

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Формування методичної компетентності  
майбутніх учителів початкових класів під  
час вивчення курсу «Методика навчання  
української мови»**

**Кваліфікаційна робота (проект)  
на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”**

Виконав: студент 2 курсу 211М групи  
Спеціальності 013 Початкова освіта  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми Початкова освіта  
Федоряка Євгеній Віталійович

Керівник к. пед. н., доцентка Чабан О.В.

Рецензент вчитель початкових класів,  
вчитель вищої категорії  
гімназії № 6 Херсонської міської ради  
Ребенок С.Ю.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b>	
1.1. Методична компетентність як компонент професійної компетентності вчителя.....	7
1.2. Управління процесом формування методичної компетентності вчителів початкової школи.....	13
<b>РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b>	
2.1. Виявлення рівня методичної компетентності студентів і готовність до підвищення своєї компетентності.....	18
2.2. Специфіка формування ціннісно-мотиваційного компоненту методичної компетенції майбутніх учителів початкових класів.....	25
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	31
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	33
<b>ДОДАТКИ</b>	
ДОДАТОК А	
ДОДАТОК Б	

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Сьогодні в країні ми спостерігаємо реформування системи освіти, головною складовою якої повинно стати особистісно-орієнтоване навчання, тобто перехід від механічного навчання і заучування до розумового розвитку. Розвиток мисленнєвих здібностей повинен стати провідним аспектом у цьому процесі, глибинним поняттям навчання.

Це ж стосується не тільки середньої ланки освіти, а й вищої школи, особливо на тих факультетах, де готують учителів початкової школи. Вчитель, який добре володіє матеріалом, знає предмет свого викладання, але і володіє методикою викладання, вміє залучити учнів до активного пізнавального освітнього процесу, знає шляхи підвищення якості уроку, володіє здатністю приймати сміливі і самостійні рішення, вміє здобувати необхідні додаткові знання і т.д.

Не можна не погодитися зі словами відомого педагога М.Вашуленка, який, розмірковуючи про професію вчителя, сказав: «... Учитель, що йде на урок, повинен вміти фантастично багато: передавати знання і порушувати до них інтерес, швидко орієнтуватися в найнесподіваніших ситуаціях, прекрасно володіти почуттям часу, бути хорошим організатором, відрізнитися цілеспрямованістю і енергією, витримкою і терпінням, бути справедливим і захопленим, винахідливим і дотепним ...» [19, с.150].

Що ж потрібно зробити для того, щоб підготувати такого вчителя, щоб він відчував себе комфортно в нових соціально-економічних умовах? Перш за все – освітній процес у закладі вищої освіти слід зробити процесом формування творчо мислячої особистості, процесом залучення кожного студента в активну пізнавальну діяльність, навчити його застосовувати набуті знання із суміжних дисциплін на практиці, самостійно мислити і розвинути здатність до самореалізації.

Відомо, що професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів включає засвоєння ним цілого комплексу навчальних дисциплін, серед яких значна увага приділяється курсу методики, який служить сполучною, координуючою ланкою між усіма дисциплінами і перш за все між лінгвістичними та психолого-педагогічними. Не можна допускати, щоб кожна з них виступала "сама по собі". Тільки реалізуючись через методику, всі вони набувають професійно-практичну спрямованість. Не применшуючи значення кожного курсу, ми вважаємо, що саме курс методики в більшій мірі сприяє формуванню комплексного підходу до управління процесом навчання, розвитку педагогічної майстерності, критичного і творчого мислення, специфічних умінь і навичок, необхідних учителю початкових класів, допомагає відповісти на питання: чому вчити? як вчити? чому так, а не інакше? Говорячи іншими словами, саме курс методики в результаті сприяє формуванню професійної самостійності, справді методичного мислення, методичної компетенції.

Протиріччя в сучасному освітньому процесі дозволили визначити проблему дослідження: яким чином повинна бути організована система підвищення рівня методичної компетентності у майбутніх учителів, щоб ефективно реалізовувати компетентнісний підхід в діяльності майбутнього вчителя, а також сприяти розширенню кругозору, формуванню і вдосконаленню вмінь і навичок для активної участі в професійному та громадському житті. Це і обумовило вибір теми кваліфікаційної роботи «Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів» під час вивчення курсу «Методика навчання української мови»»

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Кваліфікаційне дослідження виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету «Теоретико-методичні засади

формування професійної компетентності сучасного педагога дошкільної та початкової освіти» (державний реєстраційний номер 0117U003762).

**Мета дослідження:** розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методичного інструментарію формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи під час вивчення курсу «Методика навчання української мови».

**Завдання дослідження:**

1. Провести теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми формування методичної компетентності педагогів.
2. Уточнити особливості процесу формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.
3. Виявити рівень сформованості методичної компетентності майбутніх вчителів початкових.
4. Розробити методичні прийоми формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів під час вивчення курсу «Методика навчання української мови» та експериментально перевірити їх ефективність.

**Об'єкт дослідження** – процес формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Предмет дослідження** – методи, прийоми та засоби формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів» під час вивчення курсу «Методика навчання української мови».

З метою розв'язання поставлених завдань в дослідженні використано ряд взаємодоповнювальних **методів**: теоретичні (аналіз лінгвістичної, лінгводидактичної, педагогічної літератури для з'ясування теоретичної бази дослідження; синтез й узагальнення основних положень для розробки методичного аспекту проблеми формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів» під час вивчення курсу «Методика навчання

української мови»); емпіричні (спостереження за освітнім процесом у вищому навчальному закладі для збору та отримання первинної інформації; констатувальний та формувальний етапи педагогічного експерименту для перевірки ефективності обраної методики; статистичні (якісний та кількісний аналіз експериментальних даних).

*Наукова новизна здобутих результатів полягає* в визначенні змісту головних понять кваліфікаційної роботи й корекції сутності поняття «формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів» під час вивчення курсу «Методика навчання української мови»; розробці, апробації та практичній перевірці в освітньому процесі інструментарію, методичний апарат якого був спрямований формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів» під час вивчення курсу «Методика навчання української мови».

*Практична значущість* кваліфікаційної роботи полягає в тому, що матеріали можуть бути застосовані здобувачами вищої освіти для підготовки до практичних занять обов'язкової освітньої компоненти «Методика навчання української мови» та «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі».

*Апробація дослідження.* Ключові положення кваліфікаційної роботи висвітлили у статті («Формування методичної компетентності вчителя початкової школи» [30]) до II Міжнародної науково-практичної конференції з теми «Innovations and prospects of world science» (6-8 жовтня 2021 року, Ванкувер, Канада). Результати роботи обговорили на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти під час попереднього захисту (протокол № від жовтня 2021 року).

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

### **1.1. Методична компетентність як компонент професійної компетентності вчителя**

Трансформації, що відбуваються в соціально-економічній сфері, зумовили зміни в системі освіти, що вплинули на організацію педагогічної діяльності. З'являються все нові і нові виклики, що вимагають від сучасного педагога не тільки знань, але вміння проектувати, формувати, здобувати знання. Компетентний педагог повинен володіти критичним мисленням, іншими словами, серед безлічі рішень він здатний вибрати найбільш оптимальне і продуктивне в даних конкретних умовах і вміло спростувати неправдиві рішення. Компетентнісний підхід має на увазі регулярне оновлення знань, а для вирішення професійних завдань – вміле володіння новою інформацією, є доцільними у конкретних умовах. Таким чином, компетентність можна характеризувати як здатність до актуального виконання діяльності [12, с.17].

На думку В. Введенського, необхідність впровадження поняття «професійна компетентність» визначена широтою змісту самого поняття, а також можливістю інтеграції таких понять як «Професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» [7, с.54]. В.Введенський виділяє три основні підходи в дослідженні професійної компетентності: професіографічний, рівневий і задачний. З точки зору професіографічного підходу, професіограма – це набір вимог до фахівця, проте вона актуальна тільки при оцінюванні операціональних компетентностей. Якщо підходити з точки зору цілісного опису професійної компетентності, то тут найбільш продуктивним буде рівневий підхід. В даному підході виділяються кілька компетенцій:

базова - інтелектуально-педагогічна, а також комунікативна, інформаційна та регулятивна [6, с.130-131].

У науковій літературі існує кілька підходів до характеристики поняття «професійна компетентність».

Представники функціонально-діяльнісного підходу (Н. Кузьміна, В.Сластьонін, В. Симонов, Н.Тализіна та ін.) розглядають компетентність як готовність з теоретичної та практичної сторони до педагогічної діяльності. Тобто готовність до виконання професійних обов'язків, де професійними компетенціями є теоретична та практичні вміння: вміння аналізувати, робити прогнози, проектувати, здійснювати рефлексію, бути організатором, вміти комунікувати.

Під методичною компетенцією розуміємо сформованість збалансованих теоретичних знань (лінгвометодичні, психолого-педагогічні), а також спеціальних (кваліфікаційних, розпізнавальних, аналітичних) умінь і навичок, що дозволяють майбутньому вчителю прогнозувати і мотивувати, стимулювати і активізувати освітній процес засобами предмета, психологічно орієнтуватися на роботу в школі і бути готовим адаптуватися в нових для нього умовах.

Таке розуміння методичної компетенції говорить про те, що вона належить до предметних компетенцій, так як її зміст складають, в першу чергу, предметні знання, вміння і навички.

Формування у студентів методичної компетенції – процес тривалий і творчий, і починається він з перших років навчання у вузі. Цьому сприяє вимога реалізації принципу професійної спрямованості навчання, що є одним з провідних у викладанні всіх дисциплін в педагогічному вузі. Педагогізація процесу навчання – обов'язкова ланка в системі професійної підготовки майбутнього вчителя. Вже на 1-2 курсах здобувачі вищої освіти в тій чи іншій мірі долучаються до методичної науки. Так, на заняттях «Сучасна українська мова з практикумом» у них формуються такі методичні вміння, як: оцінювати



усні та письмові відповіді однокурсників, рецензувати твори, працювати над помилками, підбирати ілюстрований мовний матеріал для відповідних орфограм і пунктограм, характеризувати його, працювати зі шкільними підручниками і т.д. [11, с.70]. Але більш цілеспрямоване формування методичної компетенції, звичайно, здійснюється в ході засвоєння освітньої компоненти «Методика навчання української мови». До цього часу у здобувачів вже є певна сума знань з обов'язкових компонент загального спрямування – сучасної української мови, педагогіки і психології, тобто з тих суміжних наук, на які спирається методика.

Особливу увагу вимагає перша лекція, яка вводить студентів в методичну науку, в професію вчителя початкових класів. З самого початку необхідно викликати інтерес до цієї, поки ще для здобувачів освіти досить абстрактної науки. Так, їм пропонується вирішити педагогічну задачу - відповісти на питання, хто правий у суперечці, що виникла між групою вчителів і молодим хірургом, затверджує, що він зможе викладати в школі будь-який предмет, хоча не закінчив педагогічний вуз і тому не знає ні педагогіки, ні методики. Треба тільки, на його думку, добре знати свій предмет викладання [11, с.72]. Ситуація викликає жвавий інтерес, студенти продовжують суперечку, наводячи аргументи «за» і «проти» думки хірурга, але в підсумку приходять до висновку, що щоб стати хорошим учителем необхідно, крім знання предмета викладання, вміння передавати ці знання і, звичайно, любити тих, кому їх передаєш. В ході аналізу даної ситуації визначається роль і значення курсу, що вивчається. Здобувачі вищої освіти дають відповіді до питання, чого вони чекають від курсу методики, на які конкретні питання хотіли б отримати відповіді.

За твердженням Е.Середенко, методична компетентність являє собою сукупність знань в області методики, а так само операційно-методичних і психолого-педагогічних умінь [26, с.44]. Виходячи з

аналізу поняття методичної компетентності в науковій літературі, можна сформулювати її як результат освоєння методичної системи, процес оволодіння навичками і знаннями для реалізації в професії. Формування даних знань, умінь і навичок відбувається в процесі підготовки вчителя. Формування методичної компетентності відбувається при становленні педагога як особистості, а методична компетентність формує: ціннісні орієнтири, методичну культуру, готовність до творчої самореалізації; здатність до методичної рефлексії критичне оцінювання своєї діяльності і аналіз застосовуваних технологій з точки зору їх ефективності.

Учителі-дослідники розглядають методичну компетентність як здатність особистості до вирішення методичних завдань, які можуть виникнути в ході педагогічної діяльності [28].

Методична компетентність формується на етапі підготовки фахівця в галузі освіти, а удосконалюється в ході професійної діяльності, шляхом вирішення методичних завдань і рефлексії власної діяльності.

Так само виділяють і таке поняття, як методична культура, яка має на увазі знання і використання продуктивних методик при навчанні, використання методичної термінології. Методичну культуру можна розглядати як важливу складову методичної компетентності. Ефективність методичної компетентності полягає в тому, що вона спрямована на результативність процесу навчання [28, с.11]. Методична компетентність має на увазі використання в своїй педагогічній діяльності рефлексії для критичного переосмислення і оцінювання своїх результатів, якості дисципліни викладання, а також вміння оцінити ефективність обраних методів і методик в освітньому процесі, на результат навченості школярів. Підготовка майбутнього педагога повинна бути спрямована не тільки на вміння пояснити новий матеріал, але сформулювати і запропонувати учням якийсь алгоритм при

виконанні тих чи інших завдань, а також навчити правилам самостійної роботи.

У сучасних умовах в професійній діяльності вчителя початкових класів визначальну роль відіграє сформованість методичної компетентності. У поняття методичної компетентності вкладено кілька складових, а саме: професійна компетентність, система знань, умінь і навичок для ефективності професійної діяльності, оптимальність при виборі методів організації педагогічної діяльності [19, с.84].

Для поняття методичної компетентності також властиво тотожне поняття, пов'язане єдиним сенсом – методична майстерність. Так само як і компетентність, поняття педагогічної майстерності включає в себе мотиваційний аспект, когнітивний, поведінковий, а також ціннісно-смысловий і емоційно-вольовий.

Методична компетентність – це важлива складова в практичній діяльності кожного педагога. Вона пов'язана з підбором засобів і методів навчання, форм взаємодії учня і вчителя, крім того, методична компетентність сприяє формуванню ключових компетенцій учнів [23, с.40].

За твердженням О.Козирєвої, методична компетентність – це інтегративна властивість особистості педагога, яка визначає його готовність і здатність ефективно вирішувати методичні завдання в процесі реалізації цілей навчання, пов'язаних з формуванням комунікативної компетентності, освітою, вихованням і розвитком учнів [12, с.8].

Структура методичної компетентності, характеризується взаємопов'язаними компонентами:

а) ціннісно-мотиваційний компонент, проявляється в інтересі і мотивації в методичній роботі;

б) когнітивний компонент, проявляється в застосуванні знань і навичок при вирішенні методичних проблем, а також відкритість до нових знань, практикам і формам роботи;

в) технологічний компонент, що передбачає використання в роботі ІКТ;

г) рефлексивний компонент, проявляється в самооцінці, самокритичності і методичної рефлексії [12, с.19].

Також в структурі методичної компетентності можна виділити два види компетенцій:

1. загальнометодичні – складаються з мотиваційної, когнітивної, інформаційної, комунікативної та соціальної компетенцій.

2. Спеціальні – це сукупність цільової, змістовної, проектувальної, рефлексивної і моніторингової компетенцій.

При формуванні методичної компетентності виділяється кілька рівнів:

1. Адаптивний рівень – передбачає використання конкретних методичних знань і умінь при вирішенні того чи того методичного завдання в конкретному випадку, з конкретним контингентом учнів.

2. Репродуктивний рівень – показує рівень сформованості і цілісність уявлень про методичну діяльність.

3. Прагматичний рівень – характеризується усвідомленістю методів і способів в методичній діяльності педагога, використання в практичній діяльності сучасних освітніх технологій.

4. Інтегративний рівень – творча самостійність, характеризується продуктивністю і ефективною самореалізацією в професійній діяльності [12, с.20].

Таким чином, щоб зробити процес навчання студентів основам методичної майстерності ефективним, викладачеві, який веде цей курс, слід знати його внутрішні ресурси, можливості, визначити, якими

знаннями, вміннями і навичками повинні оволодіти студенти в першу чергу.

## **1.2. Управління процесом формування методичної компетентності вчителів початкової школи**

У сучасній педагогічній літературі управління формуванням методичної компетентності визначається по-різному:

- володіння педагогом різними методами навчання, знання дидактичних методів, прийомів і вміння застосовувати їх в процесі навчання, знання психологічних механізмів засвоєння знань і умінь в процесі навчання (І.Кочан);

- інтеграційна, багаторівнева, професійно значуща характеристика особистості викладача, що виражається в наявності ціннісного ставлення до педагогічної професії, професійних знань і умінь, взятих в єдності (І.Біляєв);

- інтегральна характеристика ділових, особистісних і моральних якостей педагога, що відображає системний рівень функціонування методологічних, методичних знань, умінь, досвіду, мотивації, здібностей і готовності до творчої самореалізації в методичної та педагогічної діяльності в цілому (М.Пентилюк).

Для сучасної освітньої установи поняття «якість освіти» пов'язано, перш за все, з його конкурентоспроможністю на ринку освітніх послуг. При цьому воно сприймається як комплекс споживчих властивостей освітньої послуги, що забезпечує задоволення внутрішніх потреб щодо розвитку особистості учня. У зв'язку з цим стає все більш усвідомленою та актуальною стає необхідність управління якістю освіти на рівні школи, оскільки саме ця проблема – одна з найактуальніших для будь-якої школи, кожного керівника та вчителя.

Управління якістю освіти – планомірно здійснювана система стратегічних та оперативних дій, спрямована на забезпечення, покращення, контроль та оцінку якості освіти.

Система управління якістю необхідна сучасній загальноосвітній установі для:

- підвищення ефективності освітнього процесу у досягненні вимог;
- розвитку творчої та діяльної атмосфери в установі, активізації професійної діяльності працівників;
- покращення в цілому системи управління в загальноосвітній установі;
- оптимізації фінансового, ресурсного та кадрового забезпечення освітнього процесу;
- підвищення конкурентоспроможності загальноосвітньої установи;
- створення сучасних безпечних умов освітньої діяльності;
- забезпечення широкої участі громадськості в управлінні загальноосвітньою установою.

Функціями шкільної системи управління якістю освіти є:

- забезпечення шкільного стандарту якості освіти як суспільного договору між суб'єктами навчального процесу;
- визначення критеріальної основи якості освіти в загальноосвітній установі;
- підготовка аналітичних звітів та публічних доповідей про якість освіти у закладах освіти;
- стимулювання інноваційних процесів в освітній установі для підтримки та постійного поліпшення якості освіти;
- визначення напрямків розвитку освітньої установи, підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Виділені положення дають підставу розглядати методичну компетентність майбутнього педагога як об'єднану характеристику суб'єкта педагогічної праці, що має в своїй основі сукупність загальнопедагогічних і методичних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що відображає готовність і здатність до ефективної методичної діяльності та забезпечує досягнення високих показників в навчанні і вихованні учнів початкових класів.

Розвиток творчої активності студентів, їх методичної компетенції передбачає ретельно продуману систему і ефективні методи навчання. Весь досліджуваний матеріал повинен оцінюватися крізь призму питання: наскільки це знадобиться йому у майбутній діяльності, тобто наскільки він професійно значущий.

Великі можливості для формування методичної компетенції майбутнього вчителя є в таких важливих і складних темах курсу, як «Лінгвометодичні категорії методики», «Методи і прийоми навчання української мови» [11]. «Студенти повинні глибоко усвідомити, що означає надати навчання комунікативний характер, здійснити функціональний підхід до відбору і подачі матеріалу. Тому в ході аналізу всієї системи шкільних підручників ретельно простежується реалізація цих принципів в побудові параграфів, в змісті вправ, в формулюваннях завдань до них, визначається їх методична доцільність. Тренування студентів в розрізненні мовних і мовленнєвих вправ, встановлення їх розвиваючого і виховного потенціалу, видозміна матеріалів, запропонованих у підручнику, накопичення власних також сприяє підвищенню методичної грамотності студентів» [30, с.350 ]. Цікавими є спроби глобального, по суті міждисциплінарного підходу до інтерпретації сутності мови як специфічного людського феномену, за допомогою якого можна зрозуміти природу особистості, її місце у соціумі та етносі, її інтелектуальний та творчий потенціал, тобто глибше осмислити для себе. Автентична мовна особистість діє та розвивається у

конкретному лінгвосоціумі, який відрізняється своєю концептуальною системою – картиною світу, образом світу. Відповідно конкретна мовна особистість – це носій не тільки мовного та когнітивного коду даного лінгвосоціуму, а й певної лінгвокогнітивної та глобальної картини світу. Отже, мовна освіта як результат передбачає оволодіння вміннями, що навчаються, розуміти носія іншого мовного образу світу, іншої картини світу і успішно вести з ним комунікацію. Можна сказати, що результатом мовної освіти є сформована вторинна мовна особистість.

Так, навчання української мови має бути спрямоване не тільки на формування у студентів-лінгвістів вміння практично користуватися мовою, що вивчається, у різних соціально-детермінованих ситуаціях, а й у залучення їх до іншого образу свідомості, іншій картині світу. Як результат навчання української мови повинна скластися сформована (на певному рівні) у студентів лінгвістичної спеціальності «мовна картина світу», вміння розпізнавати мотиви та встановлення особистості, зокрема при формуванні іншої системи цінностей, розуміти (осягати) носія мовного «образу світу». Це стане можливим, якщо той, хто навчається, матиме вміння «когнітивної дії», властивими носію іншої національної культури.

На курс методики лягає особлива відповідальність у плані організації та проведення педагогічної практики, коли відбувається перша справжня зустріч студентів з професією. Ось тут-то і проявляється сформованість їх знань, умінь і навичок, здатність працювати в рамках програми, підручника, спланувати урок і реалізувати через нього свої задуми, організувати пізнавальну діяльність учнів [10, с.31]. В ході педпрактики студенти по-справжньому усвідомлюють, що вчительська праця вимагає самовіддачі, творчого ставлення і що складні та багатогранні завдання навчання українській мові може вирішити той вчитель, який, представляючи свою



відповідальність за навчання, здатний з'єднати в єдиний комплекс освітні, практичні та виховні завдання.

Таким чином, методична компетентність, як одна із складових частин професійної компетентності педагога, формується на етапі підготовки фахівця. Під методичною компетентністю розуміють вміння і можливість вирішення методичних завдань, використання технологій і прийомів для більш продуктивного вивчення дисципліни, пошук комбінацій і ефективних поєднань [8], а також застосування інформаційно-комунікаційних технологій і рефлексія власної діяльності з точки зору ефективності дисципліни викладання.

В якості структурних компонентів методичної компетентності виділено такі: когнітивний, технологічний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний, виходячи з яких складена структурно функціональна модель локального середовища підвищення рівня методичної компетентності [8, с.6].

Загострення уваги саме на методичній компетентності обумовлено змінами, що відбуваються в сучасній педагогіці. Виникнення все нових і нових педагогічних практик, технологій вимагають від педагога бути обізнаним. Крім того, змінюється і сам процес отримання знань, на зміну знань, умінь і навичок, приходять компетентності, які мають на увазі навчання не тільки знання, а й способам їх добування, проектування. Освітнє середовище виходить за рамки освітнього закладу, розширюється, і вимагає від педагога бути здатним до проектування, до реалізації освітніх програм виходячи з роботи з дітьми різного рівня, з різними психологічними особливостями, з індивідуальними особливостями. Це і має на увазі під собою термін професійна компетенція.

## **РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

### **2.1. Виявлення рівня методичної компетентності студентів і готовність до підвищення своєї компетентності**

Підвищення якості освіти, є одним із головних завдань системи освіти. Образ сучасного педагога – це творчо мисляча особистість, що володіє сучасними методами і технологіями освіти, а також володіє психолого-педагогічними прийомами і способами.

Пріоритетним напрямком в системі освіти є становлення і розвиток професіоналізму педагогів і вчителів. Цей напрямок одержав свій розвиток в системі неперервної професійної освіти, яке, в свою чергу, забезпечує як вертикальну, так і горизонтальну освітню мобільність протягом життя людини.

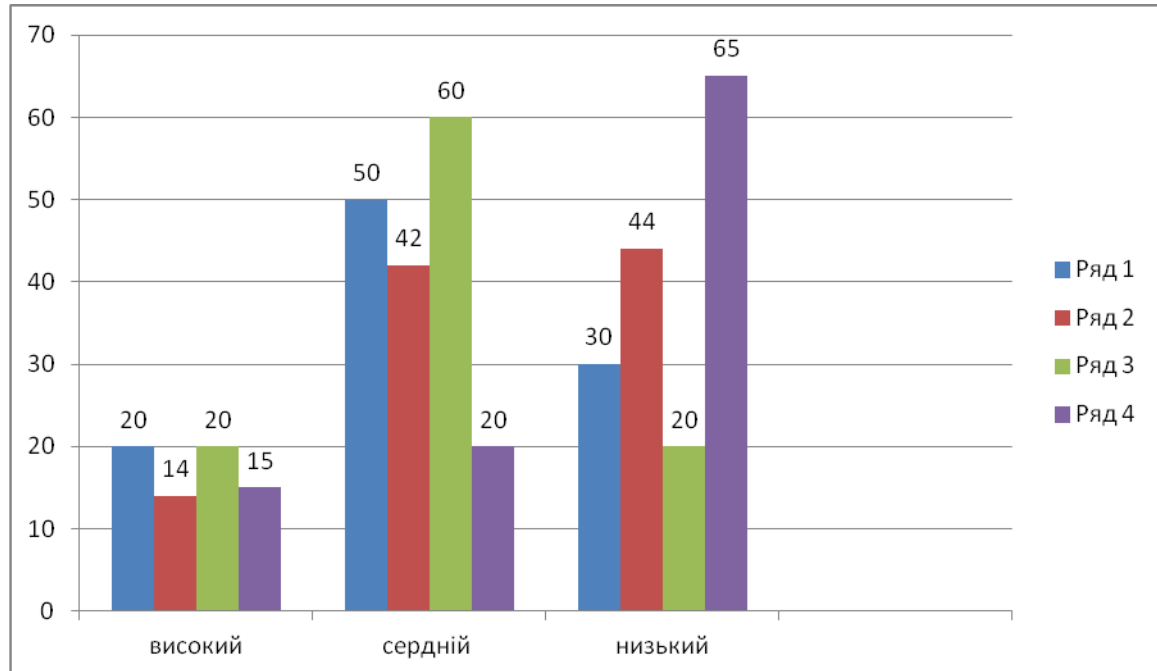
Досягненню високого рівня професіоналізму педагога може сприяти спеціальна робота методичних об'єднань, системи додаткової професійної освіти педагогів, яка включає діагностику актуального розвитку професіоналізму педагога, його компетентностей, а також перспектив і моніторингу розвитку.

Перед початком дослідження на базі педагогічного факультету пройшли анкетування студентів спеціальності Початкова освіта на виявлення рівня методичної компетентності. Всього в анкетуванні взяли участь 34 студенти 3 і 4 курсу з двох груп. При проведенні анкетування були отримані наступні результати:

**Таблиця 2.1.1. Рівень володіння технологічним компонентом методичної компетентності серед студентів**

рівень	Використання ІКТ при вивченні «Методики викладання української мови»	Використання інформаційних ресурсів	Дистанційні технології навчання	Різні форми самостійної роботи
Високий рівень	20%	14%	20%	15%
Середній рівень	50%	42%	60%	20%
Низький рівень	30%	44%	20%	65%

**Діаграма 2.1.1. Рівень володіння технологічним компонентом методичної компетентності серед студентів**



При відповіді на питання «Використання ІКТ при вивченні курсу «Методика навчання української мови» високий рівень володіння даними компонентами методичної компетентності показали тільки 20%

студентів, 50% - середній результат і 30% - низький. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що 80% студентів мають потребу у вивченні можливостей застосування ІКТ в освітньому процесі.

При відповіді на питання «Використання різних інформаційних ресурсів» тільки 14% студентів показали високий результат, 42% середній і 44% - низький. За результатами відповідей на дане питання, напрошується висновок, що в своїй практичній діяльності викладачі недостатньо використовують інформаційні ресурси.

Відповідаючи на питання про використання дистанційних технологій навчання, високий рівень володіння даною компетентністю показали лише 20% студентів, середній - 60% і низький рівень - 20% вчителів. Слід зробити висновок, що дистанційні технології при вивченні курсу «Методика навчання української мови» навчання залишаються ще недостатньо використовуються в освітньому просторі.

При відповіді на питання про використання різноманітних форм для самостійної роботи, тільки 15% студентів показали високий результат, 20% середній і 65% - низький. Що говорить про необхідність знайомства з різними формами самоосвіти.

Таким чином, при аналізі рівня володіння технологічним компонентом методичної компетентності можна зробити висновок про досить низький рівень володіння ІКТ, використання інформаційних ресурсів і володіння різноманітними формами навчання для самоосвіти студента.

Аналіз рівня методичної компетентності студента ґрунтується на сукупності методичних і предметних знань, умінь, навичок, досвіду, а також мотивації для якісного виконання своїх майбутніх професійних обов'язків.

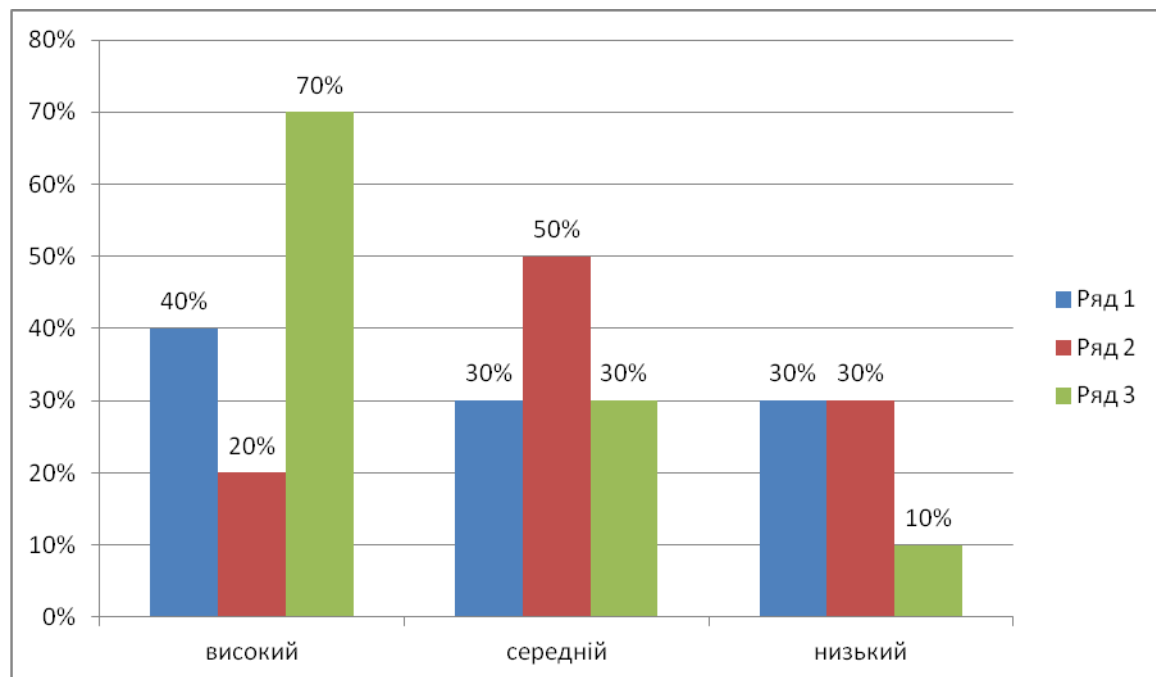
Методична компетенція майбутнього педагога передбачає володіння на теоретичному і практичному рівні предметними знаннями, вміннями, навичками, володіння способами, методами реалізації даних

знань, умінь, навичок, володіння необхідними властивостями, якостями особистості, що дозволяють здійснювати педагогічну діяльність.

**Таблиця 2.1.2. Рівень володіння рефлексивним компонентом методичної компетентності**

	Наявність досягнень студентів з предмету	Наявність досягнень студентів поза аудиторній роботі	Створення умов для дистанційної роботи
Високий рівень	40%	20%	70%
Середній рівень	30%	50%	30%
Низький рівень	30%	30%	10%

**Діаграма 2.1.2. Рівень володіння рефлексивним компонентом методичної компетентності**



При оцінці досягнень здобувачів на заняттях з освітньої компоненти «Методика навчання української мови» високий рівень

показали 40%, середній і низький рівень був у 30%. Досягнення студентів в поза аудиторній роботі на високому рівні представили 20%, на середньому рівні 50% і на низькому - 30%. На високому рівні 70% студентів продемонстрували такий критерій, як створення умов для дистанційної роботи, 20% на середньому рівні і 10% на низькому. Таким чином, оцінюючи загальний рівень володіння компонентами методичної компетенції майбутніми педагогами, можна зробити висновок про те, що на високому рівні у студентів когнітивний компонент методичної компетентності, ціннісно-мотиваційний компонент на середньому рівні у 68% студентів.

Розвиток технологічного компонента методичної компетентності. У процесі роботи в першій групі основним завданням було вибудувати систему формування як знанневих, так і діяльнісних складових технологічного компонента методичної компетентності. Прояв кожного компонента під час проведення семінарів, моделювання педагогічних ситуацій на семінарських заняттях, захисту педагогічних проєктів застосування тренінго-ігрових технологій та інших форм навчання, в процесі яких педагогам доводилося демонструвати рівень розвитку технологічного компонента методичної компетентності. Це спостерігалось на основі методу експертних оцінок у кожного студента і оцінювалося трьома показниками: відповідають повністю (10 балів); відповідають, але не цілком, потрібне уточнення (5 балів); не відповідають зовсім (0 балів).

Одним з компонентів моніторингу розвитку технологічного компонента методичної компетентності була робота над проєктом, що передбачає творче освоєння теорії у процесі викладання української мови і проєктування тренінго-ігрової технології за обраною темою уроку.

За підсумками роботи Підгрупи 1 були виявлені зміни в стосунках педагогів до проєктування навчальної діяльності, в переоцінці

значущості застосування тренінго-ігрових технологій, що гарантують результат. Зазначені організаційно-педагогічні та методичні умови, сприяли формуванню у майбутніх педагогів технологічного компонента методичної компетентності, виявленої у вигляді умінь формулювати цілі і завдання, адекватно визначати структуру і зміст навчання, оптимально вибирати методи і засоби навчання, повно аналізувати відповідність досягнутих реальних результатів запланованим.

Підгрупа 2. Розвиток ціннісно-мотиваційного компонента методичної компетентності. Робота в цій підгрупі зводилася до усвідомлення значущості професії педагога; розвиток мотивації до вдосконалення власних професійно-комунікативних умінь; формування готовності використовувати професійну комунікацію для створення атмосфери співпраці. Основною організаційною формою проведення даної практики є заняття з використанням різних освітніх ресурсів мережі Інтернет при викладанні української мови у початкових класах, обмін досвідом, контактна робота передбачала проведення навчально-пізнавальних дискусій і професійно-комунікативних тренінгів на семінарських заняттях.

Підгрупа 3. Розвиток когнітивного компонента методичної компетентності. Робота даної підгрупи характеризується наступними критеріями: наявність актуальних інтегрованих знань, здатність до їх постійного вдосконалення, творча активність, гнучкість і критичність мислення, здатність до аналізу професійної ситуації та рефлексії. Володіючи глибокими, системними знаннями в області викладається науки, викладачі найчастіше мають лише фрагментарними знаннями з проблеми професійно-особистісного зростання, відчувають труднощі з інтеграцією предметних і психологічних знань і не завжди усвідомлюють необхідність такої інтеграції. Як наслідок, даний напрямок вдосконалення не відбивається в перспективних програмах професійного саморозвитку. На досить низькому рівні представлена і

потреба в творчості, виникнення творчої активності найчастіше ініціюється будь-якими зовнішніми стимулами і без їх дії досить швидко згасає. Для багатьох характерне тяжіння до шаблонних способів дії, дотримання одного разу розробленим алгоритмом.

Отже, в програму роботи було включено розвиток творчого компонента, а також аналіз професійної ситуації, гнучкості і критичності мислення, здатності до професійної рефлексії.

Підгрупа 4. Розвиток рефлексивного компонента методичної компетентності. Заняття в цій підгрупі були збудовані так, щоб сформувати здатність викладача до самоаналізу і самокорекції особистого методичного досвіду, виявлення основних характеристик індивідуального методичного стилю; потреба в пошуку коштів усунення методичних труднощів, обумовлених нестандартністю навчальних ситуацій.

Метою даної проєкції є створення умов для самореалізації учасників освітнього процесу, що забезпечує якість освіти і їх успішну самореалізацію в сучасному суспільстві.

Діяльність майбутніх педагогів була спрямована на вирішення наступних завдань:

1) Оптимізація форм і методів організації:

- освітнього процесу з метою задоволення освітніх потреб, розкриття творчого потенціалу.

2) Створення умов для підвищення рівня методичної компетентності з метою підготовки до переходу на нові стандарти:

- діагностика методичних труднощів педагога і надання сучасної допомоги;

- оволодіння новими педагогічними технологіями і поширення передового педагогічного досвіду;

- забезпечення професійного, культурного, творчого зростання педагогів через участь в семінарах, конференціях, майстер-класах;



- через вивчення і впровадження нових методичних прийомів і технологій.

3) Удосконалення прийомів роботи:

- з обдарованими дітьми;
- взаємодії з сім'єю в рамках єдиного освітнього простору;
- організація творчої діяльності з виходом на конкретний результат: дослідні роботи, творчі проекти, літературні художні роботи;

Поставлені завдання сприяли лінгвістичному розвитку і морально-естетичному вихованню учнів початкових класів засобами рідної мови, створення умов для реалізації творчих здібностей.

Для вирішення цих завдань була спланована і організована робота в двох напрямках: теоретична освіта і практична діяльність.

Серед теоретичних питань, які опинилися в центрі уваги, – можливість використання SMART BOARD в викладанні української мови у початковій школі.

Перед проведенням дослідження студентам групи була запропонована анкета, яка була спрямована на діагностику педагогічних проблем педагога.

У ході анкетування було виявлено, що найбільшу складність для майбутніх учителів застосування ІКТ на уроках з української мови у початковій школі.

На основі даних досліджень, виділення структурних компонентів методичної компетентності та їх співвідношення з виділеними етапами дозволяє чітко уявити специфіку формування методичної компетентності, володіння якої дозволить майбутньому вчителю вирішувати професійні завдання.

## **2.2. Специфіка формування ціннісно-мотиваційного компоненту методичної компетенції майбутніх учителів початкових класів**

Ціннісно-мотиваційний компонент методичної компетентності:

- являє собою один з видів професійної компетентності педагога;
- проявляється в методичній діяльності педагога як одному з видів професійної педагогічної діяльності;
- висловлює єдність його теоретичної і практичної готовності до ефективного здійснення навчання та виховання учнів;
- ґрунтується на сукупності психолого-педагогічних, методичних і предметних знань, умінь, навичок, досвіду, мотивації та особистісних якостей, необхідних для якісного виконання навчально-методичної діяльності [8, с.10].

Виділені положення дають підставу розглядати ціннісно-мотиваційний компонент педагога як інтегративну характеристику суб'єкта педагогічної праці, засновану на сукупності психолого-педагогічних, методичних і предметних знань, умінь, навичок, досвіду, мотивації та особистісних якостей, що відображає готовність і здатність до ефективної методичної діяльності та забезпечує досягнення високих показників у навчанні і вихованні учнів.

У дослідженні розглядалися такі критерії компонента, як:

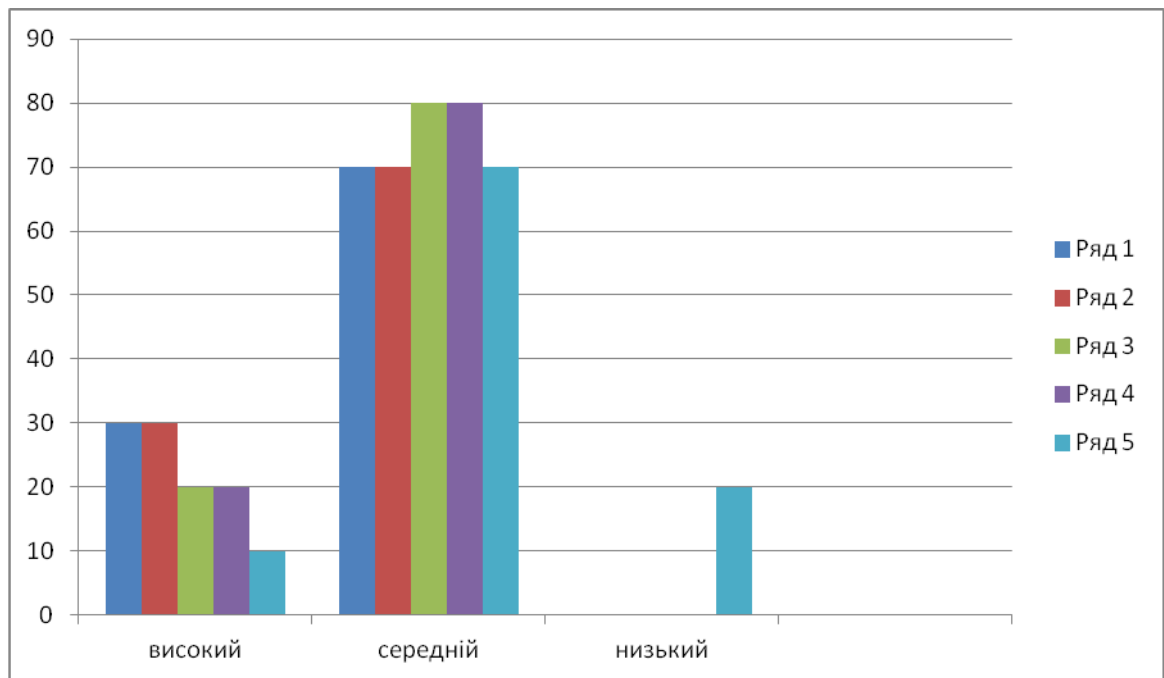
1. Виступи на науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, проведення майстер-класів, проведення занять (високий рівень - 30%, середній рівень - 70%, низький рівень -0%).
2. Самоосвіта (високий рівень - 30%, середній рівень - 70%, низький рівень - 0).
3. Організація проектно-дослідницької або дослідно-експериментальної діяльності та / або участь в ній (високий рівень – 20%, Середній рівень - 80%, низький рівень -0%).
4. Публікації різного рівня (високий рівень - 20%, середній рівень - 80%, низький рівень -0%).
5. Участь в конкурсах студентських наукових робіт (високий рівень - 10%, середній рівень - 70%, низький рівень -20%).

При аналізі було виявлено, в більшій мірі, середній рівень розвитку даного компонента серед студентів.

**Таблиця 2.2.1. Рівень володіння ціннісно-мотиваційним компонентом (%)**

	Виступи науково-практичних конференцій	Самоосвіта	Організація проектно-дослідницької або дослідно-експериментальної діяльності та / або участь у ній	Публікації різного рівня	Участь в конкурсах студентських наукових робіт
Високий рівень	30	30	20	20	10
Середній рівень	70	70	80	80	70
Низький рівень	0	0	0	0	20

**Діаграма 2.2.1. Рівень володіння ціннісно-мотиваційним компонентом (%)**



Критерії розвитку когнітивного компонента методичної компетентності повинні відповідати основним функціям і відображати такі вміння:

- вміння вести вербальний і невербальний обмін інформацією, а також проводити діагностування особистісних якостей співрозмовника;
- вміння виробляти стратегію, тактику і техніку, взаємодія з людьми, організувати їх спільну діяльність для досягнення певних соціально значущих цілей;
- вміння ідентифікувати себе зі співрозмовником, розуміти, як він сам сприймається партнером по спілкуванню і емпатійно ставиться до нього [8, с.11].

При обробці анкет були виявлені наступні результати:

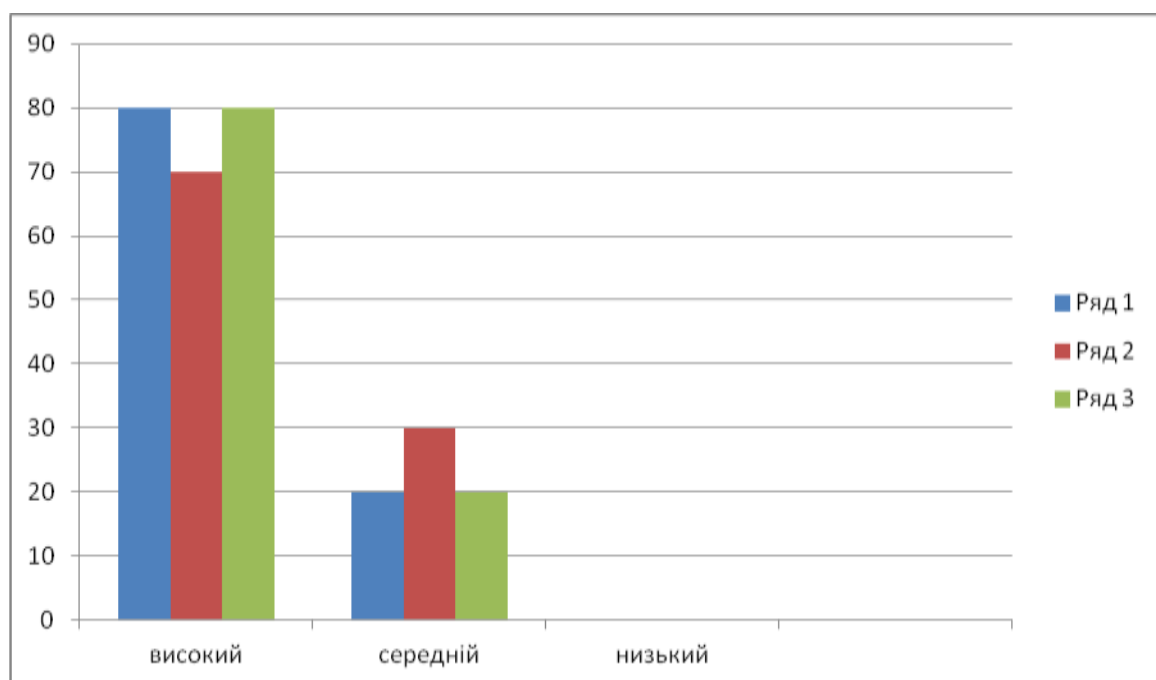
1. Облік особистісних особливостей, потреб і інтересів учасників освітнього процесу (високий рівень - 80%, середній рівень - 20%, низький рівень - 0).
2. Організація студентів для досягнення соціально-значущих результатів (високий рівень - 70%, середній рівень - 30%, низький рівень - 0).

3. Облік емоційного стану партнерів по спілкуванню в процесі міжособистісної взаємодії (високий рівень - 80%, середній рівень- 20%, низький рівень -0%).

**Таблиця 2.2.2. Рівень володіння когнітивним компонентом на заключному етапі дослідження (%)**

Рівні	Урахування особистісних потреб та інтересів	Організація студентів	Урахування емоційного стану
Високий рівень	80	70	80
Середній рівень	20	30	20
Низький рівень	0	0	0

**Діаграма 2.2.2. Рівень володіння когнітивним компонентом на заключному етапі дослідження (%)**



Таким чином, виходячи з даних порівняльного аналізу, можна зробити висновок, що за всіма компонентами методичної

компетентності відзначається зростання показників. При цьому, на прикладі когнітивного компонента, за підсумками дослідження, низького рівня не відзначено. Найбільш високі показники відзначені в ціннісно-мотиваційному компоненті, де 70% майбутніх учителів мають володіють компонентом на високому рівні.

## ВИСНОВКИ

Кожен мотивований майбутній учитель початкових класів має прагнути в процесі своєї діяльності удосконалювати і підвищувати свою майстерність, розширювати її межі, не стояти на місці, а динамічно розвиватися разом з навколишнім середовищем, разом з колегами.

Виходячи з аналізу авторських концепцій, проаналізувавши точки зору вчених, можна зробити висновок, що компетентність – це професійно-особистісна характеристика педагога. На думку автора, одним із системоутворюючих чинників і умов, які впливають на процес формування та вдосконалення професійної компетентності педагогів, є освітнє середовище установи. Освітнє середовище – це той ресурс, який може бути використаний педагогом для досягнення високого рівня професійного розвитку, по суті, це ті умови, взаємодіючи з якими, можна отримати високий результат.

Вчителі-дослідники розглядають методичну компетентність як здатність особистості до вирішення методичних завдань при викладанні курсу «Методика навчання української мови» у початковій школі», які можуть виникнути в ході педагогічної діяльності. Іншими словами, методична компетентність формується на етапі підготовки фахівця в галузі освіти, а удосконалюється в ході професійної діяльності, шляхом вирішення виникаючих методичних завдань і рефлексії власної діяльності.

Таким чином, методичну компетентність виділяють багато вітчизняних учених як один зі складових професійної компетентності. Також виділяють і таке поняття, як методична компетентність. На сьогоднішній день найбільш актуальною і затребуваною стає саме методична компетентність учителя, яка дозволяє об'єктивно і адекватно сприймати і аналізувати величезний потік інформації.

У ході експериментального дослідження розвитку методичної компетентності студентам була запропонована циклічна модель розвитку компонентів методичної компетентності, де були зроблені акценти на таких компонентах методичної компетентності: технологічний, ціннісно-мотиваційний, когнітивний.

Формат організації і проведення занять був різним: це були і традиційні лекції, і дистанційні заняття з використанням інформаційно-комунікаційного середовища. Підсумком роботи стало створення творчої роботи з метою закріплення і рефлексії отриманого досвіду і знань. У процесі вдосконалення методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи з метою моніторингу ефективності були проведені методичні перевірки рівня засвоєння знань з курсу «Методика викладання української мови».

Отже, формування та вдосконалення професійної компетентності кожним педагогом – це досить динамічний процес, при якому відбувається акумуляція передового педагогічного досвіду, засвоєння нових векторів розвитку педагогічної науки, прагнення до вдосконалення і підвищення якості своєї професійної діяльності і, як наслідок, саморозвиток і вдосконалення.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белкін А.С. Педагогічна компетентність: навчальний посібник [Текст]. К.: 2003. 204 с.
2. Білий І.В. Формування професійних компетенцій: проблема управління [Текст]. *Вища школа*. 2006. №11. С.46-49
3. Бобіна О.С. Диференційований підхід в удосконаленні професійної компетентності викладачів [Текст]. *Професійна освіта*. 2008. № 1. С. 47 - 49.
4. Введенський В.Н. Діагностика особистісних і професійних якостей педагога: Навчально-методичний посібник [Текст]. М. 2003. 184 с.
5. Введенський В.Н. Компетентність педагога як важлива умова успішності його професійної діяльності [Текст]. *Інновації в освіті*. 2003. № 4. С. 21 - 31.
6. Введенський В.Н. Комунікативна компетентність педагога: характеристика, способи вдосконалення: Науково-методичний посібник. [Текст]. М. 2003. 192 с.
7. Введенський В.Н. Моделювання професійної компетентності педагога [Текст]. М. 2003. № 10. С. 51 - 55.
8. Зубков А.Л. Розвиток методичної компетентності вчителів в умовах модернізації загальної освіти [Текст]: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. К., 2007. 22 с.
9. Ільязова М.Д. Компетентність, компетенція, кваліфікація основні напрямки сучасних досліджень [Текст]. *Наукові дослідження в освіті*. 2008. №1. С. 28 - 31.
10. Караман С. Методика навчання української мови в гімназії. К. : Ленвіт, 2000. 272 с.
11. Караман С. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: Посібник для студентів пед.університетів та інститутів/колектив авторів М. І. Пентилюк, С.

- О. Караман, О. В. Караман/ за ред. М. І. Пентилюк: К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
12. Козирева О.А. Професійна педагогічна компетентність учителя: феноменологія поняття [Текст]. *Наукові дослідження в освіті*. 2009. №2. С.17 - 23.
  13. Колесникова І.А. Педагогічне проектування: навч. посібник для вищ. навч. закладів [Текст]. Харків. 2005. 288 с.
  14. Костів О., Сколоздра-Шепітко О. Методика викладання української мови. Навчально-методичний посібник. Львів. 2018. 202 с.
  15. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2005. 250 с.
  16. Методика вивчення української мови в школі / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк та ін. К. : Рад. ш., 1987. 246 с.
  17. Методика викладання української мови в середній школі / І. С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик. К. : Вища школа, 1979. 309 с.
  18. Методика викладання української мови в середніх освітніх закладах / [за ред. М. Пентилюк]. К. : Ленвіт, 2009. 400 с.
  19. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
  20. Наумчук М.М., Лушпинська Л.П. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон. 2003.
  21. Осколкова В.Р. Технологія розвитку готовності майбутнього вчителя до педагогічної самореалізації [Текст]. *Педагогічний вісник Хмельницького ОІПДОВ*. Хмельницький. 2011. С. 68 - 72.

22. Пентилюк М. Методика навчання української мови у таблицях і схемах: навч. посіб. К. : «Ленвіт». 2006. 134 с.
23. Плиско К. Теорія і методика навчання української мови в початковій школі. – Харків : ХДПУ, 2001. 115 с.
24. Практикум з методики навчання української мови / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2003. 302 с.
25. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах : модульний курс : посібник для студентів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2011. 366 с.
26. Середенко Е.Ф. Модернізація професійної освіти: компетентнісний підхід [Текст]. *Освіта і наука*. 2004. №3. С. 42 - 52.
27. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М.І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2015. 320 с.
28. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник. / [за ред. М. І. Пентилюк] [О. М. Горошкіна, Н. Єсаулова, О. Лук'янченко та ін.]. К. : Ленвіт, 2003. 149 с.
29. Чабан О.В. Авторські школи як середовище реалізації інноваційного освітнього потенціалу // <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4341/3838>.
30. Чабан О.В., Федоряка Є.В. Формування методичної компетентності вчителя початкової школи // Innovations and prospects of world science Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Vancouver, Canada. 2021. Pp. 348-353. URL: <https://sci-conf.com.ua/ii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-6-8-oktyabrya-2021-goda-vankuver-kanada-arhiv/>

## ДОДАТОК А

## КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВИТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Федоряк Євгеній Віталійович, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.



27 вересня 2021 року  
(дата)

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Федоряка Євгеній  
(ім'я, прізвище)

## ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ

**Тема: Методика навчання фонетики й орфоепії**

**Мета:** усвідомити особливості вивчення фонетичної системи української мови, її роль у формуванні таких видів мовленнєвої діяльності, як: говоріння, читання, аудіювання.

### План

1. Лінгвістичні основи навчання фонетики
2. Аналіз змісту розділу “Фонетика” в чинних програмах і підручниках з української мови.
3. Методи навчання фонетики, прийоми формування в учнів орфоепічних дій.
4. Шляхи подолання фонетичних діалектизмів у мовленні учнів.
5. Попередження помилок, викликаних явищем інтерференції.

### Література

1. Бакум З. П. Фонетико-стилістичні вправи як засіб підвищення мовної культури учнів // Українська мова і література в школі. – 2007. – № 1. – С. 2–4.
2. Бакум З. П. Формування дослідницьких умінь і навичок гімназистів на завершальному етапі вивчення фонетики // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 55–56.
3. Пентиліук М. І. Культура мови і стилістика : пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю. – К. : Вежа, 1994.
4. Пентиліук М. І. Виховуємо чуття мови (дещо про засоби милозвучності) // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 2. – С. 5–8.
5. Сербенська О. А. Культура усного мовлення. Практикум : навч. посіб. – К. : Центр навчальної літератури, 2004.
6. Сербенська О. А. Складні випадки наголошування слів //

Урок української. – 2004. – № 7. – С. 24–26.

7. Симоненкова Л. М. Вивчення фонетики і морфології в умовах місцевих говорів. – К. : Радянська школа, 1981.

8. Тоцька Н. І. Засоби милозвучності української мови // Урок української. – 2003. – № 10. – С. 29–32.

**Методичні настанови.** Готуючись до практичного заняття, актуалізуйте теоретичні знання з розділу фонетики й орфоєпії, пригадайте три аспекти вивчення звука, осмисліть важливість виокремлення цих аспектів у навчанні фонетики й орфоєпії.

Опрацьовуючи рекомендовані джерела, простежте, яким методам і прийомам надано перевагу. Обміркуйте, чим це зумовлено. Зверніть увагу на думку лінгводидактів щодо впровадження в навчальний процес фонетико-графічного розбору, який передбачає проведення аналізу слова від звука до букви, на відміну від традиційного фонетичного розбору.

### Проблемні питання

1. Яким чином поділ звукових одиниць фонетики на сегментні й надсегментні сприяє усвідомленню учнями мови як цілісної системи?

2. Чому для вчителя-словесника важливо знати характеристику звука в трьох аспектах – фізичному, фізіологічному, функційному?

3. Чим викликана пропозиція учених-методистів (З. Бакум, С. Караман, С. Дорошенко, Л. Мацько, Г. Передрій) уведення до програм і підручників з української мови терміна “фонема”.

4. Чому знання про розвиток фонетичної системи мови має практичне значення?

5. Чому навчання фонетики необхідно здійснювати за принципами наступності й перспективності, у взаємозв’язку з іншими розділами мовознавства орфоєпією, графікою, орфографією, морфологією, синтаксисом?

6. Чи варто під час навчання фонетики й орфоєпії віддавати перевагу вправам усного характеру? Проаналізуйте наукові класифікації вправ.

7. Які специфічні прийоми навчання фонетики, на ваш погляд, сприяють розвиткові фонетико-орфоєпічної компетенції учня?

### Практичні завдання

1. Проаналізуйте зміст розділу “Фонетика” в чинних програмах з української мови для основної школи. З’ясуйте:

а) як пов’язане формування мовної, мовленнєвої, комунікативної, соціокультурної компетентностей учнів зі змістовими лініями програми (мовленнєвою, мовною, соціокультурною та діяльнісною)?

б) які вміння і навички необхідно формувати в учнів під час навчання пропонованого розділу?

2. М. Доленко, І. Дацюк (“Вивчення української мови в 4 класі (1977 р.)” дотема “Поняття про звуки мови” подають таку пораду:

*“Для успішного вивчення матеріалу з фонетики дуже важливо дати учням правильні поняття про звуки мови. На початковому етапі варто уникати будь-яких записів на дошці. Учні мусять засвоїти положення про те, що наша мова*

*– звукова, і саме звучання є її матеріальним вираженням”.*

Чим викликана така пропозиція?

3. З’ясуйте, у чому полягає неточність поданих формулювань: “написання дзвінких і глухих приголосних”, “правопис ненаголошених приголосних”, “правопис ненаголошених голосних” та ін. Проаналізуйте підручники, посібники, мовлення студентів, учнів, учителів-словесників. Чи завжди вони вільні від цих хиб?

4. У монографії Зінаїди Бакум “Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії” (2008 р.) розроблено систему роботи над інтонацією мовлення учнів. Прочитайте подані



нижче положення й обґрунтуйте доцільність їх використання в практиці навчання фонетики:

“У роботі над інтонаційним аспектом мовлення учнів має вибудуватися пев- на система, що передбачає передовсім **формування понять**, які відображають властивості інтонації як одного з важливих чинників мовлення.

Наступним аспектом у пропонованій системі роботи є **вдосконалення мовленнєвого інтонаційного чуття учнів**, уміння помічати і систематизувати певні моменти висловлювання, які раніше залишалися поза увагою; свідоме відтворення того чи того інтонаційного засобу.

Важливим етапом роботи над інтонацією є **формування граматико-синтаксичних умінь на основі семантико-інтонаційного аналізу речень**, що передбачає розвиток умінь членувати висловлювання на фрази і синтагми, визначати їх інтонаційно-синтаксичне значення, (завершеності-незавершеності) і правильно їх інтонувати; визначати прагматичне і стилістичне значення пауз у висловлюванні; добирати до відповідної конкретної ситуації інтонаційний варіант синтаксичної конструкції; проводити семантико-інтонаційний аналіз; розмежовувати смислові відношення в складному реченні й визначати причини інтонаційної варіативності; “читати” і “чути” розділові знаки.

Доцільним є також і **розвиток умінь з позиції інтонаційних норм, інтонаційної виразності, а також уміння стилістично доцільно використовувати інтонаційні засоби в процесі спілкування**. Комунікативно-прагматичний аспект у навчанні реалізується на ґрунті поняття інтонаційної норми та інтонаційної виразності”.

**5.** Проаналізуйте усне мовлення учнів з позиції дотримання ними орфоепічних норм. Помилки розподіліть на три групи: 1) неправильна вимова звуків і звукосполучень; 2) неправильне

інтонування слів і речень; 3) неправильне наголошування слів.

Що дає вчителеві така підготовча робота? Доберіть завдання і вправи для подолання таких помилок.

**6.** Чому сучасні лінгводидакти заперечують укорінене в усіх підручниках таке визначення складу: “Склад – це звук або комплекс звуків, що вимовляються одним поштовхом видихуваного повітря”.

Пригадайте відомі в лінгвістиці три теорії складу:

**експіраторна** – звук або комплекс звуків, що вимовляються одним поштовхом видихуваного повітря; **сонорна теорія** – частина слова, яку характеризує хвиля наростання і зменшення гучності; межа між складами проходить у місці найбільшого спаду м’язового напруження і гучності; **теорія м’язового напруження** – частина слова, утворена поєднанням звуків зі зростаючим і спадним напруженням при їх артикуляції; найбільше напруження припадає на вершинускладу, а найменше буде на межі складів.

**7.** Доведіть на конкретних прикладах думку науковців:

*“Необхідність оволодіння інтонаційними нормами у процесі навчання синтаксису зумовлюється природою синтаксичних категорій, для яких інтонація є обов’язковою ознакою. Розділ “Синтаксис і пунктуація” ознайомлює учнів з елементами інтонації, з використанням основних фонологічних засобів (паузами, тактовим і логічним наголосами, силою голосу, змінами висоти голосу, темпу), з основними видами інтонації (розповідною, питальною, спонукальною, перелічувальною, порівняльною, кличною), однак є потреба і можливість ґрунтовніше відпрацювати ці питання. Важливо показати значення інтонації в мовленні, її зв’язок зі смислом фрази, роль і місце пауз, наголосів та ін. Значення фонетичних спостережень при вивченні синтаксису надзвичайно важливе ще й тому що, працюючи над інтонацією речення, школярі послуговуються відомостями з фонетики, предметом вивчення якої є всі звукові засоби мови,*

використовувани в мовленні для його логічної й емоційної виразності”.

Правильність поданих міркувань перевірте мовним дослідом.

**8.** Усвідомленню звукової оболонки слова допомагає використання елементів *фонетичної транскрипції* (запис усного мовлення засобами фонетичного алфавіту на основі звукового принципу), з якими учні ознайомлюються у процесі засвоєння класифікаційної характеристики звуків мовлення. У підручниках з української мови для профільного рівня навчання автори подають *фонематичну транскрипцію*, яка дуже близька до орфографічного запису, завдяки чому передається лише фонемний склад слів без відтінків. Поясніть доцільність використання обох різновидів транскрипцій. Обґрунтуйте методику їх проведення. Наведіть конкретні приклади використання транскрипцій у навчанні фонетики.

**9.** Ознайомтеся зі “словесними ключами”, поданими в посібниках та підручниках з методики навчання української мови. Прокоментуйте використання мнемонічних прийомів у навчанні фонетики.

**10.** У шкільному курсі мови стилістика вивчається поряд із лексикою, фонетикою і граматиною, що сприяє практичному їх оволодінню. Ідею засвоєння фонетики на стилістичному ґрунті підтримує Л. Рожило:

*“Вивчення стилістики в шкільному курсі проходить у процесі засвоєння всіх розділів програми, ознайомлення зі стилями мовлення необхідне для забезпечення функційно-стилістичного підходу до вивчення матеріалу з фонетики”.*

Подайте зразки вправ і завдань, спрямованих на формування фоно-стилістичних умінь і навичок учнів.