досягнення емоційності, експресивності. Мова масової літератури ускладнює мовну ситуацію, адже не передбачає заглиблення читача в зміст

твору, бо масова література виконує переважно розважальну функцію, а відтак розрахована на поверхове прочитання. Звідси й лаконізм викладу, відсутність розлогих описів, заглиблення у внутрішній світ персонажів, що зменшує стилістичне забарвлення текстів, ускладнює визначення ідіостилію автора. Загалом сучасна мовна ситуація змінює стереотипні уявлення про літературну мову. У цьому контексті цікавим вважаємо висловлення сучасного польського дослідника С. Гайди: «Створення нової стилістики (стильології?) потребує критичного ставлення до традицій, як і знаходження свого місця в новій світовій і пізнавальній ситуації» [62, с. 14]. У працях науковця закладено засади метатеоретичного підходу до створення нової теорії стилю, лаконічно виражена таким формулюванням: «стиль – це гуманітарна структура тексту» [Там само, с. 14].

Аналіз мовної ситуації, студіювання спеціальних джерел дають підстави для узагальнень, що сучасна стилістика зазнає кардинальних змін, що виявляється у виокремленні нових напрямів досліджень. Н. Клушина визначає такі напрями зростання стилістики: функційна стилістика, медіастилістика, інтернетстилістика, інтегративна стилістика і філософія стилістики [152, с. 46]. Як традиційні, так і нові напрями стилістичних досліджень визначають вектори розвитку стилістики як науки та навчальної дисципліни.

У сучасному українському суспільстві гострою є потреба комунікативного виховання майбутніх учителів української мови і літератури, здатних вести просвітницьку роботу з-поміж учнів, розвивати в них мовне чуття, дар слова, відтак потребує уточнення мета й завдання навчання стилістики майбутніми вчителями української мови і літератури: нам видається, що вчителів недостатньо визначати стилістичні особливості тих чи тих мовних одиниць, конструювати стилістично довершені тексти, мати розвинене мовне чуття, важливо навчити цього учнів, що потребує екстраполювання стилістичних відомостей у методичний контекст. Навчити майбутніх учителів української мови і літератури продуктивного спілкування, сформувати в них уміння грамотного, багатого, виразного, емоційного, чистого

мовлення покликана стилістика, оскільки в процесі її опанування студенти мають ознайомлюватися з функціями мовних одиниць усіх рівнів, їхньою «поведінкою» в різних комунікативних ситуаціях. З огляду на це слушною є наукова позиція Н. Шульжук: «... допомогти студентам оволодіти стилістичними нормами сучасної української мови, засвоїти стилістичний потенціал мовних одиниць усіх рівнів мовної системи, сформувані вміння використовувати стилістичні засоби відповідно до мети, умов спілкування покликаний один із завершальних курсів у лінгвістичній підготовці вчителя-словесника – «Стилістика сучасної української літературної мови» [391, с. 3].

Майбутньому вчителю української мови і літератури важливо навчитися володіти словом як основним інструментом своєї професійної діяльності. Водночас він повинен навчити мовної майстерності учнів, виховати в них культуру мовлення, стилістичну вправність, лінгвокреативність, що вивищує стилістику з-поміж інших мовознавчих дисциплін. Нам імпонує думка П. Дудика, що «лише за умови вмотивованого поєднання теоретичних і практичних площин стилістики можливе всебічне розуміння мовленнєвих реалій, знання і використання яких забезпечує високий рівень культури мовлення особистості» [116, с. 33].

У процесі навчання стилістики необхідно допомогти майбутньому вчителю побачити шляхи застосування тих чи тих відомостей у подальшій професійній діяльності, допомогти йому методично адаптувати стилістичний матеріал з урахуванням типологічних характеристик учнів певного віку. Видається правомірним твердження С. Гайди, що «виховання не може зводитися тільки до формування певних умінь, потрібних зараз, а повинно ставити перед собою більш амбітні й важкі для досягнення цілі» [Там само, с. 15].

Аналіз і синтез лінгвістичних студій переконує, що на сучасному етапі в традиційній стилістиці науковці виокремлюють стилістику тексту, функційну стилістику, практичну стилістику, зіставну стилістику, експресивну стилістику,

оскільки традиційна стилістика не використовує весь потенціал стилістичної науки.

А. Попович показала, як змінювалися мета, завдання, а відтак і зміст навчання стилістики в ретроспективі: від вивчення її як галузі мовознавства про стилістичну систему національної мови, про її зміст, сутність; це наука про інтелектуальні і експресивні відтінки співвідносних, паралельних чи синонімічних засобів мови до вивчення виражальних мовних засобів відповідно до типу мовного спілкування, а також вивчення типі мовлення [292].

Аксіоматичним є твердження авторів підручника стилістики Л. Мацько, О. Мацько: «Стилiстика – завершальна й узагальнювальна прикладна дисциплiна з-помiж мовознавчих, яка «охоплює вже функцiональний iх аспект, реалiзацiю в усному i писемному мовленнi, у текстах рiзних стилiв» [222, с. 3]. Стилiстика завершує вивчення сучасної української лiтературної мови, iлюструючи функцiйний потенцiал мовних засобiв рiзних рiвнiв, водночас є пiдґрунтям для опанування таких дисциплiн, як культура мовлення, лiнгвiстичний аналіз тексту, комунiкативна лiнгвiстика, гендерна лiнгвiстика, лiнгвiстика тексту, риторика та iнших тощо. Курс стилiстики дозволяє студентам опанувати великий обсяг фактичного матерiалу, що забезпечує системнiсть у галузi сучасних рiзномiсних стилiстичних норм української мови, вiдбиває найбільш важливі факти в стилiстичнiй системi i пов'язанi з цим теоретичнi проблеми мовознавства. Основнi принципи змiн у стилiстичнiй системi студенти в процесi навчання засвоюють у контекстi актуальних проблем сучасного мовознавства. Подiбну думку висловлює й Н. Бабич: «Практична стилiстика як прикладна мовознавча дисциплiна завершує вивчення студентами-фiлологами курсу сучасної української лiтературної мови. Вона передбачає як засвоєння нової лiнгвiстичної iнформацiї, так i аналіз вiдомих мовних явищ та iх закономірностей з погляду функцiонування у рiзних стилях (i жанрах цих стилiв) лiтературної мови» [16, с. 3].



У контексті нашого дослідження необхідно визначити комунікативні можливості стилістики, що впливають із мети навчання дисципліни, що полягає у вивченні основних положень стилістики як науки про комунікативно доцільне застосування мовних засобів, закономірності функціонування мовних одиниць різних рівнів; розширенні знань майбутніх учителів української мови і літератури про функційні стилі мовлення, що набуває особливої актуальності в системі мовної освіти, спрямованої на мовленнєвий розвиток студентів та вдосконалення їхньої комунікативної компетентності.

Стилiстика забезпечує ознайомлення студентів із системою культурних цінностей, відображеною в системі стилістичних ресурсів сучасної української літературної мови; стилістичними нормами мови; стилістичними ресурсами в галузі фонетики, лексикології, граматики; основними видами довідкових та лексикографічних видань; шляхами вдосконалення комунікативної майстерності. Навчання стилістики сприяє оволодінню нормами сучасної української літературної мови, формуванню в студентів умінь створювати, редагувати, реферувати, трансформувати тексти різної жанрово-стильової належності.

Аналіз змісту робочих програм навчальної дисципліни дає підстави стверджувати, що результатом опанування її мають бути: здатність до сприймання, аналізу, узагальнення, систематизації інформації, оволодіння методологічними принципами і методичними прийомами філологічного дослідження, вільне володіння українською мовою в її літературній формі

На основі аналізу спеціальної літератури ми окреслили вузлові аспекти формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики:

- опанування системних знань із функційної й практичної стилістики української мови, закономірностей функціонування мовних одиниць різних рівнів;

- формування компетентної мовної особистості елітарного типу, прикметними ознаками якої є такі комунікативні якості: правильність, багатство, чистота, логічність, точність, виразність, емоційність та ін.;
- ознайомлення зі шляхами вдосконалення комунікативної майстерності;
- розвиток мовного чуття, дару слова, лінгвокреативності, прагнення до словесного вдосконалення;
- вироблення умінь комунікативно доцільно застосовувати мовні засоби в різноманітних комунікативних ситуаціях;
- формування потреби в користуванні довідковими та лексикографічними виданнями;
- виховання мовної стійкості, відповідальності за мовленнєві вчинки, нетерпимості до стилістичних порушень у слововживанні, звуковій організації мовлення, словотворенні, використанні морфологічних і синтаксичних конструкцій;
- формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури ефективно застосовувати здобуті знання зі стилістики в процесі розв'язання професійних завдань.

Отже, комунікативний потенціал стилістики полягає в її ресурсних можливостях для формування в майбутніх учителів української мови і літератури низки вмінь: нормативно й комунікативно доцільно застосовувати мовні засоби різних рівнів для побудови висловлень (усних і писемних) з урахуванням умов спілкування; самостійно продукувати тексти різної жанрово-стильової належності; ефективно використовувати комунікативні стратегії, притаманні різним сферам спілкування.

### **Висновки до першого розділу**

В умовах нової парадигми національної освіти XXI століття, прагнення України приєднатися до європейського освітнього простору, реалізації

сучасних підходів до надання освітніх послуг винятково актуальною є проблема оновлення змісту вищої освіти, пошуку ефективної методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, покликаною вправно володіти комунікативно-виражальними засобами мови, дбати про її стилістичне багатство і довершеність, культуру мови і мовлення. Відтак формування в майбутніх учителів української мови і літератури комунікативної компетентності зумовлює зміщення акцентів у практичну площину задля організації освітньої діяльності студентів педагогічних і класичних університетів на засадах компетентнісного підходу.

Реалізація компетентнісного підходу до формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики уможливорює ґрунтовне опанування стилістичної теорії в комунікативно-діяльнісному аспекті, сприяє підвищенню культури усного й писемного мовлення, стилістичної вправності.

У працях українських та зарубіжних науковців обґрунтовано різні підходи до інтерпретування змісту, обсягу, структури базових понять дослідження: «компетентнісний підхід», «компетенція», «компетентність», «комунікативна компетентність», «формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики». Поняття «компетентнісний підхід» у роботі потлумачено як методологічний орієнтир у формуванні якісних характеристик (компетентностей) суб'єкта освітнього процесу, його організаторських здібностей, уміння приймати рішення і брати на себе відповідальність, володіти необхідними комунікативними якостями, оцінювати соціальні процеси, визначати місце й роль у них власної професійної діяльності, знаходити шляхи її вдосконалення; як спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості зі сформованими в процесі навчання стійкими

знаннями, уміннями, а також ставленням, досвідом діяльності й поведінкової моделі особистості.

Зміст поняття «компетенція» у науковому обігу визначено як комплекс знань, умінь та навичок, співвіднесений із конкретними видами професійної діяльності і необхідний для ефективного виконання дій; «компетентність» – як сукупність взаємопов'язаних ціннісних орієнтирів і настанов, знань, умінь, навичок та досвіду діяльності майбутнього вчителя української мови і літератури ефективно використовувати здобуті знання в професійній діяльності; як обізнаність, належне володіння комунікативною компетенцією в тій чи тій мовленнєвій ситуації. Термінологічне поняття «комунікативна компетентність» психологи, лінгвісти, педагоги, лінгводидакти тлумачать багатоаспектно, почасти з різних позицій. Попри різноманітність визначень, погляди всіх дослідників суголосні в тому, що феномен «комунікативна компетентність» є складним поняттям, стрижневими компонентами якого є: здатність орієнтуватися у різноманітних ситуаціях спілкування; ефективно взаємодіяти з оточенням за постійної зміни психічних станів, міжособистісних взаємин; готовність і вміння контактувати з людьми; знання, вміння й навички для конструктивного спілкування; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій.

Змістове наповнення поняття *«комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури в процесі навчання стилістики»* в роботі розглянуто як внутрішній ресурсний потенціал, засвоєну систему фахових знань, мовленнєвих та організаторських здібностей; здатність до контролю власної комунікативної діяльності, а також сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування; готовність до комунікативної діяльності; вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціальної поведінки; ставлення до людей, до самого себе; вміння контролювати та

регулювати власну поведінку, аргументувати обрану позицію, оптимально використовувати стилістичні засоби мовлення для досягнення комунікативної мети.

У процесі вивчення спеціальної літератури в розділі з'ясовано, що науковці розглядають стилістику як завершальну й узагальнювальну прикладну дисципліну з-поміж мовознавчих, яка охоплює функціональний аспект, реалізований в усному і писемному мовленні, у текстах різних стилів. Курс стилістики української мови є теоретичною основою розвитку національної мовленнєвої культури, своєрідним продовженням основних розділів нормативного курсу «Сучасна українська літературна мова» й водночас логічним завершенням фонетичного, лексично-фразеологічного й граматичного вивчення мови. Ураховано, що оволодіння стилістикою української мови передбачає вивчення її функціонального ресурсу, спілкувального потенціалу й потребує ґрунтового знання того, як саме внутрішньо членується наша мова, з яких основних структурних компонентів вона сформувалась, які мовні одиниці становлять специфічний і формувальний матеріал кожного з чотирьох основних структурних рівнів мови. До того ж узято до уваги, що важливим вектором реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури є поєднання засадничих положень стилістики тексту, функціональної стилістики, практичної стилістики, зіставної стилістики, експресивної стилістики. Майбутньому вчителю-словеснику важливо навчитися володіти словом як основним інструментом власної професійної діяльності. Водночас він має виробляти в учнів мовну майстерність, виховувати культуру мовлення й стилістичну вправність для реалізації комунікативних запитів і потреб сучасного соціуму.

**РОЗДІЛ 2**  
**ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**  
**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**  
**МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ**  
**В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТИЛІСТИКИ**

**2.1. Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення зі стилістики для майбутніх учителів-словесників**

Зміст навчання стилістики української мови в закладах вищої освіти визначають навчальні плани підготовки фахівців, освітні програми й навчальні програми, репрезентують підручники, навчальні-посібники. У контексті нашого дослідження необхідно було проаналізувати робочі програми навчальної дисципліни «Стилїстика української мови», «Практична стилїстика», навчально-методичні посібники, навчальні плани підготовки фахівців, оприлюднені в паперовому варіанті або розміщені на офіційних сайтах закладів вищої освіти чи інших інтернетних ресурсах, зокрема Київського університету імені Бориса Грінченка (Т. Видайчук, 2016) [355], Національного університету «Києво-Могилянська академія» (Л. Масенко, Н. Дзюбишина-Мельник, 2008) [358], Національного університету «Львівська політехніка» (І. Фаріон, 2009) [300], ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Т. Товкайло, 2016), Рівненського державного гуманітарного університету (Н. Шульжук, 2012) [391], Бердянського державного педагогічного університету (Н. Павлик, 2012) [357], Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (І. Коломієць) [163], Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (Т. Ліштаба, 2015) [356], Мукачівського державного університету (Л. Прокопович, 2016) [301] й інші.

Оскільки А. Попович у докторській дисертації докладно проаналізувала організаційно-методичне забезпечення стилістики української мови в закладах вищої освіти, ми не вдаємося до цього, а лише акцентуємо на комунікативному потенціалі навчальної дисципліни. Критеріями аналізу робочих програм

навчальної дисципліни в контексті нашого дослідження було визначено такі: вплив змісту дисципліни на формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, орієнтування змісту навчальної дисципліни на подальшу професійну діяльність студентів [292]

Ознайомлення з навчальними планами засвідчило, що у зв'язку з автономізацією закладів вищої освіти майбутні вчителі української мови і літератури стилістичну підготовку здобувають у процесі навчання таких дисциплін, як «Стилїстика української мови», «Практична стилїстика української мови», «Стилїстика і культура мовлення».

Як свідчить аналіз змісту робочих програм, усі вони мають виразне спрямування на формування комунікативної компетентності студентів, оскільки розробники програм у сучасних соціокультурних умовах намагаються організувати вивчення майбутніми учителями української мови і літератури стилїстики як комунікативно орієнтованої навчальної дисципліни. І. Фарїон вважає доцїльним подавати історичні й етнічні ракурси лїнгвостилїстичних питань: роль культурно-національних орієнтацій у сучасних проблемах нормалїзації й кодифїкації української мови; нормування лексики в контексті історичного розвитку української лїтературної мови ХХ ст.; універсальне й унікальне у сфері фразеологїї; пуристичні тенденції; ономастичний простір (антропонїмїя, топонїмїя, тощо) суспїльства як етнічний знак і межимовна універсалїя тощо. Доцїльним вважаємо включення до програми теми «Етикетний аспект вербального і невербального спілкування» [300]. Зазначимо, що І. Фарїон є послїдовницею П. Дудика, у навчальному посїбнику якого умїщено комунікативно значущї вїдомостї про стилїстичнї якостї мовлення, якому присвячено окремий роздїл [116, с. 289–346].

Т. Видайчук вбачає завдання стилїстики в тому, щоб розширити сферу використання сучасної української лїтературної мови в усїх її функційних рїзновидах; сприяти глибокому оволодїнню стилїстикою української мови як системою; виробити в студентів умїння конструювати стилїстично довершенї

тексти; сприяти піднесенню культури фахового мовлення; розвивати мовне чуття й мовний смак [355].

У програмі Мукачівського державного університету наголошено на значущості стилістики в практичній діяльності вчителя, оскільки дисципліна, на думку розробника програми Л. Прокопович, «сприятиме виробленню «чуття естетики мовлення, уміння працювати над власним словом і стежити за мовленням інших» [301, с. 4].

Нам імпонує виокремлення в цій програмі першої теми «Культура мови і культура мовлення», яка передбачає ознайомлення студентів із такими комунікативно значущими питаннями: Мова і мовлення в житті людини. Мовна норма – категоріальне поняття культури мови. Типологія мовних норм (орфоепічні, акцентуаційні, лексичні, морфологічні, синтаксичні). Основні комунікативні ознаки культури мовлення. Поняття стилістичної стильової норми. Причини порушення мовної і мовленнєвої норми. Типи мовленнєвих помилок. Суржикове мовлення. Явище пуризму. Шляхи підвищення особистої культури мовлення. Мовні обов'язки громадян. Особливості педагогічного спілкування [301, с. 7]. Означені теми мають значний комунікативний потенціал, орієнтуючи студентів на вдосконалення власного мовлення, ознайомлюючи з причинами порушення норм української літературної мови, шляхами підвищення особистої культури мовлення, мовними обов'язками громадян. Важливо й те, що студентів ознайомлюють із особливостями педагогічного спілкування.

Автори робочих навчальних програм зі стилістики зорієнтовують майбутніх учителів української мови і літератури не тільки на інтенсивне опанування системи знань зі стилістики, а й вироблення в них умінь самостійно здобувати знання в процесі самоосвітнього пошуку. Для цього в кожній із програм розроблено завдання для самостійної роботи студентів, здебільшого аналіз текстів різної жанрово-стильової належності. Т. Видайчук (Київський університет імені Бориса Грінченка) розробила низку вправ, побудованих на текстовому матеріалі, для визначення стилю, жанру його,



виконання стилістичного аналізу, стилістичного редагування, підготовка повідомлень, написання есе тощо. Для того щоб студенти самостійно могли перевірити рівень знань, умінь і навичок зі стилістики, викладач пропонує систему тестових завдань. Програма містить орієнтовну тематику індивідуальних досліджень з навчальної дисципліни «Стилїстика української мови». З 39 тем 38 присвячено вивченню таких питань, як «Стилїстичні функції найвідоміших образів української міфології», «Антонїмія-засїб експресїї», «Стилїстичний потенцїал нових лексичних запозичень в мовї ЗМІ», «Тюркїзми у професїйно-виробничїй лексицї української мови», «Роль дисфемїзму у публїцистичному тексті» тощо. Лише одна тема – «Особливостї мовних засобів науково-навчального підстилю» – враховує особливостї подальшої професїйної дїяльностї студентів [355].

Вивчення змісту робочих програм навчальної дисциплїни «Стилїстика» переконує, що розробники здебільшого акцентують увагу та теоретичних аспектах стилїстики, пропонуючи студентам опрацювати мовознавчї розвідки, через що, зміст курсу почасти затеоретизований. На жаль, поза увагою викладачів залишається комунїкативний потенцїал стилїстики, ілюстрування її значних можливостей задля досягнення ефективностї спілкування. Не всі викладачї реалїзують у процесї навчання стилїстики зв'язок зі школою, покликання на методичнї посїбники для вчителя, змістовї аспекти шкільних підручників, пропонованї студентам для аналізу, подано лише в окремих програмах.

Як свїдчить аналіз змісту робочих програм навчальної дисциплїни, майже всі викладачї пропонують студентам законспектувати певнї мовознавчї джерела. Нам видається такий вид роботи недостатно ефективним, натомість пропонуємо альтернативний варїант: текстовий матерїал трансформувати в таблицю, схему, на основї опрацюваного теоретичного матерїалу підготувати мультимедїйну презентацїю, що дасть змогу не просто переписати той чи той матерїал, а опрацювати його, трансформуючи в інший спосїб. Конспектування може бути ефективним лише за умови спецїальної підготовки до нього,

оскільки, як свідчать спостереження, студенти почасти підходять формально до складання конспектів, записуючи певну інформацію без її ранжування на головну та другорядну, не завжди вони вдаються й до правильних скорочень. Підготовка ж таблиці чи презентації потребує засвоєння матеріалу, осмислення його задля чіткої й повної репрезентації.

До списку додаткової літератури викладачі вміщують навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, довідкові й допоміжні видання, наукові публікації тощо. Вивчення студентами навчальної дисципліни передбачає вміння послуговуватися різними інформаційними ресурсами, зокрема інтернетними джерелами.

В освітньому процесі студенти послуговуються монографіями, присвяченими загальним питанням стилістики української мови: С. Караванський «Секрети української мови» (Київ, 1994 р.), Т. Коць «Літературна норма у функціонально-стильовій і структурній парадигмі» (Київ, 2010 р.); С. Єрмоленко, С. Бирик, Т. Коць, Г. Сюта, С. Чемеркін «Літературна норма і мовна практика» (Ніжин, 2013 р.); аспекти дослідження художнього стилю: Н. Сологуб «Мовний світ Олеся Гончара» (Київ, 1991 р.), Л. Белей «Функціонально-стилістичні можливості української літературно-художньої антропонімії ХІХ – ХХ ст.» (Ужгород, 1995 р.), М. Голянич «Внутрішня форма слова і художній текст» (Івано-Франківськ, 1997 р.), С. Єрмоленко «Нариси з української словесності» (Київ, 1999 р.), «Мова і українознавчий світогляд» (Київ, 2007 р.), Л. Ставицька «Естетика слова в українській поезії 10-30 рр. ХХ ст.» (Київ, 2000 р.), О. Сербенська «Мовний світ Івана Франка (Статті, роздуми, матеріали)» (Львів, 2006 р.), Л. Марчук «Функціонально-семантичний аспект градації в українській мові» (Кам'янець-Подільський, 2007 р.) Г. Вокальчук «Словотворчість українських поетів ХХ ст.» (Острог, 2008 р.), Л. Бублейник «Світ слова української поезії» (Луцьк, 2011 р.), В. Сухенко «Художньо-мовний універсум Дмитра Білоуса» (Харків, 2011 р.), В. Кононенко «Текст і смисл» (Київ – Івано-Франківськ, 2012 р.) і «Текст і образ» (Київ – Івано-Франківськ, 2014 р.); мовні особливості

наукового стилю: Н. Непийвода «Мова української науково-технічної літератури (функціонально-стилістичний аспект)» (Київ, 1997 р.), П. Селігей «Світло і тіні наукового стилю» (Київ, 2016 р.) та ін.

Уважаємо ознайомлення студентів із монографіями сучасних мовознавців продуктивним для формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, адже в процесі опрацювання мовознавчих розвідок вони ознайомлюються з цікавими фактами застосування тих чи тих мовних одиниць майстрами слова, що сприяє засвоєнню мовленнєвих взірців і подальшому використанню їх у власній комунікативній діяльності.

Проаналізовані робочі програми зі стилістики як навчальної дисципліни спрямовані на формування в майбутніх учителів української мови і літератури уявлення про стилістику як цілісну систему з потужним мовним ресурсом, а також орієнтований на мовленнєвий розвиток майбутніх учителів української мови і літератури. Водночас зауважимо, що, на нашу думку, в них недостатньо уваги приділено висвітленню особливостей науково-навчального, науково-популярного підстилів наукового стилю, що потребує розроблення відповідних вправ і завдань, адже сучасний учитель повинен уміти користуватися текстами різних стилів і підстилів у спілкуванні з колегами, учнями, батьками учнів. Видається доцільним розгляд на заняттях стилістики особливостей усного спілкування вчителя й учнів з акцентом на доборі мовних засобів для пояснення тих чи тих мовних явищ учням основної та старшої школи.

Оскільки майбутнім учителям доведеться в подальшій професійній діяльності пояснювати учням стилістичні теми, передбачені чинними програмами, викладачам вишів варто подавати методичні коментарі, як ту чи ту тему краще пояснювати учням, які можуть виникнути труднощі під час опанування стилістичних тем у школі, що надало б вивченню навчальної дисципліни практичного спрямування.

Виокремлені А. Попович як обов'язкові складники навчально-методичного забезпечення дисципліни «Стилістика української мови» вважаємо продуктивними, оскільки вони уможливають задіяння в освітній процес майбутніх учителів української мови і літератури, по-перше, основних *навчальних видань* ( підручники, навчальні посібники, курси лекцій); по-друге, додаткових дидактичних ресурсів ( методичні рекомендації (вказівки), тексти, навчальні наочні посібники, практикуми); по-третє, допоміжних довідкових видань (хрестоматії, словники, енциклопедії, енциклопедичні словники, мовні словники, термінологічні словники тощо); по-четверте, *наукові видання* (монографії, статті в періодиці, тези доповідей, матеріали конференцій і симпозіумів, збірники наукових праць, газети, журнали (часописи), наукові журнали, науково-популярні журнали та інше) [292].

Як переконує аналіз змісту робочих програм, основними підручниками, застосованими в освітньому процесі сучасних вишів, є книжки таких авторів, як П. Дудик, Л. Мацько, О. Мацько, О. Пономарів, Н. Бабич, а також збірник вправ і практикум Л. Кравець [15 16; 116; 180; 181; 182; 222; 287]. Крім того, викладачі стилістики є авторами методичних посібників для студентів, які використовуються в закладах вищої освіти, наприклад, у Київському університеті імені Тараса Шевченка викладачі Л. Шевченко та Л. Шулінова підготували два навчальні посібники: «Стилістика української мови: Тести, завдання, вправи»: (К.: Київський університет, 2004. – 196 с.) та «Стилістика української мови: функціональна діагностика тексту» (К.: Київський університет, 2004. – 349 с.). У Криворізькому державному педагогічному університеті Ю. Арешенков підготував посібник «Стилістика української мови», у якому оприлюднив конспект лекцій із навчальної дисципліни та плани практичних занять. У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка викладачі стилістики А. Попович, Л. Марчук теж підготувала посібник «Стилістика української мови» (Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. – 172 с.).

Зазначене дає нам підстави окреслити певні тенденції у використанні навчально-методичного забезпечення дисципліни «Стилістика української мови»: перша – послуговування підручниками й посібниками відомих мовознавців, які тривалий час працюють у галузі стилістики (Н. Бабич, П. Дудик, Л. Кравець, Л. Мацько та ін.), які видані великими накладками й наявні у бібліотеках українських університетів; друга – застосування в освітньому процесі навчальних посібників та іншої поліграфічної продукції, що має невеликі накладки, тому, як правило, застосовується в освітньому процесі тих закладів вищої освіти, де працює автор-викладач.

Докладніше проаналізуємо першу групу видань. У підручнику «Стилістика української мови» за редакцією Л. Мацько подано значний обсяг теоретичного матеріалу про стилістичні засоби «міжрівневого характеру» [222, с. 303], а також загальну характеристику тропіки, природу фігур і тропів, сфери їх творення, стилістичних засобів сміхової культури. Оновлення концепції підручника зі стилістики відбулося через тлумачення таких понять, як стиль викладу, інформація як стилістичне поняття, текст як категорія лінгвостилістики, орнаментика, символи як стилістеми, стилістичні прийоми тощо. До завдань опанування стилістики Л. Мацько й співавтори відносять оволодіння стилістичною системою сучасної української мови, тобто глибоке усвідомлене вивчення мовцями стилістики ресурсів і функційної стилістики української мови; вироблення вмінь помічати й оцінювати стилістичні ефекти в тексті та виявляти стилістичні засоби, за допомогою яких вони досягаються; ознайомлення зі стилістичними прийомами і способами використання мовних одиниць відповідно до умов і цільової настанови; вироблення у мовців умінь оцінювати стилістичні можливості наявних мовних одиниць; розвиток мовного чуття і мовного смаку [222, с. 70].

У посібнику «Стилістика української мови» П. Дудика вміщено загальні відомості з курсу стилістики сучасної української літературної мови, докладно розглянуто особливості функційних стилів, жанрів, форм мови, висвітлено проблематику стилістики усної і писемної форм літературної мови, визначено

й проілюстровано стилістичні можливості мовних одиниць різних рівнів. Відзначимо, що в аналізованому посібнику докладно проаналізовано комунікативні якості мовлення. Вміщений матеріал відіграє значну роль у формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Зміст посібника зумовив цілком логічне, на нашу думку, виокремлення чотирьох розділів.

У першому розділі – «Стилістика як лінгвістичне вчення» – віддзеркалено роль стилістики у формуванні й розвитку мови – «складної комунікативної системи». Автор наголошує, що «оволодіння стилістикою сучасної української літературної мови – це оволодіння її культурою в усній і писемній формах, в усіх її стильових і жанрових різновидах, без чого неможливим є використання всього потенціалу українського слова як запоруки й засобу формування і вияву українського менталітету, патріотизму» [116; с. 12].

Другий розділ – «Стилі і форми мови» – містить відомості про особливості стилів мови і мовлення, експресивні різновиди мовлення, структуру й функції усного й писемного мовлення, культуру усного й писемного мовлення, стилістичні особливості діалогів та монологів розмовне й книжне мовлення. Цей матеріал слугує теоретичним підґрунтям для формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

У третьому розділі подано комунікативно значущу інформацію про стилістику мовних одиниць різних рівнів мовної системи. Четвертий розділ посібника присвячено висвітленню особливостей комунікативно-стилістичних якостей мовлення. Автор на ілюстративному матеріалі описує зв'язок між українським менталітетом і стилістикою української мови. Позитивним є прагнення розкрити комунікативно-стилістичні особливості вербальних і невербальних засобів спілкування, засвоєння яких позитивно впливає на формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури [116].

Крім посібників, що містять здебільшого теоретичний матеріал, Л. Кравець підготувала кілька практичних посібників, зокрема: «Стилістика сучасної української мови (лексична й фразеологічна стилістика): збірник вправ (К., 2002) [180], «Стилістика сучасної української мови: фоностилістика, стилі): збірник вправ (К., 2002) [181], «Стилістика української мови : практикум» (К., 2004) [182]. Дібрані авторкою вправи спрямовані на використання стилістично маркованих мовних одиниць у мовленні, що, безперечно, сприяє формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Використання в освітньому процесі проаналізованих посібників, що містять значний дидактичний та інформаційний ресурс уможливорює посилення практичного спрямування нормативного курсу у вищому закладі освіти, а також формуванню комунікативної компетентності студентів. Водночас відзначимо, що автори здебільшого акцентують увагу студентів на опануванні стилістичних відомостей, не реалізуючи зв'язку зі шкільним курсом української мови.

Щоправда, посібник А. Попович і Л. Марчук вирізняється з-поміж інших навчальних видань чітким і послідовним виокремленням методичного аспекту опанування стилістики. У межах кожної теми автори пропонують, крім ознайомлення зі стилістичними відомостями у філологічних джерелах, опрацювати методичні посібники, що спрямовує не тільки на засвоєння основних понять теоретичної і практичної стилістики, оволодіння стилістичними нормами української мови, а й орієнтує майбутніх учителів української мови і літератури на подальшу професійну діяльність, ілюструючи вивчення того чи того стилістичного явища в школі, а також сприяє формуванню вмінь адаптовувати складні теоретичні відомості з урахуванням типологічних характеристик учнів різних класів. Зазначимо, що в планах підготовки до практичних занять обов'язково вміщено питання, що передбачають засвоєння студентами вивчення стилістичних відомостей у школі. До списку рекомендованої літератури включено методичні посібники й

шкільні підручники. Наприклад, рекомендуючи завдання для попередньої підготовки студентів до заняття «Основі поняття стилістики» автори пропонують проаналізувати теоретичний матеріал і систему вправ із визначеної теми за шкільним підручником; зробити нотатки (щодо поняття «стилістична помилка») за виданнями О. Довгої «Як писати твір (К., 1995), М. Пентилюк «Робота зі стилістики в 8-9 класах (К., 1989). Під час опрацювання теми «Фоностилістика» студенти отримали завдання: Проаналізувати теоретичний матеріал і систему вправ із визначеної теми за шкільними підручниками (на власний вибір) [351, с. 17].

Крім традиційних паперових варіантів, в освітньому процесі застосовують електронні посібники, що сприяють стійкому виробленню в студентів умінь, розвивають їхні творчі здібності у процесі самостійного виконання індивідуальних і диференційованих завдань зі зворотним зв'язком. В. Бадер розробила електронний підручник «Стилістика української мови» [18]. Дослідниця пропонує змінити традиційну логіку вивчення теоретичного матеріалу й урахувати екстралінгвістичні й інтралінгвістичні ознаки текстів різних стилів, опановуючи стилістичні ресурси кожного мовного пласта.

Як свідчить вивчення літератури з проблеми дослідження, навчальні видання зі стилістики української мови активно поповнюються:

- навчальними посібниками: С. Марич «Емоційно-експресивний синтаксис української мови» (Київ, 1992 р.), Н. Ботвина «Офіційно-діловий та науковий стилі сучасної української літературної мови» (Київ, 1999 р.), О. Михайлова, А. Сидоренко, В. Сухопар «Українське наукове мовлення: лексичні та граматичні особливості» (Харків, 2000 р.), Л. Бублейник «Особливості художнього мовлення» (Луцьк, 2000 р.), М. Зарицький «Стилістика сучасної української мови» (Київ, 2001 р.), Н. Бойко «Українська експресивна лексика в словнику, мові та мовленні» (Ніжин, 2002 р.), Л. Кравець «Стилістика української мови: практикум» (Київ, 2004 р.), Л. Мацько, Л. Кравець, О. Солдаткіна «Стилістика ділової мови і редагування документів» (Київ, 2004 р.), К. Климова «Практична стилістика сучасної



української мови» (Житомир, 2005 р.), В. Бадер «Стилістика української мови» (Луганськ, 2003 р. і 2006 р.), Г. Онуфрієнко «Науковий стиль української мови» (Київ, 2006 р.), А. Капелюшний «Практична стилістика української мови» (Львів, 2007 р.), Г. Волкотруб «Практична стилістика української мови» (Тернопіль, 2008 р.), О. Семенов «Культура наукової української мови» (Київ, 2010 р.), О. Рижко «Стилістика української мови» (Київ, 2008 р.), «Практична стилістика» (Київ 2010 р.), М. Пентилюк, І. Маруніч, І. Гайдаєнко «Ділове спілкування та культура мовлення» (Київ, 2010 р.), Л. Мацько та Г. Денискіна «Українська наукова мова (теорія і практика)» (Тернопіль, 2011 р.), Г. Кузнецова «Стилістика і культура ділового українського мовлення в освітній сфері спілкування» (Глухів, 2013 р.), А. Попович і Л. Марчук «Українська мова в засобах масової комунікації» (Київ, 2015 р.);

- навчально-методичними посібниками: К. Серажим «Лексичні засоби стилістики української мови» (Львів, 1995 р.), «Фонетичні засоби стилістики», «Фразеологічні засоби стилістики», «Стилістичне використання засобів словотвору», «Морфологічні засоби стилістики» (Київ, 1996 р.), Т. Симоненко «Основи наукового мовлення» (Черкаси, 2005 р.), О. Нагорна «Практична стилістика сучасної української мови» (Житомир, 2008 р.), І. Голубовська «Практична стилістика української мови» (Житомир, 2010 р.), В. Коваль, І. Коломієць «Стилістика української мови» (Умань, 2011 р.), О. Горошкіна, Л. Шутова «Науковий текст: особливості мови та стилю» (Луганськ, 2013 р.), Л. Шевченко, Л. Шулінова «Стилістика української літературної мови: тести, завдання, вправи» (Київ, 2012 р.), Н. Шульжук «Стилістика сучасної української літературної мови» (Рівне, Острогож, 2012 р.), А. Попович і Л. Марчук «Стилістика української мови» (Кам'янець-Подільський, 2017 р.), І. Коломієць «Стилістика української мови» (Умань, 2017 р.);

- допоміжними навчальними виданнями: С. Бибик, С. Єрмоленко, Л. Пустовіт «Словник епітетів української мови» (Київ, 1998 р.), В. Святовець «Словник образотворчих засобів. Тропи та стилістичні фігури» (Київ, 2003 р.),

А. Капелюшний «Стилістика й редагування: практичний словник-довідник журналіста» (Львів, 2003 р.), С. Бук «3000 найчастотніших слів наукового стилю сучасної української мови» (Львів, 2006 р.), В. Святовець «Словник тропів і стилістичних фігур» (Київ, 2011 р.), І. Коломієць «Основні лінгвостилістичні поняття і категорії (словник-довідник філолога)» (Умань, 2015 р.);

- збірниками вправ: Л. Кравець «Стилістика сучасної української мови (лексична й фразеологічна стилістика)» (Київ, 2002 р.), «Стилістика сучасної української мови (фоностилістика, стилі)» (Київ, 2002 р.), І. Побідаш «Практична стилістика української мови» (Київ, 2011 р.), Л. Погиба, Л. Голіченко, Н. Кавера, І. Житар «Культура української мови та практична стилістика» (Київ, 2015 р.) та іншими.

Вивчення студентами навчальної дисципліни передбачає вміння послуговуватися різними інформаційними ресурсами, зокрема інтернетними джерелами. Допомогою для студентів-філологів є такі інтернетні сайти й видання, як-от: сайт Інституту української мови (<http://www1.nas.gov.ua/institutes/ium/Pages/default.aspx>), український лінгвістичний портал (<http://ulif.org.ua>), інформаційно-довідковий портал «Слово ua» (<http://slovoua.com/>), портал української мови і культури (<http://www.slovnuk.ua/>), інформаційно-довідкова система «Культура мови на щодень» (<http://kulturamovy.univ.kiev.ua/>), бібліографічний покажчик «Українська лінгвостилістика ХХ – початку ХХІ століття» (<http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/index3.htm>), блог професора О. Пономарева (<http://www.bbc.co.uk/blogs/ukrainian/ponomariv/>), сайт для філологів-українців Київського університету імені Бориса Грінченка ([http://grinch-home.at.ua/load/pidruchniki\\_z\\_ukrajinskoji\\_movi/dovidniki/55](http://grinch-home.at.ua/load/pidruchniki_z_ukrajinskoji_movi/dovidniki/55)) й інші.

Отже, аналіз змісту навчально-методичного забезпечення зі стилістики української мови в ретроспективі свідчить про відсутність у закладах вищої освіти уніфікованої кількості годин, відведених на вивчення дисципліни «Стилістика української мови», єдиних підходів до її змістового наповнення,

виокремлення навчальних модулів, видів навчальних занять, що пов'язано з автономією закладів вищої освіти в розробленні й упровадженні освітньо-професійних програм. Сьогодні не втратила актуальності проблема створення робочих програм навчальної дисципліни, в яких ураховано дидактичні принципи цілісності й фундаментальності, особистісний потенціал студентів, що повсякчас зростає, а також передбачено розвиток критичного мислення майбутніх учителів української мови і літератури, формування в них комунікативної компетентності як професійно важливої здатності майбутнього фахівця.

## **2.2. Лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі навчання стилістики**

Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики зумовлює обґрунтування лінгводидактичних засад, які забезпечують цілісність, системність та ефективність освітнього процесу. До лінгводидактичних засад дослідники (З. Бакум, О. Біляєв, А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, О. Кучерук, І.Кучеренко, Л. Мамчур, Л. Овсієнко, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, А. Попович, Т. Симоненко, І. Хом'як, С. Яворська та ін.) відносять закономірності, принципи, організаційні форми, методи, засоби навчання.

Підвалинами дидактичних засад навчання стилістики є праці українських та зарубіжних педагогів – А. Алексюка, Ю. Бабанського, І. Лернера, В. Онищука, І. Підласого, О. Савченко, М. Скаткіна, М. Фіцули й лінгводидактів – О. Біляєва, В. Іваненка, С. Карамана, В. Мельничайка, М. Пентилюк, К. Плиско, Л.Попової, А. Попович, В. Сухомлинського, О. Текучова, Л. Федоренко, С. Чавдарова й інших.

Аналіз і синтез дидактичних та лінгводидактичних джерел засвідчує, що закономірності навчання дають змогу визначити ефективні способи

усвідомленого управління освітнім процесом і враховувати як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники навчання стилістики. Як свідчить вивчення спеціальних праць, з-поміж закономірностей дидакти виокремлюють загальні і конкретні. До загальних закономірностей І. Підласий відносить закономірності мети: мета навчання залежить від рівня й темпів розвитку суспільства, його потреб і можливостей та від рівня розвитку й можливостей педагогічної науки і практики. Закономірність змісту навчання залежить від суспільних потреб і мети навчання, темпів соціального й науково-технічного прогресу. Закономірність якості навчання сформульовано науковцем таким чином: ефективність кожного етапу навчання залежить від продуктивності попереднього етапу й досягнутих упродовж означеного етапу результатів, обсягу й характеру навчального матеріалу, організаційно-педагогічного впливу на суб'єктів навчання [269, с. 166–167].

Особливу роль в організації навчання стилістики є чітке визначення мети й завдань, що впливає на відбір відповідного змісту та адекватних йому методик. Сучасна стратегія підвищення якості української освіти, реалізація її компетентнісної парадигми та розбудова інформаційного суспільства актуалізують проблему оновлення й оптимізації філологічної освіти майбутніх учителів-словесників, здатних орієнтуватися в інноваційних процесах сучасної школи, усвідомлювати необхідність упровадження практико орієнтованих технологій навчання мови, використання інтерактивних імітаційних форм і методів навчання, нових підходів до визначення змісту й структури уроку, добору ефективних засобів навчання. У контексті компетентнісного підходу, що є методологічним орієнтиром у фаховій підготовці майбутніх учителів української мови і літератури, метою навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури вважаємо формування в них стилістичної і комунікативної компетентностей.

Аналіз і синтез спеціальної літератури (З. Бакум, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, Л. Кравець, І. Кучеренко, Л. Мацько, Л. Овсієнко, М. Пентилюк, А. Попович та ін.), спостереження за освітнім процесом закладів

вищої і середньої освіти дали змогу визначити *стилістичну компетентність* як динамічну якість особистості, що утворюється в результаті навчання стилістики української мови і містить знання стилістики ресурсів і функційної стилістики української мови, вміння конструювати стилістично довершені тексти, бачити шляхи застосування тих чи тих стилістичних відомостей у подальшій професійній діяльності, а також ціннісне ставлення й поведінкові норми, що виявляються в процесі конструювання стилістично довершених текстів різної жанрово-стильової належності.

Навчання стилістики, що синтезує функційні ознаки мовних одиниць усіх рівнів, окреслює шляхи використання стилістичних засобів для експресії інтелектуального, емоційного й естетичного змісту, допомагає майбутнім учителям української мови і літератури оволодіти багатством української літературної мови, розвивати точне, виразне, стилістично диференційоване мовлення, тобто сприяє формуванню в них комунікативної компетентності.

Як уже зазначалося, сутність терміна „комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури» ми розуміємо як внутрішній ресурсний потенціал, засвоєну систему мовних, мовленнєвих, соціокультурних знань, мовленнєвих та організаторських здібностей; сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування; здатність до контролю власної комунікативної діяльності, а також комунікативної діяльності інших суб'єктів освітнього процесу; мобілізаційну готовність до комунікативної діяльності, вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціальної поведінки.

Це визначає закономірність змісту навчання стилістики, що залежить від суспільних потреб і мети навчання, темпів соціального й науково-технічного прогресу. У цьому контексті слухними є зауваги І. Фаріон, яка вважає, що необхідно вивчати питання культурно-семіотичного й функційно-

комунікативного аспектів стилістики, доцільно подавати історичні й етнічні ракурси трактування лінгвостилістичних питань: роль культурно-національних орієнтацій у сучасних проблемах нормалізації й кодифікації української мови. Майбутніх учителів української мови і літератури важливо ознайомити з історією творення мовної норми й мовного стандарту; вони мають усвідомити комунікативно значущі відомості про етноідентифікаційний аспект звукового поля мови; історично-нормативний аспект: суфіксальна, префіксальна й префіксально-суфіксальна інтерференція; лексичні засоби практичної стилістики, унормування лексики в контексті історичного розвитку української літературної мови ХХ ст.; універсальне й унікальне у сфері фразеології; особливості архаїзації та актуальність неологізації тезауруса; пуристичні тенденції; ономастичний простір (антропонімія, топонімія, тощо) суспільства як етнічний знак і межимовна універсалія; дискурсивні слова (частки, сполучники, модальні слова) як етноспецифічні ідентифікатори в культурі спілкування тощо [300]. Це зумовлює перегляд змісту робочих програм навчальної дисципліни, які мають урахувати потреби фундаментальності освіти, зважати на особистісний потенціал студентів, що повсякчас зростає, проектувати на розвиток лінгвокреативності, критичного мислення майбутніх учителів української мови і літератури, а також підготовку відповідного навчально-методичного забезпечення курсу задля підвищення якості освітнього процесу.

Для нашого дослідження особливий інтерес викликає закономірність якості навчання: ефективність кожного етапу навчання залежить від продуктивності попереднього етапу й досягнутих упродовж означеного етапу результатів, обсягу й характеру навчального матеріалу, організаційно-педагогічного впливу на суб'єктів навчання. Перспективною є думка А. Попович, що «Стилiстика української мови посiдає важливе мiсце в сучаснiй фiлологiчнiй освiтi, оскiльки забезпечує зв'язки з iншими лiнгвiстичними дисциплiнами, сприяє розширенню уявлень про мову загалом i є потужним засобом мовленнєвого розвитку студентiв» [292; 294]. Це зумовлює врахування

органічного зв'язку стилістики як науки про функціональний аспект мови з іншими лінгвістичними дисциплінами, що вивчають мовні одиниці за їх структурно-семантичним членуванням: з фонетикою, лексикологією, словотвором, граматикою (морфемікою, морфологією, синтаксисом), а також з комунікативною лінгвістикою, риторикою, прагмалінгвістикою, гендерною лінгвістикою, лінгвістичним аналізом тексту, лінгвістикою тексту та іншими комунікативно орієнтованими дисциплінами.

З-поміж конкретних закономірностей навчання автори посібника «Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі» виділяють такі, як постійна увага до матерії мови та її звукової системи, розуміння семантики мовних одиниць, здатність студентів опановувати норми літературної мови, оцінка виражальних можливостей, удосконалення мовного чуття та дару слова, залежності мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики й словникового складу мови [298].

Урахування такої закономірності, як постійна увага до матерії мови та її звукової системи сприяє більш ґрунтовному розвитку лінгвокреативності студентів, оскільки ілюструє особливості вживання фонем у різних стилях, їх співвідношення й сполучуваність.

Важливою закономірністю розвитку комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників є розуміння семантики мовних одиниць, врахування якої сприяє усвідомленню функційного навантаження слова (морфеми, словосполучення, речення), співвідношенню його з явищами дійсності, комунікативно доцільному вживанню в контексті.

Здатність студентів опановувати норми літературної мови сприяє усвідомленню стилістичних норм української літературної мови.

Процеси сприймання та конструювання стилістично довершених текстів потребують оцінювання виражальних можливостей мови та вмінь користуватися ними в мовленні. Для цього студенти повинні досягнути тонкощі смислових і стилістичних відтінків мовних одиниць, навчитися оцінювати їхню експресивність, виразність, розрізняти семантико-стилістичні

особливості багатозначних слів, лексичних і граматичних синонімів, синтаксичних структур, стилістичні колорити текстів різних типів і стилів мовлення. Означена закономірність виявляється не лише в розумінні сутності й виразності мови, а й у засвоєнні способів вираження емоційності та експресивності в мовленні під час спілкування.

Удосконалення мовного чуття та дару слова студентів зумовлює доцільність системної й систематичної роботи із взірцевими текстами, що ілюструють норми літературної мови та сприяють розвиткові дару слова.

Успішному розвиткові комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури сприяє врахування такої закономірності, як залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики й словникового складу мови. Лише за умови ґрунтовного засвоєння основ граматики та володіння значним словниковим запасом майбутній учитель-словесник навчиться конструювати стилістично довершені тексти.

Означені закономірності по-різному виявляються в процесі мовної підготовки студентів-філологів. Услід за З. Бакум, О. Горошкіною, С. Караманом, О. Караман, О. Копусь, до закономірностей навчання стилістики як філологічної дисципліни відносимо: урахування мотивів, внутрішніх прагнень студента, що дозволяє виробити ефективну індивідуальну траєкторію навчання; залежність між взаємодією викладача і студентів та результатами навчання; збереження наступності освіти в системі «школа-виш»; моделювання майбутньої професійної діяльності студентів; залежність ефективності навчання від методично правильного планування самостійної роботи студентів [298, с. 30].

Означені закономірності зумовлюють принципи навчання, що визначають пріоритетні особливості продуктивного навчання стилістики, відповідають запитам і потребам суспільства та є правилами навчальної роботи викладача стилістики.

Принципи навчання визначають пріоритетні особливості системи мовної освіти, відповідають запитам і потребам суспільства, а також окреслюють



стратегії практичної навчальної роботи викладача З. Бакум, (І. Дроздова, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, А. Попович, М. Пентилюк, Т. Туркот). Як слушно зазначає А. Алексюк, «принципи дидактики виконують не тільки регулятивні (нормативні) функції у практиці навчання, а й методолого-евристичні функції у сфері науково-педагогічного знання як елемент останнього» [1].

Для розроблення ефективної методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики української мови в закладах вищої освіти необхідно було визначити її дидактичні основи. Принципи навчання є підґрунтям освітнього процесу й визначають добір змісту й технологій навчання. Зазначимо, що й донині немає однастайності з-поміж науковців у розв'язанні проблеми класифікації принципів навчання. Сьогодні усталеним є поділ принципів навчання на: *дидактичні або загальнодидактичні, традиційні і сучасні, лінгводидактичні, або методичні, та специфічні* (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Мацько, А. Нікітіна, В. Новосьолова, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, О. Семенов, Г. Шелехова й інші).

Автори «Практикуму з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі» потлумачують принципи як «провідні концептуальні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчального процесу відповідно до його мети та закономірностей» [298, с. 31].

У методиці вивчення окремих розділів української мови вирізняють часткові (специфічні) методичні принципи, зокрема фонетики (З. Бакум, С. Караман, Л. Федоренко); лексикології (Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, А. Нікітіна, М. Пентилюк та ін.), морфології (Т. Горохова, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско та ін.), синтаксису (Т. Гнаткович, О. Караман, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско та ін.).

В українській лінгводидактиці вищої школи принципи навчання досліджували З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, Н. Грона, І. Дроздова, О. Караман, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, В. Мельничайко,

І. Нагрибельна, М. Оліяр, Н. Остапенко, М. Пентилюк, А. Попович, К. Плиско, О. Семенов, Т. Симоненко, Н. Тоцька й інші.

Принципи навчання стилістики або вивчення окремих стилістичних аспектів у загальноосвітніх навчальних закладах сегментарно описали українські та зарубіжні науковці (В. Бадер, Л. Кратасюк, І. Кучеренко, В. Луценко, А. Нікітіна, М. Марун, Ю. Мельничук, М. Пентилюк, Н. Сіранчук, Г. Солганик, Л. Сугейко, Т. Чижова, Н. Янко й інші).

Як свідчить аналіз наукових джерел, особливу роль у процесі виокремлення принципів навчання стилістики відіграли праці М. Пентилюк, у яких обґрунтовано такі принципи: розрізнення особливостей усного й писемного мовлення учнів; засвоєння стилістичних норм на основі глибокого знання граматичних, лексичних та орфоепічних норм; формування навичок стилістичної грамотності; поглиблення й ускладнення змісту занять із стилістики; розрізнення стилістичних недоліків; вироблення уваги до виразності мовлення; використання «чуття мови» в роботі зі стилістики [275; 276; 278; 279; 281].

Докладно й розлого потлумачила принципи навчання в докторській дисертації А. Попович, яка на основі узагальнення спеціальних досліджень виокремила низку принципів навчання стилістики у закладах вищої освіти [292]. Оскільки принципи навчання стилістики уже докладно описано, ми лише інтерпретуємо результати наукових пошуків А. Попович у контекст нашого дослідження. Узагальнення результатів наукових досліджень, спостереження за освітнім процесом дали змогу обґрунтувати доцільність опертя у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури під час навчання стилістики на загальнодидактичні принципи (традиційні й сучасні), а також використання лінгводидактичних (загальнометодичних) принципів навчання, як-от: *принцип урахування динаміки стилів, принцип засвоєння стилістичних норм на основі знання граматичних, лексичних і орфоепічних норм, принцип урахування стильових і стилістичних норм, принцип стимулювання словесного*

*самовдосконалення, принцип етики й естетики мовлення, принцип навчання на мовленнєвих взірцях, принцип послідовності, розширення, поглиблення й ускладнення стилістичного аналізу, принцип контекстного розгляду стилістичних явищ, принцип зумовленості мовленнєвих засобів соціальними чинниками, принцип естетичної вартості текстів, принцип використання мовленнєвої практики для засвоєння стилістичних норм, лінгвокреативності, лінгвоекологічний, лінгвокогнітивний.*

Означені принципи у роботі розглядаємо як ключові у формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

Опора на *принцип урахування динаміки стилів* уможливорює розгляд мовних процесів і явищ, що віддзеркалюють сучасні тенденції функційних стилів української мови, допомагає усвідомлювати сучасні процеси взаємопроникнення стилів. Реалізація цього принципу сприяє формуванню комунікативної компетентності студентів, оскільки спрямований на підвищення рівня культури мовлення, вдосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь майбутніх учителів української мови і літератури.

*Принцип засвоєння стилістичних норм на основі знання граматичних, лексичних і орфоепічних норм* спрямований на опанування норм української мови як складного динамічного явища, що віддзеркалює суспільний контекст, естетичні уподобання на слово, а також внутрішні об'єктивні закономірності мовної системи в неперервному розвитку й удосконаленні. *Принцип урахування стильових і стилістичних норм тісно пов'язаний із попереднім.* Урахування означеного принципу в освітньому процесі допомагає майбутнім учителям не тільки дотримуватися норм української літературної мови, а й ураховувати контекст спілкування, добираючи ті чи ті мовні засоби.

*Дотримання принципу стимулювання словесного самовдосконалення* стає імпульсом до формування в студентів потреби до словесного самовдосконалення. *Принцип етики й естетики мовлення* передбачає підготовку комунікативно вправного мовця, який володіє естетикою слова, що

реалізується передусім через формування в майбутніх учителів української мови і літератури вимогливості до кожного вимовленого й написаного слова, умінь контролювати власне мовлення й мовлення комунікантів, обирати ефективні інструменти естетичного впливу мовних засобів на учнів. *Принцип навчання на мовленнєвих взірцях* логічно впливає з попереднього, оскільки передбачає систематичне використання в освітньому процесі текстів-репрезентантів естетичної, комунікативної та інших функцій мови як основного засобу навчання, а також засвоєння естетично маркованих концептів, що втілюють морально-етичний досвід народу.

Опора на *принцип послідовності, розширення, поглиблення й ускладнення стилістичного аналізу* в контексті нашого дослідження орієнтує на використання в освітньому процесі стилістичного аналізу тексту як прийому навчання, що дає змогу побачити, наскільки впливає добір мовних одиниць на комунікативну завершеність тексту, адже успіх комунікації залежить значною мірою від стилістично правильного добору мовних одиниць. Особливо значущим для майбутніх учителів української мови і літератури є вміння трансформувати текст залежно від цільової аудиторії, адже текст на одну й ту саму тему для учнів 5 або 10 класів буде відрізнятися. Означений принцип орієнтує викладачів на застосування спеціальних вправ, що потребують аналізу комунікативних ситуацій, успіх або навпаки невдача трапилися через невдалий добір мовних засобів, оскільки мовець не врахував стилістичних особливостей. Застосування таких вправ є передумовою створення студентами комунікативно досконалих висловлень.

*Дотримання вимог принципу контекстного розгляду стилістичних явищ* сприяє зануренню студентів як у мовний, так і позамовний контексти, що забезпечує усебічну характеристику мовних одиниць різних рівнів та визначення їх комунікативного потенціалу.

*Принцип зумовленості мовленнєвих засобів соціальними чинниками* полягає в усвідомленні студентами того, що «соціальні установки почасти проектуються на тип мовлення, добір мовних засобів» [292]. Поділяємо думку

А. Попович, що «варто розглядати мовленнєві чинники в соціальному контексті. Корисним буде виконання вправ і завдань щодо вирізнення в текстах мовних засобів різних рівнів, що відбивають певний соціальний статус, свідчать про етичні обмеження тощо. Студенти можуть відтворювати спілкування в певній малій соціальній групі, навчаються адаптувати свої висловлення до умов певної ситуації спілкування, визначають види соціолектів (діалектів, на які впливають соціальні чинники). Зважаючи на майбутній фах студентів, важливо звертати увагу на особливості професійного діалекту вчителя» [292]. У процесі дослідження з'ясовано, що вправи такого типу сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

*Принцип естетичної вартісності текстів* уможливорює репрезентацію через текст естетичної функції мови, саму мову в її лексико-фразеологічному багатстві, граматичній досконалості, стилістичній довершеності, розвиває в студентів здатність побачити в естетично вартісних текстах щось особливе, самобутнє, що відповідає естетичному смакові письменника та його доби. У сучасних соціальних умовах гостро постає необхідність послідовної систематичної роботи, спрямованої на осмислення та засвоєння естетичної функції мови, адже, не усвідомлюючи багатства й краси рідного слова, майбутні вчителі української мови і літератури не зможуть належно оволодіти культурою спілкування, розвинути власні творчі здібності, а згодом мовотворчі здібності учнів, що стає визначальною вимогою до мовної особистості вчителя-словесника.

*Принцип використання мовленнєвої практики для засвоєння стилістичних норм* орієнтує на створення в процесі навчання стилістики різноманітних комунікативних ситуацій, передовсім професійно зорієнтованих.

*Принцип лінгвокреативності*, як слушно зазначає А. Попович, на заняттях зі стилістики української мови в закладах вищої освіти реалізується через креативну особистість, креативний процес і креативний продукт» [292,

с. 146]. Дотримання означеного принципу є імперативним у навчанні стилістики вже тому, що тільки творчий учитель може забезпечити «інтенсивний мовний та інтелектуальний розвиток старшокласників, їх творчого мислення, уяви, мовного чуття і мовного смаку, усвідомленої позитивної мовної поведінки, мовнокомунікативних умінь, творчих здібностей, формування навичок самостійної навчальної діяльності, мовленнєвого самовдосконалення, що значною мірою впливають на якість опанування інших шкільних предметів, визначають досягнення у майбутній професійній сфері, сприяють соціальній адаптації» [281, с. 44].

Погоджуємося з думкою О. Горошкіної, О. Караман, що «креативність – це базова здатність учителя-словесника, необхідна для розв’язання професійних завдань, здатність до творчості, створення нового, оригінального продукту, генерування цікавих ідей. Креативність визначає готовність ламати стереотипи, знаходити нові шляхи розв’язання складних проблем, тобто є внутрішнім потенціалом, що допомагає особистості успішно діяти, здійснювати ефективну самопрезентацію. Творчість – це діяльність, що веде до розроблення, створення нового» [85, с. 30]. У цьому контексті доцільним вважаємо впровадження в освітній процес системи вправ і завдань, що спонукають студентів до розв’язання складних комунікативних ситуацій, які передбачають педагогічну імпровізацію, здійснення стилістичного експерименту, написання есе тощо.

*Лінгвоекотологічний принцип* забезпечує створення в процесі навчання стилістики екологічного мовного середовища, маркерами якого є нетерпимість до порушень правильності й виразності мови. Це зумовлює систематичне використання завдань, що передбачають спостереження над стилістично ненормативним мовленням, редагування словосполучень, речень і текстів тощо.

*Лінгвокогнітивний принцип* А. Попович визначає як «спрямування стилістичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури на виявлення аспектів мовленнєвої картини світу, інтерпретування текстів із

позицій когнітивних процесів, формування пізнавальної та мовленнєвої культури й відповідного способу мовного самовираження студентів» [292, с. 248–249]. Дослідниця виокремлює знаннєвий, практичний і виховний аспекти реалізації лінгвокогнітивного принципу в навчанні стилістики. У цьому контексті актуалізується не стільки з'ясування мовних структурно-рівневих стилістичних особливостей текстів, скільки виявлення аспектів мовної картини світу, мовно-естетичних знаків національної культури [292, с. 250]. Ефективним методом навчання стилістики української мови вважаємо концептуальний аналіз текстів різної жанрово-стильової належності. Підтримуємо наукову позицію Олени Семенов, згідно з якою «Новий напрям філологічних розвідок, основним предметом дослідження яких є національна ментальність та духовна культура етносу, потреби у формуванні мовної особистості, яка має новий стиль мовомислення, досконало володіє рідною та іноземними мовами, етно-, соціокультурною компетенціями проєктують нові піходи до лінгвометодичної підготовки» [327].

Принципи навчання стилістики є взаємопов'язаними й взаємодоповнювальними, лише комплексне їх застосування сприятиме ефективному засвоєнню студентами навчального матеріалу зі стилістики української мови і формуванню високого рівня стилістичної компетентності майбутніх учителів-словесників.

Опертя на сукупність означених принципів сприяє ефективному навчанню стилістики майбутніх учителів української мови і літератури. Щоправда, їх ієрархія може змінюватися залежно від теми, що опановується, проте лише комплексне їх застосування сприятиме формуванню високого рівня комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників.

Теоретичне і практичне засвоєння стилістичних відомостей, формування стилістичних умінь та комунікативної компетентності студентів здійснюється в межах *організаційних форм* освітнього процесу у закладах вищої освіти. Стаття 50 Закону України «Про вищу освіту» [305] визначає такі форми навчання: навчальні заняття (лекційні, семінарські, практичні), самостійна

робота, практична підготовка, контрольні заходи. Окрім того, процес формування комунікативної компетентності посідає чільне місце й у формах позааудиторної роботи у виші, в межах консультацій, гуртків, студій, дослідницьких груп тощо.

Традиційно пріоритетною формою організації навчання у вищих закладах освіти є лекція, дидактичні аспекти проведення якої ґрунтовно досліджено в студіях А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Краєвського, А. Кузьмінського, Є. Спіцина, А.Хуторського, М. Фіцули та інших дослідників. Як свідчать спостереження за освітнім процесом, останнім часом традиційна модель лекції зазнає істотних змін: домінантною функцією лекції стає не інформаційна, а орієнтувальна й комунікативна. Метою лекції зі стилістики української мови нині є не повідомлення інформації, а систематизація й критичне осмислення значних інформаційних потоків; формування в студентів умінь швидко орієнтуватися в сучасних інформаційних ресурсах у процесі вивчення курсу (електронні словники, тематичні блоги, веб-сторінки, подкасти, онлайн-коректори тощо); огляд та аналіз різних наукових позицій у визначенні того чи того стилістичного явища, основної науково-методичної літератури; постановка проблемних запитань і завдань; мотивація навчальної діяльності студентів. Нам імпонує думка О. Семеног, що лекційний матеріал повинен стимулювати і розвивати, передусім, не систему знань, а мислення і навички самостійної дослідницької роботи [324].

У сучасних соціокультурних умовах набуває пріоритетності комунікативна функція сучасної лекції, під час якої студенти чують взірцеве мовлення викладача, що сприяє формуванню високого рівня мовленнєвої підготовки, адже студенти ознайомлюються практично з академічним красномовством.

Спостереження за освітнім процесом засвідчують, що культура мовлення й ораторське мистецтво ще не стало невід'ємним складником



загальної культури вчителя, бо часто чуємо в класах: «завданНЯ», «вірна відповідь», «Вова і Діма», «дево́чки і мальчи́ки», «сама цікава книжка» тощо.

Особлива роль у формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури належить *практичному заняттю*, у процесі якого студентам надається змога застосувати здобуті ними знання в комунікативній діяльності, що сприяє поглибленню, закріпленню й систематизації знань, здобутих під час лекцій і самостійної роботи, формуванню практичних умінь і навичок, необхідних у подальшій професійній діяльності.

Аналіз і синтез праць із проблеми дослідження дав змогу сформулювати основні вимоги до організації і проведення практичних занять зі стилістики української мови з домінуванням завдань для формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, а саме:

- мотивація навчальної діяльності, вибір індивідуальної траєкторії формування комунікативної компетентності у процесі навчання стилістики кожним студентом;
- використання досягнень сучасної лінгвістичної, методичної науки та педагогічного досвіду;
- когнітивно-розвивальний потенціал (спрямування змісту на інтелектуальний, особистісний, професійний, мовленнєвий, мисленнєвий розвиток студентів);
- формування системних знань студентів (повторення, узагальнення і систематизація вивченого, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між мовними явищами);
- інтегративність навчання (вивчення стилістики української мови у зв'язку з іншими дисциплінами мовного й педагогічного циклів, а також з іншими рівнями мовної системи);
- якісне методичне забезпечення заняття, використання сучасних освітніх технологій [168; 292; 298; 327].

Практика переконує, що у межах практичних занять доцільно поєднувати різні *форми організації навчальної діяльності студентів: індивідуальну, парну, групову, фронтальну*, що сприяє не лише успішному засвоєнню студентами знань зі стилістики, а й забезпечує творче застосування здобутих знань, формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови.

Згідно з Положенням про організацію навчального процесу у вищих закладах освіти, основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у вільний від аудиторних занять час є *самостійна робота* студентів, що має становити не менше 1/3 й не більше 2/3 загального обсягу навчального часу, визначеного для засвоєння рекомендованих дисциплін. Самостійна робота студентів – це особлива форма організації навчальної діяльності, спрямована на пошук необхідної інформації, осмисленого і творчого сприйняття її з метою вироблення професійної компетентності [285].

Значення самостійної роботи у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури під час навчання стилістики полягає у виробленні в студентів психологічної настанови на систематичне розширення і поглиблення здобутих знань; посилення інтересу до вивчення стилістики та інших мовознавчих дисциплін; формування умінь орієнтуватися в інформаційних потоках; забезпеченні зв'язку між усіма учасниками освітнього процесу (студентом і викладачем, студентом і студентом, викладачем і групою студентів тощо) у різних діалогових режимах; можливості об'єктивно оцінити рівень здобутих знань, сформованих умінь і навичок.

Ефективність формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури значною мірою залежить від розуміння сутності способів взаємодії викладача і студентів: форм, методів, прийомів, засобів навчання, правильного їх добору й ефективного застосування.

В умовах компетентнісної освіти особливої ваги набуває проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя-словесника в

процесі навчання мовознавчих дисциплін загалом, стилістики української мови зокрема. Навчання стилістики, яка синтезує функційні ознаки мовних одиниць усіх рівнів, окреслює шляхи використання стилістичних ресурсів і засобів для експресії інтелектуального, емоційного й естетичного змісту, спрямоване на формування практичних умінь і навичок професійного мовлення майбутнього вчителя у різних сферах і ситуаціях спілкування.

Аналіз і синтез наукових джерел із лінгвістики, психолінгвістики, дидактики, лінгводидактики засвідчує, що в теорії і практиці навчання стилістики накопичено значний досвід, який може слугувати основою для оптимізації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Останнім часом проблемі пошуку ефективних шляхів навчання української мови відведено значне місце в лінгвістичних та лінгводидактичних дослідженнях (З. Бакум, В. Бадер, О. Горошкіної, М. Греб, Г. Дідук-Ступ'як, О. Караман, С. Карамана, К. Климової, П. Кордун, Л. Кравець, О. Кулик, Л. Мацько, В. Мельничайка І. Нагрибельної, А. Нікітіної, М. Оліяр, М. Пентилюк, А. Попович, К. Серажим, Т. Симоненко, Н. Сіранчук, Л. Сугейко, Л. Шевченко та ін.).

Продуктивними для нашого дослідження визначено методи, що корелюються з основними етапами формування комунікативної компетентності: орієнтування, спостереження над мовою, виконання, контролю, корекції. На етапі орієнтування вважаємо доцільним застосовувати: методи пояснення, метод бесіди (евристичної, аналітико-синтетичної, підготовчої).

Оскільки традиційні методи – бесіда, спостереження, метод стилістичного експерименту; метод стилістичного аналізу тексту; метод стилістичного редагування тексту; метод стилістичного конструювання (створення) тексту; метод стилістичного реконструювання (перебудови) тексту та інші – докладно розписано в українській лінгводидактиці (І. Кучеренко, Л. Мацько, А. Нікітіна, А. Попович та ін.), ми акцентуємо увагу на спеціальних методах і прийомах навчання стилістики, що містять значний

потенціал для формування в майбутніх учителів української мови і літератури комунікативної компетентності.

Як свідчить аналіз освітньої практики, *метод спостереження над стилістичними функціями мовних одиниць* здебільшого застосовують на початковому етапі засвоєння й розуміння певного стилістичного явища. Викладач добирає тексти, що потребують спостереження над особливостями застосування мовних одиниць різних рівнів. До таких відносимо передусім уривки творів, вивчення яких передбачено на уроках української літератури.

Застосування методу спостереження над стилістичними функціями мовних одиниць дає змогу майбутнім учителям-словесникам переконатися, що українська мова вирізняється з-поміж багатьох мов світу своєю милозвучністю (евфонічністю), яка виявляється у плавності, мелодійності, інтонаційній виразності мовлення. Під час читання художніх творів учні майже не замислюються над звуковою будовою текстів, що не сприяє розвитку мовного та мовленнєвого чуття, оволодіння комплексом фоностилістичних засобів. Усвідомленому вибору мовних одиниць у процесі створення власного висловлення, розумінню особливостей їх функціонування в тексті сприяють вправи, побудовані на матеріалі уривків художніх текстів:

1) *евфонічні* (спрямовані на вдосконалення й розвиток навичок мовного чуття, або формування вмінь використовувати засоби милозвучності в мовленні);

2) *кількісні*, або *математичні* (передбачають аналіз частотності використання фонем у текстах різних стилів);

3) *звукописні* (спрямовані на виявлення й аналіз таких стилістичних процесів мовлення, як алітерація, асонанс, анафора, епіфора та ін.);

4) *звуковідтворювальні* та *звуконаслідувальні* (формують уміння простежувати в тексті відображення звуків навколишньої дійсності через використання мовцем спеціально дібраних звуків).

Такі вправи цілком природно відображають фоностилістичні особливості української мови й допомагають майбутнім учителям глибше

зрозуміти закономірності розвитку української мови, пізнати її красу та багатство, навчитися ними послуговуватися. Дидактичним матеріалом для реалізації усіх названих типів вправ можуть бути тексти Т. Шевченка. Наприклад: *Проаналізуйте уривок з поезії Тараса Шевченка. Доведіть, що вживання приголосних звуків (алітерація) сприяє увиразненню зображуваного, надає йому глибшого емоційного навантаження.*

І заплакала Лілея,  
А Цвіт Королевий  
Схилив свою головоньку  
Червоно-рожеву  
На білеє пониклеє  
Личенько Лілеї

Деякі з використаних письменником слів потребують тлумачення для сучасного учня. Майбутні вчителі української мови і літератури мають бути готовими до такої роботи, тому доцільним вважаємо спостереження над лексичним матеріалом, адже Т. Шевченко майстерно використовував у поетичних текстах біблійну міфологію, тексти Вітхого й Нового завітів, церковну фразеологію. У результаті роботи зі словниками студенти можуть пояснити значення таких слів: *кайдани* (залізні ланцюги з кільцями, які замикають чи заклепують на руках чи ногах в'язня; перен. – те, що зв'язує людину, позбавляє її волі), *ратище* (древко, спис), *всує* (даремно марно), *свитина* (благенький, поношений старовинний довгополий верхній одяг), *на прю* (на суперечку), *титло* (нарядковий знак у церковнослов'янському письмі), *зигзиця* (зозуля), *мірра* (пахуча смола), *присносущий* (що існує вічно), *фарисеї* (лицеміри, зрадники), а також власні назви *Осія*, *Ісаія*, *Ієремія* (імена біблійних пророків), *гори Сіонські*, (пагорб південно-західної частини Єрусалима), *Давид* (легендарний цар).

У процесі спостереження студенти роблять висновки про стилістичну роль мовних одиниць; залежність добору їх від функційного стилю, жанру, а також ситуації й мети спілкування тощо.

На етапі спостереження над мовою доцільно застосовувати: метод стилістичного експерименту; метод стилістичного аналізу тексту; метод стилістичного редагування тексту; метод стилістичного конструювання (створення) тексту; метод стилістичного реконструювання (перебудови) тексту та інші.

На діяльнісному етапі (етапі виконання) – метод вправ: вправи на текстовій основі, когнітивні вправи, (на зіставлення й порівняння, абстрагування, класифікацію, аналіз тощо), конструктивні (на трансформацію, редагування, переклад, адаптацію до сприйняття учнями тощо), комунікативно-творчі вправи (репродуктивні, респонсивні, описові, композиційні, ініціативні, дискусивні тощо); метод проектів (дослідницькі, інформаційні, творчі, практико орієнтовані); метод лінгвістичної гри.

На етапі контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів доцільно використовувати тестові завдання, взаємоперевірку письмових робіт, творчі роботи, захисти проектів, технологію портфоліо.

Вивченню комунікативного потенціалу стилістики як навчальної дисципліни присвячено розвідки Н. Босак, О. Копусь, Л. Кравець, Л. Мацько, А. Нікітіної, А. Попович та ін., розробленню продуктивних технологій навчання стилістики – публікації О. Караман, С. Карамана, О. Копусь, Л. Марчук, М. Пентиліук, А. Попович. Аналіз спеціальної літератури дав змогу з'ясувати, що сьогодні існує багато визначень понять «педагогічна технологія», «технологія портфоліо», запропонованих дидактами (А. Алексюк, В. Беспалько, І. Дичківська, А. Кіктенко, М. Кларін, О. Любарська, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, О. Пометун, Г. Селевко, А. Старєва, В. Химинець та ін.) і лінгводидактами (З. Бакум, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, Л. Овсієнко, М. Пентиліук та ін.). З огляду на багатоманіття тлумачень вважаємо недоцільним розглядати кожне з них окремо, тому зупинимося на ключових ознаках поняття.

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння

знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти. Педагогічна технологія, за переконанням В. Беспалька, – це змістовна техніка реалізації навчального процесу [29]. На думку М. Кларіна, педагогічна технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, що використовуються для досягнення поставленої мети [146]. О. Пехота визначає означене поняття як об'єктивний процес, новий етап в еволюції освіти, на якому будуть переглянуті підходи до супроводу й забезпечення процесу природного розвитку дитини [262]. Попри багатоманіття визначень, усі дослідники одностайні в тому, що педагогічна технологія є певною системою спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованою на його оптимізування й результативність.

Вивчення лінгводидактичних студій засвідчує тенденцію до збільшення кількості публікацій, присвячених проблемі застосування технології портфоліо, (або мовного портфоліо), яке відносять до провідних ефективних складників модернізації освіти у XXI столітті. Вважаємо перспективною думку, що портфоліо є не лише інноваційним навчальним засобом, а й сучасною формою накопичення й оцінювання індивідуальних досягнень студентів, що доповнює традиційні контрольні засоби, підтримує в них високу мотивацію до опанування навчальним матеріалом; дає змогу формувати когнітивно-особистісні якості студентів, розвивати їхні рефлексивні вміння [259; 271]. Значна частина праць віддзеркалює особливості застосування мовного портфоліо в освітньому процесі вишів (О. Дацків, О. Караман, К. Климова, О. Кучерук, Н. Остапенко, Л. Сімоненко та ін.).

На думку сучасних дослідників, портфоліо – це: 1) «спосіб фіксувати, накопичувати й оцінювати індивідуальні досягнення за певний період часу» [248]; 2) колекція робіт, яка демонструє зусилля учня чи студента, прогрес або досягнення в певній галузі; документує здобутий ним досвід [259]. Можна вважати, що портфоліо – це спосіб фіксування, накопичення матеріалів, які демонструють рівень підготовленості й активності студента в навчальних і

позанавчальних видах діяльності, що створює умови для самореалізації й самовираження, рефлексії, формування успішності; технологія, спрямована на оптимізацію освітнього процесу.

Науковці (О. Пехота, С. Сисоєва, В. Химинець та ін.) визначили провідні ознаки технології, до яких відносять концептуальність, системність, змістовність, економічність, відтворюваність, керованість [262; 271; 272; 377]. Нам видається, що ці ознаки є ключовими, тому розкриємо їх докладніше в контексті застосування технології портфоліо.

Концептуальність як провідна ознака технології передбачає опору на певне концептуальне положення, що зумовлює теоретичне обґрунтування досягнення освітніх цілей. Концептуальними засадами впровадження технології портфоліо в процесі навчання стилістики, на нашу думку, є положення компетентнісного підходу, спрямованого на підготовку особистості до діяльності в різних професійних і життєвих обставинах. Г. Шевченко слушно стверджує, що підґрунтям методології компетентнісного підходу у вищій школі є концептуальна ідея щодо необхідності заміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке сприятиме оволодінню знаннями, вміннями, навичками, особистісному розвитку студентської молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самовдосконаленню особистості [385].

Системність як провідна ознака технології портфоліо передбачає наявність взаємозумовлених складників, що сприяють досягненню ієрархічно структурованих мети й завдань. Упровадження технології портфоліо передбачає кілька етапів: планування, організацію, контроль, рефлексію. У процесі планування викладач ставить мету й завдання, допомагає студентам дібрати оптимальні засоби, методи і прийоми роботи з інформацією. Студенти повинні усвідомити мету технології портфоліо, самостійно здійснити цілевизначення, визначити варіант портфоліо (паперовий, електронний), його структуру. Під час організації роботи викладач інформує студентів про мету й завдання, терміни роботи, форми звітності, забезпечує студентам сприятливі



умови для роботи, консультує із. Студенти виконують поставлені перед ним завдання як під час занять, так і в процесі самостійної роботи. На етапі контролю викладач здійснює перевірку й об'єктивне оцінювання результатів портфоліо, дає рекомендації щодо необхідності внесення коректив; студент здійснює самоперевірку й самооцінювання матеріалів портфоліо. На етапі рефлексії викладач допомагає студентові виявити причини невдач, дає рекомендації задля підвищення результатів. Студент установлює причини, що визначили результат його діяльності, шукає шляхи підвищення результативності. Портфоліо уможлиблює організувати як роботу студентів під керівництвом викладача, так і самостійну роботу.

Складниками технології портфоліо є мета й завдання навчання стилістики, що визначають зміст і структуру навчального матеріалу, відображені в робочій програмі навчальної дисципліни, діяльність суб'єктів освітнього процесу, спрямована на накопичення, засвоєння, застосування інформації в освітньому процесі та в самостійній практичній діяльності майбутніх учителів української мови і літератури. З ознакою системності тісно пов'язана ознака змістовності, що передбачає відбір такого змісту, який відповідає нинішнім соціокультурним умовам, тому і вважаємо об'єктивною необхідністю в реалізації поставлених мети й завдань навчання стилістики у сучасній школі. Впровадження портфоліо в процесі опанування навчальної дисципліни сприяє засвоєнню основних понять теоретичної стилістики й оволодінню стилістичними нормами літературного мовлення; формуванню естетики мовлення, вмінь працювати зі словом.

Розміщення відповідного матеріалу в портфоліо з урахуванням логіки опанування дисципліни сприяє кращому усвідомленню інформації, розвитку самостійності, лінгвокреативності, забезпечуючи продуктивність технології портфоліо шляхом активного залучення студентів не лише до здобування, а й застосування знань. Розглядаючи новий матеріал, студент перебуває в умовах постійної актуалізації попередніх тем, трансформування теоретичного матеріалу, установлення внутрішньодисциплінарних і міждисциплінарних

зв'язків стилістики із сучасною українською літературною мовою, риторикою, культурою мовлення, комунікативною лінгвістикою, лінгвістикою тексту та іншими навчальними дисциплінами. Систематична робота з портфоліо сприяє не тільки накопиченню інформації, а й виробленню ефективних підходів до її структурування, трансформування й засвоєння, здобуванню комунікативного досвіду. У сучасних умовах особливого значення набуває оволодіння майбутніми вчителями української мови і літератури прийомами самостійної пізнавальної діяльності, що корелюється з такою характеристикою портфоліо, як економічність, яка досягається шляхом мінімізації витрат часу, зусиль, засобів для отримання очікуваного результату. Застосування технології портфоліо в процесі навчання стилістики дає змогу студентам швидко знаходити потрібну інформацію, оновлювати, трансформувати її залежно від поставлених завдань, обмінюватися інформацією із суб'єктами освітнього процесу, а також здійснювати самоконтроль, самоаналіз, самокорекцію власної діяльності, що включає структурування, систематизацію матеріалів портфоліо.

Важливою ознакою технології портфоліо є відтворюваність, що дає змогу повторювати і відтворювати її з обов'язковим збереженням результативності. Практично ця ознака реалізується як автором портфоліо, так й іншими студентами в процесі розроблення індивідуального портфоліо. Керованість технологією портфоліо виявляється в можливості моделювання освітнього процесу на основі діагностичного цілевизначення, самооцінювання, самодіагностування, контролю й самоконтролю задля коригування результатів. Портфоліо стає, з одного боку, засобом зберігання інформації, з іншого – засобом її оброблення, структурування, адже студент може самостійно оновлювати, змінювати, трансформувати інформацію. Крім того, портфоліо дає змогу організувати продуктивну самостійну діяльність студента, урізноманітнює методичний інструментарій оцінювання його освітніх досягнень. Робота над укладанням портфоліо має бути підпорядкована систематизації, узагальненню, корекції опанованого студентами зі стилістики. Підготовка стилістичного портфоліо передбачає

накопичення комунікативно значущого теоретичного матеріалу та комплексу стилістичних вправ і завдань, текстотеки, а також відображення результатів моніторингу за рівнем сформованості компетентностей студентів.

К. Климова вважає, що структура портфоліо майбутнього вчителя, зумовлена загальноєвропейськими вимогами, передбачає наявність таких основних частин, як:

- відомості про студента, якому належить портфоліо;
- матеріали, що відображають досягнення студента у вивченні української мови;
- матеріали оцінювання та самооцінювання навчально-пізнавальної, розвивально-виховної, науково-дослідної та квазіпрофесійної діяльності студента;
- допоміжні навчально-методичні матеріали для подальшого професійного мовного самонавчання і самовдосконалення майбутнього вчителя [150].

Під час наповнення стилістичного портфоліо викладач консультує майбутніх учителів, дає їм корисні поради і заохочує до подальшої мовної самоосвіти. Слушними вважаємо зауваги дослідниці, що студент може варіювати зміст теки, керуючись принципом доцільності його подальшого використання у навчально-виховному процесі школи [150, с. 38–39].

Продуктивність застосування стилістичного портфоліо О. Онопрієнко вбачає в укладанні його за рубриками:

- «Мій портрет» (самопрезентація);
- «Скарбничка» (інформація інших авторів, зібрана самостійно й використана під час створення портфоліо, – інформаційні довідки, пам'ятки, схеми, статті з Інтернету, статистичні дані, ксерокопії статей періодичних видань, ілюстрації тощо);
- «Творчий доробок» (робочі матеріали – плани, щоденники спостережень, описи дослідів, самостійно складені таблиці чи діаграми,

результати тематичних і підсумкових контрольних робіт або самі роботи, малюнки, авторські твори, буклети тощо, які доповнюються стислим коментарем про процес і мету їх створення й позначаються датою заповнення);

– «Досягнення» (матеріали, які демонструють успіхи) [259].

До складу стилістичного портфоліо можуть входити взірці текстів різної жанрово-стильової належності, схеми стилістичного аналізу, приклади ілюстрації стилістичних фігур, тексти, складені студентами, матеріали до навчання стилістики в школі тощо.

Важливим завданням у застосуванні технології стилістичного портфоліо для формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики є підтримування їх у прагненні до виявлення учительського іміджу, прищеплення їм гарного мовного смаку, найбільш прийнятних ознак комунікативної поведінки вчителя-словесника.

У процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури ефективною вважаємо також і *кейс-технологію*, що передбачала аналіз конкретних ситуацій. Кейсом називають опис ситуації, яка сприяє зануренню освітнього процесу в професійний контекст. Це й зумовило систематичне впровадження кейс-технології під час другого етапу експерименту. Продуктивність означеної технології полягає в можливості осмислення, пошуку й обговорення ефективних шляхів розв'язання реальної проблеми, яка має місце в професійній діяльності вчителів української мови і літератури.

Завдання кейс-технології зорієнтовано здебільшого на виконання в позааудиторних умовах, тому в дослідженні передбачені як складник самостійної роботи студентів. Під час використання кейс-технології студентам пропонували низку завдань на перевірку й виправлення стилістичних помилок в учнівських роботах; переглянути відеозапис уроку української мови у відповідному класі, наприклад, урок з теми «Усний твір-опис предмета в художньому стилі» (5 клас); «Усний вибіркового переказ тексту наукового

стилю мовлення» (7 клас), проаналізувати мовлення вчителя та учнів і виправити помилки; підготувати наукову статтю або тези до студентської конференції з проблем стилістики; прочитати й прорецензувати наукову статтю когось із однокласників, підготувавши редакторський висновок за такими критеріями:

- актуальність;
- наукова новизна;
- повнота розкриття порушеної наукової проблеми;
- відповідність статті вимогам до наукового стилю;
- наявність/відсутність помилок.

Означена технологія сприяла формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, оскільки важливим її складником стало кейс-завдання, що водночас є завданням та джерелом комунікативно значущої інформації. Показово, що студенти мають змогу працювати індивідуально, у групах або підгрупах, що уможливорює обмін інформацією, узгодження змісту та етапів діяльності, яка водночас сприяє і формуванню професійно значущих особистісних якостей майбутніх учителів української мови і літератури.

Найбільш ефективними технологіями формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури вважаємо ті, які забезпечують самостійне вирішення проблемної ситуації. Лінгводидактичний потенціал технологій формування компетентності майбутніх учителів української мови і літератури полягає в тому, щоб не просто забезпечити студента певними знаннями, а розвинути його здібності, допомогти заглибитися у сутність явищ, предметів і, щонайголовніше, сформувати комунікативну компетентність. При цьому студенти мають право на помилки, на вільний творчий пошук, який викладач стимулює не оцінкою, а зацікавленою підтримкою. Сучасний рівень освітнього процесу потребує, щоб

майбутній учитель відкривав для себе особисту значущість стилістичних знань і на цій основі удосконалював власну комунікативну компетентність.

Отже, обґрунтування лінгводидактичних засад, урахування закономірностей навчання мови, загальнодидактичних та специфічних принципів навчання стилістики; методично доцільний добір форм організації освітнього процесу; методів навчання стилістики; технологій навчання взаємопов'язані й взаємодоповнювальні й лише комплексна їх реалізація сприятиме ефективному формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

### **2.3. Критерії, показники рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури**

Наукова доцільність загальних теоретичних положень дисертації здійснювалась у процесі експериментальної роботи, якою передбачено перевірку ефективності розробленої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

Для перевірити ефективності експериментальної методики, ми визначили й обґрунтували критерії та показники рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Логіка дослідження зумовила проведення констатувального зрізу, мета якого й полягала у визначенні рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури до початку впровадження експериментальної методики в освітній процес.

Базою проведення констатувального зрізу за темою дослідження обрано ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Бердянський державний педагогічний університет, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Київський університет імені Бориса Грінченка, Херсонський державний університет,

Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука.

Упродовж констатувального етапу педагогічного експерименту здійснювали діагностику рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

Завдання констатувального етапу дослідження полягали в тому, щоб:

- з'ясувати ставлення студентів до проблеми формування комунікативної компетентності;
- визначити рівень володіння стилістичними нормами української літературної мови, виявити й класифікувати помилки, яких припускаються студенти, задля їх усунення;

На констатувальному етапі педагогічного експерименту використано такі методи дослідження: спостереження за усним мовленням студентів, анкетування, бесіди зі студентами й викладачами, аналіз письмових робіт.

Як переконує аналіз спеціальної літератури, не втрачає актуальності проблема вимірювання рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців, що відображено в працях І. Когут, О. Ковтун, Т. Лаврухіної, Н. Назаренко, З. Підручної, О. Павленко, Л. Сергієнко, Н. Тільняк, С. Хоцкіної та ін., у яких порушено питання про виокремлення критеріїв, показників та рівнів сформованості комунікативної компетентності. Аналіз дисертаційних праць переконав у наявності різних підходів з-поміж науковців щодо виокремлення критеріїв. І. Когут у дисертації «Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя» виділила три критерії – мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний [159]; С. Хоцкіна відповідно до структурних компонентів визначає такі критерії сформованості комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів з економіки, як мотиваційний, особистісний, дієвий, практичний. «Мотиваційний відображає рівень сформованості мотивації студентів до майбутньої професійної діяльності; особистісний – визначає рівень наявності

комунікативних якостей, комунікативних умінь учасників комунікативної діяльності; дієвий – рівень сформованості творчого потенціалу майбутніх економістів задля ефективного використання умінь професійного самовдосконалення; практичний – рівень оволодіння студентами мовленнєвою знаннєвою базою, що формує єдність розвитку комунікативних умінь і сприяє розвитку творчого економічного мислення» [379, с. 8]. Н. Тільняк у дисертації «Реалізація комунікативно зорієнтованого підходу до навчання української мови бакалаврів технічних спеціальностей» критеріями сформованості комунікативної компетентності бакалаврів технічних спеціальностей вважає ціннісно-мотиваційний, нормативно-практичний, термінологічний, інформаційно-комунікативний, жанровий [364].

Аналіз дисертаційних праць засвідчив, що, попри наявність різної кількості критеріїв, варіативність їх назв, дослідників об'єднує прагнення визначити рівень сформованості мотивації студентів до продуктивної комунікації, знань мови (мовних одиниць, їх виражальних можливостей), умінь ефективно отримувати й передавати інформацію, досягати поставленої мети шляхом переконування співрозмовника й спонукання його до дії; установлювати контакт зі співрозмовником, отримувати додаткову інформацію про співрозмовника тощо.

Результати анкетування й результати зрізових самостійних робіт аналізували з урахуванням таких критеріїв сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики: мотиваційно-ціннісного, нормативно-тезаурусного, жанрово-стилістичного. Розкриємо особливості кожного з них:

- *мотиваційно-ціннісний* визначає готовність студентів до професійно-комунікативної діяльності задля формування комунікативної компетентності; шанобливе ставлення до української мови, бажання вдосконалювати власне мовлення; усвідомлення важливості комунікативної компетентності як складника фахової; здатність до проектування власної комунікативної діяльності;



- *нормативно-тезаурусний критерій* – наявність ґрунтовних знань з мови, володіння нормами (орфоепічними, орфографічними, лексичними, морфологічними, синтаксичними, пунктуаційними, стилістичними тощо) сучасної української літературної мови на всіх рівнях мовної системи в усній і писемній формах; належний обсяг словникового запасу, сформованість лексичних умінь;

- *жанрово-стилістичний критерій* – володіння професійно зорієнтованим жанровим репертуаром мовлення, зокрема сформовані вміння розуміти й адекватно реагувати на сприйняту інформацію, правильно використовувати мовні засоби, адекватні жанру; урахувувати комунікативно-стильові якості мовлення відповідно до обраного жанру; вміння орієнтуватися в ситуації спілкування тощо.

Задля визначення форм перевірки й критеріїв оцінювання рівня готовності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики до формування комунікативної компетентності ми опрацювали спеціальні дослідження у галузі діагностики комунікативних умінь та навичок [120; 165; 364; 379]. У результаті опрацювання визначили форми та способи перевірки, адекватні меті й завданням констатувального зрізу. Для отримання вірогідних результатів використовували різноманітні взаємодоповнювальні форми і способи перевірки. Так суб'єктивну самооцінку студентів власного рівня готовності до навчання було доповнено об'єктивними спостереженнями за їхньою комунікативною поведінкою в освітньому процесі.

Для з'ясування рівня мотивації майбутніх учителів української мови і літератури до комунікативної діяльності передбачено підготовку розгорнутої відповіді на запитання «Чи потрібно майбутнім учителям навчатися ефективного спілкування?».

Результати опитування свідчать, що студенти усвідомлюють важливість вміння спілкуватися: 96% респондентів поставили це вміння на перше місце з-

поміж професійно значущих умінь. Наведемо типові відповіді студентів на запитання анкети: ...» хочу бути гарним спеціалістом», «хочу мати гарну роботу», «хочу бути конкурентоздатним фахівцем», «це не тільки професійно важливе вміння, а й життєво необхідне»тощо.

7% респондентів усвідомлюють практичну значущість комунікативних умінь, проте не пов'язують їх зі своєю майбутньою професією й повсякденною життєвою практикою. Подаємо приклади відповідей на запитання з анкети: «у наш час це дуже важливо», «у житті потрібно вирішувати проблеми не зброєю, а словом», «людині, яка вміє говорити, легше в житті», «комунікабельній людині легше знайти вихід із складних ситуацій» тощо.

Це свідчить про те, що в студентів сформований належний рівень мотивації до формування комунікативної компетентності, проте в певній частині респондентів відсутнє уявлення про залежність успішного виконання майбутніх професійних обов'язків від рівня сформованості комунікативної компетентності.

Задля визначення рівня мотивації у майбутніх учителів української мови і літератури їм пропонували дати відповіді на запитання:

1. Які знання стилістики, на вашу думку, необхідні для ефективного професійного спілкування?
2. Які комунікативні вміння ви вважаєте найважливішими в професійному спілкуванні, у соціумі?

Наведемо приклади типових відповідей, що складають пересічно 20 %: «сьогодні треба вміти все», «слухати й чути, говорити й бути почутим», «говорити так, щоб тебе зрозуміли». Проте пересічно 50 % відповідей засвідчують, що майбутні вчителі-словесники віддають перевагу комунікативним умінням («учителеві треба вміти спілкуватися з різними верствами населення, з різними соціальними й віковими групами», «надзвичайно важливим є вміння спілкуватися з оточенням», «треба вміти обґрунтовувати власну думку», «важливо навчитися грамотно дискутувати», «треба вміти поставити правильні запитання»,) як в усній, так і в писемній

формі. Пересічно 33 % відзначають, що треба мати достатній словниковий запас, вільно володіти професійною лексикою.

У багатьох відповідях простежуємо усвідомлення того, що успіх майбутньої професійної діяльності залежить від сформованих комунікативних умінь, водночас респонденти відзначають, що їм бракує часу для ґрунтовної комунікативної підготовки.

За означеними критеріями під час констатувального етапу педагогічного експерименту ми визначали фактичний рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Для визначення рівнів сформованості знань про стилістичні норми української літературної мови ми використовували різні способи контролю: спостереження, тестування. С. Караман слушно зазначає, що основними завданнями тестування як форми контролю є виявлення рівня правильності, обсягу, глибини та дієвості засвоєних учнями знань, отримання інформації про характер пізнавальної діяльності, про рівень самостійності та активності учнів у навчальному процесі, встановлення ефективності методів, форм і способів їх навчання [143]. Наведемо для прикладу кілька тестів, що були використані під час констатувального зрізу для перевірки знань стилістичних норм сучасної української літературної мови студентами:

**Питання.** *Визначте рядок, у якому наведено один із різновидів стилістичної помилки*

- А неправильне узгодження підмета і присудка;
- Б порушення лексичної сполучуваності слів;
- В неправильне вживання відмінкових форм;
- Г вживання слів, не властивих зображуваним епосі;
- Д уживання слів одного стилю мовлення в тексті, що належить до іншого.

**Питання.** *У якому рядку представлено лексику книжної конотації?*

- А море, школа, взуття, одяг;

- Б темнений, учень, котяра, уподобайка;
- В помилка, журналіст, компанія, автоматизація
- Г комплімент, соцмережі, популярність, самоізоляція
- Д дериватологія, соборність, стоязкий, зодчий

- II. Завдання для редагування:

*Якщо ми будемо читати твори Сковороди, то побачимо, що одним із провідних мотивів у байках Сковороди являється мотив спорідненої праці. Сковорода з великим захопленням твердив, що праця є природною і необхідною потребою кожної людини. Без праці, не трудячись, людина не може мати радісного щастя і морального задоволення. Робота приносить суспільству і людям матеріальне й духовне багатство та достаток. Але праця, твердив Сковорода, мусить бути вільною. Кожний член суспільства має працювати за покликанням, виконуючи роботу у відповідності до свого призначення.*

Завдання для конструювання текстів: написати есе на одну із поданих тем:

- Різниця між дітьми і дорослими в тому, що дорослі у всьому шукають щастя, а діти в усьому його знаходять.
- Мати – коротке свято на землі (Ф. Іскандер).
- У школі не можна всього навчитися – потрібно навчитися вчитися.
- Вчителі відчиняють двері – заходиш ти сам (Китайська мудрість).

Наступне завдання було спрямоване на комплексну перевірку умінь застосовувати знання норм української літературної мови, а також знання стилів, типів мовлення

- I. Спишіть, знімаючи дужки й уставляючи пропущені літери. Поставте необхідні розділові знаки.

*А чого тіл..ки ми не/виражаємо руками? Ми вим(а,о)гаємо обіцяємо  
клич(е,и)мо прог(а,о)няємо погрожуємо просимо відмовляємо захоплюємося  
ро(з,с)каюємося лякаємося наказуємо підбадьорюємо заохочуємо  
зв(е,и)нувачуємо (з,с)неважаємо плещ(е,и)мо в долоні благословляємо*

*пр(е,и)нижуємо зв(е,и)личуємо (в,у)шановуємо радіємо співчуваємо сумуємо дивуємося вигукуємо. Стільки/ж найрізноманітніших речей як і за допомогою язика! Кивком голови ми погоджуємося відмовляємо (в,у)шановуємо в(е,и)личаємо запитуємо погоджуємо зап(е,и)вняємо повідомляємо. А чого тіл..ки не/виражаємо ми за допомогою брів чи за допомогою пл(е,и)чей! Не/має руху який не/говорив/би і при тому мовою (з,с)розумілою усім без усякого навча(нн,н)я цілком узв(е,и)чає(нн,н)ою мовою (М. Монтень).*

## II. Визначте стиль і тип мовлення.

У визначенні стилю мовлення тексту студенти припустилися помилок: частина визначила стиль як художній, частина – як науковий, частина – як публіцистичний. Тип мовлення визначено як розповідь – 80 %, опис – 6 %, деякі студенти (5 %) не дали відповіді на це запитання, 9% респондентів визначили тип мовлення як публіцистичний або науковий, сплутавши поняття «тип мовлення» і «стиль мовлення».

Отримані відомості про рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури дозволяють говорити про перевагу середнього рівня, репродуктивного характеру набуття знань та відсутність їх творчого використання в різних мовленнєвих ситуаціях. Тому пріоритетним напрямом освітнього процесу обрано його комунікативну спрямованість у навчанні.

Рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників ми визначили, ґрунтуючись на положеннях Загальноєвропейських рекомендацій (ЗЄР), принципах Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти [96; 126]. Це й дало змогу обґрунтувати рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: *високий, достатній, середній, елементарний* не лише за ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх вияву в освітній діяльності, а й з урахуванням поступового ускладнення, розширення та варіювання сфер комунікативної діяльності, а також складності вирішуваних навчальних завдань у професійному контексті.

**Рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів  
української мови і літератури**

<i>Елементарний рівень</i>	Несформованість у студентів мотивації до формування комунікативної компетентності; відсутність знань про норми сучасної української літературної мови, правил мовленнєвої поведінки в різних ситуаціях спілкування; наявність різних типів помилок в усному й писемному мовленні; обмежений словниковий запас; несформовані вміння продукувати усні і письмові висловлення у професійній сфері спілкування, адекватно оцінювати їх під кутом зору мовного оформлення, досягнення поставленої комунікативної мети; несформованість умінь самоконтролю й самокорекції, відсутність прагнення до мовленнєвого вдосконалення.
<i>Середній рівень</i>	Студент може вирішити незначну кількість комунікативних завдань у стандартних ситуаціях професійного спілкування, має незначний словниковий запас, уявлення про мовні норми, їх функції, норми мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування, однак припускається їх порушення; відчуває утруднення з продукуванням висловлень різних типів і жанрів у різних сферах спілкування; оцінювання їх під кутом зору мовного оформлення, досягнення поставленої комунікативної мети, несформовані вміння використовувати мову для самореалізації та самовираження.
<i>Достатній рівень</i>	Студент має достатні знання про мовну норму та її функції, правила мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування; проте не використовує повною мірою

	багатство мовлення; достатні вміння користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності; демонструє відсутність грубих орфографічних, граматичних і пунктуаційних помилок; добре орієнтується в мовленнєвій ситуації, продукує власні висловлення; має сформовані вміння самоконтролю й самокорекції.
<i>Високий рівень</i>	Студент демонструє вільне володіння мовою; має глибокі знання різноманітних стилістичних засобів, мовної норми, її функцій, правил мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування, вправно застосовує їх; демонструє активне використання багатого й різноманітного словникового запасу, використання синонімії, здатність передавати найтонші відтінки значення, уникаючи повторів і двозначності; виявляє розуміння значення мовних одиниць та особливостей їх використання в мовленні; демонструє вміння складати текст відповідно до запропонованої ситуації та мети спілкування; має здатність розвивати навички використання мови для самореалізації та самовираження в різних галузях людської діяльності, майбутньої професійної зокрема; здійснює самоконтроль, самооцінку, самокорекцію.

За результатами констатувального зрізу високий рівень сформованості комунікативної компетентності виявили пересічно 15,5 % студентів експериментальних груп (14 % контрольних), достатній – відповідно 45 % і 47 %, середній рівень виявили 27 % студентів як контрольних, так і експериментальних груп, елементарний – 12,5 % студентів експериментальних груп і 12 % студентів контрольних груп.

Отже, результати констатувального зрізу педагогічного експерименту засвідчують, що фактичний рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури потребує розроблення та експериментальної перевірки методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики.

### **Висновки до другого розділу**

Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення зі стилістики української мови в ретроспективі свідчить про відсутність однаковості в підходах до визначення кількості годин, відведених на вивчення дисципліни «Стилiстика української мови», змістового наповнення курсу, виокремлення навчальних модулів, корпусу текстів різної стильової належності. Сьогодні не втратила актуальності проблема оновлення змісту навчальної дисципліни на компетентнісній основі з урахуванням цілісності й фундаментальності філологічної освіти та особистісного потенціалу студентів, що інтенсивно розвивається в інформаційному суспільстві, а також зорієнтованості на розвиток критичного мислення, стилістично вправного мовлення майбутніх учителів української мови і літератури, формування в них комунікативної компетентності як визначальної характеристики фахівця освітньої галузі.

У роботі обґрунтовано лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики, спрямовані на підвищення якості освітнього процесу, до яких віднесено закономірності, принципи, організаційні форми, методи та засоби та технології навчання. До *закономірностей навчання стилістики* як філологічної дисципліни віднесено: 1) закономірність мети, яка залежить від рівня й темпів розвитку суспільства, його потреб і можливостей та від рівня розвитку й можливостей педагогічної науки і практики; 2) закономірність змісту навчання стилістики, що залежить від суспільних потреб і мети навчання, темпів соціального й науково-



технічного прогресу; 3) закономірність якості навчання, що залежить від продуктивності попереднього етапу й досягнутих упродовж означеного етапу результатів, обсягу й характеру навчального матеріалу, організаційно-педагогічного впливу на суб'єктів навчання.

У процесі дослідження було визначено, що організація навчання стилістики в закладах вищої освіти потребує вдумливого підходу до відбору принципів навчання, їх наукового обґрунтування й визначення методичних шляхів реалізації. Узагальнення результатів наукових досліджень, спостереження за освітнім процесом дали змогу обґрунтувати доцільність опертя у процесі навчання стилістики української мови майбутніх учителів-словесників у закладах вищої освіти на загальнодидактичні принципи (традиційні й сучасні), а також використання лінгводидактичних (загальнометодичних) принципів навчання, як-от: *принцип урахування динаміки стилів, принцип засвоєння стилістичних норм на основі знання граматичних, лексичних і орфоенічних норм, принцип урахування стильових і стилістичних норм, принцип стимулювання словесного самовдосконалення, принцип етики й естетики мовлення, принцип навчання на мовленнєвих взірцях, принцип послідовності, розширення, поглиблення й ускладнення стилістичного аналізу, принцип контекстного розгляду стилістичних явищ, принцип зумовленості мовленнєвих засобів соціальними чинниками, принцип естетичної вартості текстів, принцип використання мовленнєвої практики для засвоєння стилістичних норм, лінгвокреативності, лінгвоекологічний, лінгвокогнітивний*

У процесі дослідження було визначено особливості формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у межах організаційних форм навчального процесу закладу вищої освіти: лекційних, семінарських, практичних занять, самостійної роботи, контрольних заходів. Доцільним у межах навчальних занять визначено ефективно поєднання різних форм організації навчальної діяльності: індивідуальну, парну, групову, фронтальну, що сприяють не лише успішному

засвоєнню студентами знань зі стилістики, а й творчому застосуванню здобутих знань на практиці, формуванню у майбутніх учителів української мови і літератури комунікативної компетентності. Ефективність формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури значною мірою залежить від розуміння сутності способів взаємодії викладача і студентів: форм, методів, прийомів, засобів навчання, правильного їх добору й ефективного застосування.

Встановлено, що задля формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики доцільно впроваджувати технологію портфоліо, застосування якої дає змогу студентам швидко знаходити потрібну інформацію, оновлювати, трансформувати її залежно від поставлених завдань, обмінюватися інформацією із суб'єктами освітнього процесу, а також здійснювати самоконтроль, самоаналіз, самокорекцію власної діяльності, а також технологію кейс-методу, що сприяє формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, оскільки важливим її складником є кейс-завдання, яке водночас слугує джерелом комунікативно значущої інформації, дає змогу працювати індивідуально, у групах або підгрупах та уможлиблює обмін інформацією, узгодження змісту та етапів діяльності, сприяє формуванню професійно значущих особистісних якостей майбутніх учителів української мови і літератури.

У розділі формування комунікативної компетентності в системі підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури розглянуто як інтегрований відкритий педагогічний феномен, тому й визначено інтегровані критерії сформованості означеної компетентності: *мотиваційно-ціннісний; нормативно-тезаурусний; жанрово-стилістичний.*

Рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: *високий, достатній, середній, елементарний* визначено не лише за ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх вияву в освітній діяльності, а й з урахуванням поступового ускладнення, розширення

та варіювання сфер комунікативної діяльності, а також складності вирішуваних навчальних завдань у професійному контексті.

Виявлення та аналіз помилок і недоліків, допущених студентами під час констатувального зрізу педагогічного експерименту, дали змогу з'ясувати оптимальні напрями підвищення ефективності формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Результати констатувального зрізу педагогічного експерименту засвідчили, що фактичний рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики зумовлює необхідність розроблення та експериментальної перевірки пропонованої методики.

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ МЕТОДИКОЮ

#### **3.1. Зміст і завдання експериментально-дослідного навчання**

Аналіз і синтез лінгвістичної, психологічної, педагогічної, методичної літератури, результати констатувального зрізу педагогічного експерименту стали підґрунтям для розроблення експериментальної методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики. Базою для проведення експериментального навчання обрано Київський університет імені Бориса Грінченка, Бердянський державний педагогічний університет, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ), Херсонський державний університет.

Програму експериментального навчання розроблено й реалізовано відповідно до освітньо-професійних програм підготовки фахівців, а також з урахуванням змісту типових навчальних планів та програм дисципліни «Стилiстика української мови», робочих навчальних програм, наявного навчально-методичного супроводу та відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Мета дослідного навчання полягала у створенні методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики та експериментальній перевірці її ефективності.

У процесі розроблення експериментальної методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і

літератури в процесі навчання стилістики розв'язувалися завдання, пріоритетними з-поміж яких визначено:

- розроблення експериментальної програми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики;

- створення системи вправ і завдань, спрямованих на формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі навчання стилістики;

- визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики після проведення формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту.

- аналіз результатів, одержаних під час констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту.

У змісті експериментального навчання враховано, що формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури під час навчання стилістики є взаємозалежним і взаємозумовленим освітнім процесом, що передбачає особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців засобами української мови, вироблення комунікативних ознак їхнього мовлення, виховання патріотизму, громадянської позиції, формування в майбутніх учителів української мови і літератури національної свідомості. Через засоби української мови формується мовна картина світу, моральні та естетичні цінності, особистісні риси характеру громадянина України. Взято до уваги здобутки психолінгвістики (закономірності формування й здійснення мовленнєвої діяльності, її моделі, процеси мовленнєвої комунікації); психологічної герменевтики (розуміння, інтерпретування й тлумачення текстів, урахування позамовних чинників), гендерної психології (поєднання нестандартного й емоційного транслювання інформації, високої щільності й розміреності подання навчального матеріалу,

конструктивного й емоційного оцінювання результатів діяльності тощо). У цьому контексті виняткової актуальності набули такі принципи організації взаємодії викладача й студентів, як діалогізація, проблематизація, персоналізація.

Змістову основу коригування програми становили відомості про основні комунікативні якості мовлення; мовленнєву поведінку особистості; мовленнєвий етикет тощо. У процесі розроблення експериментальної методики враховано типологічні характеристики студентів, зміст курсу «Стилістика української мови», яким передбачено систематизацію, синтез та узагальнення теоретичного матеріалу під час засвоєння стилістики, а також опанування комунікативно значущих відомостей з риторики, культури мовлення як підґрунтя для ефективного спілкування. Відповідно до програми педагогічного експерименту робота з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури передбачала вивчення відомостей про стилістику, стилістичну диференціацію мовлення, стилістичні фігури і тропи, що уможливило систематичне опрацювання текстів наукових статей дослідників, які вивчають проблеми стилістики української мови (С. Єрмоленко, Л. Кравець, Л. Мацько, М. Пентилюк, А. Попович, І. Фаріон, Л. Шевченко та ін.). Тексти, використовувані на заняттях, містили інформацію про стиль як сукупність текстів та їх самотню характеристику, стиль і дискурс, стиль «як гуманітарну структуру тексту» (С. Гайда).

На підставі даних констатувального етапу педагогічного експерименту було виокремлено три етапи формувального експерименту, відповідно до кожного з яких сформульовано мету, визначено завдання, очікуванні результати, запропоновано різноманітні форми, методи, прийоми, засоби та технології навчання.

*Перший етап* – мотиваційно-когнітивний – передбачав мотивацію студентів до навчання стилістики задля удосконалення вмінь ефективного оперування мовними і мовленнєвими знаннями; виховання в студентів свідомості, прагнення до самовдосконалення, що значною мірою сприяє

підвищенню мотивації вивчення стилістики; підготовку майбутніх учителів української мови і літератури до використання мовних ресурсів відповідно до стилістичних норм української мови в усіх сферах життя, зокрема в майбутній професійній діяльності. На заняттях під час першого етапу дослідного навчання передбачалося повторення й поглиблення стилістичних понять і термінів, зокрема: засвоєння відомостей про стилістику, стилістичну диференціацію мовлення; виявлення мовних ознак функційних стилів української мови, віднаходження певних мовних засобів (фонетичних, лексичних, граматичних), їх класифікацію та визначення стилістичних функцій, характеристику експресивно-семантичного забарвлення слів, аналіз поєднання слів у певному контексті, тлумачення синонімічних синтаксичних конструкцій. На мотиваційно-когнітивному етапі студенти усвідомлювали роль стилістики у системі їхньої майбутньої професійної діяльності, а також у формуванні й самовираженні особистості; положення про мову як знакову динамічну систему, взаємозв'язок стилістики з іншими рівнями мовної системи; загальнотеоретичні положення про структуру і функції мовних одиниць та конкретні їх вияви в українській мові.

*Другий етап* – *оперативно-конструктивний* – передбачав формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури шляхом узагальнення й систематизацію знань, умінь і навичок з фонетики, лексикології, граматики, орфографії, пунктуації, культури мовлення, удосконалення стилістичних умінь і навичок. Основні завдання цього етапу визначили такі: сприяння активному використанню правильних граматичних форм у процесі реалізації різних видів мовленнєвої діяльності; формування вмінь перероблення отриманої інформації (сприйняття, усвідомлення, трансформування, відбір, запис, контроль або самоконтроль); удосконалення вмінь і навичок дотримання стилістичних норм в різних видах мовленнєвої діяльності; формування вмінь і навичок будувати стилістичні фігури відповідно до комунікативного наміру й ситуації. Реалізація зазначених завдань здійснювалася у процесі виконання вправ на текстовій основі (конструктивних,

комунікативно-творчих); створення проектів, текстів різних стилів і жанрів, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю вчителя української мови і літератури; проведення лінгвістичних ігор тощо. Взаємопов'язана реалізація всіх видів мовленнєвої діяльності на цьому етапі сприяла формуванню вмінь і навичок вживати відповідні до комунікативного наміру мовні одиниці, з'ясовувати стилістичний колорит поданого тексту, класифікувати мовні засоби за стилістичними й стильовими ознаками (стилістичним і стильовим значенням, стилістичним забарвленням тощо), виявляти й характеризувати стилістично нейтральні й стилістично забарвлені мовні засоби.

На *третьому етапі* – *продуктивному* – проведено роботу з удосконалення вмінь і навичок у майбутніх учителів української мови і літератури створювати стилістично диференційовані власні висловлення залежно від ситуації спілкування, орієнтуватися в різних ситуаціях (актах) спілкування, комунікативно виправдано добирати вербальні й невербальні засоби та способи оформлення думок і почуттів, віднаходити переконливі аргументи для спілкування, змінювати стратегію й комунікативну тактику, водночас дотримуватися культури мовлення й норм українського мовленнєвого етикету, толерантного ставлення до висловлень інших. Основну увагу було зосереджено на розвиткові мовлення студентів, що передбачало, крім активної реалізації всіх видів мовленнєвої діяльності, і роботу над збагаченням словника майбутніх учителів-словесників фаховою, власне українською лексикою, розвитком чуття мови, удосконаленням уміння вільно орієнтуватися в словниковому багатстві української мови й використовувати його відповідно до ситуації спілкування.

Продуктивним у процесі дослідного навчання виявилось використання таких методів: метод спостереження за стилістичним забарвленням мовних одиниць, метод стилістичного експерименту, метод стилістичного аналізу тексту, метод стилістичного редагування тексту, метод стилістичного конструювання (створення) тексту, метод стилістичного реконструювання



(перебудови) тексту, метод «слово-образ», метод аперцепційного декодування тексту.

Упродовж дослідного навчання стилістики української мови продуктивними виявилися інтерактивні технології навчання, які, застосовуючи міждисциплінарні зв'язки, сприяли підвищенню ефективності й результативності стилістичної підготовки. Сутність кейс-технології полягала в осмисленні, критичному аналізові й розв'язанні конкретних проблем, що мали (або можуть) мати місце в практиці професійної діяльності майбутніх учителів-словесників. Кейс – це опис ситуації, що стає засобом занурення освітнього процесу в професійний контекст. Це й зумовило систематичне впровадження кейс-технології під час другого етапу експерименту. Означена технологія містила кілька етапів: постановка завдання, обговорення різноманітних варіантів у групах, вибір оптимального варіанта, презентація результатів, рефлексія, у процесі якої студенти оцінюють власні дії, роблять висновки, рекомендації. В організації навчальної діяльності студентів експериментальних груп ефективною стала проектна технологія, що давала змогу реалізувати міждисциплінарні зв'язки стилістики та методики української мови. Студенти працювали у творчих групах: розробляли і захищали авторські проекти (добір дидактичного матеріалу з певних стилістичних тем для учнів 5-11 класів). Систематизації, узагальненню, корекції опанованого студентами зі стилістики сприяла технологія стилістичного портфоліо, що передбачала накопичення комунікативно значущого теоретичного матеріалу та комплексу стилістичних вправ і завдань, текстотеки, а також відображення результатів моніторингу за рівнем сформованості компетентностей студентів. Перевагою технології стилістичного портфоліо стала спрямованість на активізацію розумової діяльності студентів. Систематичне застосування в освітньому процесі технології портфоліо уможливило здійснення моніторингу особистісного комунікативного зростання майбутнього вчителя-словесника, формування його професійного іміджу, культури мовлення.

Експериментальну програму побудовано на основі робочих навчальних програм зі стилістики, зміст якої ми доповнили темами «Екологія мови», «Стилістичні фігури». Змістову основу коригування програми становили знання про основні комунікативні якості мовлення; мовленнєву поведінку особистості; мовленнєвий етикет тощо. У розробленні експериментальної методики враховувалися вікові та психологічні особливості студентів, а також особливості змісту навчання, що полягають у необхідності систематизації, узагальнення матеріалу, вивченого в процесі навчання мовознавчих дисциплін, а також засвоєння комунікативно значущих відомостей з риторики, культури мовлення як підґрунтя для здійснення ефективного спілкування.

Згідно з програмою роботу з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики здійснювали у процесі вивчення всіх тем, що розширило можливості для систематичного залучення текстів задля розширення комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників. У змісті роботи передбачено поступове засвоєння студентами відомостей про стилістику, стилістичну диференціацію мовлення, стилістичні фігури і тропи.

Дослідне навчання проводили з урахуванням таких умов: 1) майбутні вчителі-словесники, які навчалися в експериментальних групах, обов'язково проходили всі етапи формування комунікативної компетентності за розробленою програмою; 2) за результатами діагностувальних поточних зрізів в експериментальних групах проаналізовано динаміку формування комунікативної компетентності, визначено зміст коректив, які необхідно внести в подальше експериментальне навчання. Майбутні вчителі-словесники працювали за чітко визначеним варіативним змістом удосконаленої програми курсу «Стилістика української мови».

Особливе місце в дидактичному комплексі відведено системі вправ і завдань, розроблених на основі аналізу і синтезу відомих класифікацій (О. Біляєв, Н. Голуб, І. Дроздова, С. Караман, О. Копусь, Т. Ладиженська, В. Онищук, М.Пентиліук, Л. Попова, А. Попович, Т. Симоненко та ін.).

Значну частину вправ було побудовано на текстовій основі, оскільки текст використовували задля опанування мовних рівнів (лексичного, граматичного, стилістичного, а також риторики тощо) і видів мовленнєвої діяльності; для ілюстрації функціонування мовних одиниць у мовленні, як взірець мовлення певної структури, стилю та жанру; як модель породження мовленнєвого висловлення, повідомлення або мовленнєвого спілкування. Під час дослідного навчання ми віддавали перевагу високохудожнім, професійно орієнтованим текстам різної жанрово-стильової належності, оскільки саме робота з ними сприяла не лише збагаченню словникового запасу студентів фаховою лексикою, але й давала змогу спроектувати комунікативний контекст майбутньої професійної діяльності.

У доборі текстів ми керувалися такими критеріями:

- *урахування здобутих студентами в процесі опанування мовознавчих дисциплін знань, умінь і навичок, що давав змогу уникати дублювання вивченого раніше, заощаджуючи час для поглиблення знань і формування комунікативної компетентності студентів;*
- *відповідність змісту тексту та його мовного оформлення типологічним характеристикам студентів, їхнім пізнавальним потребам, що зумовлювало відбір переважно професійно орієнтованих текстів;*
- *урахування професійно-комунікативних потреб студентів, що передбачало роботу над комунікативно значущими для студентів жанрами різних стилів ( стаття, твір, есе та ін.);*
- *потенціал тексту в забезпеченні комплексної роботи над усіма видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, читанням, говорінням, письмом);*
- *естетичним (добір таких текстів, зміст яких ілюструє естетичну функцію мови й сприяв розвитку в студентів чуття слова).*

У процесі дослідного навчання основну увагу було зосереджено на розвитку мовлення студентів, що передбачало, крім активної реалізації всіх

видів мовленнєвої діяльності, роботу над збагаченням словника майбутніх учителів-словесників фаховою, власне українською лексикою, розвитком чуття мови, удосконаленням уміння вільно орієнтуватися в словниковому багатстві української мови й використовувати його відповідно до ситуації спілкування.

Отже, експериментальна методика передбачала визначення мети, завдань, змісту кожного з етапів експерименту задля формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики. Перебіг практичного застосування методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики докладніше описано в наступному підрозділі.

### **3.2. Вихідні положення та перебіг формувального етапу експерименту**

Упровадження експериментальної методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики відбувалося поетапно. Ми виходили з того, що формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників є тривалим і багатоаспектним процесом. Кожен етап експериментального навчання потребував відбору оптимального змісту навчання та вибору адекватних змістові форм, методів, прийомів, засобів і видів навчальної діяльності студентів.

Як уже зазначалося, мета мотиваційно-когнітивного етапу полягала у формуванні стійкої мотивації студентів до навчання стилістики, прагнення до мовленнєвого самовдосконалення, що значною мірою сприяє підвищенню мотивації вивчення стилістики; підготовці майбутніх учителів української мови і літератури до використання мовних ресурсів відповідно до стилістичних норм української мови в усіх сферах життя, передусім у майбутній професійній діяльності.

Умовно перший етап можна назвати пропедевтичним, оскільки його розпочато ще до навчання стилістики, у процесі опанування студентами «Сучасної української літературної мови», на заняттях з якої, крім опанування лінгвістичних відомостей, що стосувалися різних рівнів мовної системи, організовано повторення й поглиблення стилістичних понять і термінів, зокрема пошук певних мовних засобів (фонетичних, лексичних, граматичних), визначення стилістичних функцій, характеристику експресивно-семантичного забарвлення слів, аналіз сполучуваності слів у певному контексті, тлумачення синонімічних синтаксичних конструкцій.

Проілюструємо зазначене прикладами. Головна мета розділів (Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія) курсу «Сучасна українська літературна мова» полягала в ґрунтовному засвоєнні студентами фонетичної системи української мови, основних лінгвістичних понять, взаємозв'язків між звуковою і графічною системами, закономірностей та особливостей мовних рівнів, опануванні студентами функцій фонетичної й фонематичної транскрипції, ознайомленні з основними правилами вимови звуків і звукосполучень, асимілятивно-дисимілятивними процесами в українській мові, визначенні основних понять орфоепії, графіки й орфографії, розкритті парадигматичних відношень у лексикології, висвітленні основних питань фразеології, граматики. Супровідна мета полягала в тому, щоб забезпечити усвідомлене засвоєння стилістичних ресурсів фонетичної системи української мови, виробити в майбутніх учителів української мови і літератури вміння оцінювати стилістичні можливості наявних мовних одиниць; розвивати мовне чуття й мовний смак.

Наведемо приклади вправ, спрямованих на вивчення майбутніми вчителями-словесниками експресивних можливостей звуків української мови.

- Прочитайте поетичні фрагменти. Які фонетичні засоби художньої виразності використовують письменники?

*1. Осінній день, осінній день, осінній!*

*О синій день, о синій день, о синій!*

*Осанна осені, о сум!*

*Осанна. Невже це осінь, осінь, о! – та сама.*

*Останні айстри горілиць зайшлися болем.*

*Ген килим, витканий із птиць, летить над полем.*

*Багдадський злодій літо вкрав, багдадський злодій.*

*І плаче коник серед трав – нема мелодій (Л. Костенко).*

2. *Джмелі спросоння – буц! – лобами,*

*Попадали, ревуть в траві!*

*І задзвонили над джмелями*

*Дзвінки дзвіночки лісові (М. Вінграновський).*

3. *Приспало просо просеня,*

*Й попростувало просо,*

*Де в ямці спало зайченя*

*І в сні дивилось косо (М. Вінграновський).*

4. *Летіть, летіть, нестримні журавлі,*

*Через усі держави і кордони,*

*Несіть привіт до рідної землі,*

*Усім, хто в неї вірить безборонно.*

*Усім, хто зміг у серці зберегти*

*І землю ту, і мову ту єдину.*

*Хто крізь усі негоди і світи*

*В собі проніс любов до України (А. Матвійчук).*

5. *Терпи, терпи – терпець тебе шліфує,*

*сталить твій дух – отож терпи, терпи.*

*Ніхто тебе з недолі не врятує,*

*але й не зіб'є з власної тропи.*

*На ній і стій, і стій – допоки скону,*

*допоки світу й сонця – стій і стій.*

*Хай шлях – до раю, пекла чи полону -*

*Тримайся далі розпачу й надій (В. Стус).*

- I. Повторення приголосного звуку [р] створює враження твердості, різкості, гуркоту, грому, битви, чіткого ритму. Доведіть це на прикладах із віршів.

*1. Знов Захід буряний. Недобрий.*

*Знов пророкує кров'ю літер,  
Що ми загинем, яко обри,  
Що буде степ, руїна й вітер (Є. Маланюк).*

*2. Прийшла пора садить дерева –*

*пора бентежна і недремна.  
Пора копатися в землі,  
щоб сіль відчути на чолі.  
Пора – надій, турбот і звершень,  
пора – трудитися не вперше.  
Пора – осмислень і тривоги,  
пора – майданів перемог.  
Безмовних задумів пора,  
а потім – слова і пера (М. Сингаївський).*

- Складіть текст, використовуючи мовні засоби алітерації або асонансу. З'ясуйте стиль і тип мовлення. Визначте, які асоціації викликають ці звукоповтори.

Наприклад: *Задощило звечора.... Надворі цілісінький день шумить дощ.*

Художній стиль мовлення, опис, повтор звуків [ш], [ч] викликає асоціацію дощової погоди.

- Уставте замість крапок прийменники у-в, сполучники і-й. Поясніть свій вибір.

*Між Іриною ... Іваном спалахнуло, але швидко погасло кохання.  
Щебетання ... пісня солов'я зачарували нас у лісі. Жити ... Україні – це справжнє щастя для українця. Був ... Києві, пройшов Русанівською*

*набережною, зайшов .. кав'ярню, там випадково зустрів колишнього однокласника, згадали школу.*

- Допишіть і поясніть у словах афікси -ся (-сь), -ти (-ть).

*Дощ наближав... Вмивала... Оксана довго, старанно. Сьогодні ми навчимо... застосовувати правила досягнення милозвучності. Треба з тобою порадити... . До проведення кожного уроку треба старанно готувати... .*

- Спишіть, правильно дібравши фонетичні засоби милозвучності. Поясніть свій вибір.

*(З, із) року (в, у) рік; (в, у) своєму творі; (з, із) самого ранку; лунає (у, в) ухах; (в,у) місті; (в,у)заємна допомога; (в,у) важких умовах; (в, у) його сестри; (і, й) дуть (в, у) ногу; от тобі (і, й) маєш; (в, у) тилу (в, у) ворога, методи (і,й) прийоми.*

- I. Випишіть у дві колонки слова: а) у яких можливе чергування [у] з [в]; б) у яких чергування відсутнє.

*Україна, урок, узбережжя, ускладнення, вправа, удача, вчителька, враження, указ; умова, взимку, увечері, вранці, увага; уява, влітку, утруднення; ударити, упав, вплив; указка, вступ, уже, все, Улас, Владислав, учень, внесок.*

- II. Складіть речення зі словами другої колонки на тему «Сучасний урок».

Пропоновані вправи для виконання в аудиторії здебільшого передбачали спостереження студентів над мовним матеріалом, що сприяло формуванню в майбутніх учителів української мови й літератури умінь *визначати* експресивні можливості звуків української мови; засоби евфонії української мови, а також *усувати* порушення милозвучності української мови в словосполученнях, реченнях і текстах різної жанрово-стильової належності, що є одним із показників комунікативної компетентності.

Оскільки вагоме місце в освітньому процесі сучасних університетів посідає самостійна робота, студентам пропонували для самостійного



виконання подібні вправи для закріплення стилістичних умінь й удосконалення комунікативних умінь. Наприклад:

- Здійсніть власне дослідження. На прикладі українських народних пісень доведіть правильність або хибність висловленої мовознавицею думки.

*У системі української мови голосні становлять 15,8 %, приголосні – 84,2 %. У мовленні (народнопоетичному, яке найбільш зберігає національні основи української мови) голосних – 45–46 %. Добре видно, що українське народнопоетичне мовлення насичене голосними й справді близьке до італійського, мало перед ним поступаючись. Щоправда, у літературному мовленні українська мова під різними впливами багато в чому втратила свою вокалічність: кількість голосних у ній знижується до 42 %, а кількість приголосних відповідно зростає – 58 % (Н. Тоцька).*

- Складіть текст твору «Кожен звук промовляє до мене», «Фонетична краса української мови», «Звуки – це щось надзвичайно своєрідне в мові, її жива плоть і кров» (А. Матвієнко).

Під час вивчення лексичного рівня сучасної української літературної мови увагу студентів було акцентовано на формуванні вмінь студентів *розрізняти* стилістично нейтральну й стилістично забарвлену лексику; визначати стилістичну роль емоційно забарвленої лексики, слів книжної й розмовної конотації; *визначати* стилістичні функції антонімів, синонімів, омонімів, паронімів, архаїзмів, історизмів, старослов'янizmів, неологізмів, термінів, професіоналізмів, запозичень, екзотизмів, варваризмів, діалектизмів, арготизмів, жаргонізмів, розмовно-побутової лексики, просторіччя тощо;

Для цього застосовували вправи, що спонукали студентів до комунікативної діяльності, наприклад:

- Проаналізуйте висловлення науковців. Запропонуйте власне визначення: що таке слово.

*1. У мові є одиниця, без вивчення якої немислиме пізнання механізму мови. Ця одиниця – слово. Видатний швейцарський лінгвіст Фердинанд де*

Сосюр зазначив, що «слово», незважаючи на всі труднощі, пов'язані з визначенням цього поняття, є одиницею, що невідступно постає перед нашим розумом як щось центральне в механізмі мови. 2. Слово – наше найзіркіше око, наймогутніша сила. Через слово людина пізнає те, що недоступно було (або залишається таким!) безпосередньому сприйманню. У цьому диводійному дзеркалі відображаються всі «айсберги» світу. У слові постають перед нашим зором сторінки давньої історії і здобутки майбутнього. Промовляють до нас високі снігові вершини гір, водоспади Америки й Африки, льодові пустелі Арктики, глибінь космосу. Стають зримими найдрібніші частинки всесвіту (І. Вихованець). 3. У слові, як у краплі води океан, відображена вся система мови...(С. Бархударов). 4. Свідомість віддзеркалює себе в слові, як сонце у малій краплі води. Слово належить до свідомості, як малий світ до великого..., як атом до космосу. Воно і є малий світ свідомості (Л. Виготський).

II. Продовжте речення: Для мене слово – це ... .

• I. Прочитайте. Які слова у вірші мають лексичне і граматичне значення, а які – лише граматичне?

*І. От слово, у яке і той, і той вкладає  
І кожен уклада сто значень протилежних!  
А вреті – що воно? Чи вишитий рукав,  
Що птицею майнув на луках прибережних.  
Чи повів довгих вій, що серце враз поиняв  
Дзвінкою тугою, чи шал жадань бентежних,  
Що родять дуруці і геніїв ростять,  
Чи все це змішане, аж і кінців не знають? (М. Рильський).*

II. Поясніть роль слова у вираженні понять. У чому полягає узагальнювальна роль слова?

• Прочитайте. Визначте типи переносних значень виділених слів, на чому ґрунтується перенесення ознак.

1. Жовтизною припали сходи вівса. Скручувала своє молоде листячко кукурудза (О. Бердник). 2. Бжєвський замовк, скрутив грамоту і поклав її в скриньку (З. Тулуб). 3. Того дня дід Захарій занедужав. Скрутило його в ком... (О. Донченко). 4. Ось дорога скрутила вбік, побігла з гори в долину... (М. Коцюбинський). 5. Оце завів мене в западинці... Трохи в'язів не скрутила (І. Нечуй-Левицький). 6. Зовсім к лихій годині скрутили в'язи машині (П. Мирний). 7. Вже вечір був прозорий і холодний (Л. Первомайський). 8. Без мистецтва життя було б холодним, незатишним, непривітним (Л. Дмитерко). 9. Бабуся відчинила комору, де зберігалися ... шаблі, списи, булави й інша холодна зброя (М. Старицький). 10. Холодні зорі байдуже дивились на землю (М. Стельмах). 11. Нарешті припинили розмови про «холодну війну» і пішли спати (О. Бердник).

- Складіть казку для учнів п'ятого класу за поданим початком, використовуючи різні типи переносних значень слів.

#### *Жива вода*

*Джерельце народилося вночі. Мати-Земля спала, щільно вкрита мороком, стомлена. А її дзюркотливому немовляті хотілося кудись бігти, радіти, співати. Джерельце тихенько захлюпотіло і спробувало звільнитися з маминих обіймів. Та Земля міцно тримала його.*

- І. Прочитайте. Знайдіть у тексті слова, вжиті в переносному значенні. Які художні засоби завдяки цій властивості слова створив автор тексту і поет Олександр Олесь?

*Чи доводилося вам чути голос вітру? Так, люди часто прислухаються до його звуків, дивуючись їхній силі та виразності. У нашій мові існує багато влучних характеристик, які яскраво відтворюють своєрідну «симфонію» вітру. Іноді він здається нам могутнім велетнем, що владною рукою пригинає ліс, жене морські хвилі, крутить вітряки. Його голос звучить у кронах дерев, у безмежних степах, у димарях будинків – і тоді кажуть, що вітер шумить, свистить, гуде, реве, навіть сопє.*

*Але буває, що пісня вітру нагадує тужливий голос пораненого звіра – і люди, почувши той жалібний звук, добирають зовсім інші слова для його характеристики. Спробуйте згадати ці слова. Мабуть, ви не раз чули такі вирази: вітер плаче, стогне, скиглить, виє, голосить... Скільки жалю і співчуття в цих словах! Людина ніби переймається болем і сумом, що виливає природа у часи неспокою та негоди.*

*Вітер хворий віє стиха. То в гаю зламає гілку,  
Ледве ходє, ледве диха, Станє, виструже сопілку,  
То щось думає неначе І на дудці тихо грає,  
І без голосу заплаче. І проходим серце крає...*

*Такий образ створив Олександр Олесь у поемі «Щороку» (В. Тихоша).*

II. Розкажіть, які саме звуки уявляються вам, коли чуєте вираз *плаче вітер*. Якби ви були композитором, то яку музику створили б до цих слів? Опишіть її.

- Прочитайте. Чи можна поставити знак рівності між предметним і стилістичним значенням слова? Які слова передають поняття, а які – ні?

*1. Ходить тиша – листом не шелесне,  
Вільно лунам, зорям і душі.  
Кожне слово полум'яне й чесне,  
Тільки мужню пісню напиши.*

*(М. Сингаївський).*

*2. Так швидко відминули кавуни,  
Відчервоніли з ними й помідори  
І тишком-нишком ожили млини,  
З шовковиць лист, з шовковиць лист учора  
Упав тихенько, вухо опустив,  
Як цуценя чи як руде телятко.  
Вже дихає Різдво в заїнені мости,  
Стручки акації тремтять на пересядку.*

*(М. Вінграновський).*

Усвідомленню важливості дотримання студентами норм сучасної української літературної мови сприяло використання проблемних запитань про комунікативну та професійну значущість дотримання норм, визначення їх впливу на ефективність спілкування педагогів. Саме проблемні запитання стимулювали студентів на пошуки невідомого, спонукали до дії, збуджували емоції, викликані бажанням подолати труднощі. За визначенням М. Шкільника, проблемне питання, як і проблема, повинне бути такою мірою складним, щоб викликало потребу пошуку нового, і такою мірою доступним, щоб самостійно можна було б шукати відповіді на нього [388, с. 24]. Наведемо приклади проблемних запитань і вправ, які використано в процесі експерименту:

- Які мовні норми найчастіше порушують учителі? Чим зумовлені ці порушення? Чому співрозмовники передусім звертають увагу на дотримання орфоепічних норм?

- Чи погоджуєтеся ви з думкою, що правильність мовлення вчителя – це не лише її відповідність нормам української літературної мови, а й справедливість, правдивість, логічність, точність тощо?

На цьому етапі педагогічного експерименту було запроваджено кейс-технологію, завдання якої були передбачені як складник самостійної роботи студентів. Їм пропонували розробити узагальнювальну таблицю, схему, модель.

Особливу роль в експериментальному навчанні відведено написанню есе, які систематично виконували майбутні вчителі української мови і літератури. Упродовж першого етапу експерименту студентам пропонували підготувати есе задля більш повного розкриття індивідуальних особливостей автора, що сприяло їх урахуванню в подальшому експериментальному навчанні. Студенти писали мотиваційне есе, у якому мали обґрунтувати, хто буде кращою кандидатурою на посаду тренера-консультанта в тренінгову компанію «Освітня ініціатива».

Експеримент засвідчив, що важливо було обґрунтувати тему есе, сформулювати запитання, на яке студенти повинні відповісти. Залучення студентів до підготовки есе сприяло формуванню в них умінь аналізувати факти, аргументувати власну позицію, що є важливим складником комунікативної компетентності. Значна частина студентів (65 %) в есе зазначили, що комунікабельні, ще 20 % указали, що постійно працюють над удосконаленням свого мовлення, для цього читають літературу з культури мовлення, риторики, переглядають в Інтернеті фрагменти комунікативних тренінгів.

Завдяки застосуванню подібних вправ і завдань на мотиваційно-когнітивному етапі студенти усвідомлювали роль стилістики у системі їхньої майбутньої професійної діяльності, а також у формуванні й самовираженні особистості; опановували мову як знакову динамічну систему, взаємозв'язок стилістики з іншими рівнями мовної системи; загальнотеоретичні положення про структуру і функції мовних одиниць та конкретні їх вияви в українській мові.

На другому етапі – *оперативно-конструктивному* – передбачено формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури шляхом узагальнення й систематизації знань, умінь і навичок з фонетики, лексикології, граматики, орфографії, пунктуації, культури мовлення, удосконалення стилістичних умінь і навичок. Основними завданнями цього етапу визначено: сприяння активному використанню правильних граматичних форм у процесі реалізації різних видів мовленнєвої діяльності; формування вмінь перероблення отриманої інформації (сприйняття, усвідомлення, трансформування, відбір, запис, контроль або самоконтроль); удосконалення вмінь і навичок дотримання стилістичних норм в різних видах мовленнєвої діяльності; формування вмінь і навичок будувати стилістичні фігури відповідно до комунікативного наміру й ситуації.

Реалізацію зазначених завдань здійснювали в процесі навчання стилістики та інших мовознавчих дисциплін у процесі виконання вправ на

текстовій основі (конструктивних, комунікативно-творчих); створення проектів, текстів різних стилів і жанрів, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю вчителя української мови і літератури; проведення лінгвістичних ігор тощо.

Добір текстів був підпорядкований урахуванню особливостей подальшої професійної діяльності студентів, тому значна частина їх містила інформацію про особливості педагогічного спілкування, шляхи підвищення ефективності комунікації, цікаві мовні факти тощо.

Наприклад, у процесі навчання «Сучасної української літературної мови» наведений нижче текст студентам запропоновано для виконання без розділових знаків. У завданні передбачено: розставити розділові знаки, визначити типи речень за будовою, накреслити схеми складних речень та визначити стилістичні функції головних і другорядних членів речення.

У процесі навчання стилістики студентам було запропоновано визначити стиль тексту й виконати стилістичний аналіз його. Для самостійної роботи – написати есе «Як забезпечити успішний педагогічний діалог?».

*Педагогічний діалог – дія в педагогічному процесі, яка дає змогу кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні.*

*Педагогічний діалог характеризують відвертість, гуманність, толерантність, доброзичливість, спільне бачення суб'єктами взаємодії ситуації, взаємна спрямованість на розв'язання проблеми, активність, за якої кожен не тільки відчуває вплив, а й сам впливає на іншого співрозмовника, готовність прийняти точку зору іншого тощо, рівність психологічних позицій учителя й учнів, взаєморозуміння, проникнення у світ один одного, граматична неповнота речень, використання простих синтаксичних конструкцій. Здійснення діалогу можливе за наявності ціннісного його предмета, особистісно і життєво важливих проблем, розриву у знаннях, потреби у спілкуванні.*

*Діалог дає змогу висловитися, викласти свою думку. Його репліки враховують слова, позицію співрозмовника і є реакцією на них. У ньому*

*суб'єкт впливу (педагог) завжди реалізує свою індивідуальну, особистісну позицію, водночас він повинен з повагою ставитися до думки учня (учнів), за необхідності вносити корективи у власну позицію. За таких умов учень реально стає повноцінним суб'єктом педагогічної діяльності.*

*Основні функції педагогічного діалогу полягають у передаванні інформації, соціального досвіду, культурної спадщини людства і конкретного оточення адекватними засобами, в результаті чого й формується певний світогляд; у регулюванні стосунків, формуванні взаєморозуміння як результату комунікації; забезпеченні саморегуляції та саморозвитку особистості на основі «діалогу з собою» (рефлексивна функція), прийнятті вчителем учня як цінності, орієнтації на його неповторність тощо.*

*Провідна роль в організації діалогу належить педагогу, який має бути підготовленим, зацікавленим у результатах взаємодії з учнями. Педагог може бути орієнтований на особистість (суб'єктність) учня, але при цьому він навчає, а учень вчиться. Рівновага партнерів педагогічного діалогу зумовлена зацікавленістю обох сторін, кожна з яких усвідомлює інтерес у співрозмовникові. Проте межі діалогу в партнерстві «вчитель – учень» визначає вчитель. Такі партнери стають співробітниками, але з різними знаннями, досвідом, цілями діалогу (За В. Семиченко).*

*Завдання міждисциплінарного характеру передбачало роззосереджене звернення до одного тексту в межах різних навчальних дисциплін, в аудиторній і позааудиторній роботі сприяло активізації уваги студентів на порушеній проблемі, спонукало їх до висловлення власних думок, їх аргументування, коментування.*

*Водночас студентам пропонували завдання, орієнтовані на засвоєння особливостей невербального спілкування.*

- Спробуйте передати жестами та мімікою такі речення:
  - *Ти молодець!*
  - *Чому ж ти знову не виконав домашнє завдання?*
  - *Як я рада Вас бачити!*



- *Щось мені не віриться, що це правда.*
- *Здоровенькі були!*
- Розшифруйте подані жести, запишіть їх відповідними реченнями:
  - *Потирання за вухом.*
  - *Відтягування комірця.*
  - *Чухання потилиці.*
  - *Доторкання до носа.*
  - *Потирання рук.*
  - *Скласти руки навхрест.*

У процесі другого етапу експерименту на заняттях зі стилістики української мови впроваджено дві групи вправ: спеціальні стилістичні та супровідні вправи. До спеціальних стилістичних віднесено різноманітні види вправ, що розкривають конкретні стилістичні ознаки мовних явищ і які застосовують під час вивчення суто стилістичних тем. Супровідні вправи – це такі вправи, що доповнюють, конкретизують певну тему в стилістичному контексті й служать додатковим джерелом інформації у процесі вивчення окремих аспектів стилістики – фоностилістики, лексичної й граматичної стилістики.

Наведемо приклади спеціальних вправ:

- Прочитайте текст. Доведіть, що він належить до публіцистичного стилю. Чи можна визначити його жанр як есе? Відповідь обґрунтуйте.

*Жив на землі поет.*

*Захоплювався і страждав, розчаровувався і втішався, любив і співав. Співав і любив. Гострий гнів його спалахував коротко і жаско, як лехо при місяці, ніжність його була безконечною, як погляд мами.*

*Чарівні й загадково прості образи переповнювали його щомиті, рвали душу з душі, розлітаючись кольоровими світами радості і печалі. Поезія його була мовою, природною, як роса погожого світанку, запах бузку в травні, як мідяний голос осінніх кленів. Це не означає, що вона народжувалася легко, бо*

*ніщо справжнє не приходить у цей світ без болю. Вона народжувалася повсякчас, завдаючи серцю щасливої муки.*

*Жив на землі поет.*

*Потрясався красою світу й заглядав смерті в очі, знаходив і втрачав, прозрівав і помилявся. Перебрідав ріки розпачу, сумнівався і виходив на свій, ніким не вимірний шлях. Ніхто й ніколи більше не зможе дивитися на світ так, як він, відчувати, як він, помилятися, як він, осяватися й горіти, як він. Усе перейшло в слово і в слові живе – синє око фіалки, перепелиний крик, жоржин печаль багряна, розкотистий грім атак, закривавлений сніг, місячні ночі жагучі – кожен здвиг душі, переживання кожне.*

*Володимир Миколайович Сосюра.*

*Один з найтонших і найциріших ліриків слов'янського світу ХХ століття, Медіатор вільного й терпкого смаку життя, якому немає ні кінця, ні краю. Майстер загадкової простоти, ясної незглибимості почувань. Поет ніжний і тривожний, як надвечірнє світло (За В. Моренцем).*

• Прочитайте текст. Визначте його стиль. Обґрунтуйте свою відповідь. Трансформуйте інформацію, вміщену в тексті так, щоб вийшов текст художнього стилю.

*Марія Башкирцева*

*Творчість Башкирцевої – це аристократичний жест, грайлива молодість, що розквітла в барвах феєрично яскравих із подихом розкішного саду. Природа, з якої черпала свої творчі сили й кольористичні враження, дала їй змогу висловити свою думку зі смаком і глибоким виявом почуттів.*

*Марія Башкирцева народилася 23 листопада 1860 року біля Полтави. Батько її, багатий дворянин, був маршалі у Полтаві, мати походила з українізованої, колись татарської, родини Бабаніних, родини дуже шляхетної і давньої.*

*Перші літа молодості прожила Башкирцева на Харківщині у свого діда, багатого дідича, людини високоосвіченої.*

*Року 1870 родина Бабаніних-Башикирцевих-Романових виїжджає з України до Флоренції. Відвідує Австрію, Німеччину та Швейцарію, а потім поселяється в Ніцці. Перебування в тому місті мало великий вплив на молоду Башикирцеву. Марія Башикирцева з наймолодшого віку виявила талант артистки.*

*Вже на тринадцятому році життя складає собі програму науки, до якої входять природознавство, філологія та музика.*

*Ще раніш вчиться малювати у київського майстра Котарбінського. У чотирнадцять років читає класиків, грецькі та латинські твори, складає іспити зрілості, вільно розмірковує про модерні імітації, читає Колінса, Діккенса, Шекспіра. Велика туга за знанням і працею стелиться безперервною ниткою через ціле її життя. Малі успіхи не задовольняли її ніколи, тож прагла чимраз більшого вдосконалення. А природа була до неї щедра. Осягнувши перші лаври, Башикирцева іде далі в пошуках ідеалу. Вона прагне до того шляхетного пошуку форми, яка дає їй душевну вартість і насолоду. Башикирцева добирає найтонших нюансів окремих частин тіла, але бажає повідати їй вираз душі. Їй таким глибоким почуттям подає нам правду, яка сяє в усіх працях молодої малярки, приймає все нове, знайдене в технічних студіях і піддає його оцінці свого серця (В. Шевчук).*

Подібні справи сприяли осмисленню й закріпленню студентами знань зі стилістики української мови, виробленню в них стилістичних умінь і навичок та формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Виконуючи супровідні лексично-стилістичні вправи, студенти засвоювали експресивні можливості звуків української мови, евфонічні чергування голосних, стилістичні функції звукових повторів (анафора, епіфора, алітерація, асонанс, дисонанс) і їх стилістичне використання. У процесі вивчення фоностилістики студентам пропонувати такі фонетико-стилістичні вправи:

- Проаналізуйте фонетичні засоби, використані в поезії. Визначте види звукових повторів та їх стилістичне навантаження.

*1. Знов Захід буряний. Недобрий.*

*Знов пророкує кров'ю літер,*

*Що ми загинем, яко обри,*

*Що буде степ, руїна й вітер (Є. Маланюк).*

*2. Прийшла пора садить дерева –*

*пора бентежна і недремна.*

*Пора копатися в землі,*

*щоб сіль відчути на чолі.*

*Пора – надій, турбот і звершень,*

*пора – трудитися не вперше.*

*Пора – осмислень і тривоги,*

*пора – майбутніх перемог.*

*Безмовних задумів пора,*

*а потім – слова і пера (М. Сингаївський*

- Знайдіть тексті приголосні, які алітерують. Чи сприяють ці повтори увиразненню змісту?

*У Львові дощ*

*У Львові дощ.*

*Промокли геть уже до нитки*

*Доріг бруковані накидки,*

*Плащі демісезонні площ.*

*У Львові дощ*

*Полоще храмів древні чола,*

*Під ясним пругом ореола*

*Тисячолітні душі прощ.*

*У Львові дощ*

*Не поступається яснині,  
У місті владарює нині,  
Немов венеціанський дождь.*

*У Львові дощ.*

*І ми – в якійсь його краплині...(О. Тебешевська).*

• Залишіть текст, розкриваючи дужки. Поясніть свій вибір звукових варіантів слів.

*Хлопець сидів, (обі(й), об)нятий м'якою радістю: широкий світ клався йому (перед, переді, передо) очі. Здало(ся, сь) йому, що вийшло (із-за, з-за) хмари сонце, (і, й) він побачив себе загорненим (у, в) хмару (в)огненного світла. Озирнув(ся, сь), бо подумав, що жінки перестарали(ся, сь) там, на кухні, (і, й) запалили дім, але палала (в, у)же ціла (в)улиця і (в, ув)есь краєвид (перед, переді, передо) очима. Тоді він зрозумів, що світло горить (у, в) ньому самому. Мозок його освітила миттєва блискавка – чудове сяйво (у, в)війшло (в, у) його душу, запліднивши навіки його життя. (В, у) серце (в, у)пала іскра блаженства, залишивши (в, у) ньому назавжди відчуття неба. Звів очі (й, і) пізнав раптом космос, повний нескінченного простору, густо заповнений круглими темними та ясними тілами. Погідний ритм (у, в)пізнав він (у, в) (в, у)сьому – там, (у, в) небі (і, й) тут, на землі: рух планет, соку (і, й) крові, рух живих та мертвих тіл. Він збагнув раптом: не мертвий світ лежить навколо нього, а жива тремтлива матерія, що виповнює небо, землю (і, й) (в, у)се, що є. Живу присутність він пізнав (у, в) (в, у)сьому, і це наповнило його справжнім щастям. Зрозумів: (у, в)есь світ дивовижно (у, в)ладжено (і, й) (в, у)се діє співмірно до добра кожному, а основним принципом світу є все-таки любов (В. Шевчук).*

• І. Завдяки великій кількості голосних і сонорних приголосних мовлення стає мелодійним, пісенним. Повторення плавних [л], [л], [н], [м] допомагає уявити поетичну картину місячної ночі, течію річки, плавні рухи русалок, плескіт річкової хвилі. Зверніть увагу, як цим засобом користуються

поети. Чим досягається відчуття ніжності, лагідності, ласкавості у вірші Миколи Сингаївського?

*Етюд літнього вечора*

*Літній вечір на Україні лугом-полем туман стеле,  
Кладуть хлібороби натомлені руки на косогори.  
А з ними відпочиваєш ти, моя матінко-земле,  
І селянки – смагляві дівчата ловлять у ріках зорі.  
Сизо-синьо-вечірньо в садах дозрівають сливи,  
Заснули в колісках діти, мов лебедята малі.  
Я на добраніч кажу їм: «Люди, будьте щасливі!»  
Часто ми забуваєм, що не вічні на цій землі.*

II. Вживаючи слова з повторюваними плавними приголосними, опишіть місячну ніч на річці або літнє надвечір'я.

• Визначте функцію багаторазового повтору звуків [С] – [Ш] у наведеному уривку з балади Т. Шевченка «Утоплена». Чи сприяє такий повтор увиразненню змісту.

*Хто се, хто се, по сім боці  
Чеше косу? Хто се?  
Хто се, хто се, по тім боці  
Рве на собі коси?..  
Хто се, хто се?» – тихесенько  
Спитає-повіє,  
Та й задріма, поки неба  
Край зачервоніє.*

Особливої уваги в нинішніх соціальних умовах потребує збагачення словникового запасу студента. Як свідчать спеціальні дослідження, прикметною ознакою мовлення студентів є наявність значної кількості сленгових слів (до того ж, не українського походження). Це примітивізує не лише мовлення, мислення, а й загальний рівень культури. Важливо сформувати в майбутніх учителів української мови і літератури вимогливість

до слововживання, допомогти їм усвідомити, що молодь має сприяти популяризації правильного й гарного мовлення в державі. Тому під час експерименту було використано в процесі навчання стилістики значну кількість лексико-стилістичних вправ, що передбачали добір слова залежно від стилю мовлення, умов комунікативної ситуації, заміну слів іншомовного походження власне українським, добір комунікативнодоцільних синонімів, антонімів, розмежування паронімів тощо.

Виконуючи лексично-стилістичні вправи, студенти здійснювали стилістичну диференціацію словникового складу української мови; аналізували стилістичні можливості полісемії, синонімії, антонімії, омонімії; визначали функційно-стилістичний різновид лексично-семантичних пластів, їх зображально-виражальні можливості й закономірності використання в різних функційних стилях; характеризували тропи.

- Поясніть значення слова *гострий* у поданих словосполученнях. Відповідь перевірте за відповідним словником.

*Гострий кут, гостра сокира, гостра страва, гострий язик, гостра розмова, гострий предмет, гострий погляд.*

- У поданих реченнях з'ясуйте значення дієслова *пливти*. Перевірте правильність пояснення слів за тлумачним словником.

*Мати вирішила пливти з дітьми на той бік річки (І. Ле). Тяжко-важко, в неописаній тривозі, плила їй година за годиною (І. Франко). Дні течуть, немов ріка, І рік за роком пропливає (М. Рильський). Орел пливе у чистому небі (О. Гончар). Мелодія пливла над сонними дахами, і дивно було чути її цієї темної ночі (О. Донченко). Одійшли [дівчата] даліше од кручі, де вода ще не дійшла до каміння і пливе тиха та чиста (П. Куліш). Мішана юрба пливла до церкви з трьох боків (І. Микитенко).*

- Доберіть власне українські слова до тематичної групи із загальним значенням «посуд», «свято», «страви», «вбрання».

• Користуючись тлумачним словником, поясніть значення наведених слів. Виділіть з-поміж них синонімічні пари і встановіть їх стилістичне забарвлення. З десятима поданими словами складіть речення.

*Водограй – фонтан, гімн – славень архітектор – зодчий, бібліотека – книгозбірня, процент – відсоток, біографія – життєпис, адрес – адреса, закінчити – завершити, правильно – вірно, процент – відсоток, горизонт – обрій, військовий – воєнний, горішній – верхній, рахувати – лічити, курити – палити, прищеплювати – прививати, ділянка – ділянка, закривати – зачиняти, прийти – прийти, заступник – заступник, головний – ключовий.*

• Поясніть, у чому полягає подібність або відмінність значень поданих слів. Складіть із ними речення, проаналізуйте стилістичне забарвлення.

I. *Дорога, тракт, траса, гостинець, путівець, шосе, автострада, автобан, магістраль, автодорога;*

II. *Хата, будинок, дім, кам'яниця, хмарочос, халупа, оселя, домівка, куток, хатина*

III. *Велетень, велет, богатир, гігант, колос, титан, силач.*

IV. *Ввічливий, чемний, вихований, коректний, гречний, делікатний, люб'язний, уважний, привітний, шанобливий, куртуазний;*

• Доберіть синоніми до слів іншомовного походження. З двома-трьома парами складіть речення. Зробіть висновок про стилістичне використання таких синонімів.

*Аргумент, бартер, біографія, експеримент, електорат, ембарго, експорт, імпорт, імплементація, дебати, конвенція, конвекція, апеляція, ліміт, симптом, стимул, економія, компенсація, брокер, вексель, менеджер, фотографія, процент, фонтан, пролонгований, фальсифікація, лексичний, хронічний, аграрний, індустріальний, фантазувати, транспортувати, дискутувати, реалізувати, ремонтувати, ідентичний, лаконічний, реальний прерогативний, пріоритетний.*

• Доберіть слова-відповідники до перифраз і евфемізмів.



*Країна пірамід; тихе полювання, гірський віск, машина клімату, храм науки, художник слова, дошка під парусом, сонячний метал, пухнасте створіння.*

- Виберіть із поданих у дужках варіантів правильне тлумачення слова.

*Апофеоз (найбільше піднесення, урочисте завершення події); апробація (випробування, офіційне схвалення); діатриба (уїдлива промова, система поглядів); ефемерний (швидкоминущий, надуманий); мізантроп (благодійник, людиноненависник); мінорний (веселий, сумний); мішура (дрібні проблеми, підроблена розкіш); монографія (праця, що має одного автора, праця, в якій досліджено одне питання); обструкція (вид протесту, неправильне твердження); одіозний (одержимий, небажаний); остракізм (вигнання, критика); помпезний (потворний, пишний); превентивний (запобіжний, переважаючий); рекламація (звернення, скарга); філігранний (вишуканий, опрацьований до найменших деталей); сибарит (розкошолоб, аскет); філістер (людинолюб, самовдоволена й обмежена людина).*

- Визначте, з якою метою (надання урочистості, іронічного чи сатиричного забарвлення) вжиті в реченнях емоційні синоніми-старослов'янізми. З'ясуйте особливості їх сполучуваності з іншими, стилістично нейтральними словами.

*1. Благословенна ти в віках, як сонце наше благовісне, як віщий білокрилий птах, печаль і радість наша, пісне... (М. Рильський). 2. Хотілося б зігнать оскому на коронованих главах, на тих помазаниках Божих...(Т. Шевченко). 3. Сумує, плаче Ярославна. – Полечу, – рече, – зигзицею, Тією чайкою-вдовицею, Та понад Доном полечу, Рукав бобровий омочу В ріці Каялі (Т. Шевченко). А тюрм! А люду.. Що й лічить! Од молдаванина до фіна на всіх язиках все мовчить, бо благоденствує! (Т. Шевченко). 5. Ту вінценосную громаду Покажем спереду і ззаду... (Т. Шевченко).*

• Проаналізуйте стилістично забарвлену лексику, вжиту у народних піснях. Яке її призначення? Як вона поєднується із стилістично нейтральною лексикою?

1. До бору, зозуленько, до бору.

Там тобі гніздечко увите,

Зеленою рутою покрите,

Там тобі ягідки суніці,

Там тобі водиця в криниці.

3. – Добрий вечір, дівчино,

Куди йдеш?

Скажи мені правдоньку,

Де живеш? Гуляти раденька.

– Отут моя хатонька

Край води

А ти туди, козаченьку,

Не ходи!

2. Хвалилася дівчина:

«В мене личко, як яблучко,

В мене очки, як терночок,

В мене брівки, як шнурочок...

4. Ой ти старий дідуган,

Ізогнувся, як дуга,

А я молоденька,

• Напишіть твір за поданим початком, використавши стилістично марковану лексику. Самостійно доберіть заголовок.

*Найтривожніші спогади і перші перемоги пов'язані з простим і звичайним словом – учитель...*

• Прочитайте. Знайдіть перифрази. З якою метою поетеса використовує його?

1. Страждаю, мучусь, і живу, і гину,

благословляю біль твоїх тенет.

Цю грудочку тепла у Всесвіті – людину!

І всесвіт цей – акваріум планет.

2. Я вранці голос горлиці люблю.

Скрипучі гальма першого трамваю.

Я забуваю, зовсім забуваю...

*Чи, може, це ввижається мені  
той несказаний камертон природи,  
де зорі ясні і де тихі води?..*

*(З тв. Л. Костенко)*

• I. З'ясуйте, чим різняться подані стилістичні синоніми: а) різним стилістичним забарвленням; б) застарілістю чи новизною; в) сферою вживання; г) семантичними відтінками; г) за якоюсь іншою ознакою, виявленою вами.

*1. Будівничий, зодчий, архітектор. 2. Спати, спочивати, дрихнути.  
3. Говорити, балакати, цвірінькати, базікати, варнякати. 4. Мовчки, без  
словечка, тихо, ша, ані мур-мур, безмовно. 5. Бовваніти, маячити, мріти,  
бриніти, виднітися. 6. Давній, колишній, минулий. 7. Вогнище, багаття,  
ватра, вогонь.*

II. Розподіліть синоніми на дві групи: а) стилістично нейтральні; б) стилістично забарвлені. Складіть речення з синонімами одного ряду (на вибір).

• Прочитайте текст, уникаючи повторів. Користуючись «Практичним словником синонімів української мови» С. Караванського, поясніть, чому в ряді випадків заміна синонімів неможлива.

### *Люди і рослини*

*Рослини, виявляється реагують на людей, на звуки, на шум, на інші явища, а ось яким чином – це залишається загадкою. Деякі люди дуже добре впливають на рослини.*

*Коли люди милуються ними, хвалять їх, це сприяє активному росту рослин. Експерименти показали, що рослини можуть уповільнити ріст і навіть зовсім загинути, якщо люди недоброчливо, вороже настроєні до них.*

*Класична музика Баха краще сприяє росту рослин, ніж рок-музика.*

*Доведено дослідями, що рослини мають пам'ять. Рослини пам'ятають убивцю свого попередника і навіть можуть упізнати його в натовпі людей.*

*(З кн. «Життя рослин»).*

- I. Доберіть до виділених слів синоніми. Поясніть, чому до одних слів можна дібрати кілька синонімів, а до інших – лише один. Порівняйте свій і авторський варіанти, зробіть висновки щодо вибору слова.

1. Віки *промовляють* до нього в цей опівнічний час, коли вже не *джмелять* моторчики по садках, не *шелестить* вода із шлангів, і над заколисаною в місячнім сяйві Зачіплянкою, над її тихими вулочками панує *тільки червона* сторожість неба та спокійна ясність собору. 2. Все у *спочинку*, тільки дихають повно легені неба та *височить* над селищем собор, *чатує* зачіплянські сні й сновидіння. 3. Допізна того вечора *жеврїло* на березі *неподалік* бакенської будки *самотнє* вогнище. 4. Вже осінь, *збезлюдніли* пляжі, хвиля *розбурхано* б'є в береги. Сидимо на камені, що *колись*, може, під час землетрусу, *обвалився* в море, *неподалік* стирчить з води інший *уламок* скелі. На ньому, напівзатопленому, чайка *незворушно* стоїть, велика, тонконога. Дивиться кудись у *простір*, наче думає. 5. Все почалось просто: з-за *обрїю* тихо *виткнувся* *ріжечок* ледь *помітної* синьої хмари (З тв. О. Гончара).

II. У якому класі і зя кою метою можна запропонувати подібні вправи? Відповідь обґрунтуйте.

- Прочитайте. Знайдіть у реченнях евфемізми. Які слова вони замінюють? З якою метою вжиті?

1. *Добре, мамо, що ти заранє спать лягла...* 2. *Ой вигострю товариша, Засуну в халяву Та піду шукати правди І тієї слави.* 3. *А Залізник в Смілянщині Домаху гартує, у Черкасах, де й Ярема Пробує свячений.* (З тв. Т. Шевченка). 4. *Ой не стало Святослава, князя нашого не стало. Горе Києву-городу і всім землякам нашим настало, Що зібрався князь Святослав у далеку дорогу* (С. Склярєнко). 5. *І ось тепер з кончиною Мстислава В моїх руках вся Руськая держава Знов зібрана, єдина і міцна* (І. Кочерга). 6. *Про Київ все співала недосяжний І так згасала, мов свята свіча... Коли ж прийшов її останній час, Дала мені цей молитовник княжий, щоб я тобі на спомин передав* (І. Кочерга).

- Доберіть синоніми й антоніми до фразеологізмів.

*Гріти руки. Легкий на руку. Не чистий на руку.*

Граматико-стилістичні вправи й завдання передбачали спостереження, розпізнавання, аналіз, зіставлення, оцінювання граматичних конструкцій у словосполученнях, реченнях, текстах; добір граматичних синонімів, визначення стилістичних функцій, трансформування граматичних конструкцій шляхом вибору доцільного стилістичного варіанта, побудову морфологічних і синтаксичних структур висловлення відповідно до норм стилю, повний і частковий граматико-стилістичний аналіз текстів різних стилів тощо, наприклад:

- Визначте стилістичну сферу вживання поданих слів і пояснити їх значення.

*Музикант – музика, оборонець – оборонця, зал – зала, бурлак – бурлака, метод – метода, куліш – кулеша, кіно -кінематограф, сусід – сусіда, база – базис, артист – артиста.*

- Розкрийте дужки. Поставте іменники в потрібному відмінку.

*Заміна (форвард), майстер (спорт), працівник (апарат), розширення (асортимент), гори (Крим), перекис (водень), мелодія (бостон), вулиці (Бостон), води (Гібралтар), підпис (документ), корінь (женьшень), стрибок з (бум), листя (звіробій), поради (інструктор), посада (менеджер), супутник (Меркурій), текст (оригінал), внести до (реєстр), пора (падолист), шухляда (стіл), адміністратор (готель).*

- Уставте замість крапок потрібні закінчення, що узгодили б прикметники з іменниками. Визначте рід іменників.

*Кумедн... шимпанзе, дик.. собака динго, зелен.. Бордо, вистоян.. бордо, болюч.. пірке, міцн... бренді, давн... графіті, піщан... Гобі (пустеля), велик... грізлі, вітамінізован... драже, сувор.. ембарго, казков... ельдорадо, мил.. ефенді, густонаселен... Міссурі, смачн... кольрабі, в'язан.. кашне, шановн... маестро, чорноморськ... івасі, молод... каланхое, безкрил... ківі, ароматн... ків, смородинов... желе.*

- Поставте іменники в кличному відмінку.

*Пані Ольга, Олена Миколаївна, Людмила Олександрівна, Ольга Антонівна, Ніна Борисівна, Оксана Анатоліївна, Сергій Аркадійович, Раїса Сергіївна, Іван Миколайович, Наталя Іванівна, Людмила Миколаївна, Олена Дмитрівна, Станіслав Олександрович, Олександр Анатолійович, Віктор Дмитрович, Олег Вікторович, пан президент, господиня, юнак, хлопець, земля, професор, лікар, студенти, маляр, козак.*

- Прочитайте текст. Сформулюйте цільове призначення наданої інформації та її пізнавальну цінність. Порівняйте подану в тексті інформацію з уже відомою вам. Що нового про стилістичні засоби синтаксису ви дізналися?

*Великі синтаксичні можливості мають синоніми простого речення – ствердні й заперечні, розповідні, питальні й спонукальні, односкладні й двоскладні, повні й неповні речення. Вони забезпечують синтаксичну різноманітність тексту, його виразність. Уживання повних і неповних речень зумовлене сферою їх використання. Повні речення переважають у книжних стилях, а неповні – у розмовному.*

*Речення з однорідними, відокремленими членами найчастіше вживаються в книжному мовленні. У діловому, науковому і рідше в публіцистичному стилях вони використовуються для передачі точного, логічного викладу думок, класифікації предметів і явищ, виділення й уточнення їх суттєвих ознак тощо. У художньому і зрідка в публіцистичному стилях однорідні й відокремлені члени речення виражають емоційно-експресивне забарвлення тексту, поєднання логічно несумісних понять, створення контрастних картин, метафоричних порівнянь тощо (З кн. «Культура мова і стилістика»).*

Значну увагу в процесі експериментального навчання було приділено формуванню усного мовлення майбутнім учителям української мови і літератури, акцентовано було на комунікативних вимогах до усного мовлення вчителя: логічності, смисловій точності, вживанню різних мовних засобів,

нешаблонності в оцінюванні, зіставленні, лаконічності. У процесі виконання вправ студенти на практиці переконувалися, що навіть незначні помилки у вимові, слововживанні призводять до комунікативних непорозумінь, перекручень, смислових деформацій, які можуть негативно позначитись на організації освітнього процесу, спричинити неправильне оцінювання навчальних досягнень учнів. Систематичне вправління сприяло формуванню в студентів професійно важливих комунікативних умінь.

З-поміж дидактичних вимог до добору вправ зі стилістики української мови визначено їх відповідність типологічним характеристикам студентів, їхнім когнітивним запитам, відповідність сучасним принципам навчання стилістики української мови: перспективність, наступність і систематичність; урахування сучасних стилістичних відомостей; здатність реалізувати диференційований підхід до суб'єктів освітнього процесу; дослідницька спрямованість навчання стилістики; професійне спрямування; різноманітність змісту й видів вправ; оптимальне співвідношення колективних, групових, індивідуальних форм роботи тощо.

Значна частина вправ орієнтована на розвиток лінгвокреативності майбутніх учителів української мови і літератури, оскільки залучала їх до написання творчих робіт – лінгвістичних мініатюр, есе, нарисів, рефератів тощо. Наприклад:

Вам треба ввести у роман опис зоряного неба. Проаналізуйте, що вже сказали про це інші письменники, і розкажіть, які художні засоби використовуєте ви, щоб уникнути образів-штампів.

#### Матеріали для аналізу

*Зорі – квіти неба. Струшують на землю срібний пил. Надвечір'я. Проростають перші зорі. Зорі тремтять, мерехтять, падають у річку. Переморгуються тасмниче, гаснуть. Ніч просіює крізь небесне сито зорі. Місяць збирає зорі у срібний ківш. Зоряні суцвіття. Міриади зірок.*

• І. Прочитайте. Визначте тему і мікротеми, стиль мовлення тексту. Знайдіть засоби зв'язку речень у тексті (синоніми, займенники, повторювані

слова, сполучники тощо). Схарактеризуйте текст за його ознаками. Як створюються тексти? Що для цього необхідно?

### У ТВОРЧІЙ ЛАБОРАТОРІЇ ЛІНГВІСТА

*П. Флоренський у книзі «Імена» справедливо зосереджує увагу на містичній силі імені, адже ім'я передбачає особистість і окреслює ідеальні контури її життя. Це, правда, не означає, що, конкретним іменем визначена, особистість не вільна в діях у його границях. Більше того, кожне ім'я людини є цілий спектр моральних самовизначень і пучок різних життєвих шляхів. Верхній полюс імені – чистий індивідуальний промінь божественного світла, першообраз досконалості, що мерехтить у святому цього імені. Нижній полюс того ж імені спускається в гесну, як повне спотворення божественної істини цього імені, але й тут залишається інваріантним. Праведник рухається вгору, злочинець і запеклий злодій рухаються до нижнього полюсу. Між верхнім і нижнім полюсами знаходиться точка моральної байдужості, також своєрідна межа, біля якої, ніколи не втримуючись на ній точно, збираються звичайні пересічні люди. Три межові точки і, відповідно до них, три типові розряди носіїв цього імені з усіма проміжними ступенями духовної висоти. Але це не заважає їм втілювати, хоч і суттєво відмінно, один інваріант духу, один духовний тип. Із цим іменем можна бути святим, можна бути міщухом, а можна – й негідником, навіть нелюдом. Але і святим, і міщухом, і негідником, й нелюдом носій конкретного імені стає не як представник іншого імені на тій же приблизно сходинці духовності, не як-будь, а за своїм іменем. Закономірно, що ім'я загалом стає тією «сміисловою стихією, яка потужно рухає аморфну Безодню до Числа, Число до Ейдоса, Ейдос до символу й міфу». У літературних текстах процес реалізації власного імені проглядається більш чітко, ніж у реальному житті, оскільки є нагода простежити за всіма вчинками, діями й мотивами героїв, які є носіями конкретних імен (За О. Слоньовською).*

II. Складіть текст «У творчій лабораторії вчителя-словесника» у художньому стилі. Які мовні засоби використаєте для цього?



Пропоновані для виконання вправи ілюстрували функційні особливості мовних одиниць різних рівнів, оскільки студенти аналізували вміння автора майстерно послуговуватися лексичними парами-синонімами, полісемічними одиницями, створювати каламбури. Студенти аналізували тексти різної жанрово-стильової належності.

У процесі експериментального навчання стилістичні вправи стали продуктивним інструментом засвоєння, узагальнення, систематизації та закріплення знань зі стилістики української мови, вироблення стилістичних умінь і навичок та формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників.

Упродовж реалізації програми педагогічного експерименту продуктивними виявилися інтерактивні технології навчання (стилістичне портфоліо, кейс-метод) сприяли підвищенню ефективності й результативності стилістичної підготовки.

Застосування кейс-технології передбачало кілька етапів: постановка завдання, обговорення різноманітних варіантів у групах, вибір оптимального варіанта, презентація результатів, рефлексія, у процесі якої студенти оцінювали власні дії, робили висновки, виробляли рекомендації.

У межах кейс-технології студентам було запропоновано скласти тести для учнів 10 класу задля перевірки сформованості в них рівня знань, умінь і навичок з теми «Стилістичні норми» (10 клас, рівень – стандарт). Така робота забезпечила повторення студентами матеріалу зі стилістики, сприяла формуванню умінь точно, чітко й лаконічно формулювати навчальне завдання. Згодом складені тексти були перевірені іншими студентами, що дало змогу об'єктивно оцінити правильність виконання завдання.

Цікавим для студентів виявився кейс, що передбачав стилістичне редагування учнівських творів, виставлення оцінок. Спочатку вони прочитали твори, виокремили помилки, спробували їх класифікувати. Згодом обговорили труднощі, які виникли. Так, перевіряючи твір «Мій Шевченко» виникла проблема, що стосувалася доцільності вживання окремих слів (*Сьогодні Тарас*

*Шевченко, без сумніву, є об'єктом поклоніння і культу, так би мовити, однією з тих постатей минулого – великих особистостей світової історії, – перед якими всі прийдешні покоління – у духовному й моральному боргу).*

Після цього підраховували помилки, оцінювали роботу. У процесі виконання завдання було виявлено, що в студентів виникли проблеми, пов'язані з класифікацією помилок (у-в, і-й- це орфографічна помилка чи стилістична, адже чергування евфонічне, перебуває в стилістичній площині та ін.). Під час обговорення дійшли згоди й оцінили учнівські роботи згідно з вимогами чинної програми.

На практичному занятті з теми «Система функціональних стилів української літературної мови. Принципи їх класифікації» студентам було запропоновано визначити стильову належність текстів. Після ознайомлення з уривком тексту О. Гончара частина студентів групи віднесла його до художнього стилю, аргументуючи тим, що художній стиль може включати елементи інших стилів, окремі студенти – до публіцистичного, зауваживши, що письменник створив багато публіцистичних творів. У результаті виникла проблемна ситуація. Викладач експериментальної групи перевірив завдання в методичний контекст, запропонувавши їм знайти шляхи розв'язання подібної ситуації в класі.

Наведемо приклад тексту, запропонованого студентам.

*Бувають моменти в житті, коли все до дрібниці чомусь хочеться запам'ятати. Як ось і цей зліт... Спершу був розгін, наростаючий свист по смузі бетону, потім невловна мить відділення, плавного, майже нечутного відділення від планети, – так, саме від планети! – інакше не назвеш того дивного відчуття.*

*Безконечна в своїм скупченні луска дахів, тьмаве їхнє переблискування, хмара мли-смогу над безкраїм містом, і зненацька – присмерк у літаку! Не одразу можна було й збагнути, звідки раптовий той присмерк... А то ми якраз пробивались крізь хмару, крізь хаос хмар! Біля самих ілюмінаторів вирує каламуть, обтікає нас темно-сиве клубовиння, є щось аж моторошне в цім*

*хаосі вируючих приимерків, що їм, здається, й кінця не буде, здається, скільки не пнишь з натужним ревінням угору, ніколи не продертись крізь той сліпий, вологий, ніби первісний, хаос... Та ось враз: зблиск сяйва! Сяйва безмірного, неосяжного, що будь-кого вразить своєю неземною величчю. Сяйво проймає вам душу, радісно затоплює все і очищав, мимоволі спонукаючи подумати про вічність, про безмір існуючого...*

*Ми й далі набираємо висоту, нас ніби притягує сонце, планета вже далеко внизу, таке відчуття, що вона десь там загубилась, зв'язку з нею більше не існує, і єдина реальність зараз – ці роздираючі простір могутні двигуни, цей повітряний, що наче в безвість пливе, корабель і на його борту... маленьке людство! (О. Гончар).*

Застосування в освітньому процесі кейс-технології сприяло формуванню комунікативної компетентності студентів, оскільки виконання завдань передбачало підготовку повідомлень, виступів, висловлення власної думки з порушеної проблеми, добір аргументів для переконання опонентів тощо. Основну увагу було зосереджено на розвиткові мовлення студентів, що передбачало, крім активної реалізації всіх видів мовленнєвої діяльності, і роботу над збагаченням словника майбутніх учителів-словесників лінгводидактичною, власне українською лексикою, а також з розвитку чуття мови, удосконалення уміння вільно орієнтуватися в словниковому багатстві української мови й використовувати його відповідно до ситуації спілкування. В організації навчальної діяльності студентів експериментальних груп ефективними стали проекти, що давали змогу реалізувати міждисциплінарні зв'язки стилістики та методики української мови. Студенти працювали у творчих групах: розробляли і захищали авторські проекти (добір дидактичного матеріалу з певних стилістичних тем для учнів 5-11 класів, підготовку мультимедійних презентацій до уроків, на яких опановується певна стилістична тема, розроблення конспектів уроків тощо).

Систематизації, узагальненню, корекції знань, здобутих студентами в процесі навчання стилістики, сприяла технологія портфоліо, що передбачала

накопичення комунікативно значущого теоретичного матеріалу та комплексу стилістичних вправ і завдань, текстотеки, а також відображення результатів моніторингу за рівнем сформованості компетентностей студентів.

Складниками стилістичного портфоліо стала текстотека (цікаві в стилістичному аспекті тексти різної жанрово-стильової належності), дидактичний матеріал для учнів, схеми стилістичного аналізу, есе, підготовлені студентами, матеріал для редагування, дібраний з рекламних слоганів, учнівських та студентських творів тощо.

Прикметною ознакою технології стилістичного портфоліо стала спрямованість на активізацію розумової діяльності студентів. Систематичне застосування в освітньому процесі технології портфоліо уможливило здійснення моніторингу особистісного комунікативного зростання майбутнього вчителя-словесника, формування його професійного іміджу, культури мовлення.

Третій – продуктивний – етап експерименту передбачав роботу з удосконалення вмінь і навичок у майбутніх учителів української мови і літератури створювати стилістично диференційовані власні висловлення залежно від ситуації спілкування, орієнтуватися в різних ситуаціях (актах) спілкування, комунікативно виправдано добирати вербальні й невербальні засоби та способи оформлення думок і почуттів, шукати переконливі аргументи для спілкування, змінювати стратегію й комунікативну тактику, водночас дотримуватися культури мовлення й норм українського мовленнєвого етикету, толерантного ставлення до висловлень інших.

Продуктивним у процесі дослідного навчання виявилось використання таких методів: метод спостереження за стилістичним забарвленням мовних одиниць, метод стилістичного експерименту, метод стилістичного аналізу тексту, метод стилістичного редагування тексту, метод стилістичного конструювання (створення) тексту, метод стилістичного реконструювання (перебудови) речень і тексту. Наприклад:

- Прості речення з однорідними присудками перебудуйте на складносурядні. Проаналізуйте синтаксичну структуру і стилістичні функції кожного речення.

*1. Пишно викотився повний місяць з-за гори й освітив ясним світом Вербівку (І. Нечуй-Левицький). 2. Лукаш слухав і мріяв і складав ту незнану синьозору пісню (О. Донченко). 3. Відкрила брунька перший лист, а квіти ще ховає (В. Ткаченко). 4. Ще не висохли весняні калюжі – аж зацвіли, позеленіли (П. Мирний). 5. Щастя ходить й серця золотить і в знеможі клонить комиші (М. Рильський).*

- Прочитайте. Порівняйте тексти зразків автобіографій. Визначте стиль кожного із текстів. Зіставте обидва тексти за структурою викладу, синтаксичним оформленням, лексикою. Зробіть висновки. Напишіть автобіографію.

*І. Народилася 19 вересня 1960 р. в місті Луцьку, де й минуло раннє дитинство (напівзруйнований замок на горі, бруковані вулички з облущеними, занедбанними бароковими будівлями, ввібране з вогким волинським повітрям досвідоме відчуття давньої й дуже автентично-української урбанної культури, якого не могло б мені дати жодне інше місто включно з сотні раз перелицьовуваним Києвом, – це напевно! Пам'ять про цю затрачену козацько-шляхетську культуру я успадкувала також і генетично – з родинних переказів, знаю, що правдиве родове прізвище оригінально було не «Забужко», а «Забузькі» – з тих самих Забузьких, один з яких, за Хмельницького «польовий начальник», 1649-го року перейшов на польський бік і навіть дістав був на короткий час від короля гетьманську булаву – в тій родині взагалі повсякчас нуртували якісь запалені амбіції й теми, пристрасті, – ще у XVIII столітті, котрийсь мій, уже прямий, предок був поставлений перед судом за чаклунство, прапрадід підпалив комусь маєток і мусив переховуватися, дід вісімнадцятилітком утік з-під батьківської стріхи добровольцем до УГА, а щодо жінок, то, скільки знаю, всі були якісь відьмуваті, принаймні ще моя*

покійна тітка без усякої лозини чула під землею воду й по цілій окрузі визначала, де копати криниці; з маминої сторони – з колишньої козацької родини в містечку на Житомищині – також вирізняються дуже цікаві, сильні й владні жіночі характери – навіть бабусине прізвище, Марчишин, зберігає відбиток «материнського права»! – але, зрештою, то може бути й вимушене враження, бо далі четвертого коліна материнського родоводу не знаю, а за це одне століття всіх мужчин у роду забирали як не війни, то сталінські табори, котрих, до речі, замолоду не уникнув і мій батько – реабілітований щойно 1956-го, з початком так званої хрущовської відлиги).

Луцьке дитинство тривало до восьмого року життя, коли батьки, впродовж кількох років переслідувані місцевим КГБ (тато «проходив» по процесу В. Мороза, й обійшлося йому порівняно «легко» – звільненням з посади викладача інституту й фактичним позбавленням громадянських прав), – зуміли, вислідом детективно-хитромудрих зусиль, перебратися до Києва й заризикувати новий життєвий старт. Нічого у них, звісно, не вийшло – крім нескінченного хресного шляху марних борюкань із державною машиною, означеного роками хронічного безробіття, виснажливих судових процесів за нібито «незаконно» обміняну квартиру, принизливої бюрократичної тяганини, якою прикривалася заборона на здобуття вченого ступеня (обоє за фахом філологи-україністи, й обидві дисертації – готові, переплетені й рекомендовані до захисту – так і зотліли в шухляді письмового столу, наочним утіленням двох незреалізованих життів у полоні насильницьких обставин). Власне, з соціального погляду беручи, зростала я в чомусь вельми подібному до в'язниці з полегшеним режимом, – з п'ятилітнього віку твердо знаючи, що поза хатою, з «чужими», треба мовчати або говорити зовсім не те, що думаєш. Тим інтенсивніше було внутрішнє життя – вірші я почала писати з того ж таки п'ятилітнього, «дописемного» віку (можже, тому поезію досі сприймаю «на звук», «на голос», не візуально, а, як музику, інтонаційно, і навіть довшу поему записую вже щойно по тому, як її цілком «награно» на магнітофон пам'яті). Причому, паралельно з «дитячими»

віршами – про зайчиків, сонечко, дощик, – що їх охоче друкували якийсь час у періодиці (доки батька знову, вже в Києві, не дістало КГБ, і саме наше прізвище не потрапило до «чорних списків»), я вже у вісім-дев'ять літ натхненно шкварила таку (не завжди й графоманську!) «дисидентсько» – патріотичну лірику, що сміливо можу сказати: своїм «шістдесятництвом» (коли п'янієш від сміливості вимовити **заборонене** слово) я чесно відхорувала в дитинстві. Проте факт залишається фактом: мій гучний і всіма завважений; («геніальна дитина»!) літературний дебют (в альманаху «Вітрила» серед авторів цілком «дорослих») відбувся в пору, коли моєю настільною книгою ще був «Вінні-Пух» (перший літературний герой, з яким я себе ідентифікувала, тим більше, що він також писав вірші), і якщо я завдячую Радянській владі чимось добрим, то це тим, що вона вчасно поклала край моїй «літературній кар'єрі» – на цілий брежнєвський період, – інакше, з моїм акторським хистом (приблизно в тому ж віці я марила театром, писала п'єси й сама їх ставила з однокласниками та сусідськими дітьми), я вельми швидко навчилася би, як приподоблятися дядям і тьотям з редакцій, і, либонь, так і не докопалася би до власного голосу, – як воно зазвичай і відбувається з літературними «вундеркіндами» (чомусь майже завжди дівчатками!), безжально видресированими, наче циркові цуцики, на літературну забаву дорослим і відтак приреченими, щойно підروуть, на незаслужено тяжкі випробування.

Студентські роки на філософському факультеті Київського університету, з 1977-го по 1982-й – найпохмуріший період соціальної шизофренії, роздвоєння на «себе-для-світу» і «себе-для-себе». Втікала, розуміється, в книжки, серед яких дедалі більше місця посідали «неперекладні», себто іноземними мовами, отже, не пропущені через фільтр радянської цензури, й романтично уявляла себе розвідником у ворожому стані, – тим більше, що й до університету потрапила внаслідок скандалу, вчиненого батьками в КГБ й ЦК компартії (скандалів там остерігалися – мене-бо замірялися «завалити» при вступі цілком таємно, як і з батьками

цілий вік обходилися: жодного розголошу, жодних явних жестів чи, боронь Боже, документів). Після смерти Брежнєва в суспільній атмосфері трохи відвологло – до університетської аспірантури з естетики вступила вже без жодних скандалів (якраз тоді, коли я складала вступні іспити, батько помирає у лікарні від раку – починалось моє «життя від власного імені» – і на власний-таки ризик...). Невдовзі, 1985-го, вийшла нарешті друком і моя перша збірка поезій – жорстоко потрошена і, властиво, переполовинена цензурою, обмежена до самої ювенільї (від п'ятнадцятого по двадцять перший рік життя), із незрозумілим заголовком «Травневий іній» (я пропонувала інший – «Нельотна погода», але в ньому редактори – sic!!! – запідозрили небезпечний натяк на політичну ситуацію в країні). А все-таки вихід навіть і такої книжки був благом – наче дефлорація для старої панни, що вже почала всихати й дивачіти.

І все-таки правдивою світоглядною «дефлорацією», та що там – революцією! – став Чорнобиль. Саме тоді, 1986-го, імперія розпалася «в духові» – 1991-й став усього тільки фактичною констатацією вже dokonаного. Пережите тоді Україною апокаліптичне потрясіння різкою межовою рисою поклато край «радянському періоду» її історії – не треба було навіть Кассандриноного крику: «Прокинься, Троє! Смерть іде на тебе!» – смерть була вже тут, невидима й повновладна, і перед її лицем страшно збурилася воля до життя, і національна, й особиста, в кожного по-своєму. Я ж була натоді ще й акурат по аспірантурі, в пошуках праці, в порожнечі невлаштованості, без жодних засобів до існування (підробляла домашнім репетиторством з англійської та французької мов), і за моє вербування, при такій зручній нагоді, рішуче взялося все те саме КГБ, так що загальний стан був не просто екстремальний, а мовби уже навіть і трансцендентний, «не від світу цього» (нагадаю, що якраз у ті дні Захід радісно аплодував Горбачову й «перестройці» – втім, якби не ота «перестройка», то моя відмова «співпрацювати» обернулася би для мене стовідсотковим тупим повтором долі моїх батьків, а не моїми, хоч психологічно й дуже для мене тяжкими,



двома роками викладання – у вузі з гнітючою антиукраїнською атмосферою, – щойно в 1988-му, коли вже на київських майданах зарілося мітингами, я змогла перейти до Інституту філософії Академії наук, де залишаюся співробітником і до сьогодні (О. Забужко).

## *II. Автобіографія*

*Я, Нечитайло Олена Павлівна, народилася 10 вересня 1998 року у м. Чернігові, у родині вчителів.*

*У 2004 році пішла до першого класу гімназії № 2 м. Полтави,*

*У 2008 році у зв'язку з переїздом родини до м. Києва вступила до 5 класу Київської гімназії № 20, де навчалася по 2018 рік.*

*Одночасно закінчила музичну школу № 7 по класу фортепіано.*

*Займалася спортом, маю II-й юнацький розряд з легкої атлетики.*

*Брала участь в учнівських олімпіадах з мови та історії, займала призові місця.*

*Склад сім'ї:*

*Батько – Нечитайло Павло Федорович, 1976 року народження, учитель фізики, працює в гімназії № 20.*

*Мати – Нечитайло (Гуренко) Марія Львівна, 1977 року народження, учитель музики, працює в гімназії № 20.*

*17 травня 2015 року*

*Нечитайло О.*

- Допишіть речення.

*1. У написанні автобіографії потрібно дотримуватися такої послідовності: ... . 2. Заяви подають на ... . 3. Прізвище того, хто подає заяву, ставлять ... . 4. Доручення поділяються на ... . 5. У заяві реквізити розташовують у такій послідовності: ... . 6. Доручення недійсне, якщо ... . 7. Автобіографія – це документ ... . 8. Текст автобіографії викладають від ... .*

Особливе місце в процесі дослідного навчання посідали вправи на редагування словосполучень, речень і текстів, що сприяли формуванню правильності мовлення майбутніх учителів української мови і літератури, наприклад:

- виправте синтаксичні помилки, запишіть речення правильно.

Поясніть причини помилок.

*1. Її вчинки вселяють віру й упевненість за прийдешнє. 2. На це вона сама не раз наголошувала. 3. Там позбавляють народні маси змоги виявляти свою волю і обрати справжніх захисників. 4. По обговореному питанню прийняте рішення. 5. Будь-яку роботу він виконує швидко, при високій якості роботи. 6. Невже для того, щоб розбудити бодай не співпереживання, а хоча б елементарну повагу, треба видавати наказ?*

- відредагуйте і запишіть речення. Поміркуйте, що в них неправильно.

*1. Учора я і мій брат, ми ходили в бібліотеку. 2. Він добре розуміє і співчуває товаришеві. 3. Вона не була впевнена у свої сили.. 4. Навесні на річці ламається крига, розливається, заливає свої береги. 5. Мене не тільки цікавлять оповідання, але й вірші. 6. Погода була, хороша, сонячна, тепла. 7. Треба встановити керівництво і контроль за роботою гуртка. 8. Більш за все я люблю і захоплююсь історією України.*

- відредагуйте текст.

*Гарні терміни повинні бути «відмежовані» від полісемії, від експресивності й тим самим від звичайних нетермінологічних слів, які саме по перевазі багатозначні й експресивні.*

*Однак не можна думати, що між термінологією й нетермінологією існує непрохідна прірва, що терміни складаються з інших звуків і не підкоряються граматичним законам даного мови. Якби це було так, то термінологія не належала даній мові й взагалі на загал представляла б собою інша мова. Насправді це не так. Звідки б терміни не черпалися і якими б особливостями (фонетичними, граматичними) не відрізнялися, вони включаються до словникового складу даного мови й підкоряються його фонетичному й граматичному ладу.*

- Прочитайте. Знайдіть і проаналізуйте стилістичні помилки, відредагуйте кожен текст.

1. Традиція приходити щороку 22 травня до пам'ятника Тарасу Шевченку в Києві зародилася на початку шістдесятих років ХХ століття. Власне кажучи, тоді це був вияв стихійного мовчазного протесту проти гноблення української культури. Та це був не зовсім мовчазний протест. Кількасот людей натхненно співали пісні на слова Тараса Шевченка, декламували безсмертні рядки Тараса Григоровича. Не можна не сказати, що Тарас Шевченко став символом, який об'єднав націю в найтяжчі часи її існування, позбавляв страху й надавав сили для опору окупантам всіх мастей.  
(За Б. Рогозою)

2. Абрикос! При одному слові у роті стає солодко, а навколо розливається аромат, неповторний, медово-сонячний. Як ми їх любили! Як чекали, коли ж нарешті зажовтіють між зеленим листям ці сонечка, коли наберуться медового соку. Словом, лікувальні властивості абрикосів зумовлені високим вмістом вітамінів, мікроелементів, цукрів (З календаря).

3. Квіти меліси, або цитринової м'яти, збирають у липні-вересні. Як правило, вживають у їжу листя, розташоване поряд з квіточками. Використовують як свіженькі, так і сухенькі листочки (З календаря).

4. Гарні терміни повинні бути «відмежовані» від полісемії, від експресивності й тим самим від звичайних нетермінологічних слів, які саме по перевазі багатозначні й експресивні.

Однак не можна думати, що між термінологією й нетермінологією існує непрохідна прірва, що терміни складаються з інших звуків і не підкоряються граматичним законам даного мови. Якби це було так, то термінологія не належала даній мові й взагалі на загал представляла б собою інша мова. Насправді це не так. Звідки б терміни не черпалися і якими б особливостями (фонетичними, граматичними) не відрізнялися, вони включаються до словникового складу даного мови й підкоряються його фонетичному й граматичному ладу (Зі студентського реферату).

• Прочитайте приклади стилістично невиправданого вживання слів і речень в учнівських творах. Відредагуйте тексти.

1. Віктор розповідав Мирославі про Київ, гуртожитки біля Виставки і про величезний сад, який оточував ті гуртожитки. Про озеро в Голосіївському лісі, куди вони забредали купатися, і про те, що в тому озері водяться водяні вужі. Він розповів Мирославі про їхній спільний гуртожитський велосипед і про те, як здорово кататися на велосипеді голосіївськими асфальтовими дорогами, особливо ввечері, коли з'являються перші рідкі сутінки. Оповів і про Ботанічний сад в Києві, і про те, що в Ботанічному саду любить найбільше відпочивати молодь, особливо весною, коли в Ботанічному саду все буйно розцвітає (Віктор Л.).

2. Вірш «Ти знаєш, що ти – людина» Василя Симоненка входить до останнього прижиттєвого зібрання збірки, яка має назву «Земне тяжіння» (1964). До неї увійшли такі великі досягнення поетового таланту, як: «Задивлюся у твої зіниці», «Лебеді материнства», «Розвели нас дороги похмурі», «Земле рідна! Мозок мій світліє...» та багато інших.

Як багато вкладає Василь Симоненко в поняття слова «людина»! Це не біологічне поняття, а в першу чергу, це моральне поняття, тобто у віршах ідеться про високий обов'язок і про високу мету людини (Олена К.).

3. Сюжетно роман-притча Валерія Шевчука «На полі смиренному...» присвячено життю і діяльності монастиря. У Шевчука були на це причини, щоб обрати життя монастиря за модель тоталітарного суспільства, бо регламентація чернечого життя для В. Шевчука була схожою на устрій тодішніх і сучасних тоталітарних держав ХХ, а тепер ХХІ сторіччя. Хоч головна ідея автором змальовується хороша, знадна для простих людей, але результат її втілення стає інший, – це повна протилежність вихідним засадам (Марина О.).

4. Лідія Петрівна хотіла нас навчити розуму, змушувала працювати на уроках і вдома, а ми не дуже хотіли її слухати. Учителі учили нас відповідальності, хоч і сварили іноді, але було за що. І тільки з часом розуміємо, що їх навчання не пройшло даремно, що ті знання, які отримали від них, допомагають нам втілювати свої мрії в життя. Адже саме наші перші

*наставники вели нас у світ знань. Завдяки їм тепер вивчаємо світ невідомого і такі науки, як: філософію, мовознавство, літературознавство, культурологію.*

*Вчительська праця нелегка. Якщо б не було вчителів, хто б нас повів шляхами пізнання? (Євген Р.).*

*Значна частина вправ залучала студентів до стилістичного експерименту, зміни стилю, типу мовлення тексту, наприклад:*

- *Визначте стиль і тип мовлення. Перебудуйте текст так, щоб змінився стиль і тип мовлення.*

### ***Як зародилось життя на Землі***

*Питання це здавна хвилювало вчених. У наші дні відповідь дає велика і складна теорія походження життя, яка пояснює етап за етапом перетворення неживої матерії у живу. Коли ж уявити собі, що кожен вулкан викидає під час виверження безліч вуглецевих сполук, то не виключено, що синтез передбіологічних сполук уперше на Землі відбувся у районах активної вулканічної діяльності. Саме в цих районах, вважають учені, виникла на Землі хімічна еволюція, в результаті чого утворилася жива матерія з неживої, а потім зародилося життя. Вивчити історію цих перетворень – значить прочитати дивовижну хроніку еволюції.*

*Дев'яносто сім відсотків живої матерії утворюють елементи: вуглець, водень, кисень, азот, сірка та фосфор. Ці шість елементів містяться і в попелі вулканів. В останні роки у попелі знайдено також основні групи сполук, які входять у живі клітини, наприклад, нуклеїнові кислоти.*

*Сьогодні вулканічна гіпотеза походження життя дедалі більше цікавить учених. На її користь свідчить і широко розповсюджений вулканізм у Сонячній системі. Астрономам відомо, що виверження вулканів відбувались у минулому на Місяці, Венері, Марсі. Вулкани і потоки лави виявлені міжпланетними автоматичними станціями також на юпітеріанському супутнику Іс. Отже, маємо найсерйозніший доказ, який визначає космічні масштаби вулканізму (За К. Сар'яновим).*

Упродовж третього етапу експерименту особливу роль посідала робота майбутніх учителів української мови і літератури тропами і фігурами. Так, наприклад, у процесі опрацювання стилістичного синтаксису увагу студентів було акцентовано на тому, що особливістю риторичного звертання є нашарування до власне звертання ставлення мовця до предмета мовлення і «глобалізації» предмета, до якого звертаються.

На вдосконалення такої комунікативної якості, як правильність, мовлення було спрямоване й ознайомлення майбутніх учителів української мови і літератури з новітніми дослідженнями українських мовознавців, що ґрунтуються та виважених теоретичних засадах академічної мовознавчої науки на нормах сучасної української літературної мови. Рекомендації охоплювали широке коло складних питань українського слово- і терміновживання, словотворення, правопису, відмінювання загальних і власних назв, граматичної кваліфікації одиниць, пунктуації, передавання слів іншомовного походження, насамперед освоєння новітніх запозичень та наголошення слів. У процесі підготовки до практичних занять студентів знайомили із рекомендаціями С. Бибик, К. Городенської, С. Єрмоленко, О. Пономарева, П. Селігея, Г. Сюті та інших мовознавців. На основі теоретичного матеріалу готували мультимедійні презентації з кількох слайдів (3-5), які містили рекомендації з поліпшення культури мовлення. Наприклад, опрацьовували такі мовознавчі етюди:

### ***Українськомовний, а не україномовний***

Дехто вважає, що людей, які розмовляють українською мовою, потрібно називати *україномовними*, подібно до *англомовних, іспаномовних* та ін., незважаючи на те що ці складні прикметники тісніше пов'язані з назвою країни, ніж із назвою її мови. Інші заперечують проти вживання *україномовний*, тому що немає *росіємовний, польщємовний*. Замість нього пропонують уживати *українськомовний*, бо він точніше відбиває зв'язок з українською мовою. За таким самим зразком утворені складні прикметники *російськомовний, німецькомовний, чеськомовний* та ін.

Отже, людей, які розмовляють українською мовою в Україні та за її межами, правильно називати **українськомовними**.

### ***Триває, а не іде***

Багато хто не задумуючись уживає *іде передплата, іде реєстрація, іде підготовка, іде репетиція, іде пошук, іде запис, іде слідство* та ін. А чи доречні такі дієслівно-іменникові сполуки в українській мові? Ні, недоречні, бо вони властиві російській мові. Значення тривання, тяглості чого-небудь органічно виражає українське дієслово *тривати* у формі третьої особи однини теперішнього часу, пор.: *триває передплата, триває підготовка, триває реєстрація, триває пошук, триває запис, триває слідство* та ін.

Отже, правильно вживати дієслово ***триває*** замість ***іде***, якщо потрібно передати тривалість, протяжність чого-небудь у часі.

### **Інститут не може *носити імені*...**

В офіційних назвах деяких установ, організацій тощо є слово ***імені***, написано повністю або скорочено – ***ім***. Це означає, що їм присвоєно чиєсь прізвище – засновника, видатної особи, причетної або й не причетної до них, напр.: *Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Інститут мовознавства ім. О.О. Потебні НАН України, Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського*. Про такі установи, організації нерідко пишуть (кажуть), що вони *носять ім'я* (зі значенням прізвище). Але це неправильне вживання, бо в українській мові *ім'я* (прізвище) *присвоюють чому-небудь* або *іменем* (прізвищем) *називають щось*, а *носити* можна предмети, одяг, дитину тощо.

Отже, правильно вживати так: *Інституту (Інститутові) присвоїли ім'я..; Інституту (Інститутові) присвоєно ім'я..; Інститут названий (названо) іменем...*(К. Городенська).

Значну увагу приділяли формуванню невербальних умінь студентів. Для цього під час виконання вправ супровідно вдосконалювати вміння студентів використовувати жести, адекватні ситуації спілкування, створювати мімічні образи та ін. Увагу студентів акцентували на розпізнаванні настроїв учасників

комунікації, підтриманні візуального контакту, виборі оптимального міжособистісного комунікативного простору. Майбутні вчителі вчилися використовувати невербальні засоби комунікації для адекватної передачі, сприйняття й усвідомлення прагматично й емоційно значущої інформації, доповнення і/або заміщення вербального вислову. Особливий акцент був зроблений на формуванні уміння розуміти емоційно-вольові стани людини через зовнішні їх прояви, бачити протиріччя між невербальним виразом та його психологічним змістом, виявляти соціально-психологічні характеристики особистості.

Студентів у процесі експериментального навчання систематично залучали до різних видів мовленнєвої діяльності. Взаємопов'язана реалізація всіх видів мовленнєвої діяльності на цьому етапі сприяла формуванню вмій і навичок вживати відповідні до комунікативного наміру мовні одиниці різних рівнів, з'ясовувати стилістичну належність і стилістичний колорит текстів, класифікувати мовні засоби за стилістичними й стильовими ознаками. Упродовж третього етапу студенти готували есе з таких тем:

*Манери людини – це дзеркало, у якому видно її портрет (Й. Гете).*

*Доля людства залежить не від технічного прогресу, а від морального розвитку громадян» (А. Ейнштейн).*

*Любов – це насамперед відповідальність.*

З-поміж форм навчання під час дослідного навчання домінували лекції, практичні, заняття, самостійна робота.

Розроблена система вправ із стилістики сприяла активізації розумової діяльності здобувачів вищої освіти й розвитку в них уміння доцільно використовувати стилістичні ресурси української мови, визначати стилістичні ознаки мовних одиниць у текстах усіх функційних стилів мовлення, правильно оцінювати стилістичні можливості мовних засобів, конструювати стилістично довершені тексти, вміти вдосконалювати власне й чуже мовлення

У розробленій програмі формувального експерименту враховано, що формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української



мови і літератури у процесі навчання стилістики є складним багатоаспектним процесом науково-пізнавальної, практичної і контрольної-рефлексивної діяльності, тому в ній передбачено поетапне формування комунікативної компетентності, щоб на кожному з наступних етапів студенти успішно наближалися до адекватної ситуації професійно-мовленнєвого пошуку через пропонувані види діяльності, упроваджену систему вправ і завдань.

Кожен із етапів дослідного навчання завершувався проміжними зрізами для порівняння їх результатів з даними констатувального зрізу.

Експериментальна методика реалізувалася через упровадження спеціально розробленої системи вправ і завдань, що сприяють опануванню студентами стилістичних відомостей і є важливим підґрунтям формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Якісний аналіз результатів контрольного зрізу уможливив висновок: застосування розробленої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики позитивно позначилося на освітньому процесі.

Отже, експериментальне навчання засвідчило, що застосування розробленої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики сприяло підвищенню культури мовної комунікації, стилістичної вправності. Результати експериментального навчання будуть розглянуті в наступному підрозділі дослідження.

### **3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту**

Контрольний етап педагогічного експерименту передбачав перевірку, аналіз результатів формувального етапу експерименту, формулювання висновків і на їх основі визначення перспективних проблем дослідження.

Для перевірки ефективності експериментальної методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і

літератури в процесі навчання стилістики у 2016-2017 навчальному році було проведено контрольні зрізи.

Метою першого контрольного зрізу було визначення рівнів сформованості *комунікативної компетентності* майбутніх учителів-словесників. Для цього, як і на констатувальному етапі експерименту, використовували різні види робіт: опитування, тестування, створення власних висловлень, редагування тощо.

Під час першого зрізу виявляли рівень знань студентів за такими критеріями – мотиваційно-ціннісним, нормативно-тезаурусним, жанрово-стилістичним.

Завдання, що передбачало написання есе про роль мови у формуванні вчителя-словесника, відповідало мотиваційно-ціннісному критерію. Усі студенти експериментальних груп зазначили, що досконале знання мови має провідну роль у формуванні фахівця, «є важливою платформою формування професіоналізму», «служує соціалізації людини, налагодженню стосунків у колективі», «гарні знання мови допоможуть краще навчати учнів» тощо.

Відповідно до нормативно-тезаурусного критерію студентам пропонували: тестові завдання, спрямовані на перевірку рівня засвоєння комунікативно значущих відомостей зі стилістики. Для прикладу наведемо кілька тестів:

*1. У якому рядку представлено лексику книжної конотації?*

- а) поле, діброва, іграшка, садок;
- б) світленький, волоокій, красень, школярник;
- в) злука, свічадо, самопожертва, диференціація;
- г) ласунка, щастя, суперсила, пригоди.

*2. Який приклад містить явище плеоназму?*

- а) Ми змушені були відступити назад;
- б) Зозуля золотом кує, віщуючи життя щасливе (М. Рильський);
- в) Нехай святкова гостина буде гостиною радості, нехай кожен знайде власний шлях до любові.

г) Буду я навчатись мови золотої у трави-веснянки, у гори крутої (А. Малишко).

3. У якому рядку словосполучення побудовані правильно?

- а) банкова система, банківська політика;
- б) відзначати подію, відзначати на полях;
- в) дизельне пальне, пальне для двигунів;
- г) лікарська допомога, лікувальні властивості.

4. У якому рядку правильно записано переклад з російської мови на українську?

- а) по вечерам – по вечорах;
- б) по недоразумению – через непорозуміння;
- в) по счастливой случайности – за щасливим випадком
- г) ідти по дороге – іти по дорозі.

5. Який рядок містить стилістично правильні словосполучення?

- а) всупереч проблем, завдяки тренування, не поступатися за красою;
- б) наперекір рішень, зрікатися від ідеалів, оплатити за проїзд;
- в) алергія на ліки, виявляти бажання, приурочувати до відкриття.

Крім того, студентам було запропоновано вправу, що передбачала тлумачення п'яти термінів стилістики: *екологія мови, алітерація, асонанс, епіфора, лексика оцінної конотації*.

Як свідчать результати перевірки робіт, студенти здебільшого впоралися з тестовими завданнями, потлумачили стилістичні терміни. Найбільше труднощів викликало тлумачення поняття «екологія мови». Майбутні вчителі вдавалися до різних способів тлумачення лексичного значення: коротке пояснення («дотримання норм літературної мови, мінімізація іншовізмів», «вивчення мови задля її збереження»); афоризм (екологія мови – екологія душі народу).

Згідно з жанрово-стилістичним критерієм було передбачено написання есе на одну з тем: «Екологія мови», «Мовне обличчя мого університету», «Біографія стилістики».

Аналіз робіт після впровадження експериментальної системи навчання

показав, що значна кількість студентів виявила кращий результат в експериментальних групах порівняно з контрольними, що пояснюється такими чинниками:

- студенти контрольних груп не одержали чіткої орієнтації на вдосконалення комунікативної компетентності;
- у контрольних групах навчальний матеріал не завжди був спрямованим на формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників;
- в експериментальних групах набуття комунікативного досвіду в майбутній фаховій діяльності здійснювалося шляхом упровадження комунікативно значущих відомостей та пропонованої системи вправ, продуктивних технологій навчання.

Рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників експериментальних груп, які пройшли весь формувальний експеримент, навчалися за розробленою методикою, було визначено методом зіставного аналізу через результати зрізів.

Як показали результати перевірки контрольних робіт студентів експериментальних груп, високий рівень сформованості комунікативної компетентності виявили 17 % студентів (під час констатувального зрізу – 15,5 %). Достатній рівень – 48 % (порівняно з констатувальним зрізом відбулося зростання на 3 %), середній – 25 % (порівняно з констатувальним зрізом відбулося зменшення на 2 %), елементарний рівень зменшився на 2,5 %, оскільки його виявили 10 % студентів (під час констатувального зрізу 12,5 %). Студенти контрольних груп теж показали позитивну динаміку, але в межах достатнього й середнього рівнів (кількість студентів, які показали високий рівень, порівняно з результатами констатувального зрізу, не змінилася (14 %), достатній рівень виявлено у 49 %, середній 25 %, відповідно елементарний рівень виявили 12 % майбутніх учителів української мови і літератури).

Результати першого контрольного зрізу покажемо за допомогою таблиці.

**Результати першого контрольного зрізу**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
ЕГ	17%	48%	25%	10%
КГ	14%	49%	25%	12%

Результати першого контрольного зрізу підтвердили ефективність розробленої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури і дали підстави для її подальшого впровадження в освітній процес сучасних університетів.

У процесі аналізу письмових робіт студентів, бесід із ними було виявлено, що труднощі під час виконання завдань полягали в написанні слів іншомовного походження, написанні складних слів. Під час тлумачення слів студенти використовували росіянізми, суржик; під час написання есе студенти припустилися помилок у написанні власних назв, складних слів, у вживанні розділових знаків у простих ускладнених і складних реченнях.

Проаналізувавши контрольні зрізові роботи, доходимо висновку, що необхідно продовжувати роботу з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Другий зріз було проведено після другого – оперативно-конструктивного – етапу експерименту.

Відповідно до мотиваційно-ціннісного критерію сформованості комунікативної компетентності майбутнім учителям-словесникам було запропоновано два завдання: перше виконувалося в аудиторії: скласти тези виступу з теми «Роль невербальних засобів спілкування»; друге завдання виконувалося в процесі самостійної роботи студентів: умови його передбачали проаналізувати власний досвід спілкування з іншими людьми, пригадати, порушення яких саме етичних і комунікативних норм заважало ефективному спілкуванню й розробити рекомендації, як запобігти подібним помилкам у спілкуванні.

Нормативно-тезаурусному критерію відповідала вправа, що передбачала редагування тексту.

Подаємо варіант запропонованого завдання:

- Відредагуйте текст. Запишіть правильно складні слова.

*Останнє десятиріччя характеризується інтенсивним впровадженням радіо/електроніки в поліграфічне виробництво. Це дозволило не тільки автоматизувати набірні, репродукційні, формо/утворюючі та інші складні процеси, але і відкрило для поліграфії якісно/нові можливості. На сучасних поліграфічних підприємствах приміняються високо/швидкісні фото/набірні системи, які керуються потужними електронно/обчислювальними машинами та персональними комп'ютерами, електронно/гравіруючі, кольоро/поділювані та кольоро/коректори, фото/електронні апарати тощо. Примінення цієї техніки корінним образом змінило традиційні, вельми трудо/місткі процеси формування та репродукування в поліграфії. Так, наприклад, сучасна електронна кольоро/коректуюча машина дозволяє виготовити комплект кольоро/поділяючих, кольоро/формуючих фото/форм із заданими параметрами за пару хвилин.*

Відповідно до нормативно-тезаурусного критерію майбутнім учителям-словесникам було запропоновано такі завдання:

- Доберіть власне українські відповідники до таких термінів:

*Електорат, пролонгований, імплементація, економити, кредит, гомогенний, креативний, презентація, дайджест, модуляція, ідентичний, консенсус, латентний, диференціація.*

- Випишіть зі словника 10 термінів з міжнародними терміноелементами (префіксоїдами):

*Аква-, медіа-, квазі-, тетра-, пента-, електро-, мульти-, полі-, -графія, -метр, -скоп.*

- Укажіть словники, якими будете послуговуватися під час виконання завдання.

Відповідно до жанрового критерію майбутні вчителі-словесники склали лінгвістичні мініатюри про стилістичні фігури.

Після перевірки робіт за визначеними в підрозділі 2.3 критеріями було з'ясовано рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників: високий рівень показали 21 % студентів ЕГ (15 % студентів КГ), достатній – 53 % студентів ЕГ (51 % студентів КГ), середній 21 % студентів ЕГ (24 % студентів КГ), елементарний – 5 % студентів ЕГ (10 % студентів КГ).

Результати другого контрольного зрізу підтверджують стійку позитивну динаміку у формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Подаємо в таблиці результати другого контрольного зрізу.

*Таблиця 3.2.*

**Результати другого контрольного зрізу**

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
ЕГ	21%	53%	21%	5%
КГ	15%	51%	24%	10%

Останній зріз – контрольний – було проведено після третього етапу формувального експерименту. Він містив анкетування і п'ять завдань (відповідно до виділених під час констатувального етапу педагогічного експерименту критеріїв).

Анкета містила такі запитання:

- Чи підвищився рівень сформованості комунікативної компетентності завдяки заняттям зі стилістики?
- Чи використовуєте ви інтернетні ресурси для підвищення рівня своєї комунікативної компетентності? Якщо так, то які?
- Яких знань з української мови вам не вистачає для формування комунікативної компетентності?

- Які завдання зі стилістики української мови ви вважаєте найскладнішими?

- Чи допомогло впровадження стилістичних відомостей Вам у формуванні комунікативної компетентності?

Усі студенти експериментальних груп зазначили про підвищення рівня власного мовлення завдяки заняттям зі стилістики, зокрема зазначили про збагачення словникового запасу. Водночас майбутні вчителі-словесники зазначили, що доцільно збільшити кількість годин для опанування нормами української літературної мови, відомостями про міжкультурну комунікацію, дистантне спілкування, невербальні засоби комунікації.

Студенти відповіли, що впровадження відомостей зі стилістики в освітній процес допомогло їм у формуванні комунікативної компетентності, зазначили, що їх зацікавила інформація про широке коло складних питань українського слово- і терміновживання, словотворення, правопису, відмінювання загальних і власних назв, граматичної кваліфікації одиниць, пунктуації, передавання слів іншомовного походження, насамперед освоєння новітніх запозичень, та наголошення слів, теорії комунікації.

Відповідно до мотиваційно-ціннісного й жанрово-стилістичного критеріїв студентам було запропоновано перше завдання третього контрольного зрізу: підготувати рекламний буклет про курси, на яких навчають мовленнєвої комунікації (вказіть, що саме тут буде вивчатися та яку користь це може принести в житті).

Контрольний зріз, який забезпечував вивчення рівня сформованості *комунікативної* компетентності майбутніх учителів-словесників, передбачав комплексну роботу з текстом.

- Визначте тему й основну думку висловлення.

*Коли я була маленькою, то багато мріяла. Бувало, дивишся кіно, а наприкінці показують фото реальної людини, чие життя стало основою сюжету. Мені це завжди подобалось, і я знову мріяла: можливо, і про мене*



*коли-небудь знімуть фільм... Мрія – це перший крок до успіху. Ще в школі я дивувалась, що не всіх моїх подруг підтримували батьки. Вони не тільки не вірили у мрії своїх дітей, а й інколи вселяли зневіру: «Ти про що мрієш? Спустиись на землю, не в родині Рокфеллера народилась!» Дивно було таке чути, адже мені завжди допомагали мої батьки, дідусь, бабусі. Мій дід Гриша був пасічником і дуже мудрою людиною. Мабуть, не випадково його прізвище було Мудрак. Він помер багато років тому, а його мудрість і досі живе в нашому домі. Ми частенько повторюємо його влучні вислови. У давні часи, як ви знаєте, психологів ще не було, і люди зверталися за порадою до двох людей на селі: до батюшки або до пасічника. Вважалося, що людина, яка працює з бджолами, може збагнути закони Всесвіту (М. Почкун).*

- Виконайте стилістичний аналіз тексту.
- Яке слово (словосполучення або речення) можна було б винести з тексту в його заголовок?

Як бачимо, запропоновані майбутнім учителям-словесникам завдання побудовані на матеріалі тексту й відповідають вимогам нормативно-тезаурусного критерію.

Останнє завдання контрольного зрізу було запропоновано відповідно до жанрово-стилістичного критерію: проведіть дискусію в стилі телевізійного ток-шоу з теми: «Ремісник чи майстер».

План:

1. Визначення теми дискусії, представлення учасників, регламент виступів.
2. Виступ основних учасників (5 хв.), запрошення « глядачів» до участі в обговоренні.
3. Підведення підсумків, короткий аналіз висловлень основних учасників.

Подаємо за допомогою таблиці результати виконання завдань контрольного зрізу.

## Результати третього контрольного зрізу

	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
ЕГ	26%	62%	12%	0%
КГ	18%	60%	19%	3%

Як свідчать результати третього контрольного зрізу, у контрольній групі рівень сформованості комунікативної компетентності пересічно нижчий, як бачимо це з таблиці 3.3. Студенти, які навчалися в експериментальній групі, вміло створювали й користувалися різноманітними синтаксичними конструкціями, використовували різноманітні мовні засоби, формулювали думки як в усному, так і в писемному мовленні, комунікативно доречно добирали мовні конструкції, продемонстрували багатство, логічність мовлення, знання норм української літературної мови і вміння послуговуватися ними тощо.

Проведений експеримент засвідчив, що рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури експериментальних груп суттєво підвищився, тоді як у студентів контрольних груп майже не змінився. Майбутні вчителі-словесники продемонстрували більш досконале володіння нормами літературної мови, комунікативні якості їхнього мовлення покращилися, підвищився й рівень сформованості комунікативної компетентності.

Якісний аналіз результатів контрольного зрізу уможливив висновок: застосування розробленої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики позитивно позначилося на освітньому процесі. За результатами формувального етапу експерименту виявлено позитивну динаміку змін у рівнях сформованості комунікативної компетентності студентів експериментальних груп порівняно з контрольними. Майбутні вчителі-словесники продемонстрували більш досконале володіння нормами літературної мови, комунікативні якості їхнього мовлення покращилися,

підвищився й рівень сформованості комунікативної компетентності. орієнтуватися в різних ситуаціях (актах) спілкування, комунікативно виправдано добирати вербальні й невербальні засоби та способи оформлення думок і почуттів, віднаходити переконливі аргументи для спілкування, змінювати стратегію й комунікативну тактику, водночас дотримуватися культури мовлення й норм мовленнєвого етикету, толерантного ставлення до висловлень інших.

Таблиця 3.4.

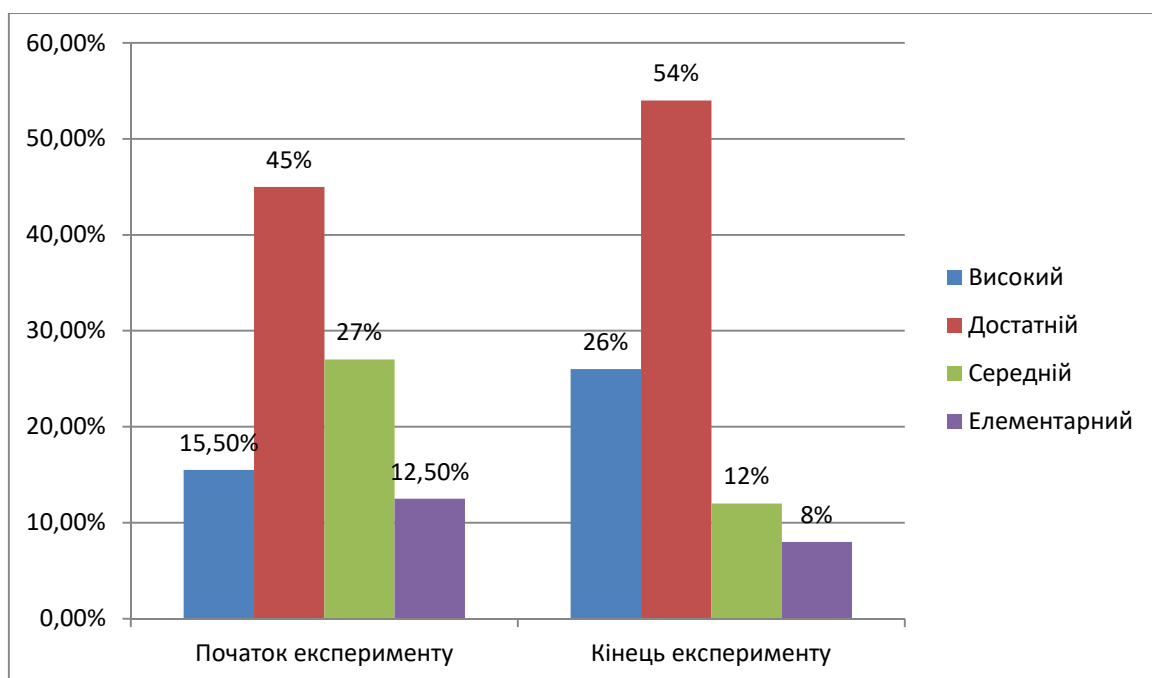
**Показники динаміки рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури**

<b>Рівні</b>	<b>КГ (174 студентів)</b>		<b>ЕГ (176 студенти)</b>	
	<i>Відсоток від загальної вибірки</i>	<i>Кількість студентів</i>	<i>Відсоток від загальної вибірки</i>	<i>Кількість студентів</i>
Високий	15,5%	23	26%	36
Достатній	45%	57	54%	83
Середній	27%	76	12%	45
Елементарний	12,5%	18	8%	12

Високий рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури зріс на 11 %, достатній рівень – на 17 %.

До категорії осіб з високим рівнем сформованості комунікативної компетентності віднесено 26 % студентів експериментальних груп, з достатнім рівнем – 54 %, з середнім – 12 %, з елементарним – 8 %.

Динаміку зрушень у рівнях сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури упродовж навчання за експериментальною методикою подано в діаграмі.



**Рис. 1. Динаміка змін за результатами експериментального навчання**

Одержані результати засвідчують ефективність запропонованої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики. Доцільність та ефективність запропонованої методики позитивно відбилася на всій навчальній діяльності, результатом якої було підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

### **Висновки до третього розділу**

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту дали підстави для розроблення методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

У процесі впровадження експериментальної методики вирішувалася низка завдань, як-от: розроблення методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики та експериментальна перевірка її ефективності; відбір

оптимальних методів, прийомів і засобів формування комунікативної компетентності; розроблення системи вправ і завдань з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників.

Перебіг та результати експериментально-дослідного навчання переконали, що формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики має бути поетапним. У розробленій програмі формувального експерименту враховано, що формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників є складним багатоаспектним процесом науково-пізнавальної, практичної і контрольної-рефлексійної діяльності, тому в ній передбачено поетапне формування комунікативної компетентності, щоб на кожному з наступних етапів студенти успішно наближалися до адекватної ситуації комунікативного пошуку через пропоновані види діяльності, упорядковану нами систему вправ і завдань.

Для реалізації цих завдань було визначено провідну ідею програми дослідного навчання – формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників, готового вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними знаннями в різних життєвих ситуаціях, зокрема в професійному спілкуванні, акумулювати в собі комунікативну етику, поважати й шанувати мову українського народу.

Основну роль у системі експериментального навчання відводили практичним заняттям, що мають низку особливостей, які зумовлені метою й завданнями вивчення курсу, змістом навчання, системою методів і прийомів, кількістю годин, відведених на опанування студентів стилістики української мови, використанням різних засобів навчання.

Особливе місце в дидактичному комплексі посідала система вправ і завдань, розроблена на підставі аналізу відомих класифікацій (О. Біляєв, Н. Голуб, І. Дроздова, С. Караман, Т. Ладиженська, В. Онищук, Т. Симоненко та ін.). Під час експерименту особливу роль було відведено системі стилістичних вправ, що побудовані переважно на текстовому матеріалі відповідного змісту.

Особливе місце відведено прецедентним текстам. Робота з текстами сприяла не лише збагаченню словникового запасу майбутніх учителів-словесників, а й дозволяла спроектувати майбутню професійну діяльність.

Одержані впродовж експерименту результати засвідчують ефективність запропонованої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

Проведений експеримент підтвердив визначену гіпотезу, що: формування комунікативної компетентності майбутніх майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики буде ефективним за умов: упровадження системи спеціальних вправ і завдань; реалізації міждисциплінарних зв'язків стилістики та інших мовознавчих дисциплін; збільшення питомої ваги самостійної та науково-дослідницької роботи студентів.

Отже, доцільність та ефективність запропонованої методики позитивно відбилася на всій освітній діяльності, результатом якої було підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики. Педагогічний експеримент підтвердив ефективність запропонованої методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Студіювання наукової літератури з теми дослідження дало змогу проаналізувати різні погляди на тлумачення поняття «компетентність» та витлумачити його зміст як комплекс знань, умінь і навичок, співвіднесений із конкретними видами професійної діяльності, та необхідний для ефективного виконання дій; «компетентність» – як сукупність взаємопов'язаних ціннісних орієнтирів і настанов, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності майбутнього вчителя української мови і літератури ефективно використовувати здобуті знання в професійній діяльності; як обізнаність, належне володіння комунікативною компетенцією в тій чи тій мовленнєвій ситуації. Сутність терміна «комунікативна компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури» в роботі потлумачено як внутрішній ресурсний потенціал, засвоєну систему професійних знань, мовленнєвих та організаторських здібностей, здатності до контролю власної комунікативної діяльності, а також сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування; мобілізаційну готовність до комунікативної діяльності, вільне володіння засобами соціальної поведінки.

Стилістику схарактеризовано як певну частину освітнього процесу, як завершальну й узагальнювальну прикладну дисципліну з-поміж мовознавчих, що охоплює функційний їх аспект. Оволодіння стилістикою української мови передбачає вивчення її функційних можливостей, її спілкувального потенціалу. Важливим вектором реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури є поєднання засадничих положень стилістики тексту, функційної стилістики, практичної стилістики, зіставної стилістики, експресивної стилістики.

Вивчення науково-методичної літератури дало змогу обґрунтувати й визначити лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. З'ясовано, що формування

комунікативної компетентності доцільно здійснювати з опертям на загальні (закономірність мети, закономірність змісту навчання стилістики, закономірність якості навчання) та конкретні (постійна увага до матерії мови та її звукової системи, розуміння семантики мовних одиниць, здатність студентів опановувати норми літературної мови, оцінка виражальних можливостей, удосконалення мовного чуття та дару слова, залежності мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики й словникового складу мови; урахування мотивів, внутрішніх прагнень студента, що дозволяє виробити ефективну індивідуальну траєкторію навчання; залежність між взаємодією викладача і студентів та результатами навчання; збереження наступності освіти в системі «школа-виш»; моделювання майбутньої професійної діяльності студентів; залежність ефективності навчання від методично правильного планування самостійної роботи студентів) закономірності, які сприяли розкриттю внутрішнього потенціалу студента. Узагальнення наукових підходів до обґрунтування лінгводидактичних засад формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі навчання стилістики дало змогу виокремити й урахувати загальнодидактичні і специфічні принципи навчання (принцип урахування динаміки стилів, принцип засвоєння стилістичних норм, принцип урахування стильових і стилістичних норм, принцип стимулювання словесного самовдосконалення, принцип етики й естетики мовлення, принцип навчання на мовленнєвих взірцях, принцип послідовності, розширення, поглиблення й ускладнення стилістичного аналізу, принцип контекстного розгляду стилістичних явищ, принцип зумовленості мовленнєвих засобів соціальними чинниками, принцип естетичної вартості текстів, принцип використання мовленнєвої практики для засвоєння стилістичних норм, лінгвокреативності, лінгвокогнітивний та ін.), а також використовувати традиційні та інноваційні форми, методи й технології навчання.

Аналіз змістового компонента чинного методичного супроводу з дисципліни «Стилістика української мови» для майбутніх учителів-словесників засвідчив, що, попри значну кількість навчальних видань, які застосовуються в



освітньому процесі ЗВО, й донині не втрачає актуальності проблема удосконалення змісту чинних навчальних програм, розроблення підручників і посібників для майбутніх учителів української мови і літератури на компетентнісних засадах, які екстраполювали б стилістичні відомості в методичний контекст, сприяли б збагаченню мовлення студентів, виробленню в них умінь логічно та послідовно викладати думки, готувати та виголошувати виступи, вести бесіди в різних ситуаціях спілкування, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, мовної поведінки в професійній сфері.

Для з'ясування рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури було визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, нормативно-тезаурусний, жанрово-стилістичний), які корелюються зі складниками комунікативної компетентності. Критерії репрезентовано цілісною системою відповідних показників, що відтворюють певну властивість досліджуваного об'єкта – рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: високий, достатній, середній, елементарний.

Якісний аналіз результатів контрольного зрізу дозволив зробити висновок, що рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури експериментальних груп суттєво підвищився, тоді як у студентів контрольних груп майже не змінився. Результати експерименту переконливо засвідчили вміння майбутніх учителів-словесників експериментальних груп чітко, повно й грамотно викладати думки, створювати тексти різної жанрово-стильової належності, виявили лінгвокреативність у процесі написання творчих робіт різних жанрів.

Проблема формування комунікативної компетентності учителів української мови і літератури в процесі навчання стилістики не вичерпується результатами виконаного дослідження, залишаються актуальними питання розроблення системи професійно зорієнтованих комунікативних завдань та системи вправ задля формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. Київ: Либідь, 1998. 558 с.
2. Андрієць О.М. Методика опрацювання науково-навчальних текстів у старших класах з поглибленим вивченням української мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2007. 244 с.
3. Антоненко-Давидович Б.Д. Як ми говоримо. Київ: Вид. дім «КМ Academia», 1994. 254 с.
4. Арешенков Ю.О. Класифікація функціональних стилів і вивчення стилістики у вищій та середній школі. Українська мова і література в школі. 1993. № 1. С. 43–45.
5. Арешенков Ю.О. Стилїстика української мови: Конспект лекцій та плани занять. 3-є вид. Кривий Рїг: КрДПУ, 2007. 46.
6. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. Москва: Просвещение, 1982. 192 с.
7. Бабенко В.В. Реалїзація компетентнїсного пїдходу в процесї навчання стилїстики майбутнїх учителїв української мови і лїтератури. Науковї записки: збїрник наукових статей. Київ: Видавництво НПУ іменї М.П. Драгоманова, 2017. Випуск СХХХVI (136). С. 14–22. (Серія педагогїчні науки).
8. Бабенко В.В. Лїнгводидактичнї засади формування комунїкативнї компетентностї майбутнїх учителїв-словесникїв у процесї навчання стилїстики. Теоретична і дидактична фїлологїя: збїрник наукових праць. Серія «Педагогїка». Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 2018. Випуск 28. С. 4–15.
9. Бабенко В.В. Застосування технологїї портфолїо у навчаннї стилїстики майбутнїх учителїв української мови і лїтератури. Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, лїцею, гїмназїї». Спецїальний

тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис, 2018. № 6. Кн. 2. Том I (79). С. 138–148.

10. Бабенко В.В. Компетентнісний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д Ушинського: журнал. Серія: Педагогічні науки. Одеса: ПНПУ імені К.Д Ушинського, 2018. Випуск № 5 (124). С. 52–58.

11. Бабенко В.В. Стилiстичні вправи як інструмент формування стилістичної компетентності майбутніх учителів-словесників. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. Запоріжжя: 2018, № 2 (31). С. 13–17.

12. Бабенко В.В. Комунікативна компетентність як педагогічна категорія, інтегральна якість особистості й основа успішної самореалізації вчителя-філолога. Педагогіка партнерства і компетентнісний підхід у процесі викладання дисциплін української філології як основа для успішної самореалізації майбутнього фахівця-інноватора: збірник матеріалів всеукраїнської наради-тренінгу. Біла Церква: ФОП «Кірілін Б.П.», 2017. С. 7–12.

13. Бабенко В.В. Прикладні аспекти вивчення теми «Українська фоностилістика» у ЗВО. Українська мова і література в школах України: науково-методичний та літературно-мистецький журнал. Київ: «Педагогічна преса», 2018. № 10. С. 19–21.

14. Бабенко В.В. Організація контролю у навчанні стилістики майбутніх учителів української мови і літератури. Українська мова і література в школах України: науково-методичний та літературно-мистецький журнал. Київ: «Педагогічна преса», 2019. № 3. С. 19–22.

15. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови: навч. посіб. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл. Львів: Світ, 2003. 432 с.

16. Бабич Н.Д. Практична стилістика: збірник вправ. Львів: Видавниче об'єднання «Вища школа», видавництво при Львівському державному університеті, 1977. 156 с.

17. Бадер В.І. Функціонально-стилістичний підхід у формуванні культури мовлення студентів-філологів. Лінгвістичні студії: збірник наукових праць Донецького національного університету. Донецьк: ДонНУ, 2009. Вип. 19. С. 298–301.

18. Бадер В.І. Стилістика української мови: навч. посібник для студ. вищих навч. закл. Луганськ: Видавництво СНУ ім. В. Даля, 2006. 204 с.

19. Бакум З.П. Фонетико-стилістичні вправи як засіб підвищення мовної культури учнів. Українська мова і література в школі. 2007. № 1. С. 2–4.

20. Бакум З. П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2008. 338 с.

21. Бакум З., Бойко Л. Елементи фоностилістики на уроках словесності. Українська мова і література в школі. 2006. № 2. С. 2–4.

22. Балабанова К.Є. Формування професійно-комунікативної компетенції магістрантів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ: Б. в., 2011. 20 с.

23. Баранник Н.О. Психолого-педагогічні засади розвитку граматико-стилістичних умінь студентів-філологів. Педагогіка, психологія та методико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія за ред. проф. Єрмакова С. С. Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2005. № 21. С. 18–26.

24. Баранник Н.О. Розвиток граматико-стилістичних умінь у студентів філологічних факультетів у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2010. 253 с.

25. Баранник Н.О. Удосконалення граматико-стилістичних умінь студентів у процесі вивчення курсу «Сучасна українська мова». Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 2014. № 3. С. 113–115.

26. Баранник Н.О. Функціонально-стилістичний підхід до вивчення граматики – запорука розвитку мовленнєвих умінь студентів. Наукові записки кафедри педагогіки, 2012. Вип. 28(1). Харків. С. 23–30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr\\_2012\\_28%281%29\\_\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2012_28%281%29__5).

27. Баранник Н., Цінько С. Роль самостійної роботи у формуванні лінгвокомунікативної компетентності студентів. Актуальні проблеми лінгводидактики, 2015. № 1. URL: <http://www.didling.org.ua/ojs/index./php/ling/article/view/3/22>.

28. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.

29. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва, Педагогика, 1989. 190 с.

30. Бех І.Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія. Київ: Генезис. 2009. С. 21–24.

31. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2009. 684 с.

32. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід у презентації освітніх закладів: школа першого ступеня: теорія і практика. Збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-ту ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2004, Вип. 10. 196 с.

33. Бібік Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. Український педагогічний журнал, 2015. № 1. С. 47–58.

34. Білодід І.К. Вивчення історії української літературної мови в радянський час. Дослідження з мовознавства в УРСР за 40 рр. Київ, 1957. С. 3–46.

35. Білодід І.К. Питання розвитку мови української радянської художньої прози (переважно післявоєнного періоду, 1945–1950 рр.). Київ: Видавництво АН УРСР, 1955. 326 с.

36. Богдан С.К. Методи й методика лінгвостилістичних досліджень: методичні рекомендації для слухачів і керівників секції української мови. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2011. 28 с.
37. Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І., Горіна Ж.Д., Черкасов М.П. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
38. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. 2003, № 10. С. 8–14.
39. Болотнова Н.С. Стилистический анализ текста в школе. Русский язык в школе. 2002. № 2. С. 95–101.
40. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие. 4-е изд. Москва: Флинта-Наука, 2009. 520 с.
41. Болотнова Н.С., Болотнов А.В. Когнитивный стиль языковой личности в структуре модели идиостиля: к постановке проблемы. Сибирский филологический журнал, 2012. № 4. С. 187–193.
42. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. Київ: ВВП «КОМПАС», 1997. 64 с.
43. Бондар О. Екологія українського слова: аспекти і проблеми. Мовознавство: доповіді та повідомлення на IV Міжнародному конгресі українців, 26–29 серпня 1999 р., Одеса / Міжнар. асоц. українців, Ін-т укр. мови, Наук. т-во ім. Т. Шевченка в Америці. Київ: Пульсари, 2002. С. 158–163.
44. Бондаренко М. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності учнів на уроках світової літератури. Всесвітня література у сучасній школі, 2012. № 4 (375). С. 12–14.
45. Бондаренко Н. Лінгвістичні засади роботи над стилістичним синтаксисом рідної мови в 11 класі профільної школи. Українська мова і література в школі. 2009. № 8. С. 16–19.
46. Бондаренко Н. Проектна діяльність учнів на уроках української мови. Українська мова і література в школі. 2017. № 5. С. 36–40.

47. Бондарєва Н.О. Місце та роль курсу «Стилістика української мови» у циклі професійної підготовки студентів-іноземців. Мовні і концептуальні картини світу. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. Вип. 29. С. 416–420.
48. Бондарєва Н.О. Стилістика української мови: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Четверта хвиля, 2010. 248 с.
49. Бондарчук Н.О. Лінгвосинергетика як методологічна основа дослідження тексту. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки: мовознавство, 2011. № 1. С. 24–27.
50. Брага І.І. Стилістика української мови: методичні рекомендації. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2015. 88 с.
51. Бутенко Т.О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2011. 22 с.
52. Варнавська І.В. Формування мовленнєвої компетентності учнів 5–7 класів у процесі засвоєння виражальних засобів української мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2005. 264 с.
53. Вартапетова С.С. Стилистический аспект лингвистической подготовки студентов-филологов. Русский язык в школе. 1994. № 2. С. 107–110.
54. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусол. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
55. Велитченко Л.К. Методологічна сутність категорії підходу в науковому дослідженні. Педагогіка і психологія: Вісник Академії пед. наук України, 2009. № 2. С. 72–79.
56. Виноградов В.В. Итоги обсуждения вопросов стилистики. Вопросы языкознания. 1955. № 1. С. 60–88.

57. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
58. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навчальний посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
59. Волкотруб Г.Й. Практична стилістика української мови. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 256 с.
60. Волкотруб Г.Й. Практична стилістика сучасної української мови. Використання морфологічних засобів мови: навчальний посібник. Київ: ЛДЛ, 1998. 176 с.
61. Волкотруб Г.Й. Стилiстика дiлової мови: навчальний посiбник. Київ: МАУП, 2002. 208 с.
62. Гайда С. Стилb как вызов. Актуальные проблемы стилистики: ежегодный международный научный журнал. Москва: Факультет журналистики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, 2016. № 2. С. 13–22.
63. Гайдаєнко І. Інтегровані процеси у навчанні стилістики. Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Луганськ: Вид-во ЛНПУ «Альма-Матер», 2003. № 12 (68), грудень. С. 110–114.
64. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма бакалавра за спеціальністю 6010100 «Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова і література» напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2002.
65. Галузинский В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні: навчальний посібник. Київ: ІНТЕЛ, 1995. 168 с.
66. Гамрецький І.С. Формування культури публіцистичного мовлення в учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2000. 203 с.



67. Ганніченко Т. А. Формування комунікативної компетенції майбутніх економістів засобами дидактичної гри у процесі мовної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2009. 260 с.

68. Гладіна Г. І., Сеніна В. К. Питання мовленнєвої культури та стилістики. Київ: Факт, 1997. 160 с.

69. Глазкова Г.О. Система вправ у формуванні фоностилістичних умінь і навичок учнів профільних класів. Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. Кривий Ріг, 2011. Вип. 6. С. 698–702.

70. Гнаткович Т.Д. Формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2011. 203 с.

71. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. URL: [http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K\\_VM/Holovan\\_03.pdf](http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf).

72. Голуб Н.Б. Підходи до навчання української мови в основній школі. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/9509/120\\_3\\_.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/9509/120_3_.pdf).

73. Голуб Н.Б. Навчання української мови в сучасній загальноосвітній школі: функційний аспект. Український педагогічний журнал, 2015. № 3. С. 88–101.

74. Голуб Н.Б. Ознаки компетентності мовної особистості учня. Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка, 2013. Вип. XLVIII. С. 114–120.

75. Голуб Н.Б. Проблеми і перспективи компетентнісного навчання української мови в загальноосвітній школі. Нац. акад. пед. наук України, 2014. С. 217–226.

76. Голуб Н.Б. Риторика у вищій школі: монографія. Черкаси: Брама-Україна, 2008. 408 с.

77. Голуб Н.Б. Термінологічна система української лінгводидактики: особливості становлення і проблеми функціонування. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Острого: Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 104–108.

78. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375 с.

79. Горіна Ж.Д. Лінгвокреативність у мовленнєвій репрезентації елітарної мовної особистості. Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т.Г.Шевченка (Педагогічні науки), 2011. № 15 (226). С. 94–102.

80. Горіна Ж.Д. Проблема автентичності тексту в аспекті культурологічно зорієнтованої лінгводидактики. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. Херсон: ХДУ, 2005. Вип. 39. С. 211–215.

81. Городенська К.Г. Українське слово у вимірах сьогодення. Київ: КММ, 2014. 124 с.

82. Горохова Т.О. Формування граматичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури на засадах текстоцентричного підходу: дис. канд. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2018. 280 с.

83. Горошкіна О.М. Лінгводидактичні засади викладання курсу «Методика викладання лінгвістичних дисциплін» у магістратурі. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2012. № 24(2). С. 119–127.

84. Горошкіна О.М. Особливості використання інтерактивних методів на уроках української мови. Українська мова і література в школі. 2013. № 3. С. 7–10.

85. Горошкіна О.М., Караман О.В. Формування креативності майбутніх учителів української мови як лінгводидактична проблема. Українська мова і література в школах України. 2014. № 12. С. 29–33.

86. Греб М. М. Теоретичні засади навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 320 с.

87. Греб М.М. Теоретико-методичні засади формування стилістичної компетентності у студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів. Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., Ялта (20–21 березня 2014 р.) / ред. О.В. Глузман [та ін.]. Ялта: РВНЗ КГУ, 2014. Ч. 2. С. 118–121.

88. Греб М.М. Проблеми й перспективи використання лекції як ефективної форми організації навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкових класів. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія педагогіка і психологія. Дніпропетровськ, 2016. Вип. 2 (12). С. 182–189.

89. Гриджук О.Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей, автореф. д-ра пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська література)». Херсон, 2018. 47 с.

90. Грона Н.В. Підготовка студентів педагогічних коледжів до формування у молодших школярів текстотворчих умінь: монографія. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2017. 592 с.

91. Груба Т.Л. Використання методу проектів на уроках української мови в профільній школі. Науковий вісник Донбасу: електронне наукове фахове видання, 2015. № 4 (32). URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4\(32\)/2.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4(32)/2.PDF).

92. Губарева Г.А., Трифонов Р.А. Практична стилістика української мови: контрольна робота й методичні вказівки до її виконання для студентів філологічного факультету (спеціальність – журналістика) заочної форми навчання. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2005. 24 с.

93. Гудзик І.П. Компетентнісно орієнтоване навчання російської мови у початкових класах (у школах з українською мовою навчання): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (російська мова)». Київ, 2008. 42 с.

94. Дащенко Н.Л. Лінгвостилістичний аналіз лексико-фразеологічних засобів у публіцистичному тексті. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2010. № 2. С. 108–115.

95. Дегтярьова Г.А. Формування ІКТ-компетентності вчителів-філологів у системі неперервної освіти. Теорія і методика управління освітою: електронне наукове фахове видання, 2011. № 5. URL: <http://tme.uomo.edu.ua/docs/5/11degsue.pdf>.

96. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/oftenrequested/state-/standards/>.

97. Деркач Л.М. Інтеграція засобів медіаосвіти в навчання української мови (за професійним спрямуванням) майбутніх педагогів. Інформаційні технології і засоби навчання, 2017. Т. 59. № 3. С. 62–75.

98. Джусупов Н.М. Когнитивная стилистика: современное состояние и актуальные вопросы исследования. Вопросы когнитивной лингвистики, 2011. № 3. С. 65–76. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-stilistika-sovremennoe-sostoyanie-i-aktualnye-voprosy-issledovaniya>.

99. Дідук Г.І. Лінгвостилістичні та комунікативно-ситуативні вправи на уроках української мови у 5–7 класах. Тернопіль: Навчальна-книга – Богдан, 2004. 80 с.

100. Дідук-Ступ'як Г.І. Питання інтеракції в когнітивно-комунікативному контексті. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2009. № 1. С. 85–92.

101. Дідук-Ступ'як Г.І. Філософсько-методологічні орієнтири лінгвометодичної технології «Інтеракція різнотипових підходів» до вивчення української мови. Педагогічний дискурс, 2011. № 9. С. 96–102.

102. Діц В.О., Коваль В.О. Стилїстика української мови: практикум: навч. посібн. Умань, 2010. 169 с.

103. Дмитровський Є.М. Методика викладання української мови в середній школі: посіб. для вчителів-словесників середньої школи. Київ: Рад. школа, 1965. 286 с.
104. Довлєтова С.А. Українська мова: Стилїстика. Культура мови. Харків: Країна мрій, 2003. 64 с.
105. Домбровський В. Українська стилїстика і ритміка. Українська поетика. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 2008. 488 с.
106. Донченко Т. Вивчаємо тему «Стилїстика і стилі мовлення» в 5 класі. Дивослово. 2008. № 7. С. 2–4.
107. Донченко Т.К. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови. Київ: Фундація ім. О. Ольжича, 1995. 251 с.
108. Донченко Т., Мельничайко В. Програми з методики української мови для вищих педагогічних навчальних закладів. Українська мова і література в школі. 2002. № 6. С. 53–54.
109. Донченко Т.К. Власне методичні принципи навчання української мови. Українська мова і література в школі. 2004. № 2. С. 2–4.
110. Дороз В.Ф. Крос-культурне навчання учнів-білінгвів української мови: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 456 с.
111. Дорошенко С.І. Граматична стилїстика української мови. Київ: Рад. школа, 1985. 200 с.
112. Дроздова І.П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія. Харків: ХНАМГ, 2010. 320 с.
113. Дроздова І.П. Урахування особливостей систем внутрішньої і зовнішньої мовленнєвої діяльності для навчання професійного мовлення студентів. Херсон, 2013. Вип. 63.1. С. 223–227.
114. Дружененко Р.С. Дидактичні основи формування комунікативно-прагматичної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні

науки. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 3 (54). С. 205–211.

115. Дружененко Р.С. Диференціація сегментів комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника. Професійна освіта: проблеми і перспективи. Київ: ІІТО НАПН України, 2016. Вип. 10. С. 100–105.

116. Дудик П.С. Стилїстика української мови. Київ: Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.

117. Ефимов А.И. Стилїстика русского языка. Москва: Просвещение, 1969. 262 с.

118. Єщенко Т.А. Роль тексту і дискурсу у формуванні професійного мовлення студентів технічних спеціальностей. Наукові праці ДОННТУ. Серія «Педагогіка, психологія і соціологія». № 1(13). 2013. С. 1–7.

119. Компетентнісний підхід у неперервній освіті: кол. моногр. / за наук. ред. І. Г. Єрмакова. – Донецьк: Каштан, 2012. 260 с.

120. Єрмакова З.І. Розвиток комунікативної компетентності викладачів професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Дніпропетровськ, 2015. 24 с.

121. Єрмоленко С. Нариси з української словесності: (стилїстика та культура мови). Київ: Довіра, 1999. 431 с.

122. Єрмоленко С.Я. Сучасна лінгвостилїстика в інтегративній науковій парадигмі. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство): зб. наук. пр. / за ред. академіка Л. І. Мацько. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 5. С. 3–8.

123. Єрмоленко С.Я., Бибик С.П., Тодор О.Г. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Либідь, 2001. 224 с.

124. Жук О.Л. Беларусь: компетентностный поход в педагогической подготовке студентов университета. Педагогика. 2008. № 3. С. 99–105.

125. Жуковська В.В., Деркач Н.О. Еколінгвістика: становлення та основні напрями досліджень. Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Філологічні науки, 2011 (2). Ч. 1. С. 66–70.
126. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Відділ сучасних мов, Страсбург. КИЇВ, Ленвіт, 2003. 262 с.
127. Закон України «Про вищу освіту». Закон від 01.07.2014 № 1556-VIIю URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
128. Зарицький М.С. Стилїстика сучасної української мови: навчальний посібник. Київ: Парламентське вид-во, 2001. 156 с.
129. Захарчук-Дуке О.О. Розвиток культури мовлення майбутніх учителів української мови і літератури з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2015. 220 с.
130. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. Интернет-журнал «Эйдос», 2006. 5 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
131. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
132. Златів Л.М. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка», 2014. Вип. 29. С. 116–120.
133. Зязюн І.А. Естетичні засади педагогічної майстерності. Професійна освіта. 2006. №3. С. 6–11.
134. Ибрагимов Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании. Образовательные технологии и общество. 2007. 10(3). С. 366–386.

135. Іваницька Н.Л. Сучасні тенденції розвитку мовної освіти в Україні. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вінниця, 2015. Вип. 44. С. 24–28.

136. Каліш В.А. Формування лексико-семантичної компетенції майбутніх учителів-словесників на когнітивно-комунікативній основі. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя Психолого-педагогічні науки, 2014. № 3. С. 175–177.

137. Кантейкина Л.В. Формирование стилистической компетентности у студентов-билингвов филологического факультета педагогического вуза в процессе обучения лингвистическим дисциплинам: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Чебоксары, 2011. 190 с. URL: <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-stilisticheskoy-kompeten-tnosti-u-studentov-bilingvov-filologicheskogo.html>.

138. Капелюшний А.О. Практична стилістика української мови: навчальний посібник. 2-ге вид., переробл. Львів: ПАІС, 2007. 400 с.

139. Караванський С. Пошук українського слова, або Боротьба за національне «я». Київ: Академія, 2001. 238 с.

140. Караман О.В. Основні напрями роботи зі стилістики. Рідна мова, 2005. № 38. URL: [http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna\\_mowa\\_uk/index.php?page=rm38\\_05](http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna_mowa_uk/index.php?page=rm38_05).

141. Караман С.О. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника. Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Львів, 2010. Вип. 50. С. 87–97.

142. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти. Київ: Ленвіт, 2000. 272 с.

143. Караман С.О. Зміст і технологія навчання української мови в гімназії : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 2000. 425 с.



144. Караман С.О. Методика розвитку зв'язного мовлення. Основні напрями роботи зі стилістики. Українська література в загальноосвітній школі. 2004. № 3. С. 40–43.

145. Караман С.О. Сучасні підходи до лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя-словесника. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету (філологічні науки): зб. наук. пр. Ізмаїл, 2010. Вип. 29. С. 186–192.

146. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе : Анализ зарубежного опыта. Москва, Педагогика, 1989. 187 с.

147. Климова К.Я. Засоби медіа-дидактики у площині навчання і самонавчання української мови майбутніх учителів. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет, 2014. Вип. 2. С. 77–82.

148. Климова К.Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир: РУТА, 2010. 562 с.

149. Климова К.Я. Формування креативності майбутніх учителів засобами науково-дослідної роботи з української мови та методики її викладання у школі. Студентські наукові дослідження з актуальних проблем лінгводидактики: матеріали студентсько-викладацького науково-методичного семінару, 9 квітня 2009 р. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 5–9.

150. Климова К.Я. Мовне портфоліо у системі безперервної самопідготовки майбутніх учителів до мовнокомунікативної професійної діяльності. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2011. Вип. 60. С. 37–39. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU\\_2011\\_60\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2011_60_10).

151. Климова К.Я. Формування мовностилістичної вправності у контексті професійної підготовки практичних психологів і соціальних

педагогів. Вісник Житомирського педуніверситету. Серія: Педагогічні науки. Житомир, 2004. № 14. С. 7–10.

152. Клушина Н.И. Современная стилистика. Проблемы и перспективы. Актуальные проблемы стилистики: ежегодный международный научный журнал. Москва: Факультет журналистики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, 2015. № 1. С. 44–51.

153. Коваленко Л.В. Сутність і компоненти професійної компетентності вчителя української мови та літератури. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 2016. Вип. 1 (12). С. 130–137.

154. Ковалик І.І., Мацько Л.І., Плющ М.Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. Київ: Вища школа, 1984. 120 с.

155. Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови: підручник. 3-є вид. Київ: Вища школа, 1987. 351 с.

156. Коваль В. Компетентісно спрямоване навчання як одна з педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2014. № 9(1). С. 154–161.

157. Коваль В.О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах: монографія. Умань: ПП Жовтий О.О., 2013. 455 с.

158. Ковтун О.В. Теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 ; 13.00.04. Одеса, 2013. 444 с.

159. Когут І.В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: дис на здобуття... 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Полтава, 2015. 250 с.

160. Кожина М.Н. Статус стилистики в современном языкознании. Статус стилистики в современном языкознании: межвузовский сборник научных трудов. Пермь, 1992. С. 15.

161. Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка: учебник. 4-е изд., стереотип. Москва: Флинта: Наука, 2008. 464 с. URL: [https://www.myfilology.ru/media/user\\_uploads/Tutorials/kozhina\\_m/\\_n\\_duskaeva\\_l\\_r\\_salimovskii\\_v\\_a\\_stilistika\\_russkogo.pdf](https://www.myfilology.ru/media/user_uploads/Tutorials/kozhina_m/_n_duskaeva_l_r_salimovskii_v_a_stilistika_russkogo.pdf).

162. Колодич О.Б. Сучасні підходи до вивчення мовленнєвої діяльності. Педагогіка і психологія. 2004. № 4. С. 55–60.

163. Коломієць І.І. Стилїстика тексту: практичний вимір дослідження. Актуальні проблеми філології та перекладознавства, 2014. Вип. 7. С. 79–84.

164. Коломієць Ю. Стилїстичні вміння у системі початкової мовної освіти учнів з ТПМ. Теорія і практика сучасної логопедії: зб. наук. пр. Київ: Актуальна освіта, 2007. Вип. 4. С. 61–66.

165. Кондратенко Н. Методика формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів на засадах лінгвокультурології: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2018. 20 с.

166. Кондратенко Н.Ю. Закономірності формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів в умовах сучасної університетської освіти. Наукові записки національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. Вип. СХХХІV (134). С. 129–135.

167. Кононенко В.І. Текст і образ: монографія. Київ, Івано-Франківськ: Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2014. 192 с.

168. Копусь О.А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі: монографія. Одеса: ТОВ Лерадрук, 2012. 429 с.

169. Копусь О.А. Роль концептуального аналізу художнього твору у формуванні текстової компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Наука і освіта. 2015. № 2. С. 56–62.

170. Кордун П.П. Вивчення стилістики в середній школі. Київ: Рад. шк., 1977. 151 с.

171. Корніяка О. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів. Психолінгвістика. Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2009. Вип. 3. С. 60 – 69.

172. Костолович Т.В. Компетентнісний підхід як умова формування комунікативної компетентності в майбутніх учителів-словесників. Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. пр. Серія «Педагогіка». Переяслав-Хмельницький: «ФОП Домбровська Я. М.», 2015. Вип. 21. С. 29–39.

173. Костолович Т.В. Формування комунікативної компетентності у студентів-філологів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. Вип. 42. С. 285–288.

174. Костиця Н. Лінгвокультурологічний підхід до викладання української мови в контексті аграрної освіти. Вісник Львівського університету. Серія: Філологічна. Львів, 2016. Вип. 3. С. 259–266.

175. Костиця Н.М. Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2002. 234 с.

176. Кочан І.М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2008. 423 с.

177. Кочан І.М., Захлюпана Н.М. Словник-довідник із методики викладання української мови. Львів, Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. 306 с.

178. Кочерган М.П. Загальне мовознавство: підручник. Вид. 2-ге, виправлене і доповнене. Київ: Видавничий центр «Академія», 2006. 464 с.

179. Кравець Л. Динаміка метафори в українській поезії ХХ ст.: монографія. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 416 с.

180. Кравець Л.В. Стилістика сучасної української мови (лексична й фразеологічна стилістика): збірник вправ. Київ: ЗАТ «НЕВТЕС», 2002. 78 с.
181. Кравець Л.В. Стилістика сучасної української мови (фоностилістика, стилі): збірник вправ. Київ: ЗАТ «НЕВТЕС», 2002. 48 с.
182. Кравець Л.В. Стилістика української мови: Практикум: навч. посібник для студ. філол. спец. вищих навч. закладів. Київ: Вища школа, 2004. 200 с.
183. Кравченко-Дзондза О. Лінгвостилістичний аналіз тексту в контексті комунікативної лінгвістики. Рідне слово в етнокультурному вимірі. Дрогобич: Посвіт, 2014. С. 26–31.
184. Кравчук О.М. Загальнодидактичні підходи й закономірності в удосконаленні навичок лінгвістичного аналізу тексту в студентів-філологів. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: зб. наук. пр. Рівне: РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2015. № 2 (14). С. 150–155.
185. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. Интернет-журнал «Эйдос», 2003. 4 февраля. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2003/0402.htm>.
186. Красовська О. Формування стилістичної компетентності студентів-філологів засобами епістолярію: на матеріалі листування Лесі Українки. Українська мова і література в школі. 2012. № 3. С. 37–39.
187. Кратасюк Л.М. Інтерактивні методи в навчанні учнів 5–6 класів створювати тексти різних типів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2011. 265 с.
188. Крупа М.П. Робота над лексико-стилістичними помилками на факультативних заняттях в 11 класі. Українська мова і література в школі. 1987. № 10. С. 41–43.
189. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высшая школа, 1990. 119 с.

190. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ: Знання, 2005. 486 с.
191. Кулик О.Д. Стилістичний аналіз складних синтаксичних конструкцій як засіб удосконалення граматичного ладу мовлення учнів 7–9 класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2005. 236 с.
192. Культура мови на щодень: електронна інформаційно-довідкова система / Інститут української мови НАН України. Київ, 2010. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/>.
193. Культура української мови та практична стилістика: збірник вправ / Л.Г. Погиба, Л.М. Голіченко, Н.В. Кавера, І.В. Житар. Київ: Кондор-Видавництво, 2015. 202 с.
194. Купина Н.А., Матвеева Т.В. Стилистика современного русского языка: учебник для бакалавров. Москва: Издательство Юрайт, 2013. 415 с.
195. Курило О. Уваги до сучасної української літературної мови. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. 303 с.
196. Кучеренко І.А. Вивчення стилістики у старшій школі. Умань: Софія, 2007. 120 с.
197. Кучеренко І.А. Психологічні умови засвоєння стилістики учнями старших класів. Українська мова і література в школі. 2004. № 4. С. 9–12.
198. Кучеренко І.А. Розвиток стилістичних умінь і навичок упродовж вивчення фонетики. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр. Київ: Науковий світ, 2004. Вип. 9. С. 121–126.
199. Кучеренко І.А. Система роботи з розвитку стилістичних умінь і навичок учнів (10–11 класи): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2005. 218 с.
200. Кучеренко І.А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: дис.. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2015. 560 с.

201. Кучерук О.А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир: Житомирський державний університет, 2010. № 53. С. 77–81.

202. Кучерук О.А. Навчальний текст як фактор мовно-естетичного впливу. Основи естетичного виховання в шкільному курсі української мови: навчальний посібник. Житомир: Житомирський державний університет, 2006. С. 27–43.

203. Кучерук О.А. Проблема методології навчання мови у світлі філософсько-освітніх підходів. Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. Житомир: Житомирський державний університет, 2008. Вип. 42. С. 29–35.

204. Кучерява О. Базова система вправ із формування дискурсивної компетенції в студентів-філологів. Теорія і практика викладання української мови як іноземної, 2007. Вип. 2. С. 284–291.

205. Кучерява О.А. Формування дискурсивної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Одеса, 2008. 200 с.

206. Лаврухіна Т.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх авіаційних диспетчерів у вищих навчальних закладах авіаційного профілю: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2015. 21 с.

207. Лекції з педагогіки вищої школи. Харків, «ОВС», 2006. 496 с.

208. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. Москва: Педагогика, 1981. 185 с.

209. Лещенко Г.П. Сучасні комунікативно зорієнтовані підходи до викладання української мови в школі. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: зб. наук. пр. Рівне: РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2013. № 2 (10). С. 78–86.

210. Линникова Л.М. Формирование стилистической компетенции студентов национальных групп педвуза в курсе «Современный русский литературный язык»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения русскому языку». Москва, 1995. 18 с.

211. Ліштаба Т. Формування стилістичних умінь і навичок у контексті стилістичної підготовки філологів. Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство) / ред. кол.: О. А. Семенюк [та ін.]. Кіровоград: Видавець Лисенко В.Ф., 2015. Вип. 136. С. 478–483.

212. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України. Вища освіта України. 2006. № 3. С. 76–82.

213. Луценко В. Формування стилістичних умінь і навичок у контексті професійної підготовки психологів. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, 2010. № 22 (209). Ч. 1. С. 120–124.

214. Луценко В.І. Методика вивчення повнозначних частин мови на функціонально-стилістичних засадах в основній школі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2009. 252 с.

215. Любашенко О.В. Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі: монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2007. 296 с.

216. Любашенко О.В. Навчання української мови на засадах суб'єктно-діяльнісного підходу. Вища освіта України: тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». Рівне: РДГУ, 2007. Т. 3. С. 146–150.

217. Максименко С.Д., Заброцький М.М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування). Київ, Главник, 2005. 112 с.

218. Мамчур Л.І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія. Умань: ПП.Жовтий, 2012. 449 с.



219. Марун М.Є. Формування умінь і навичок ділового мовлення в учнів 5–9 класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2000. 180 с.
220. Мацько Л. І. Стилїстика української мови: програма для студентів філологічних факультетів університетів України. Київ: НПУ, 2002. 38 с.
221. Мацько Л.І. Українська мова в педагогічному дискурсі. Українська мова в освітньому просторі. КИЇВ, НПУ ім. М. Драгоманова, 2009. С. 24–34.
222. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Стилїстика української мови: підручник. Київ: Вища школа, 2003. 462 с.
223. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2003. 311 с.
224. Мельничайко В.Я. Елементи стилїстики при вивченні частин мови. Українська мова і література в школі. 1979. № 1. С. 58–65.
225. Мельничайко В.Я. Творчі роботи на уроках української мови: Конструювання. Редагування. Переклад: посібник для вчителя. Київ: Рад. школа, 1984. 223 с.
226. Мельничайко В.Я., Пентиліук М.І., Рожило Л.П. Удосконалення змісту і методів навчання української мови: навчально-методичний посібник. Київ: Рад. школа, 1982. 216 с.
227. Мельничук Ю.Ю. Методика формування стилїстичних умінь з російської мови учнів 10-их класів філологічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (російська мова)». Херсон, 2009. 250 с.
228. Стилистические умения как основа речевого мастерства. В мире словесности: сб. научн. работ. Тернополь: Вектор, 2011. С. 119–124.
229. Мельничук Ю.Ю. Стилїстичний аналіз тексту на уроках російської мови в класах філологічного профілю. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / наук. ред. Барбіна Є. С. та ін. Херсон: Вид-во Херсонського державного університету, 2008. Вип. 48. С. 86–90.

230. Методика вивчення української мови в школі: посібник для вчителів / О.М. Беляєв, В.Я. Мельничайко, М.І. Пентилюк та ін. Київ: Рад. школа, 1987. 246 с.

231. Методика викладання української мови в середній школі: навчальний посібник / І.С. Олійник, В.К. Іваненко, Л.П. Рожило, О.С. Скорик; за ред. І.С. Олійника. Київ: Вища школа, 1989. 439 с.

232. Методика навчання української мови в середній загальноосвітній школі: програма для студентів спеціальності 8.010103 «Українська мова і література» факультетів української філології педагогічних університетів та інститутів / укладачі: О.М. Горошкіна, С.О. Караман, М.І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2009. URL: [http://lenvit.ucoz.ua/index/metodika\\_navchannja\\_ukrajinskoji\\_movi/0-67](http://lenvit.ucoz.ua/index/metodika_navchannja_ukrajinskoji_movi/0-67).

233. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник для студентів філологічних факультетів університетів / М.І. Пентилюк, С.О. Караман, О.В. Караман, О.М. Горошкіна та ін.; за ред. М.І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2005. 400 с.

234. Методика української мови в середній школі для студентів спеціальності 2102 «Українська мова і література»: програми педагогічних інститутів / укладачі: В.К. Іваненко, І.С. Олійник. Київ: РНМКВСПО, 1980. 24 с.

235. Методичні вказівки до самостійного вивчення дисципліни «Стилістика української мови» студентами спеціальностей 6030501 «Українська мова та література», 6.030505 «Прикладна лінгвістика» / уклад.: В.І. Бадер. Луганськ : Вид-во СНУ, 2004. 56 с.

236. Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи: навчальний посібник / за заг. ред. О.Г. Мороза. Київ: НПУ, 2003. 267 с.

237. Мурина Л.А., Литвинко Ф.М. Работа по стилистике на уроках русского языка. Лекции по актуальным вопросам методики преподавания

русского и белорусского языка: пособие для студентов филологических факультетов вузов. Минск: БГУ, 2003. С. 14–24.

238. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 232 с.

239. Нагрибельна І.А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів до навчання української мови в початкових класах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2016. 483 с.

240. Нагрибельна І.А. Функціонально-стилістичний підхід до вивчення сполучників і часток у загальноосвітній середній школі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2003. 200 с.

241. Нищета В.А. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 340 с.

242. Нікітіна А.В. Лексико-стилістичний аналіз тексту як засіб удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів 5–7 класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2000. 175 с.

243. Нікітіна А.В. Лексико-стилістичний аналіз як засіб розвитку мовлення. Актуальні проблеми розбудови національної освіти. Київ-Херсон: Пілотні школи, 1997. С. 117–120.

244. Нікітіна А.В. Педагогічний дискурс учителя-словесника: монографія. Київ: Ленвіт, 2013. 338 с.

245. Нікітіна А.В. Українська лінгвометодика для магістрантів: навчально-методичний посібник. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. 375 с.

246. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. КИЇВ, Видавничий центр «Просвіта», Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2000. 368 с.

247. Новий тлумачний словник української мови / Укладачі В. Яременко, О. Сліпушко. У 4-х т. Т. 2. КИЇВ, Аконіт, 1998.

248. Новикова Т.Г. Предупреждение ошибок при использовании портфолио. 2006, № 3. С. 27.

249. Новосолова В.І. Засвоєння стилістичних понять і формування стилістичних умінь на уроках української мови в старшій школі (академічний рівень). Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Ніжин, 2011. № 5. С. 99–101.

250. Новосолова В.І. Система роботи над емоційно забарвленою лексикою на уроках української мови в 5–7 класах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2013. 250 с.

251. Овсієнко Л.М. Комунікативна компетентність як основа компетентнісного підходу до засвоєння студентами-філологами лінгвістичних дисциплін. Теоретична і дидактична філологія. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 14. С. 61–71. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf\\_2013\\_14\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf_2013_14_9).

252. Овсієнко Л.М. Основні підходи до засвоєння лінгвістики тексту студентами філологічних спеціальностей педагогічних університетів. Теоретична і дидактична філологія. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 12. С. 85–90.

253. Овсієнко Л.М. Сутність понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», «якість освіти» у світлі сучасної освітньої парадигми. Науковий вісник Донбасу: електронне наукове фахове видання, 2013. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2013\\_2\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_32).

254. Овсієнко Л.М. Теоретичні основи навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2017. 354 с.

255. Овсянникова К. Педагогічні умови формування медіаосвітньої компетентності майбутніх учителів-філологів: обґрунтування проблеми. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка. Мелітополь, 2014. № 1 (12). С. 124–127.

256. Оліяр М.П. Теорія і практика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: монографія. Івано-Франківськ: СІМІК, 2015. 476 с.

257. Омельчук С.А. Дослідницький підхід до навчання морфології української мови: сутність, зміст і функції. Теоретична і дидактична філологія. Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич О.М., 2012. Вип. 12. С. 91–95.

258. Омельчук С.А. Технологія дослідницького навчання синтаксису і стилістики рідної мови в 11 класі. Бібліотечка «Дивослова». 2005. № 3. 64 с.

259. Онопрієнко О.В. Портфоліо як засіб контролю результатів навчання на засадах компетентнісного підходу. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2010. Вип. 34. URL: [http://abclab.usoz.ua/\\_ld/0/18.doc](http://abclab.usoz.ua/_ld/0/18.doc)

260. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови: навчальний посібник з алгоритмічними приписами. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

261. Орлова О. Художнє сприйняття як основа медіакомпетентності студентів-філологів. Вища освіта України. 2014. № 3. С. 82–88.

262. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пєхоти. Київ: А.С.К., 2002. 255 с.

263. Остапенко Н.М. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ: монографія. Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2008. 330 с.

264. Павленко О.О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Павленко Олена Олександрівна. Київ, 2005. 447 с.

265. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, «Академия», 2006. 336 с.

266. Пасинок В.Г. Еколінгвістичні аспекти у фокусі риторики, стилістики та культури мовлення. Вісник Харківського національного

університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов, 2015. Вип. 81. С. 6–13.

267. Педагогика / под. ред. Ю.К. Бабанского. Москва: Просвещение, 1983. 607 с.

268. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2007. 495 с.

269. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. Москва, ВЛАДОСПРЕСС, 2006. 365 с.

270. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: монографія / О.А. Кучерук, Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіна, С.О. Караман та ін.; за ред. О.А. Кучерук. Київ: КНТ, 2016. 258 с.

271. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.С. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої. Київ, ВІПОЛ, 2001. 502 с.

272. Педагогічні технології: наука – практиці. Вип.1 / О.І. Кульчицька, С.О. Сисоєва, Я.В. Цехмістер; За ред. С.О. Сисоєвої. Київ, ВІПОЛ, 2002. 280 с.

273. Пентилюк М.І. Культуромовна підготовка майбутнього філолога в білінгвальному середовищі. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. № 2 (57), травень. С. 367–374.

274. Пентилюк М.І. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. Вісник Львівського університету. Серія: Філологічна. Львів, 2010. Вип. 50. С. 123–130.

275. Пентилюк М.І. Технологія навчання стилістики в основній школі: Лінгводидактичний аспект. Українська мова і література в школі. 2013. № 2. С. 13–19.

276. Пентиліюк М. І. Елементи стилістики на уроках українського мови в 4–6 класах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Методика викладання мови». Київ, 1973. 24 с.

277. Пентиліюк М.І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна, 2013. Вип. 40. С. 160–165.

278. Пентиліюк М.І. Робота з стилістики в 4–6 класах. Київ: Рад. школа, 1984. 136 с.

279. Пентиліюк М.І. Робота із стилістики в 8–9 класах. Київ: Рад. школа, 1989. 112 с.

280. Пентиліюк. М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей. Київ, Ленвіт, 2011. – 256 с.

281. Пентиліюк М. І. Формування стилістичних умінь і навичок учнів. Українська мова і література в школі. 1984. № 10. С. 44–50.

282. Підручна З.Ф. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2008. – 22 с.

283. Плиско К.М. Принципи, методи і форми навчання української мови (Теоретичний аспект): навчальний посібник. Харків: Основа, 1995. 240 с.

284. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: в 2 кн. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения: учебник для вузов. Москва: Гуманит. изд. центр «Владос», 1999. 576 с.

285. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: наказ Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161. URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/2771/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2771/).

286. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід

у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики; під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ, К.І.С., 2004. С. 15–24.

287. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови: підручник. 3-тє вид., перероб. і доповн. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 248 с.

288. Попова Л. О. Інформаційно-комунікативні технології як ефективний засіб формування професійної компетентності студентів-майбутніх філологів. Науковий вісник Донбасу. Педагогічні науки: електронне наукове фахове видання, 2014. № 4 (28). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN28/12.pdf>.

289. Попова Л.О. Метод проєктів на уроках української мови в старших класах: проблеми і перспективи оцінювання. Українська мова і література в школі. 2017. № 4. С. 50–53.

290. Попова О. Формування стилістичних умінь майбутніх учителів початкової школи під час вивчення синтаксису сучасної української літературної мови. Початкова школа. 2014. № 9. С. 55–57.

291. Попова О.І. Формування стилістичної вправності мовлення майбутніх учителів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Бердянськ, 2001. 187 с.

292. Попович А. С. Методика навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури в закладах вищої освіти: монографія. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин Я. І., 2018. 376 с.

293. Попович А.С. Достилістична підготовка майбутніх учителів української мови і літератури у вищій школі. Науковий вісник Донбасу: електронне наукове фахове видання, 2017. № 1-2 (35—36). URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2017/N1-2\(35-36\)/pasuvs.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2017/N1-2(35-36)/pasuvs.PDF).

294. Попович А.С. Зауваги про безперервне вивчення стилістики української мови. Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. пр. Серія «Педагогіка». Переяслав-Хмельницький: «ФОП Добровольська Я. М.», 2016. Вип. 23. С. 56–65.

295. Попович А.С. Основні підходи до вивчення стилістики української мови в навчальних виданнях для вищої школи (ретроспектива і сьогодення).



Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (педагогічні науки) / гол. ред.: М. Т. Мартинюк. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. Вип. 2. С. 280–290.

296. Попович А.С. Особливості змістового наповнення навчальних програм із дисципліни «Стилістика української мови». Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Серія: Педагогічні науки / гол. ред. М.О. Носко. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2017. Вип. 144. С. 103–107.

297. Попович А.С. Теоретичні аспекти реалізації принципу історизму на заняттях зі стилістики української мови у вищій школі. Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання, 2017. № 3–4 (18–19). С. 109–121. URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/460>.

298. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посібник / О. Горошкіна, С. Караман, З. Бакум, О. Караман, О. Копусь; за ред. О. Горошкіної та С. Карамана. Київ: АКМЕ ГРУП, 2015. 250 с.

299. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посібник для студентів педагогічних університетів та інститутів / кол. авторів за ред. М.І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2011. 366 с.

300. Практична стилістика сучасної української мови: робоча програма з дисципліни для студентів, що навчаються за напрямом 0305 «Філологія» / укладач: І.Д. Фаріон. Львів: Національний університет «Львівська політехніка», 2009. URL: <https://refdb.ru/look/2815256.html>.

301. Практична стилістика та культура мовлення: методичні рекомендації до проведення практичних занять для студентів денної форм навчання галузі знань 01 «Освіта», спеціальності 013 «Початкова освіта» Л.С. Прокопович – Мукачево: МДУ, 2016. 58 с., 2.6 (д.а)

302. Практичні завдання зі стилістики української мови для слухачів курсів української мови і підготовчого відділення / З. Куньч, Г. Наконечна та ін. Львів: ЛПІ, 1991. 25 с.

303. Приймак А.М. Урахування системності функціонального стилю у формуванні комунікативно-стилістичної компетенції студентів-філологів. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир, 2005. Вип. 21. С. 58–60.

304. Приходькіна Н. Використання технології «переверненого навчання» у професійній діяльності викладачів вищої школи. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2014. Вип. 30. С. 141–144.

305. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII (зі змінами). Редакція від 01.01.2018 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

306. Проценко О.В. До проблеми вивчення функціональних стилів у вищій. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки, 2013. Вип. 6 (72). С. 269–274.

307. Равен Дж. Педагогическое тестирование : проблемы, заблуждения, перспективы ; пер. с англ. / Дж. Равен. Москва: Когито-Центр, 1999. – 144 с.]

308. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.

309. Робоча програма зі стилістики української мови. Херсон: Херсонський державний університет, 2010. URL: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx?id=d5555f6f-6e12-418e-a921-791bc22161c5>.

310. Руденко В.М. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів. Українська мова і література в школі. 2010. № 3. С. 40–44.

311. Русанівський В.М. Україністика. Українська мова: енциклопедія / Редкол.: В.М. Русанівський (співголова), О.О. Тараненко (співголова),

М.П. Зяблюк та ін. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М.П. Бажана, 2004. С. 700–706.

312. Рускуліс Л.В. Роль функціонально-стилістичного аспекту навчання мови в лінгводидактичній підготовці майбутнього вчителя-словесника. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2010. Вип. 22 (209). Ч. 1. С. 66–71.

313. Рускуліс Л. В. Лекція за способом викладу навчального матеріалу в системі підготовки майбутнього вчителя української мови. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка Серія: Педагогічні науки. Ніжин: ТОВ «Видавництво «Десна Поліграф», 2016. Вип. 140. С. 263–268.

314. Рябенко І. Стилістичні вправи як об'єкт теоретичного аналізу в сучасній лінгводидактиці. Українська мова і література в школах України. 2014. № 4. С. 24–28.

315. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогіка і наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку: е-журнал, 2010. № 3. URL: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16/](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/).

316. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи. Дніпропетровськ: Національний гірничий університет, 2003. 170 с.

317. Свириденко О., Хома К. Медіаосвіта майбутніх учителів-філологів. Теоретична і дидактична філологія. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 19. С. 95–103.

318. Селевко Г. Компетентности и их классификация. Народное образование, 2004. № 4. С. 138–143.

319. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.

320. Селиванова А.В., Селиванова Н.Л. К вопросу экологизации профессионального образования. Развитие личности школьника в

воспитательном пространстве: проблемы управления / под ред. Н.Л. Селивановой. Москва: Педагогическое общество России, 2001. 284 с.

321. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.

322. Семененко Е.А. Стилїстика як лінгвістична та загальнофілологічна дисциплїна. Актуальні напрями лінгвостилїстики. Предмет і проблематика. Записки з українського мовознавства: зб. наук. пр. / відп. ред. О.І. Бондар. Одеса: Астропринт, 2004. Вип. 14. С. 10–17.

323. Семенов О.М. Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника: навч.-метод. посїб. Київ – Глухів: РВВ ГДПУ, 2003. 108 с.

324. Семенов О.М. Академічна лекція як професійний комунікативний феномен. Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр., 2011. Вип. 2. С. 91–101.

325. Семенов О.М. Культура усного наукового мовлення дослідника. Філологічні науки: синхронічний та діахронічний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. Л. М. Горболїс. Суми: Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка, 2010. Вип. 2. С. 74–82.

326. Семенов О.М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): монографія / за ред. Л. Мацько. Київ: Педагогічна думка, 2007. 272 с.

327. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 403 с.

328. Семчишин М. Тисяча років української культури. Історичний огляд культурного процесу. 2-ге вид., фототипне. Київ: АТ «Друга рука» МП «Фенїкс», 1993. 550 с.

329. Семчук Д.Б. Вивчення практичної стилїстики і культури мовлення. 10–11 класи. Київ: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 128 с.

330. Сергієнко Л. Методика формування комунікативної компетентності студентів педагогічного коледжу засобами дидактичної гри: автореф. ... канд.

пед. наук, спец. 13.00.02 – «Теорія та методика навчання (українська мова)»  
Луганськ, 2013. 20 с.

331. Сидоренко В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект: термінологічний словник-довідник. Донецьк: Витоки, 2013. 100 с.

332. Сидоренко В.В. Модель професійної компетентності вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентнісного підходу. Наукова скарбниця Донеччини: науково-методичний журнал. Донецьк, 2010. № 2. С. 11–17.

333. Симоненко Т.В. Реалізація інноваційних технологій навчання у процесі формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів. Вісник Черкаського університету. Серія «Філологічні науки». Черкаси, 2009. Вип. 169. С. 181–186.

334. Симоненко Т.В. Реалізація системного підходу до навчання студентів-філологів у ВНЗ. Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). Луганськ, 2003. № 12 (68). С. 172–178.

335. Симоненко Т.В. Реалізація текстоцентричного підходу в процесі формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Херсон: Видавництво ХДУ, 2008. Вип. 48. С. 174–178.

336. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси: Брама, 2006. 330 с.

337. Симоненко Т.В. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2007. 40 с.

338. Симоненко Т.В. Формування термінологічного тезаурусу майбутніх учителів-словесників. Освіта Донбасу, 2008. № 5–6 (130–131). С. 70–73.

339. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: монографія. Харків; Київ: Каравела, 1998. 150 с.
340. Скворцова С.О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів: монографія / С.О. Скворцова, Ю.С. Вторнікова. – Одеса: Абрикос Компани, 2013. – 290 с.
341. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2005. 239 с.
342. Слободская Ю.В. Стилистическая компетентность как компонент процесса подготовки лингвиста-переводчика. Педагогические науки. Стратегические направления реформирования системы образования. 2014. URL: [http://www.rusnauka.com/24\\_PNR\\_2014/Pedagogica/2\\_176031.doc.htm](http://www.rusnauka.com/24_PNR_2014/Pedagogica/2_176031.doc.htm).
343. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / за ред. М. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2015. 238 с.
344. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2007. 400 с.
345. Современные образовательные технологии / кол. авт.; под ред. Н.В. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2013. 432 с.
346. Соколова І.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія / за ред. С.О. Сисоєвої; МОН України, АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Маріуполь, Дніпропетровськ: АРТ-ПРЕС, 2008. 400 с.
347. Сологуб О.П. Текстовая компетенция – ключевое звено в компетентностной модели филологического образования. Философия образования, 2011. № 1. С. 135–141.
348. Стельмахович М. Етнопедагогічні основи методики української мови. Українська мова і література в школі. 1993. № 5–6. С. 19–23.
349. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной; члены редколлегии: Е.А. Баженова, М.П. Котюрова,

А.П. Сковородников. Москва: Фланта: Наука, 2011. 696 с. URL: <https://studfiles.net/preview/6006736/>.

350. Стилїстика української мови: для студентів спеціальності 2102 «Українська мова та література» філологічних факультетів педагогічних інститутів / укл. Л.І. Мацько. Київ: ГП ПВО «Укрвузполіграф», 1988. 16 с.

351. Стилїстика української мови: навчально-методичний посібник / упор.: А.С. Попович, Л.М. Марчук; за ред. А.С. Попович. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 172 с.

352. Стилїстика української мови: навчально-методичний посібник для студентів-філологів вищих навчальних закладів денної та заочної форм навчання: 3-є вид., переробл. / укл. І.І. Коломієць. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. 160 с.

353. Стилїстика української мови: програма для філологічних факультетів вищих навчальних закладів України / укл. Л.І. Мацько. Дивослово. 2002. № 9. С. 50–57.

354. Стилїстика української мови: програми педагогічних інститутів для студентів спеціальності 2102 «Українська мова і література» / укл. О.П. Блик. Київ: РНМКВСПО, 1980. 18 с.

355. Стилїстика української мови: робоча програма навчальної дисципліни для студентів галузі знань 0203 Гуманітарні науки напряму підготовки 6.020303 Філологія (українська мова та література) / розробник Т.Л. Видайчук. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. 56 с. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/16891/1/T.Vydaichuk\\_RP\\_Stylistyka\\_IF.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/16891/1/T.Vydaichuk_RP_Stylistyka_IF.pdf).

356. Стилїстика української мови: робоча програма навчальної дисципліни для студентів галузі знань 0203 Гуманітарні науки напряму підготовки 6.020303 Філологія (українська мова та література) / розробник Т.В. Ліштаба. Кіровоград: Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2015. 14 с. URL:

[http://wiki.kspu.kr.ua/index.php?title=Навчальний\\_курс\\_\"Стилістика\\_української\\_мови\"&redirect=no](http://wiki.kspu.kr.ua/index.php?title=Навчальний_курс_\).

357. Стилістика української мови: робоча програма навчальної дисципліни / розробник: Н.В. Павлик. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет, 2012. URL: <http://wishenko.org/robocha-programa-navchalenoyi-disciplini-v4.html>.

358. Стилістика української мови: робочий тематичний план навчальної дисципліни / укладачі: Л.Т. Масенко, Н.Я. Дзюбишина-Мельник. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2007. URL: <http://nadoest.com/kiyevo-mogilyanseka-akademiya-v8>.

359. Стиль і час: хрестоматія / відп. ред. М.М. Пилинський. Київ: Наук. думка, 1983. 250 с.

360. Стурикова М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре. Инновационные проекты и программы в образовании, 2015. № 6. С. 28–32.

361. Сугейко Л.Г. Наступність і перспективність формування стилістичних умінь в учнів початкових та 5 класів загальноосвітньої школи: дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2001. 225 с.

362. Теория и практика обучения русскому языку: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд. / Е.В. Архипова, Т.М. Воителева, А.Д. Дейкина и др.; под ред. Р.Б. Сабаткоева. Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 336 с.

363. Тищенко О. Стиль мови Інтернет-спілкування в Національному корпусі української мови. Лінгвостилістика: об'єкт – стиль, мета – оцінка: збірник наукових праць, присвячений 70-річчю від дня народження проф. С.Я.Єрмоленко. Київ, 2007. С. 362–367.

364. Тільняк Н.В. Реалізація комунікативно зорієнтованого підходу до навчання української мови бакалаврів технічних спеціальностей: автореф.



дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). Київ, 2015. 19 с.

365. Топчій Л.М. Про організацію форм і видів самостійної роботи студентів у вивченні дисципліни «Стилістика української мови». Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики, 2013. Вип. 20. С. 198–202.

366. Туниця Ю.Ю. Про екологізацію вищої освіти України з метою підготовки фахівців для сталого розвитку: доповідна записка колегії Міністерства освіти і науки України, 10.11.2015 р. Науковий вісник НЛТУ України. Львів, 2015. Вип. 25.10. С. 9–14.

367. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.

368. Українська лінгвостилістика та культура мови на межі століть: полілог поколінь / С. Єрмоленко, С. Бирик, А. Ганжа, Т. Коць, Н. Мех, Г. Сюта. Українська мова. 2016. № 4. С. 24–40.

369. Українська лінгвостилістика ХХ – початку ХХІ століття: система понять і бібліографічні джерела / уклад.: С.П. Бирик, Т.А. Коць, С.Г. Чемеркін та ін.; за ред. С.Я. Єрмоленко. Київ: Грамота, 2007. 368 с.

370. Українська мова: енциклопедія. 2-ге вид., випр. і доп. / редкол.: В.М. Русанівський (співголова), О.О. Тараненко (співголова), М.П. Зяблюк та ін. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М.П. Бажана, 2004. 824 с.

371. Українська мова за професійним спрямуванням: навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / С.О. Караман, О.А. Копусь, В.І. Тихоша та ін.; за ред. С.О. Карамана, О.А. Копусь. Київ, Літера ЛТД, 2013. 564 с. (Гриф МОНмолодьспорту України).

372. Українська мова за професійним спрямуванням: практикум: [навч. посіб.] / Т.В. Симоненко, Г.В. Чорновол, Н.П. Руденко. Київ, ВЦ «Академія», 2009. 272 с. (Серія «Альма-матер»).

373. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С.Я. Єрмоленко, С.П. Бибик, О.Г. Тодор; за ред. С.Я. Єрмоленко. Київ: Либідь, 2001. 224 с.

374. Ушинський К.Д. Твори: в 6 т. Т. 4. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Київ: Рад. школа, 1952. 518 с.

375. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. Москва: Просвещение, 1973. 160 с.

376. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 456 с.

377. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.

378. Хоружа Л.Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр. Київ, КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2007. № 7. С. 178–184.

379. Хоцкіна С.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореферат дисертації ... канд. пед. наук: 13.00.04; Київськ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2013. 20 с.

380. Хуторской А.В. Образовательные компетенции и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В. В. Краевского. Конференция «Методология педагогики в контексте современного научного знания», посвященная 90-летию со дня рождения В.В.Краевского (Москва, 22 сентября 2016 г.). URL: <http://khutorskoyu.ru/be/2016/0922/index.htm> (дата звернення: 25.03.2018 р.).

381. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвузовский сб. науч. тр. / под ред.

А.А. Орлова. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117–137.

382. Чемерис І. Нові вимоги до спеціаліста : поняття компетентності й компетенції. Вища освіта України. 2006. № 2. С. 84–87.

383. Чижова Т.И. Основы методики обучения стилистике в средней школе: учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.». Москва: Просвещение, 1987. 176 с.

384. Шевельов Ю. Портрети українських мовознавців. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2002. 132 с.

385. Шевченко Г.П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу : європейський вимір. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. Київ, Педагогічна думка, 2009. С. 121–130.

386. Шевченко Л.І. Екстралінгвістична основа як фактор формування мовних особливостей жанру. Лариса Іванівна Шевченко: горизонтами модерної лінгвістики / уклад.: Д.В. Дергач, Д.Ю. Сизонов. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2014. С. 94–103.

387. Шиянюк Л.В. Текстодцентричний підхід до формування україномовної комунікативної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації: дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2018. 365 с.

388. Шкільник М.М. Проблемний підхід до вивчення частин мови: посіб. для вчителів / Михайло Михайлович Шкільник. Київ, Рад. шк., 1986. 136 с.

389. Шляхтун П.П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 224 с.

390. Шулінова Л.В. Методика викладання мови у вищій школі як модель формування лінгвістичного мислення. Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика, 2003. Вип. 8. С. 100–105.

391. Шульжук Н.В. Стилїстика сучасної української літературної мови: навч.-метод. посіб. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл. Рівне – Острого: [б. в.], 2013. 291 с.
392. Шумарова Н. Соціолінгвістика і стилїстика: система кореляцій. Стилї і текст. 2003. Вип. 4. URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=/article&article=1072>.
393. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. Москва: Учпедгиз, 1957. 188 с.
394. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. Москва: Сентябрь, 2000. 176 с.
395. Яковлева И.Г., Яковлев С.А. Лекция как форма контекстного обучения в среднем профессиональном образовании. Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. Ярославль, 2014. № 2. Т. 2. С. 113–118.
396. Ялалов Ф.Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию. Эйдос: интернет-журнал, 2007. 15 января. URL: [www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm](http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm).
397. Янко Н. Методи і прийоми формування стилїстичних умінь в учнів 3–4 класів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Чернігів, 2013. Вип. 110. С. 166–170.
398. Янко Н.О., Цибульська Д.І. Стилїстика української мови як лінгвістична основа вдосконалення лексико-стилїстичних умінь. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2015. Вип. 125. С. 269–274.
399. Янчук Н. Реалізація функціонально-комунікативного підходу до вивчення лексики сучасної української літературної мови. Українська мова і література в школі. 2005. № 7. С. 15–20.
400. Anthony E. Approach, method and technique. English Language Teaching. 1963. Vol. 17 (2). P. 63–67.

401. Babenko V.V. Communication as a component in professional activity of ukrainian language and literature teacher (Комунікація як складник фахової діяльності вчителя української мови і літератури). Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles. Taunton, United States of America: Aspekt Publishing of Budget Printing Center, 2018. P. 286–292.
402. Brown J.A. Television «Critical viewing Skills» Education: Major Media Literacy Projects in the United States and Selected Countries. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associated, Publishers. 1991. 371 p.
403. Buckingham D. Watching Media Learning. Making Sense of Media Education. London – New York – Philadelphia: The Falmer Press. 1990. 234 p.
404. Fill A. Okolinguistik. Eine Einführung. Tübingen: Narr, 1993. 151 p.
405. Haugen E. The ecology of language. The ecolinguistics reader: language, ecology and environment / A. Fill, P. Muhlhausler (Eds). Continuum international publishing group. 2006. Pp. 57–66. URL: [www.books.google.com.ua](http://www.books.google.com.ua).
406. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. Intelligence. 1993. Vol. 17. Issue 4, october-December. P. 433–442.
407. Miko F. Text a štýl. Bratislava: Tatran, 1970. 167 с.
408. Mistrik J. Štylistika. Vydanie 3. Bratislava: SPN, 1997. 600 с.
409. Semino E., Culpeper J. Foreword. E. Semino, J. Culpeper. Cognitive Stylistics: Language and Cognition in Text Analysis. Amsterdam: John Benjamins, 2002. P. IX–XVI.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Схеми стилістичного аналізу тексту

##### Схема фонетично-стилістичного аналізу художнього тексту

1. Пошук явищ фоносемантики.
2. Експресивні можливості звуків. Звукопис: асонанс, алітерація, анафора, епіфора, дисонанс, параномазія, ономотопея. Стилістичні функції.
3. Фонетичні засоби як складники тропів і стилістичних фігур.
4. Засоби милозвучності: евфонічні чергування голосних і приголосних звуків та вимовна легкість (повноголосся, подовження, спрощення).
5. Значення фонетично-стилістичних засобів для вираження основної думки твору й створення відповідного настрою.

##### Схема лексично-стилістичного аналізу художнього тексту

1. Стилістична характеристика лексики (книжна, розмовна; нейтральна, стилістично забарвлена).
2. Стилістичне використання споконвічно української лексики (спільноіндоєвропейської, спільнослов'янської, спільносхіднослов'янської й власне української) та запозичень. Доцільність такого співвідношення лексики за походженням.
3. Співвідношення лексики за емоційністю й нормативністю (наявність діалектизмів, розмовно-просторічних елементів, професіоналізмів і жаргонізмів).
4. Багатозначні слова та їх функції.
5. Синоніми як основне джерело засобів словесної образності й стилістичної виразності. Перифрази й евфемізми, їх стилістичні функції.
6. Загальномовні й контекстуальні антоніми, їх стилістичні функції. Антонімічна градація, антитеза, прийом антонімічної іронії, епітет-оксиморон.
7. Стилістичні можливості різних видів омонімів.

8. Паронімія як стилістичний засіб. Парономазія (або паронімічна атракція).

9. Співвідношення активної й пасивної лексики (історизми, архаїзми й загальнономвні та індивідуально-авторські неологізми), їх функції. Використання екзотизмів, етнографізмів, варваризмів, анахронізмів.

10. Різновиди тропів, їх стилістична роль, оригінальність і доцільність.

11. Лексичні засоби як складники фігур стилістичного синтаксису.

12. Стилiстичне навантаження фразеологізмів. Види трансформації фразеологічних одиниць і їх стилістична роль.

13. Художньо-естетична інтерпретація лексики тексту. Вплив лексично-стилiстичних засобів на вираження ідейно-образного й естетичного змісту твору.

#### **Схема словотвірно-стилiстичного аналізу художнього тексту**

1. Стилiстично забарвлені морфеми в тексті.

2. Інтерпретація дериватів. Словотвірні засоби, що надають семантично-стилiстичних відтінків словам (зменшувальності, пестливості, згрубілості, урочистості, фольклорності, книжності, розмовності, емоційності, інтимності тощо).

3. Стилiстично забарвлені морфеми як складники тропів і фігур стилістичного синтаксису.

4. Контекстуальні (індивідуальні) морфемно-словотвірні утворення в тексті.

5. Роль морфем і словотвірних засобів у створенні образності й уточненні змісту твору.

#### **Схема морфологічно-стилiстичного аналізу художнього тексту**

1. Співвідношення частин мови в поданому тексті. Варіантність морфологічних форм.

2. Семантично-стилiстичні функції самостійних, службових частин мови й вигуків.

3. Тропи й стилістичні фігури, в основі яких виразні морфологічні засоби (слова певних частин мови, граматичні форми роду, числа, відмінка, особи, часу тощо).

4. Характеристика тексту з погляду нормативності морфологічних засобів.

5. Вплив типу мовлення, жанру, функційного стилю, теми, основної думки на добір автором певних граматичних форм.

#### **Схема стилістичного аналізу простого речення**

1. Різновиди речень за метою висловлювання, їх роль.

2. Стилiстична роль різних видів односкладних речень.

3. Стилiстичні функції однорідних членів речення.

4. Стилiстичне навантаження вставних і вставлених конструкцій і звертань.

5. Стилiстичні функції відокремлених членів речення.

6. Синтаксичні одиниці як складники тропів і стилістичних фігур.

7. Домінування в тексті певних синтаксичних одиниць, їх смислова доцільність.

8. Синтаксичні особливості індивідуального стилю мовлення щодо використання простих речень.

9. Значення синтаксичних засобів (зокрема, простих речень) у побудові образної системи тексту тощо.

#### **Схема стилістичного аналізу складного речення**

1. Стилiстичні функції різних видів складних речень.

2. Стилiстичне вживання багатокomпонентних ускладнених синтаксичних структур.

3. Період як стилістичне явище, його різновиди.

4. Стилiстичне навантаження прямої, непрямої та невласне прямої мови.

5. Домінування в тексті певних синтаксичних одиниць, їх смислова доцільність



6. Фігури стилістичного синтаксису, їх функції. Синтаксичні одиниці, що стали основою стилістичних фігур.

7. Значення синтаксичних засобів (зокрема, складних речень, багатокomпонентних ускладнених синтаксичних структур, прямої, непрямої та невластне прямої мови, періоду) в побудові образної системи тощо.

8. Синтаксичні особливості індивідуального стилю щодо вживання складних синтаксичних структур.

### **Схема повного стилістичного аналізу художнього тексту**

1. Функційний стиль, жанр тексту, спосіб вираження змісту (проза чи поезія).

2. Тема (підтема), основна думка тексту.

3. Мовні засоби (фонетичні, лексичні, фразеологічні, морфемно-словотвірні, морфологічні, синтаксичні), що мають стилістичне навантаження. Доцільність їх добору.

4. Тропи й фігури стилістичного синтаксису, їх функції.

5. Експресивно-емоційний колорит тексту.

6. Стилiстичні прийоми: стилістична детермінація, інтердепенденція, констеляція, комутація, створення звукового фону, актуалізація (нетрадиційна сполучуваність, деавтоматизація тощо), стилізація й інші.

7. Індивідуально-авторські мовні засоби, які створюють особливості тексту.

8. Мовна домінанта тексту. Найдоцільніші стилістичні засоби, які мають основне смислове й виразове навантаження, сприяють точному й дієвому творенні образної системи тексту.

## Тексти для стилістичного аналізу

## Текст №1

## Чим пахне літо?

Чим пахне літо? Стиглою полуницею, червоногарячим сонцем розігрітою, від чого її запах стає ще сильнішим, а також теплою річковою водою, прогрітою на мілководді. Крім цього, є й аромат трави, недавно скошеної, у якій ще блукають квіткові відтінки, але вже пробивається духмяність сіна.

Багато в червня пахощів і фарб. У яскравому його різнотрав'ї граціозно похитують голівками білосніжні ромашки, малиново-червоними вуглинками світяться квіточки лісової герані, золотаво-жовтими зірочками блищать китички звіробою. За народними прикметами, ось-ось у лісі з'являться перші, давно очікувані гриби.

А на початку липня до літніх пахощів і фарб доєднуються нові. Тільки не треба шукати їх на галявинах. Вони там, де високі дерева гордо тримають кучеряві крони, а в тих кронах гудуть бджоли, збираючи з жовтуватих квітів нектар, щоб зробити один із якнайцінніших продуктів – запашний світлий липовий мед.

Чи бачили ви, як цвіте липа? Глянеш – і застигнеш у захваті! Квіти в неї білувато-жовті, зібрані в суцвіття. І мед, і липовий цвіт мають унікальні цілющі властивості, тому з давніх-давен народ їх шанує як ліки (За «Народним календарем»).

## Текст №2

## Бережімо нашу мову

Ми не глухі, але недочуваємо. Недочуваємо мелодії нашої мови. Ми не сліпі, але недобачаємо. Недобачаємо краси нашої мови. Ми не німкуваті. Але те, що ми промовляємо, таке неоковирне, незграбне й чужинецьке, що його аж

ніяк не можна назвати українською мовою. Радше сказати, що це українсько-російський мішанець.

Олександра Сербенська називала мову тілом думки. І не однієї людини, а цілого народу. То яке ж віками зболене, скалічене тіло нашої думки! Воно рясно всіяне виразками суржику, покручене, безжально побите.

Постає питання: як видалити незугарних зайд, як позбутися цих злякисних позичок, що нівелюють, по-справжньому спотворюють сказане? У який спосіб загоїти рани, домогтися того, щоб слово наше забриніло, засяло зусібч? Виразно, природно, вільно. Як зробити, щоб нашу українську можна було почути насправді, збагнути нескінченність її космосу? Побачити наш інтелект, і кмітливість, і розум. Щоб образ українця чи українки нікому й ніколи не кортіло ототожнювати з пришелепкуватими півторадурками на кшталт усіляких верок із їхнім масним гумором, простакуватою інтонацією та zdegradovanoю напівмовністю (За Л. Бутенко)

### Текст №3

#### Український фенікс

Ніщо не гине навіки, окрім марного. Усілякі запроданці й лакузи розтерзували творчу спадщину Михайла Грушевського плугами наклепів і злоби, а його ім'я випікали вогнем з пам'яті народу. А він – воскрес і освітив своїм могутнім талантом нашу непросту дорогу, розповівши усьому світові, що ми, українці, – не населення, а народ.

Внесок Грушевського у скарбницю науки був відзначений званням академіка Української академії наук і навіть Академії союзної. Але, незважаючи на це, офіційна історична наука вбачала в ньому свого найбільшого ворога й ще в недавні часи називала не інакше як «зубром українського буржуазного націоналізму».

У своїй «Історії України-Руси» Михайло Грушевський вивів життєпис України з історії Київської Русі. Він позбирав і органічно поєднав усе, що стосувалось історичного розвитку українського народу та його території, і

показав шлях українців як безперервну еволюцію – від найдавніших і аж до найновіших часів – на національнодержавній основі.

Сьогодні багато людей зачитуються книгами Михайла Грушевського як духовними молитовниками нації. І якщо материк Грушевського-історика ми почали вже потроху освоювати, то глибину творів Грушевського-белетриста нам ще треба належно відкрити і належно поцінувати. (за С. Білоконем).

#### Текст №4

### Зберігання харчових продуктів

Велике значення має правильне зберігання харчових продуктів. У домашніх умовах для цього користуються холодильником. Господарки повинні пам'ятати, що всі приготовлені продукти ставлять у холодильник охолодженими до кімнатної температури в закритому посуді, оскільки це запобігає їх випаровуванню і надмірному намерзання льоду на випарнику. Крім того, запахи цих страв можуть вбиратися іншими стравами та продуктами. Особливо це стосується жирів, які інтенсивно вбирають запахи. Для тривалого збереження свіжості і доброякісності продуктів їх, так само як і готову їжу, треба правильно розміщати в холодильнику, щоб забезпечувалася необхідна циркуляція повітря.

У морозильній камері зберігають морожені продукти і ті, які хочуть заморозити. На верхню полицку вміщують охолоджене м'ясо, рибу, ковбасні вироби і всі продукти, що швидко псуються. Зберігати попередньо промиті м'ясо та рибу не рекомендується, оскільки вони швидко псуються.

На середніх полицках краще розміщувати молочні продукти (сир, сметану, кефір, молоко, вершкове масло) та зелень, попередньо упаковану в поліетиленовий пакет або склянку, закриту кришкою (причому мити її не слід; у такий спосіб зелену цибулю, салат, зелень петрушки та кропу можна зберігати свіжими впродовж 4–5 днів).

Овочі та фрукти не потребують дуже низьких температур, і тому місце для них відводиться внизу в спеціальних лотках. (З кн. «Раціональне харчування в сім'ї»)

Текст №5

Я – жінка! Ви чуєте люди, я свічка,  
Запалена Господом на віки.  
Неправда, що я – ребро чоловіче,  
Цю казку придумали чоловіки.

Я – жінка. Я річка бурхлива й неспинна,  
Що в повінь зриває верхи берегів.  
Хто каже, що я підкорятись повинна?  
Це ще одна вигадка чоловіків.

Я – жінка. Природою створена пісня,  
Яку чоловік заспівать не зумів.  
Я – мрія і спогад. Майбутнє й колишнє,  
Я щось незбаганне для чоловіків.

Я – жінка. Я вільна, як думка одвічна.  
На думку не можна надіть кайдани.  
Це ти мене в рабство продав, чоловіче.  
І грішна я стала з твоєї вини.

Та я лише жінка. Я прагну кохання.  
Я все пробачаю тобі наперед.  
З твоєї криниці – я крапля остання.  
Для вуст твоїх згірклих – я липовий мед.

Я – жінка. Я враз перекинусь на зілля  
І гоїти рани візьмуся тобі.  
Я – непередбачена, незрозуміла,  
Я плачу від щастя, сміюся в журбі.

Я – жінка. Я дійсно, слабка половина.  
Нехай переможцям – лаврові вінки!  
Історію творять, звичайно, мужчины,  
Але лише так, як захочуть жінки!

(К. Сенченко).

#### Текст №6

#### Олена Теліга

Правду казали римляни, що поетом не можна стати, поетом народжуються. Такою поеткою з Божої ласки була Олена Теліга. З'явилася вона, спалахнула й згоріла на тяжкім та сірім, потім криваво-червонім небі війни й революції, неначе блискуча зірка, лишаючи, хоч згасла фізично, яскраве світло по собі, яке палахкотітиме нащадкам.

Таким був і стиль її поезії. Ставила до себе, як до поетки, великі вимоги. Цим пояснюється невелика числом кількість її поезій.

Мала геніальний дар в'язати близьке з далеким, нинішнє з майбутнім або з учорашнім. У зерні вже бачила рослину, у цвіті – плід, у житті – смерть, у смітті – життя...

У поезії Олени Теліги – шляхетність ліній, лаконізм виразу, незвикла доцільність будови. Ця будова пнеться вгору, через край, за межу, у простір, у повітря, понад мури, рветься з нестримною силою на кам'янистий верх, на найвищий шпиль, пнеться в далечінь, наче нап'ятий лук. Стрункість лінії, пружність будови. Загальне враження чогось, що піднімає душу від приземленого, сірого, буденного – у небо, у височину (За Д. Донцовим).

## Текст №7

### Тризуб

Здавна кожне державне об'єднання намагається підняти свій прапор, затвердити й представити іншим свої відзнаки і клейноди, виявити себе і свою сутність у національній символіці. Гербом України є тризуб, а прапор складають два кольори – жовтий і синій. Який же зміст, яка історія в цих символах?

На території України зображення тризуба з'явилося дуже давно. Розрізняють його на монетах Володимира Великого та інших київських князів. Чимало вчених і просто допитливих людей намагаються пояснити походження й значення цього знака. Ось лише деякі версії: візантійський, скіфський скіпетр, корона, голуб святого духа, якір, лук і стріли, норманський шолом, ворона, сокира...

Багато дослідників схильні до думки, що тризуб з'явився з грецької культури. Згадаймо Посейдона зі скіпетром у формі тризуба як символу божественної влади царя й могутності над водною стихією. Прозерпіна, дружина підземного бога Плутона, також має тризуба. Вона царює над підземними водами й заганяє їх у зерна та коріння рослин. Поєднання хреста з тризубом знаходять також на візантійських, татарських монетах (За В. Супрунечком).

## Текст №8

### Фотографія – це мистецтво

Фотографія потребує повсякчасної уваги й працелюбності, роздумів, безнастанного творчого пошуку. Винагородою за це будуть зроблені вами дивовижні відкриття. З цього моменту ви постійно відчуватимете, бачитимете, яке насичене, розмаїте життя. У людях, яких ви знаєте не один рік, ви відкриватимете нові, незнайомі вам риси, жести. Ви вже не проминатимете й незнайомих людей, зачудовані їхнім незвичним поглядом, порухом руки. Навіть ваш власний будинок видасться вам загадковим і таємничим.

Дедалі частіше ви вийматимете фотокамеру, щоб увічнити на плівці незвичний стан цілком звичних речей. Так, крок за кроком, наблизитиметеся ви до тієї фотографії, яку називають мистецтвом. А ще ви не раз почуватиметеся чарівником, бо є у фотографії дещо магічне, коли вона, зупинивши мить, починає жити своїм власним життям. Та станеться все це не одразу. Скоріш за все тоді, коли ваш знімок сприйметься не як копія когось або чогось, а як образ, як щось узагальнене, осмислене, наділене такою силою впливу, яка не залишить глядача байдужим... (За О. Поліщуком, В. Орловим).

### Текст №9

#### Спогади дитинства

Як то все далеко було! Було десь у нашій дитячій палеоліті, де ще тільки маревні ріки струменіли нам у степу, як образ чистоти й вічного руху.

Навесні, тільки сонце пригріло, тільки закурило в небі, уже, мов дикунчата, босі вискакуємо з хат, знуджені за зиму, галасуємо, не тямлячись від захвату, кидаємо в небо шапки, соломку, паліччя: «Гуси, гуси, нате вам на гніздо!». Бо птахи – то ж наші найперші друзі. Жайворонча всю весну дзвенить над степом, як частка твоєї душі. Невидимі пташата всюди висять над полями й сиплють, сиплють сріблястий спів. Жайвір тоді не боявся людини. Під ноги жнивцям кинеться, рятуючись від кібця.

А ті розблискотілі маківки церков по обрїях, що найперше означали для нас ярмарки, храми, довгождану нагороду за всі твої пастушачі труди. Сарматське рипіння коліс, іржання коней, цукерки довгі, у китицях, і неодмінно якась подія, що весь ярмарок сколихне (О. Гончар).

### Текст №10

-----

У Василя Голобородька особливі стосунки зі словом. Він його не вимудрує й не вимучує, не підкрадається до нього й не підхліблюється, не коверзує ним і не повеліває. Але слова самі плинуть до нього, первозданні й



цнотливі. Здається, «матерія слова» у нього жіноча, дівоча. Здається, слова люблять його й від тої любові розкриваються йому, як закохані дівчата хлопцям, – несподіваними, незнаними сторонами, розквітають йому всією жіночою істотою. Ось звичайнісіньке слово «балакати». Ми всі його, непоказне й немудре, настільки знаємо, що й забувати почали або соромитися, як плебея, як старомодного провінціала. І раптом воно ожило в Голобородька зовсім оновленим і молодим: у нього «балакає вода» у криниці, у відрі, на зрубі, балакає глечик молока на плечі в жінки, балакають ноги по рідній хаті... І низьке, просторічне слово заговорило соковитим повноголоссям, простодушною філософічністю і закрасувалося природною грацією селянської дівчинки (І. Дзюба).

#### Текст №11

Вже сказано «ні» в одлетілому літі,  
Хоч вчора ізвечора було ще «так»,  
Червоно та біло у жовтому житі  
Зацвів та опався знервований мак.

Ідеш чи стоїш, але слово за слово.  
Ідеш чи стоїш – за літами літа.  
Не встиг оглянутись, як слово солоно  
На сон твій, на крок, на літа обліта

(М. Вінграновський).

#### Текст №12

Є мови, які люблять приголосні в певному слові чи складі. Наприклад, склади китайської мови можуть починатися на будь-який приголосний, а закінчуватися лише на нь, н, й.

У мовах народів Кавказу теж є велика кількість гортанних та придихових приголосних. У мові адигейців кількість приголосних сягає 66, а

абхазькі діалекти\* нараховують 70-80 приголосних фонем\*. У мові австралійського племені аранта є лише 3 голосні й 10 приголосних фонем. У мові гавайців 5 голосних і 7 приголосних. І все ж рекордсменом з найменшої кількості голосних, мабуть, буде мова убихів. Понад сто років тому убихи переселилися з району колишнього Сочі до Туреччини й зараз майже втратили свою рідну мову. У їхній мові – 2 голосні, зате 82 приголосні фонemi (З журналу).

### Текст №13

Правила малого футболу допускають велику свободу у виборі майданчика, воріт, чисельності команди і тим самим роблять його привабливим і доступним у будь-яких умовах. Ось основне з цих правил. У міні-футбол грають на майданчиках завдовжки від 30 до 60 метрів і вширшки від 15 до 35 метрів. Для цієї мети використовують також баскетбольні, хокейні майданчики, тенісні корти і спортивні зали.

Висота воріт – 2 метри, ширина – 5 метрів. Найчастіше використовують ворота для ручного м'яча або для хокею з м'ячем.

Грають звичайним футбольним м'ячем. Для дітей або підлітків слід узяти волейбольний або полегший м'яч.

У грі беруть участь дві команди з 4-8 гравців кожна. Тривалість гри – від 30 до 50 хвилин. Час гри ділиться на дві половини з десятихвилинною перервою.

Гру ведуть в основному за правилами великого футболу. Проте є і деякі відхилення. Правило «поза грою» відмінюється. Дозволяється торкання м'яча об бічні борти і стіни, що створює нові можливості для обведення супротивника й розпасовує м'яча. Під час матчу дозволяється замінювати будь-яку кількість гравців необмежену кількість разів (О.Назаров).

#### Текст №14

Те, що українська мова відзначається особливою милозвучністю, відомо здавна, і, здається, ніхто не сумнівається в цьому тепер, хоч найменше можуть про це судити носії української мови, оскільки для них мова – знаряддя щоденного спілкування, а не об'єкт спостереження. Але про красу й приємність звучання української мови є більш ніж достатньо усних і писемних свідчень, у тому числі і загальновідомих, і звичайних іномовців, і видатних діячів, і фахівців, а з їхніх слів – і українців.

Ще в середині минулого століття видатний російський мовознавець-славист І. Срезневський звернув увагу на високу музикальність української мови. Він писав: «Сила людей переконана, що ця мова є одна з найбагатших мов слов'янських, що вона навряд чи уважить богемській щодо рясноти слів та виразів, польській щодо барвистості, сербській щодо приємності, що це мова, яка навіть у вигляді необробленому може стати нарівні з мовами, обробленими гнучкістю і багатством синтаксичним, мова поетична, музикальна, мальовнича».

Нагадаємо ще тільки один факт. На конкурсі краси мов у 1934 році в Парижі українська мова зайняла третє місце після французької й перської. Більшого поширення набула думка, що наша мова за милозвучністю йде після італійської (Н. Тоцька).

#### Текст №15

Ріка – водний потік, що живиться із джерела або стоком атмосферних опадів і тече по видовжених зниженнях рельєфу від верхів'я до гирла. Разом з притоками ріка утворює річкову систему, характер і розвиток якої зумовлені головним чином кліматом, рельєфом, геологічною будовою і розмірами басейну.

Ріки мають велике народногосподарське значення. Воду використовують для зрошування, водопостачання. На ріках споруджують водосховища,

гідроелектростанції. Великі ріки – Дніпро, Дністер, Дунай, Південний Буг – судноплавні в середній і нижній течії (З енциклопедії).