

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧАЙКА ОЛЕНА ВІКТОРІВНА

УДК: 378:37+37.011.31-043.61+37.036

ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО
ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Осипова Тетяна Юріївна, доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2018

АНОТАЦІЯ

Чайка О.В. Підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2018.

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми підготовки учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, що дозволило обґрунтувати та побудувати модель забезпечення цього процесу, розробити й експериментально перевірити педагогічні умови в системі професійної підготовки студентів у закладі вищої освіти.

Мета дослідження – науково обґрунтувати й апробувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Наукова новизна дослідження. Уперше визначено й науково обґрунтовано сутність феномена «підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», його компонентну структуру (мотиваційно-гносеологічний, конативно-праксеологічний, особистісно-креативний компоненти), виявлено критерії (потребнісно-змістовий, операційно-діяльнісний, індивідуально-творчий) з відповідними показниками; схарактеризовано рівні (достатній, задовільний, низький) означеної підготовленості; науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів (наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів

загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки); розроблено модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; уточнено поняття «позакласна творча діяльність учнів», «підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів». Подальшого розвитку набула методика професійної підготовки майбутніх учителів-філологів.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблено й експериментально апробовано діагностувальну й експериментальну методики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; спецкурс «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі», програму педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога». Матеріали дослідження можуть використовуватись у закладах вищої освіти під час викладання фахових і психолого-педагогічних дисциплін, у системі післядипломної освіти вчителів-філологів. Основні висновки дисертації можуть бути рекомендовані для широкого кола вчителів, студентів, магістрантів для написання курсових і магістерських робіт; викладачів закладів вищої освіти, аспірантів у ході підготовки наукових статей, підручників, методичних рекомендацій тощо.

У першому розділі **«Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів»** проаналізовано стан дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, визначено сутність і структуру феномена «підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», уточнено

зміст поняття «позакласна творча діяльність учнів», «підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Виявлено, що позакласна творча діяльність учнів – це активність школярів у позаурочний час, що виявляється у співробітництві з усіма суб'єктами освітнього процесу та командній взаємодії творчого характеру, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів і творчого потенціалу учнів. Позакласна творча діяльність учнів здійснюється з метою поглиблення знань з предмета, що вивчається.

Встановлено, що підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів є цілісним педагогічним процесом, що передбачає розвиток їхніх особистісних і професійних якостей, опанування знань, умінь, навичок і набуття певного досвіду з організації позакласної творчої діяльності учнів, результатом якої є їхня підготовленість до організації означеної діяльності в подальшій професії.

Підготовленість учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів визначається як складне полікомпонентне особистісно-професійне утворення, що характеризується стійкою потребою у творчій діяльності, наявністю сукупності необхідних психолого-педагогічних і фахових знань та практичних умінь, відповідних особистісних якостей, педагогічного артистизму й педагогічної імпровізації, що дозволяють організовувати творчу діяльність учнів у позакласний час.

Визначено структуру підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, що містить три взаємопов'язаних компоненти (мотиваційно-гносеологічний, конативно-праксеологічний та особистісно-креативний).

Визначено й обґрунтовано такі педагогічні умови підготовки майбутніх

учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, як: наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток у студентів умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки.

У другому розділі **«Експериментальна робота з підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів»** визначено критерії, показники і рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, розроблено й апробовано діагностувальну й експериментальну методики, позиціоновано модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, подано результати констатувального й прикінцевого зрізів.

Критеріями і показниками підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів було обрано: потребнісно-змістовий (наявність потреби у творчій самореалізації, наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, наявність фахових знань, обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності), операційно-діяльнісний (наявність проєктувальних, комунікативно-організаційних, інтерпретаційних, аналітичних умінь); індивідуально-творчий (наявність креативності, емоційного інтелекту, педагогічного артистизму, умінь педагогічної імпровізації). Схарактеризовано рівні сформованості означеної підготовленості (достатній, задовільний, низький).

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту було розроблено модель і методику підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності

учнів загальноосвітніх закладів під час їхньої професійної підготовки. Педагогічні умови реалізовувалися поетапно (пізнавально-мотиваційний, організаційно-ігровий, імпровізаційно-творчий етапи) в межах спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі» і педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога».

На пізнавально-мотиваційному етапі реалізовано педагогічну умову «Наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», що була спрямована на набуття студентами необхідних теоретичних знань щодо сутності та видів позакласної творчої діяльності в загальноосвітньому закладі. Формами організації навчання виступили інтерактивні лекції, семінари, дебати, дискусії, круглі столи, презентації, самостійна робота студентів (інтерпретація висловлювань видатних людей, складання портфоліо) тощо на заняттях спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі».

На другому – організаційно-ігровому – етапі реалізовано педагогічну умову «Насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», що передбачала формування практичних умінь і навичок майбутніх учителів-філологів організації позакласної творчої діяльності з мови та літератури, відпрацювання їх шляхом упровадження рольових ігор, вирішення педагогічних ситуацій, проведення інтелектуальних ігор, самостійну творчу діяльність (розроблення і захист проектів).

У ході третього – імпровізаційно-творчого – етапу було реалізовано педагогічну умову «Активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки». Зазначений етап передбачав формування у студентів педагогічного артистизму, імпровізаційних умінь, ознайомлення їх із вправами, що застосовуються в театральній педагогіці

(для дихання, голосу, дикції, уяви, постави тощо), набуття вмінь поводитися на сцені, готувати театралізовані постановки, розробляти сценарії свят тощо в межах педагогічного гуртка «Педагогічна майстерня вчителя-філолога».

Одержані на лекційних і практичних заняттях знання, вміння і навички майбутні вчителі-філологи використовували в організації позакласної творчої діяльності учнів під час проходження літньої педагогічної практики в дитячому оздоровчому таборі і педагогічної практики в загальноосвітньому закладі.

Встановлено, що впровадження моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів дозволило досягти кращих змін у рівнях прояву зазначеного феномена у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

Ключові слова: майбутні вчителі-філологи, позакласна творча діяльність учнів, педагогічні умови, модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, експериментальна методика.

SUMMARY

Chayka O.V. Future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions - Manuscript.

Dissertation for a Candidate Degree in Pedagogical Sciences. Specialty 13.00.04 "Theory and methodology of professional education". - State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky", Odessa, 2018.

The dissertation presents a theoretical generalization and a new solution to the scientific problem of the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions, which allowed to substantiate and construct a model for ensuring this process, to develop and experimentally test pedagogical conditions in the system of professional training of students in institutions of higher education.

The purpose of the research is scientifically substantiate and test the pedagogical conditions of the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions.

Scientific novelty of the research. For the first time, the essence of the phenomenon "future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions" was determined and scientifically substantiated, its component structures (motivational-epistemological, conative-praxeological and personal-creative) found criteria (needed and meaningful, operational and active, individual and creative) with appropriate indicators; levels (sufficient, satisfactory, low) of the specified preparedness are characterized; scientifically substantiated pedagogical conditions for the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions (availability the interest of the future teachers-philologists for the organization of pupils' extracurricular creative activity; the saturation of the educational process by interactive learning methods aimed at developing the skills of organizing creative activity; activating creative the activities of teachers-philologists through the means of theater pedagogy); the model of the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity is developed; the concept of "extracurricular creative activity" is specified, "the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity". Further methods of professional training for future teachers-philologists have been further developed.

The practical significance of the research lies in the fact that the diagnostic and experimental methods of the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity have been developed and experimentally tested; program of the pedagogical circle "Creative workshop of a teacher-philologist". Materials of the research can be used in higher educational institutions during the teaching of professional and psychological and

pedagogical disciplines, in the system of postgraduate education teachers of philology. The main conclusions of the dissertation can be recommended for a wide range of teachers, students, magistrates for writing coursework and master's theses; teachers of higher education, post-graduate students in the preparation of scientific articles, textbooks, methodological recommendations, etc.

In the first section **"The theoretical basis for the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions"**, the state of the study of the problem of the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions is analyzed, the content of the concept "extracurricular creative activity", "future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions", the essence and structure of the phenomenon of "future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions" pedagogical conditions future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions.

It is revealed that extracurricular activity of students is an activity of pupils in extracurricular time, which is manifested in cooperation with all subjects of the educational process and team interaction of creative nature, aimed at satisfying the cognitive interests and creative potential of students. Extracurricular activity of students is carried out in order to deepen knowledge of the subject being studied.

It was established that the preparation of the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions is a coherent pedagogical process that involves the development of their personal and professional qualities, the acquisition of knowledge, skills and acquiring certain experience in organizing extracurricular activity of students, the result of which is their readiness to organize a specified activity in the subsequent profession.

Future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions is defined as a complex polycomponent personality-professional formation, characterized by a steady need for creative activity, the availability of a set of necessary psychological and pedagogical and professional knowledge and practical skills, corresponding personal qualities, pedagogical artistry and pedagogical improvisation, which allow to organize and carry out the creative activity of students during extracurricular time.

The structure of the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions, which contains three interrelated components (motivational-epistemological, condominium-praxeological and personally-creative) is determined.

The following pedagogical conditions for the preparation of future teachers of philology for the organization of extracurricular activity of students of general educational institutions are determined and grounded as: the presence of the interest of future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions; the saturation of the educational process by interactive learning methods aimed at developing the skills of future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions; activization of creative activity of future teachers of philology through means of theater pedagogy.

In the second section "**Experimental work on the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions**" the criteria, indicators and levels of future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions are determined, developed and tested diagnostic and experimental methods, positioned model of future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions results of the noteworthy and final section.

Criteria and their indicators were chosen: needed and meaningful (the need for creative self-realization, the presence of motivation for success in extracurricular creative activity, availability of professional knowledge, awareness of the nature and types of extracurricular creative activity), operational and active (the presence of design, communicative-organizational, interpretive and analytical skills); individual and creative (the presence of creativity, emotional intelligence, pedagogical artistry, skills of pedagogical improvisation). The levels of preparedness formation (sufficient, satisfactory, low) were characterized.

On the basis of theoretical research and the results of the preliminary stage of the experiment, a model and methodology for the future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions during their professional training was developed. Pedagogical conditions were realized gradually (cognitive-motivational, organizational-game, improvisational-creative stages) within the framework of the specialty "Extracurricular creative activity in the Ukrainian / English languages and literature in a general education institution" and a pedagogical circle "Creative Workshop of a teacher-philologist".

At the cognitive and motivational stage, the pedagogical condition "Presents the interest of future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions" was realized, which provided for the students to acquire the necessary theoretical knowledge about the essence and types of extracurricular creative activity of pupils in general educational institutions. Interactive lectures, seminars, debates, discussions, round table, presentations, independent work of students (interpretation of statements of prominent people, portfolio creation) took place in the forms of organization of training.

On the second stage – the organizational-game, the pedagogical condition "The saturation of the educational process by interactive methods of training aimed at developing the skills of organizing pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions " was realized, which provided for the formation of

practical skills and abilities of students in organization of extracurricular creative activities in language and literature, working them out by introducing role-playing games, solving pedagogical situations, conducting intellectual games, quests, independent creative activities (development and defense of projects) during the practical classes of the special course "Extracurricular creative activity in the Ukrainian / English languages and literature in a general educational institution".

During the third stage – the improvisational and creative, the pedagogical condition "Activation of future teachers-philologists' creative activity by means of theatrical pedagogy" was implemented. The mentioned stage provided for conducting classes of the pedagogical circle "Pedagogical workshop of a teacher-philologist", aimed at forming students' pedagogical artistry, improvisational skills, familiarizing them with exercises used in theater pedagogy (for breathing, voice, diction, imagination, posture, etc.), acquisition of skills to behave on stage, to prepare theatrical productions, to write scripts of holidays, etc.

Future teacher-philologists used at lecture and practical classes learned in the organization of extracurricular activity of students during the passing of summer pedagogical practice in a children's health camp and pedagogical practice in a general educational institution.

It was established that the introduction of a model future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions allowed to achieve the best changes in the levels of manifestation of this phenomenon in the experimental group students compared with the control group.

Key words: future teachers-philologists, pupils' extracurricular creative activity, pedagogical conditions, model of future teachers-philologists' training for the organization of pupils' extracurricular creative activity in general educational institutions, experimental method.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Чайка О. В. Стан підготовки вчителів-філологів на сучасному етапі / О. В. Чайка // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2012. – С. 284–289.
2. Чайка О. В. Актуалізація творчості майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки / О. В. Чайка // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. – Серія : Педагогіка і психологія / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 44. – С. 219–222.
3. Чайка О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл / О. В. Чайка // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / ред. кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 27 (37). – С. 85–89.
4. Чайка О. В. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл / О. В. Чайка // Постметодика, 2017. – № 2–3. – С. 115–118.
5. Чайка О. В. Експериментальна методика підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи / О. В. Чайка // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2017. – № 3 (116). – С. 117–125.
6. Чайка О. В. Компонентная структура подготовленности будущих учителей-филологов к организации внеклассной творческой деятельности учеников среднеобразовательных школ / О. В. Чайка // Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel: the way to integration. – Ariel, 2013. – № 4. – P. 52–55.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ.....	23
1.1. Проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів в педагогіці закладів вищої освіти	23
1.2. Сутність позакласної творчої діяльності учнів у площині філологічних дисциплін	41
1.3. Структура підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.....	56
1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.....	76
Висновки до першого розділу.....	105
Список використаних джерел до розділу 1.....	107
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ.....	136
2.1. Стан підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів	136
2.2. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів та експериментальна методика її реалізації.....	168

2.3. Порівняльний аналіз рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження.....	206
Висновки до другого розділу.....	230
Список використаних джерел до другого розділу.....	233
ВИСНОВКИ.....	239
ДОДАТКИ.....	243

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена реформуванням сучасної української школи, основним завданням якої постає формування всебічно розвиненої особистості школярів, розвиток їхніх здібностей і талантів. Особливої уваги вимагає організація в загальноосвітніх закладах позакласної творчої діяльності учнів, які в майбутньому братимуть участь у соціально-економічному, політичному і культурному житті України. Позакласна творча діяльність є саме тією ланкою, що пов'язує освітній процес зі змінами, що відбуваються в країні, а, отже, готує школярів до активної творчої життєдіяльності.

Вихідні концептуальні положення підготовки майбутніх учителів, у тому числі філологічного напрямку, визначено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період 2012–2021 роки, Концепції нової української школи, що регламентують діяльність педагогів загальноосвітніх закладів.

Проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів знайшли своє відображення у працях Ф. Асанової [13], М. Байди [14], Н. Босак [24], Д. Будянського [27], І. Гриненко [49], О. Гуманкової [51], Л. Демченко [55], В. Денисенко [56], О. Дуплійчук [63], О. Земки [75], Г. Клочек [99], В. Коваль [101], О. Коник [104], О. Копусь [107], О. Куцевол [113], І. Лебедик [116], Н. Остапенко [149], М. Паустовської [153], М. Пентиліук [160], В. Руденко [179], Н. Самойленко [183], О. Семенов [187], Т. Симоненко [189], І. Соколової [203], Ю. Тракоші [212], І. Фоменко [220], Є. Яковенко-Глушенкової [249] та ін.

Різні аспекти розвитку особистості в позакласний час досліджували О. Авдєєва [3], В. Александрова [7], І. Бойчев [21], Т. Гавлітіна [41], О. Гнатюк [46], О. Голік [47], Т. Дем'янюк [54], І. Дудка [62], В. Зайцев [72], Т. Іваха [84], Л. Канішевська [89], І. Колесник [103], О. Лисенко [117], М. Максимовська [123], О. Місечко [131], О. Петрович [161], О. Циганок

[227], Т. Чернігівець [238], О. Шевчук [243], В. Якубенко [250] та ін. Науковці наголошують на тому, що в практиці загальноосвітніх закладів позакласна творча діяльність здебільшого здійснюється епізодично і формально. Виховні заходи носять споглядацько-розважальний характер, не мають глибокого пізнавального та особистісно-розвивального підґрунтя. Ініціатива, самостійність, свобода вибору, прояв особистісного «Я» учнів здебільшого ігноруються. Це призводить до того, що активність школярів у позакласній діяльності традиційно зводиться до механічного виконання ними доручень за визначеною вчителем схемою, які переважно не відповідають їхнім бажанням, здібностям та інтересам. Відтак, підготовка майбутніх учителів, у тому числі філологів, до організації позакласної творчої діяльності учнів є актуальним завданням закладів вищої освіти.

Аналіз теорії і практики професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у сучасних закладах вищої освіти засвідчив наявність низки суперечностей, зокрема між: необхідністю залучення майбутніх учителів-філологів до творчої діяльності та станом їхньої підготовки до такого виду діяльності; потенційними можливостями розвитку в майбутніх учителів здатності до організації творчої діяльності та недостатньою їх реалізацією в процесі навчання в закладах вищої освіти; необхідністю підвищення якості організації позакласної творчої діяльності майбутніх учителів-філологів і відсутністю відповідного навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Отже, теоретична і практична актуальність проблеми та необхідність розв'язання окреслених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Інтегративні технології формування і розвитку особистісних та професійних якостей фахівців» (№ 0110U002179), що входить до плану

науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (протокол № 7 від 23 лютого 2012 р.) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 4 від 24 квітня 2012 р.).

Мета дослідження – науково обґрунтувати й апробувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Відповідно до поставленої мети дослідження було визначено такі **завдання**:

1. Науково обґрунтувати сутність і структуру феномена «підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів»; уточнити поняття «позакласна творча діяльність учнів», «підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів».

2. Виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

3. Визначити й науково обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

4. Розробити й апробувати модель і експериментальну методику підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів-філологів.

Предмет дослідження – зміст і методика підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів

загальноосвітніх закладів.

Гіпотеза дослідження: підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні умови: наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток у студентів умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки.

Для розв'язання завдань дослідження використано комплекс **методів педагогічного дослідження:** *теоретичні* – аналіз філософської, психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури з теми дослідження, інтерпретація теорій і методик, що дали змогу систематизувати теоретичні матеріали за темою дослідження, визначити сутність поняття «підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», конкретизувати його зміст відповідно до особливостей підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності, розробити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; *емпіричні* – бесіди, анкетування, тестування, педагогічні спостереження, аналіз творчих робіт, усних і письмових відповідей реципієнтів для визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; педагогічний експеримент у поєднанні констатувального, формувального та прикінцевого етапів для перевірки ефективності експериментальної методики впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; *статистичні* – кількісна та якісна обробка результатів педагогічного експерименту для визначення

достовірності отриманих у процесі експериментального дослідження даних щодо підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

База дослідження. Дослідно-експериментальну роботу здійснено на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Експериментальним дослідженням було охоплено 222 майбутніх учителів-філологів. В експериментальній роботі взяли участь 12 учителів-філологів і 135 учнів загальноосвітніх закладів м. Одеси.

Наукова новизна дослідження. Уперше визначено й науково обґрунтовано сутність феномена «підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», його компонентну структуру (мотиваційно-гносеологічний, конативно-праксеологічний, особистісно-креативний компоненти), виявлено критерії (потребнісно-змістовий, операційно-діяльнісний, індивідуально-творчий) з відповідними показниками; схарактеризовано рівні (достатній, задовільний, низький) означеної підготовленості; науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів (наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки); розроблено модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; уточнено поняття «позакласна творча діяльність учнів», «підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів

загальноосвітніх закладів». Подальшого розвитку набула методика професійної підготовки майбутніх учителів-філологів.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблено й експериментально апробовано діагностувальну та експериментальну методики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; спецкурс «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі», програму педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога». Матеріали дослідження можуть використовуватись у закладах вищої освіти під час викладання фахових і психолого-педагогічних дисциплін, у системі післядипломної освіти вчителів-філологів. Основні висновки дисертації можуть бути рекомендовані для широкого кола вчителів, студентів, магістрантів для написання курсових і магістерських робіт; викладачів закладів вищої освіти, аспірантів у ході підготовки наукових статей, підручників, методичних рекомендацій тощо.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 1805/24 від 04.09.2017 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (акт про впровадження № 06/46 від 01.09.2017 р.), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (акт про впровадження № 01-28/1769 від 22.09.2017 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (акт про впровадження № 17/15-2498 від 25.09.2017 р.), Донбаського державного педагогічного університету (акт про впровадження № 68-17-636/1 від 07.09.2017 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечено положенням про цілісність особистості, опорою на результати психолого-педагогічної науки, доцільним поєднанням комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження, адекватних його меті, завданням, предмету і гіпотезі;

порівняльним аналізом даних, одержаних унаслідок використання різноманітних методів дослідження, що мають репрезентативний характер.

Апробація результатів дисертації. Основні положення, висновки і результати дослідження викладено на III міжнародному конгресі «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017); міжнародних: «Сучасні тенденції у педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції» (Одеса, 2012, 2013), «Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток» (Одеса, 2014); всеукраїнських: «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Бердянськ, 2012), «Досягнення соціально-гуманітарних наук в сучасній Україні» (Сімферопіль-Дніпропетровськ, 2013), «Українська культура XX–XXI століть: екзистенційний, компаративний та гендерний аспекти» (Одеса, 2016), «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2017) науково-практичних конференціях.

Основні результати дослідження викладено у 14 одноосібних публікаціях автора, із них 6 статей у фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні, 7 – апробаційного характеру.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст дисертаційної роботи викладено на 196 сторінках. Робота містить 11 таблиць, 7 рисунків, що займають 2 сторінки основного тексту. 23 додатки викладено на 89 сторінках. Список використаних джерел містить 294 найменування (із них 18 іноземною мовою). Повний обсяг дисертації – 332 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ- ФІЛОЛОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

1.1. Проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів у педагогіці вищих закладів освіти

Одним із головних завдань сучасної педагогічної освіти є формування висококваліфікованого, компетентного, конкурентоспроможного вчителя, без якого неможливо здійснювати модернізацію середньої освіти в школі третього тисячоліття. В сучасних умовах особливого значення набуває професійна компетентність учителя, його здатність постійно вчитися, прагнення до самовдосконалення, про що наголошено в Концепції нової української школи. Сьогоднішні студенти мають відчутти зміни, які відбуваються в сучасних умовах, й отримати кращу якість підготовки до роботи в Новій школі та вміти надавати послуги якісної освіти, бути конкурентоспроможними. Саме тому паралельно зі структурними змінами в школі потрібно вдосконалювати методи та техніки навчання студентів, підвищувати кваліфікацію майбутніх учителів, переорієнтовувати їх на педагогіку партнерства, індивідуальний підхід [105].

Зокрема, в Концепції нової української школи визначено 10 ключових компетенцій, якими повинен оволодіти сьогоднішній школяр під час вивчення різних предметів на всіх етапах освіти. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння, як: уміння читати і розуміти прочитане; вміння висловлювати думку усно і письмово; критично і творчо мислити; здатність логічно обґрунтовувати позицію; виявляти ініціативу; творити; вміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; вміння конструктивно керувати емоціями; здатність співпрацювати в команді [105]. Для формування зазначених компетенцій в учнів загальноосвітніх

закладів майбутні вчителі мають бути підготовленими.

У довідникових джерелах поняття «підготовка» трактується як: запас знань, навичок, досвід тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності [32, с. 767]; запас знань, одержаний ким-небудь [144, с. 532]; професійне навчання чогось; накопичення кимсь достатнього запасу теоретичних знань, практичних навичок, які необхідні для чогось [58, с. 457].

Професійна підготовка розуміється як поглиблене ознайомлення з науковими основами та технологією обраного виду праці; прищеплення соціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих у певній сфері людської діяльності [48, с. 295]; сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду та норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [247, с. 390]; здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [73, с. 2].

У філософії професійна підготовка розглядається як процес професійного становлення майбутніх спеціалістів; засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвитку її резервних сил, пізнавальної та творчої активності на підставі оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, вміннями й навичками [182, с. 27; 254, с. 39]. Головним завданням професійної освіти, за Н. Нікало, є підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, що відповідає вимогам науково-технічного прогресу та ринковим відносинам в економіці; виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості [139, с. 11].

Зазначимо, що сучасними дослідниками професійна підготовка майбутніх учителів розглядається в різних аспектах. Так, з позиції культурологічного підходу (І. Зязюн, Т. Іванова, Н. Нічкало, С. Сисоєва, М. Чобітько та ін.), основною метою професійної підготовки майбутніх

учителів є не засвоєння знань і вмінь, а оволодіння зразками людської культури й уміння передати цей культуротворчий досвід підростаючому поколінню [79, с. 29]. За М. Чобітько, професійну підготовку вчителя слід розглядати через поняття професійної культури, що обіймає системний світогляд, праксеологічну, рефлексивну й інформаційну озброєність, компетентність спілкування й управління, результатом якої є сформовані фахові якості, що гарантують ефективність педагогічної діяльності по закінченні закладу вищої освіти [239, с. 114–115].

Прихильники аксіологічного підходу (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Дробницький, А. Здравомислов, І. Ісаєв, О. Киричук, В. Тугарінов, В. Шахов, Н. Щуркова, В. Ядов та ін.) наголошують на ідеї формування в майбутніх учителів сукупності відносно стійких цінностей педагогічної діяльності і розглядають її як методологічну основу процесу підготовки спеціалістів у межах вивчення педагогічних дисциплін, що надає процесу підготовки майбутніх учителів ціннісної спрямованості, як інструмент відбору важливих професійних цінностей педагогічної діяльності, оволодіння якими забезпечує їх трансформацію в особистісно значущі [241, с. 5].

У межах компетентнісного підходу (В. Болотова, І. Зимняя, Г. Голуб, О. Дубасенюк, А. Зеєр, Л. Йовенко, В. Краєвський, В. Кунір, О. Лебєдєв, О. Пометун, М. Рижаків, І. Родигіна, О. Семенов, Ю. Татур, А. Хуторської, М. Чошанов, П. Щєдровицький та ін.) професійна підготовка вчителя забезпечує набуття студентами відповідних фахових і психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, формування творчого, аналітичного мислення, розвиток потреби і вмінь самостійно поповнювати свої знання за фахом, бути мобільними, «гнучкими» до різних нововведень [186, с. 31]. Підготовку майбутнього вчителя Л. Йовенко розподіляє на загальноосвітню (оволодіння студентами загальноосвітніми знаннями), професійну (набуття певної суми знань, умінь і навичок, необхідних у конкретній галузі діяльності – педагогічній, виробничій, економічній, естетичній тощо) та спеціальну (опанування специфічних умінь та навичок, передання їх учням у процесі

майбутньої професійної діяльності в школі) [82, с. 56].

У системі підготовки майбутнього вчителя В. Кушнір виокремлює предметну, методичну, методологічну й практичну підструктури. До предметної підструктури віднесено підготовку з фаху та психолого-педагогічних дисциплін; методична підструктура пов'язана з особливостями організації освітнього процесу; методологічна підструктура передбачає розуміння майбутнім учителем педагогічного процесу в гносеологічному й онтологічному сенсах [115, с. 281–300].

Основним завданням полісуб'єктного підходу (Г. Андрєєва, Е. Берн, А. Бодальов, Н. Богомолова, Ю. Крижанська, В. Лабунська, Л. Петровська, Т. Шамова) є включення суб'єктів педагогічного процесу у вирішення професійно зорієнтованих завдань, надання їм можливості для реалізації особистісних сенсів. Використання полісуб'єктного підходу розглядається як настанова на прогнозування поведінки суб'єктів освітнього процесу в ситуаціях спілкування, спільної діяльності, на взаєморозуміння і обмін особистісними сенсами з іншими людьми, надання взаємної підтримки в процесі професійної підготовки [185, с. 15].

З позиції особистісно-діяльнісного підходу (В. Андрєєв, Б. Волинський, Т. Осипова, В. Серіков, В. Сластьонін, І. Якиманська та ін.), професійна підготовка майбутніх учителів передбачає пізнання, прояв і розвиток особистістю своїх можливостей, досягнення поставлених цілей у вирішенні значущих для неї проблем, що дозволяє їй максимально повно реалізувати свій творчий потенціал, допомагає студентам зрозуміти сутність педагогічної діяльності, формує в них активну позицію, коли майбутні вчителі виступають активними суб'єктами пізнавальної і творчої діяльності, спрямованої на засвоєння ними навчального матеріалу й набуття вмінь використовувати їх у різноманітних ситуаціях, а також на розвиток особистісних якостей [147, с. 121].

В аспекті дослідження розглянемо процес підготовки саме майбутніх учителів-філологів. Філологічний простір С. Аверинцевим характеризується

як співдружність лінгвістичної, літературознавчої, історичної та інших гуманітарних дисциплін, що вивчають історію і сутність духовної культури людства через мовний і стилістичний аналіз писемних текстів і зазначає, що філологія вбирає у свій кругозір всю ширину і глибину людського буття (насамперед буття духовного), допомагає зрозуміти іншу людину (іншу культуру, іншу епоху). При цьому метою підготовки майбутніх філологів (лінгвістів, літературознавців, викладачів, учителів, перекладачів), за переконанням дослідника, є озброєння студентів систематичними спеціальними знаннями, практичними навичками й уміннями роботи з текстом [4]. На нашу думку, це дещо звужене розуміння процесу підготовки фахівців філологічного профілю, оскільки вона не повинна зводитися лише до вміння роботи з текстом і передбачає творчу діяльність у міжособистісній взаємодії, культурі спілкування тощо.

Більш конкретно визначає мету професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога О. Семенов, зазначаючи, що вона полягає в тому, щоб через гармонійний взаємозв'язок й оптимальне співвідношення підсистем формувати позитивну мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру, сприяти оволодінню необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками. Тобто підготовка такого фахівця-словесника, який, знаючи основи філологічної науки, проектує її парадигму на учня: показує красу мови і літератури, зацікавлює, захоплює філологічним предметом, упроваджує проблемне вивчення, формує національно-мовні особистості молодих громадян Української держави [186, с. 33].

У контексті дослідження вагомою видається думка В. Андрущенка щодо української освіти, яка має сформувати новітню мовну культуру особистості, де вільне володіння державною мовою (українською) в поєднанні із знанням іноземної мови (однієї-двох із світових мов) дасть той синтез загальнокультурної підготовки особистості, який дозволить їй не лише здолати мовні бар'єри, а й імплементувати в міжнародну мовну

культуру елементи української [138, с. 165].

Суголосну думку висловлює О. Семенов, акцентуючи на тому, що однією з найактуальніших проблем нашого часу стає усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти, яка формує особливу атмосферу естетичного й етичного ставлення до людей, довколишнього світу, культури, ставить за мету формування такого фахівця української мови і літератури, рівень підготовки якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, духовність, моральну вихованість, розвиток особистості педагога відповідно до духовних цінностей національної і загальнолюдської культури. З огляду на це, посилюється роль сучасної університетської педагогічної освіти, яка повинна реалізувати функцію збереження і відтворення гуманістичних традицій вітчизняної і світової культури, надати студентам можливості оволодіти системою антропологічного знання, запропонованого в навчальних курсах психолого-педагогічних, соціогуманітарних і культурологічних дисциплін, побудованих на принципах проблемно-змістового взаємозв'язку [186, с. 14–15].

Педагогами розглядаються різні аспекти підготовки майбутніх учителів-філологів до професійної діяльності, а саме: до родинного виховання (Л. Йовенко [82]), формування культури поведінки молодших школярів у поліетнічному середовищі (Є. Яковенко-Глушенкова [249]), виховної роботи засобами народознавства (Г. Шах [240]), організації науково-методичної роботи в середньому загальноосвітньому закладі (О. Коник [104]), здійснення диференційованого підходу в навчанні учнів загальноосвітніх закладів (О. Гуманкова [51]), організації художньо-естетичної діяльності учнів основної школи (Ю. Тракоша [212]), застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів в освітньому процесі (Т. Руденко [180]), застосування методу проектів у професійній діяльності (Т. Подобєдова [164], Н. Самойленко [183]) тощо. Натомість, незважаючи на таку розмаїтість наукових інтересів педагогів до питань підготовки майбутніх учителів-філологів, проблема їхньої підготовки

до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів не знайшла належного висвітлення в науковій літературі.

За І. Зимньою, зміст професійно-педагогічної підготовки включає нормативну частину як складник державного стандарту, і вибірково, що визначається закладом вищої освіти і спрямовану на можливість внутрішньої диверсифікації. З метою підготовки педагогічних працівників до викладання двох і більше навчальних предметів та здійснення ними інших освітніх функцій (науково-дослідна, науково-методична, соціально-педагогічна, культурно-просвітницька, організаційно-управлінська, корекційно-розвивальна тощо) з урахуванням професійних потреб замовника та задоволення особистісних освітніх інтересів студента передбачено поєднання педагогічних спеціальностей і педагогічних спеціалізацій [77, с. 15]. Зазначене є важливим в аспекті започаткованого дослідження, оскільки дослідницьку увагу спрямовано на підготовку майбутніх учителів, що навчаються за напрямом підготовки 6.020303 Філологія*. Українська мова і література. Додаткова спеціальність – Мова і література (англійська).

Розглядаючи теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах закладів вищої освіти, І. Соколова стверджує, що професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога в закладах вищої освіти належить до гуманітарних систем, що характеризуються високим рівнем організації, мають складну структуру, є впорядкованим цілим, об'єднаним різноманітними зв'язками та взаємовідносинами, соціальними за своєю природою [204, с. 28].

Досліджуючи становлення системи професійної підготовки вчителя іноземної мови в закладах вищої освіти, О. Місечко тлумачить поняття професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога в галузі іноземної мови як цілісну, динамічну педагогічну систему, яка є нелінійною, функціонально активною, структурно впорядкованою, здатною до саморозвитку та характеризується специфічними закономірностями, єдністю

змісту, цілей і засобів, спрямована на формування професійної компетентності, загальної й професійної культури, творчого мислення майбутнього вчителя та його готовності до професійного саморозвитку [131, с. 47].

В аспекті дослідження вагомим є науковий доробок О. Семеног, в якому здійснено ретроспективний аналіз українського досвіду професійної підготовки учителів-філологів, зроблено спробу оновлення методології змісту й технологій підготовки компетентних фахівців цієї спеціальності, розроблено модель системи професійної підготовки вчителів-словесників з урахуванням компетентнісно зорієнтованого підходу. Учена доходить висновку, що професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури передбачає розвиток сукупності психологічних і моральних якостей особистості, набуття знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає можливість словесникам викладати відповідні предмети в загальноосвітніх закладах різних типів [186, с. 28].

Студіюючи сучасний стан підготовки майбутніх учителів-філологів, дослідниця наголошує на тому, що майбутній фахівець української філології має бути причетним до аналізу мовної ситуації в Українській державі, що суттєво впливає на рівень його мовної культури. Мовна картина сучасного студентства складається під впливом мінливих соціальних умов. Така мовна особистість не трансформується, а формується, тому процеси національного відродження активізують національно-культурну свідомість, збільшують роль рідної мови у формуванні мовної особистості. Мовна особистість учителя реалізується в його індивідуальному стилі діяльності: досить важливими є і тон мовлення, і манера спілкування з учнями, і міміка руху, жестів, і здатність розуміти ситуацію, оцінювати її, орієнтуватись у ній, керувати нею. Важлива роль учителя-філолога, на думку О. Семеног, полягає в тому, щоб підростаюче покоління не стало глухим до краси життя, багатой музики живого мовлення. Отже, метою навчання української мови є не просто засвоєння її як предмета, а розширення й ускладнення індивідуальних

інтелектуальних ресурсів особистості засобами рідної мови [186, с. 34].

Суголосну думку щодо підготовки майбутніх учителів-словесників висловлює М. Пентилюк, яка зазначає, що вона базується на таких основних поняттях, як мова, мовлення, терміносистема, комунікація, риторична вправність, які, у свою чергу, сприяють сформованості низки компетентностей – комунікативній, лінгвістичній і філологічній. У процесі навчання студенти набувають знання про саму мову, її термінологічний склад, граматичну структуру, закони розвитку, мовні норми на всіх рівнях її ієрархічної системи, одержують уявлення про значення мови в ментальності української держави, у соціумі, розвитку інтелекту людини тощо. Це становить мовну компетентність студента. Реалізація мови здійснюється в процесі мовлення або мовленнєвої діяльності, яка, за М. Пентилюк, є сукупністю психофізіологічних дій організму людини, спрямованих на сприймання й розуміння мовлення або породження його в усній чи письмовій формі [159, с. 16].

Значний інтерес викликають й визначення сучасними вченими особистісних і професійних якостей, що повинні бути притаманні вчителям-філологам для здійснення майбутньої педагогічної діяльності (у тому числі й у позакласний час – О. Ч.) на високому професійному рівні. Так, В. Денисенко зазначає, що сучасний педагог – це професіонал, духовний наставник, майстер-творець, активний учасник державотворчих процесів. Таким він може бути тільки в національній школі, яка дозволяє співпрацювати з учнями, творити разом із ними, передавати їм культурно-національні надбання та кращі досягнення світової культури, формувати в них моральну зрілість і громадянську свідомість, виховувати любов до рідної землі, свого народу, що сприяє утвердженню власної національної гідності, внутрішньої свободи, гордості за свою Батьківщину [56, с. 17]. Мовно-літературну діяльність у загальноосвітньому закладі, стверджує О. Земка, повинен здійснювати вчитель, який володіє вміннями усвідомленого й осмисленого читання, аналізу, інтерпретації наукових, художніх та

публіцистичних текстів, творчого пошуку, що ґрунтується на гуманістичних цінностях, здобутках психології, педагогіки, літературознавства і методики [76, с. 7].

Майбутній учитель-філолог, на думку С. Єрмоленко, має навчитися володіти інструментом постійного відкриття «таїни» слова, знати історію мови, часову й просторову неперервність мовного національного простору, вміти наблизити до учнів сторінки давньої літератури живим звучанням сучасного слова. Студенти повинні усвідомити, що характер мови визначається не лише складом словника, а тим великим і неповторним полем асоціацій, що розгортається за вживанням кожного слова, його сприйманням представниками етносу [68, с. 49].

Інші дослідники (І. Олійник, М. Пентилюк) наголошують на тому, що вчитель української мови повинен мати глибокі лінгвістичні знання; вміння й навички практичного володіння мовою; стійкі наукові інтереси; вміння планувати свою практичну діяльність, ураховуючи досягнення наукової думки; повсякденно підвищувати науково-теоретичний рівень, удосконалювати психолого-педагогічну підготовку, власні знання, вміння, навички, поліпшувати загальний розвиток і культурний рівень [127, с. 145]; вміти донести до свідомості своїх учнів, що володіння рідною мовою формує мовну особистість. Людина, яка не знає рідної мови, не володіє її багатствами, залишається духовно вбогою істотою, оскільки вона позбавлена можливості пізнати історію, усну народну творчість, традиції і звичаї свого народу [128, с. 18].

При цьому, зауважує М. Пентилюк, на вчителя-словесника покладене важливе завдання в моральному вихованні учнів, оскільки вони повинні усвідомити, що для патріота дорогі всі надбання України: матеріальні й духовні, природні і соціальні, історичні та сучасні. Рідне слово через відбиті в ньому поняття й образи показує світові все життя народу, що ним мислить і говорить. У рідному слові живе минуле, теперішнє і майбутнє нашого народу, воно покликане служити своїм творцям [128, с. 19].

У вигляді комплексного утворення, що включає п'ять підструктур, структурував спеціальні здібності та здатності вчителя-словесника Н. Амінов.

1 підструктура – базові здатності, необхідні для реалізації професійної діяльності як викладача літератури, так і викладача мови (відчуття слова, культура мовлення, багатство мовлення, емоційна виразність мовлення);

2 підструктура – літературні здібності (поетичне сприйняття дійсності, відтворювальна увага, образне мислення);

3 підструктура – лінгвістичні здібності (здатність аналізувати мовні явища, лінгвістична спостережливість і лінгвістична пам'ять);

4 підструктура – здатності до викладання літератури (здатність інтерпретації літературного твору, сприйняття й розкриття художніх особливостей літературного твору, аналізу художнього твору);

5 підструктура – здатності до викладання мови (здатність виокремлювати суттєве в мовних явищах, здатність до створення проблемних ситуацій, методичного різноманіття) [8, с. 301].

Особливостями сучасного вчителя української мови та літератури Ю. Тракоша визначає такі: педагогічна майстерність, тобто певний комплекс особистісних рис, що забезпечують його професійну діяльність; професійна компетентність, тобто досконале знання дисципліни, що ним викладається; професійний саморозвиток, тобто прагнення розвивати вже набуті знання та бажання поповнювати їх; високий рівень соціальної і моральної свідомості; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне); патріотизм, тобто тільки на власному прикладі любові до Батьківщини можливо виховати справжніх синів і дочок нашого народу; знання історії, традицій і звичаїв України; висока мовна культура, що дозволяє аналізувати мовні явища, навчати грамотної вимови та письма; емоційно забарвлене мовлення (наявність експресивних слів, тропів, стилістично забарвленої лексики); високий рівень ораторських здібностей; здатність викладати літературу як мистецтво слова,

тобто вміння зацікавити учнів, подати невідомі факти про письменника чи поета, розповісти улюблену поезію напам'ять; володіння новітніми інформаційними технологіями та влучне використання їх на заняттях; культура зовнішнього вигляду, тобто вчитель власним одягом, зачіскою чи прикрасами не повинен відволікати школярів від уроку; специфічні особистісні якості (сміливість, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм) [212, с. 19].

В аспекті дослідження вагомим є твердження О. Семеног, що вчитель української мови і літератури повинен: мати високий рівень загальної культури та ерудиції, ґрунтовну загальнокультурну, предметну, психолого-педагогічну, методичну, українознавчу підготовку; усвідомлювати важливість завдань української мови, літератури в сучасному суспільстві, місце цих навчальних предметів у системі знань і цінностей учнівської молоді; знати державні освітні документи, основні напрями та перспективи розвитку освіти і педагогічної науки; бути готовим здійснювати навчання й виховання учнів згідно з вимогами державного освітнього стандарту та з урахуванням специфіки освітніх закладів різних типів; уміти проектувати власну професійно-педагогічну діяльність, аналізувати, узагальнювати й упроваджувати передовий педагогічний досвід, використовувати нові педагогічні технології; моделювати, проводити уроки і виховні заняття, у т. ч. з елементами інформаційно-комп'ютерних технологій, різні за рівнями підготовки і психолого-педагогічних особливостей учнів; формувати в учнів навички самостійної роботи, розвивати в них інтерес і мотивацію до навчання, творчі здібності, логічне мислення, створювати атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва; спрямовувати виховну діяльність на формування всебічно розвиненої, культуромовної особистості; моделювати науково-дослідну діяльність учня і колективу, готувати науково-методичне забезпечення навчальних предметів філологічного профілю; володіти педагогічним тактом, культурою педагогічного спілкування, постійно підвищувати педагогічну майстерність, вести агітаційну роботу з

питань мовної культури серед населення, мати добрий фізичний розвиток [186, с. 120].

Таким чином, сучасний учитель української мови і літератури – це вчитель-професіонал, котрий має ґрунтовну загальнокультурну, фахову, психолого-педагогічну та методичну підготовку, займає гуманістичну педагогічну позицію, володіє філологічним і психолого-педагогічним мисленням, інформаційною й дослідницькою культурою, універсально освічений, ерудований, творчий майстер-комунікатор, інтелігент, інноватор [186, с. 122–123]. І хоча дослідниця розглядає підготовку вчителя-словесника до основної професійної діяльності в різних типах навчальних закладів, на нашу думку, саме такими якостями, знаннями і вміннями повинен володіти майбутній учитель-філолог, який має організовувати позакласну творчу діяльність учнів загальноосвітніх закладів.

Унаслідок наукових розвідок, учені (М. Байда, О. Місечко та ін.) професійну підготовку вчителя-філолога визначають як динамічну педагогічну систему підготовки спеціаліста з предметного поля спеціальності «Філологія» (українська, російська, англійська, німецька тощо), що характеризується нелінійністю, функціональною активністю, структурною впорядкованістю, здатністю до саморозвитку, єдністю змісту, цілей та засобів підготовки, спрямованістю і формуванням професійної компетентності, загальної й професійної культури [14, с. 16], а вчитель філологічних спеціальностей розглядається як кваліфікований фахівець, який повністю засвоїв програму підготовки з предметного поля «Філологія» (англійська мова та література, німецька мова та література, українська мова та література, російська мова та література тощо) і виконав вимоги психолого-педагогічної, методичної і практичної програм підготовки відповідно до галузевого стандарту освіти [14, с. 26].

Результатом професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога є опанування ним таких соціокультурних цінностей, як: особистісні цінності людини, яка перебуває в постійному діалозі із собою, з іншими людьми,

національною культурою, культурами країн, мова яких вивчається; цінності педагогічної діяльності; цінності культури спілкування державною, рідною, іноземною мовами тощо [203, с. 23–24].

Проаналізуємо вимоги до майбутніх учителів, що закладені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці підготовки студентів за напрямом 6.020303 Філологія*. Українська мова і література для отримання кваліфікації «бакалавр філології, учитель української мови і літератури» [146]. Розглянемо ті вміння та компетенції, якими повинен володіти випускник закладу вищої педагогічної освіти і які є важливими в контексті започаткованого дослідження.

Так, по закінченні бакалаврату майбутні вчителі української мови та літератури повинні мати сформовані комунікативні вміння (КІ.02): володіти мовою фаху, однією з іноземних мов (КІ.02.ЗП.Н.01), спілкуватися в колективі і виступати перед аудиторією, брати участь у дискусіях і відстоювати свою думку, дотримуватися культури поведінки і мовленнєвого спілкування (КІ.02.ЗП.Н.02), спілкуватись у науково-навчальній, соціально-культурній та офіційно-ділових сферах (КІ.02.ПП.Н.03); професійно-методичні вміння (КЗП.02): визначати цілі, зміст та обсяг курсу української мови і літератури в різних типах освітніх закладів (КЗП.02.ПП.Р.01); оперувати та відбирати раціональні й ефективні методи і засобами навчання (КЗП.02.ПП.Р.02); створювати власний досвід викладання (КЗП.02.ПР.ПП.03); виявляти і використовувати кращі надбаня педагогічного досвіду, втілювати нові методичні ідеї у практику вивчення предмета (КЗП.02.ПП.О.04); працювати з навчально-методичною літературою (КЗП.02.ЗП.О.05).

У сфері соціально-культурологічної роботи (02.ПФ.Д.02) застосовувати вміння розвивати інтелектуально-креативні здібності школярів, прагнути до творчого осягнення вершин української культури та мистецтва слова (02.ПФ.Д.02.ПП.Р.05), розуміти й володіти національними, загальнолюдськими культурними і духовними цінностями, нормами, які

регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями (02.ПФ.Д.02.ПР.Р.06), знати національні й загальнолюдські ознаки україністики, українства, українців і України (02.ПФ.Д.02.ПР.О.07).

У межах ведення позакласної та позашкільної виховної роботи (02.ПФ.Д.01) студенти повинні опанувати вміння проводити всебічну виховну роботу (патріотичного, морально-етичного, екологічного, правового, економічного спрямування) на заняттях усіх типів (02.ПФ.Д.01.ПП.Р.01), створювати психолого-педагогічні умови для процесу виховання (02.ПФ.Д.01.ПР.Р.02), реалізувати виховну мету уроку засобами української мови і літератури (02.ПФ.Д.01.ПП.Р.03); проводити позакласні та позашкільні виховні заходи різного типу та рівня (02.ПФ.Д.01.ПП.Р.04).

Як бачимо, студенти повинні набути вмінь організації різнопланової позакласної виховної діяльності й лише опосередковано це стосується позакласної творчої діяльності саме з мови та літератури. Проте позакласна робота є необхідною частиною професійної діяльності будь-якого вчителя, у тому числі й учителя-філолога. Отже, підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів із фаху є важливим завданням закладів вищої педагогічної освіти.

Натомість аналіз робочих навчальних програм з навчальних дисциплін «Педагогіка», «Методика навчання української та зарубіжної літератур», «Методика навчання української мови» засвідчив, що підготовці майбутніх учителів-філологів до організації позакласної діяльності учнів загальноосвітніх закладів не надається належної уваги. Так, наприклад, навчальною робочою програмою з навчальної дисципліни «Методика навчання української мови» на вивчення теми «Роль, місце та зміст позакласної роботи з української мови у школах» відведено 2 години практичних занять, 2 години самостійної роботи, 6 годин на виконання індивідуально-творчих завдань; вивчення іншої теми «Факультативні та спеціальні курси з української мови» передбачає лише самостійне

опрацювання – 2 години і виконання індивідуально-творчого завдання – 6 годин. Тобто на опанування методики організації позакласної творчої діяльності з української мови відведено лише 16 годин, із яких 14 відведено на самостійну роботу.

У межах навчальної дисципліни «Методика викладання української літератури» на вивчення сутності позакласної роботи з літератури відведено 2 години лекційних і 4 години практичних занять.

Робочою навчальною програмою з педагогіки передбачено 2 години лекційних і 2 години практичних занять на вивчення теми «Позакласна робота класного керівника», в межах якої переважно розглядаються різноманітні форми виховної роботи, щодо організації позакласної діяльності вчителя української мови та літератури, то на неї відведено 4 години для виконання індивідуального творчого завдання (зазвичай це розробка сценарію виховного заходу з мови чи літератури).

Як бачимо, цілеспрямованій підготовці майбутніх учителів-філологів до здійснення творчої позакласної діяльності з мови та літератури не приділяється належна увага. Саме тому, зазначає О. Гнатюк, часто студенти, володіючи основами знань із теорії методики організації позакласної роботи, не можуть реалізувати їх на практиці через недостатнє володіння методами передання цих знань учням. Нерідко такими студентами є ті, що показують досить високий рівень теоретичної підготовки у закладі вищої освіти. На її думку, з метою забезпечення належної підготовки майбутніх учителів повинні здійснюватися й інші види навчальної діяльності, зокрема ті, що стосуються їхньої підготовки до організації і проведення позакласної роботи з фаху [45]. З огляду на зазначене, для здійснення позакласної творчої діяльності з мови чи літератури необхідна цілеспрямована підготовка студентів з метою набуття ними відповідних теоретичних знань і практичних умінь її організації.

Зазначимо, що проблема підготовки майбутніх педагогів до позакласної роботи не є новою. Різноманітні аспекти зазначеної проблеми

викладено в наукових доробках таких дослідників, як О. Авдєєва [3], В. Александрова [7], О. Бездверна-Хомеріки [17], І. Бойчев [21], О. Гнатюк [45], О. Голік [47], Т. Дем'янюк [54], І. Дудка [62], В. Зайцев [72], Т. Іваха [84], Л. Канішевська [89], І. Колесник [103], О. Лисенко [117], М. Максимовська [123], О. Семеног [187], О. Циганок [227], Т. Черніговець [238], О. Шевчук [243], Ф. Штейнбук [244] та ін.

Так, розглядаючи готовність майбутнього вчителя до організації позакласної дозвілєвої діяльності, О. Голік визначає її як здатність до здійснення дозвілєвої діяльності, що формується в процесі спеціально організованої професійної підготовки і зумовлена рівнем розвитку професійних і особистісних якостей майбутнього вчителя, які сприяють успішній організації позакласної дозвілєвої діяльності [47, с. 48].

Готовність майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями О. Шевчук трактує як складне особистісне інтегроване професійно значуще утворення, що є умовою успішної творчої педагогічної діяльності та передбачає наявність мотиваційно-ціннісного ставлення до неї й розвинених професійно сутнісних та особистісних якостей індивіда, здатність реалізувати свої сили й можливості у створенні сприятливих умов для всебічного гармонійного розвитку обдарованої дитини й актуалізації її творчого потенціалу [243, с. 226].

Головне завдання у формуванні готовності майбутніх фахівців до позакласної роботи, за визначенням О. Шевчук, полягає в тому, щоб, використовуючи в єдності й цілісності різні методи та прийоми, забезпечити перетворення теоретичних знань у якісне підґрунтя, що слугуватиме каркасом для розвитку практичних умінь та навичок й індивідуальних якостей, необхідних для успішної співпраці з обдарованою дитиною (забезпечення для обдарованої дитини психологічного комфорту; формування позитивної мотивації розвитку креативних здібностей, успішного навчання тощо) [243, с. 227].

Як цілісну систему із множиною пов'язаних між собою компонентів

(елементів, підсистем), що певним чином упорядковані, характеризуються відносно стійкою цілісністю, ієрархічною побудовою, наявністю суб'єкта й об'єкта, розгалуженими зв'язками та відносинами із зовнішнім середовищем розглядає процес підготовки до професійної діяльності майбутніх учителів-філологів І. Соколова [204, с. 58].

На цілісності підготовки майбутніх учителів акцентують й інші дослідники (І. Лебедик [116], С. Литвиненко [118], Т. Осипова [147], О. Семенов [186], Л. Хомич [224] та ін.), які стверджують, що вона повинна органічно поєднувати навчально-пізнавальну, науково-дослідну та навчально-практичну діяльність майбутніх учителів і відбуватися за логікою формування первинних уявлень про педагогічну професію, професійно-педагогічну діяльність, вимоги щодо особистості вчителя в контексті педагогічної культури; технологічних знань про особистість учня, особливості організації цілісного освітнього процесу в школі; психолого-педагогічних знань і вмінь щодо взаємодії з учнями, дотримання суб'єкт-суб'єктних відносин; професійного саморозвитку й самовдосконалення на засадах практичного досвіду професійно-педагогічної діяльності [224, с. 179].

Цілком погоджуючись із вищезазначеним, вважаємо що підготовка майбутніх учителів як цілісний процес повинна передбачати не тільки опанування фахових і психолого-педагогічних знань і вмінь, а й сприяти здобуттю знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення позакласної творчої діяльності в подальшій професійній діяльності.

Отже, в аспекті дослідження підготовку майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів розуміємо як цілісний педагогічний процес, що передбачає розвиток їхніх особистісних і професійних якостей, опанування знань, умінь, навичок і набуття певного досвіду з організації позакласної творчої діяльності учнів, результатом якої є їхня підготовленість до організації означеної діяльності в подальшій професії.

Задля того, щоб визначити феномен «підготовленість майбутніх

учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів» доцільно розглянути сутність поняття «позакласна творча діяльність учнів».

1.2. Сутність позакласної творчої діяльності учнів у площині філологічних дисциплін

У Положенні про загальноосвітній заклад зазначено, що навчання і виховання учнів у загальноосвітніх закладах здійснюється в процесі урочної, позаурочної та позашкільної роботи й наголошено на значенні чітко організованої позакласної діяльності для гармонійного розвитку учнів [166].

Роль позакласної діяльності у вихованні дитини значно зростає в сучасних умовах перебудови соціального й економічного життя суспільства. Це передбачає розвиток таких якостей особистості, як ініціативність, активність, творчість, здатність до саморозвитку, самовиховання, самоосвіти.

Зазначимо, що особливості організації позакласної діяльності в загальноосвітніх закладах досліджували О. Авдєєва [3], В. Александрова [7], Г. Волошина [35], В. Зайцев [72], Т. Іваха [84], І. Колесник [103], Ю. Тракоша [212], О. Циганок [227], О. Шевчук [243], Ф. Штейнбук [244] та ін.; питанням організації дозвілєвої діяльності школярів присвячено наукові розвідки Г. Аванесової [2], О. Бездверної-Хомерікі [17], І. Бойчева [21], В. Бочелюк [25], О. Голіка [47], М. Максимовської [123], Н. Цимбалюк [228], Т.Черніговець [238] та ін.; проблему виховання особистості школярів у позакласній діяльності порушено в працях Т. Гавлітіної [41], Т. Дем'янюк [54], Л. Канішевської [89], О. Лисенко [117] та ін.

Зокрема, О. Голік розглядає позакласну дозвілєву діяльність старшокласників і зазначає, що вона є, по-перше, цілеспрямованою самокерованою пізнавальною діяльністю, яка є необхідною для розвитку здатності здобувати знання; по-друге, сукупністю занять, за допомогою яких задовольняються фізичні, психічні та духовні потреби (при цьому молода

людина самостійно визначає мету і зміст певного виду діяльності, обсяг та організацію цієї роботи) [47, с. 8].

Щодо поняття «позакласна робота», то вона ототожнюється з поняттям «позакласна діяльність», тому в роботі, відповідно до теми дослідження, будемо розглядати дефініцію «позакласна діяльність». У довідковій літературі така діяльність тлумачиться як складова частина навчально-виховної роботи, організовані і цілеспрямовані заняття групою чи всім педагогічним колективом із групою або всіма учнями, які проводяться в позаурочний час для розширення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей і схильностей учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення розумового відпочинку [65, с. 684]; складник освітньої діяльності, одна з форм організації дозвілля учнів, що організовується і проводиться в позаурочний час органами дитячого самоврядування за активною допомогою і при тактовному керівництві з боку педагогічного колективу, особливо класних керівників, вихователів, організаторів позакласної та позашкільної роботи [48, с. 263].

Дослідниками позакласна діяльність розглядається як виховна робота, яку проводить класний керівник або вчитель з учнями своєї школи в позанавчальний час (Т. Ільїна [81, с. 201]); система організованих і цілеспрямованих занять, що проводяться в позаурочний час для розширення й поглиблення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей і нахилів учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення корисного відпочинку [89, с. 3]; різноманітна освітня й виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, яку організовує з учнями в позаурочний час педагогічний колектив школи (М. Фіцула [219, с. 304]); діяльність, що за своїм змістом виходить за межі обов'язкових навчальних програм, здійснюється у вільний від навчання час, організується на засадах добровільності, самодіяльності й самоврядування учнів (І. Колесник [103, с. 11]); організація педагогом різноманітних видів діяльності школярів у позаурочний час, які забезпечують необхідні умови

для соціалізації особистості дитини (І. Котова, С. Смирнов, Є. Шиянов [199, с. 32]).

Позакласна діяльність в умовах сучасного загальноосвітнього закладу, зауважує В. Зайцев, орієнтує педагогів на цілеспрямований, систематичний, творчий пошук і реалізацію форм та способів продуктивної співпраці, спрямованої на всебічний розвиток школяра на засадах зростаючої активності самої особистості, надання підліткам свободи вибору форм і засобів самореалізації в різних сферах життєтворчості, підсилення вмотивованості та позитивного ставлення до навчально-пізнавальної, трудової, спортивно-ігрової, суспільно корисної, художньо-творчої діяльності [72, с. 7].

Позакласна діяльність є основною сферою формування різноманітних інтересів учнів, джерелом появи нових, більш конкретних, спрямованих на творчу самореалізацію особистості. Саме позакласна діяльність, на думку Г. Волошиної, приховує в собі той потенціал, який сприяє якнайповнішому гармонійно-духовному, естетичному, інтелектуальному розвитку та самореалізації дітей, задоволенню їхніх потреб і здібностей, розкриттю творчих задатків кожного учня, спонукає школяра насамперед до внутрішньої роботи над собою, особистісно значуща діяльність, у якій він пізнає себе і довколишній світ, принципи, норми і способи взаємодії з іншими людьми, набуває життєвого досвіду та моральних цінностей. Така діяльність ставить дитину в особливу позицію – творця і сприяє виробленню вміння захищати себе, відстоювати свою людську гідність, стверджувати і реалізувати власне «Я» в суспільстві [35].

У позаурочний час, продовжує дослідниця, по-перше, значно розширюється предметне поле діяльності і учня, і вчителя. По-друге, у позаурочний час дитина має можливість безпосередньо прилучитися до творчої праці, до предметно-перетворювальної діяльності, що складає основу основ культури, цивілізації. По-третє, в умовах позакласної роботи, зокрема при безпосередньому спілкуванні з природою, під час гри, на заняттях у

художніх чи технічних гуртках, у ході суспільно корисної праці, в умовах максимальної розкритості та зосередженості на спогляданні чи перетворенні довколишньої дійсності в школяра включається, актуалізується вся гама, вся палітра чинників, які спонукають його до самореалізації у творчій діяльності. Тут поєднується інтелект і мораль, радість пізнання і задоволення від творення добра [35].

У позакласній діяльності учнів відбувається процес формування таких важливих характеристик повноцінної людської діяльності, як: позитивне ставлення до свого життя завдяки реалізації себе як особистості в улюбленій діяльності; соціальна відповідальність, що виявляється в турботі про добробут довколишніх людей; культурна діяльність на дозвіллі; прагнення до безперервного духовно-творчого самовдосконалення. При цьому головною особливістю позакласної діяльності є те, що вона будується на взаємній співтворчості вчителів і дітей, їхній дружбі й духовній спільності, визнанні самоцінності особистості дитини, взаємодопомозі і взаємозацікавленості в спільному успіхові й результаті діяльності [165].

Сутнісними ознаками позакласної роботи, за твердженням В. Зайцева, і з цим важко не погодитися, є: комплексність, динамічність, урізноманітненість напрямів, змісту, організаційних форм, методів і засобів, що спрямовані на досягнення єдиної освітньо-виховної мети щодо всебічного формування особистості школяра; особистісно зорієнтована взаємодія вчителів і учнів, яка передбачає формування духовного світу школярів, розвиток їхніх внутрішніх якостей, інтересів, потреби творчості в процесі багатогранної діяльності, яку вони вільно обирають; нерегламентована за часом робота, що характеризується відсутністю оцінювання досягнень учнів, вільним спілкуванням усіх суб'єктів освітнього процесу, свободою вибору змісту, форм, засобів, методів позакласної роботи та сприяє задоволенню інтересів дітей, поглибленню їхніх знань, різнобічному розкриттю індивідуальних здібностей дитини, які не завжди проявляються на уроках; послідовно організоване педагогами дозвілля учнів, спрямоване на

самореалізацію особистості в різних видах діяльності та досягнення загальної мети виховання, яка визначається об'єктивними чинниками розвитку суспільства, держави й конкретизується виховними установами з урахуванням національно-регіональних, статево-вікових, індивідуально-особистісних особливостей [72, с. 8].

Серед завдань позакласної діяльності учнів є: формування суспільно-громадського досвіду особистості; розвиток, стимулювання та реалізація її духовного і творчого потенціалу; створення системи пошуку, розвитку та підтримки юних талантів для формування творчої й наукової еліти в різних галузях суспільного життя; залучення до особистісно-значущих соціокультурних цінностей, потреба в яких не забезпечується системою базової освіти; забезпечення соціально-педагогічного захисту учнів та організація їхнього дозвілля; розвиток психофізичних ресурсів, зміцнення здоров'я, підтримка високої працездатності впродовж усього періоду навчання; виховання волевих якостей, формування активної життєвої позиції тощо [35].

Провідними принципами, на яких ґрунтується позакласна діяльність учнів, В. Зайцев виокремлює такі: гуманістична спрямованість, добровільність з обов'язковим її виконанням, самодіяльність, активність, креативність, варіативність, орієнтація на потреби та інтереси учнів, опора на особистісні досягнення школярів, взаємозв'язок класної та позакласної роботи, паритетна взаємодія всіх суб'єктів позакласної діяльності, урахування реальних можливостей суб'єктів та засобів позакласної діяльності, поєднання індивідуальних, групових та колективних (масових) форм роботи [72, с. 9].

Значущість позакласної діяльності учнів загальноосвітніх закладів зумовлена реалізацією поглибленого підходу до вивчення предмета через різноманітні форми позакласної роботи, що дозволить розвинути творчі здібності учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, прагнення самостійно здобувати знання, користуватися різними джерелами інформації.

Проте, значущість позакласної діяльності зводиться не лише до розширення світогляду учнів та поглиблення знань з предмета, а й відіграє важливу роль у становленні таких особистісних якостей, як відповідальність, цілеспрямованість, уміння організувати власну діяльність [62, с. 48].

Зважаючи на те, що одним із завдань позакласної діяльності є розвиток творчих здібностей учнів, а також те, що професія вчителя є творчою, оскільки вона стосується різних аспектів діяльності вчителя (проведення навчальних занять, роботи над організацією колективу учнів відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей, проектування особистості учнів, вироблення стратегії та тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічного розвитку особистості [48, с. 326]), розглянемо поняття «творчість».

У наукових джерелах зазначене поняття розглядається по-різному: як діяльність, у результаті якої створюється щось принципово нове, оригінальне, що тією чи тією мірою відображає індивідуальні схильності, здібності та досвід учня» (М. Колкова [248, с. 11]); процес створення, відкриття чогось нового, раніше для цього суб'єкта невідомого (В. Моляко [133, с. 11]); особлива форма задоволення потреб у самореалізації (О. Чаплигін [237, с. 18]); спосіб самореалізації, що характеризує самоздійснення як унікальну, неповторну, особливу форму об'єктивації сутнісних сил особистості, якій притаманна багатоваріантність форм і способів прояву, що зумовлено не тільки індивідуальними межами буття особистості та якісною багатобічністю суспільних зв'язків, що впливають звідси, а й формою освоєння цих зв'язків, яка відображає унікальність індивідуальності (В. Муляр [136, с. 123]).

Аналізуючи різні підходи до визначення творчості, Я. Пономарьов зазначає, що в процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості та здійснюється їх розвиток, що перебіг процесу творчості впливає на його результат, який виражається не тільки предметно, а й у зміні самого її об'єкта [168, с. 93].

Розмірковуючи про характер творчості і творчого процесу, Г. Ключек наголошує на тому, що вони визначаються багатьма чинниками: потребами і запитами суспільства, конкретними економічними, політичними й ідеологічними умовами певного часу, психологічними особливостями людини, можливостями людської свідомості, інтелектуальними здібностями. Творчий процес є складним актом, що пов'язаний із напруженням усіх духовних сил людини, а тому потребує інтенсивної розумової діяльності й уваги, концентрації уваги, мобілізації всіх знань і навичок задля вирішення поставленого завдання. Водночас у процесі творчості здійснюється перехід від невідомості до визначення, накопичення нових знань, здобуття досвіду [99, с. 21].

Сутність творчості як якісної характеристики професійної діяльності вчителя була предметом досліджень багатьох учених (Н. Гузій [50], В. Загвязинський [71], В. Кан-Калік [90], Н. Кічук [98], А. Маркова [124], С. Сисоєва [192], В. Сластьонін [194] та ін.), які зазначають, що в широкому розумінні вона постає як відкриття вчителем відомих методів, прийомів та умов їх застосування, бачення кількох варіантів розв'язання одного завдання, оновлення відомого відповідно до нових вимог [124, с. 87]. З огляду на те, що особистісні якості й творчість учителя виявляються в різноманітних формах і способах творчої самореалізації, В. Сластьонін трактує творчість учителя як процес самореалізації його індивідуальних, психологічних, інтелектуальних сил і здібностей [194, с. 44].

Саме в позаурочний час творчий учитель має найсприятливіші можливості безпосередньо залучити школярів до творчої діяльності, створити умови, за яких у дитини максимально виявляється й активізується потяг, прагнення до творчого сприйняття дійсності та цілеспрямованого перетворення її. Позакласна творча діяльність спрямована на зацікавленість учнів у творчості, передбачає створення емоційно-пізнавальних ситуацій захоплення образами творчості видатних людей; емоційних ситуацій успіху у творчості, упевненості у своїх силах; заохочення дитячої допитливості, що

має відношення до продуктів творчості, людини; забезпечує просування конкретної дитини у творчості, розвитку її здібностей [35].

Підсумовуючи, позакласну творчу діяльність учнів визначаємо як активність школярів у позакласний час, що виявляється у співробітництві з усіма суб'єктами освітнього процесу та командній взаємодії творчого характеру, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів і творчого потенціалу учнів. Позакласна творча діяльність учнів здійснюється з метою поглиблення знань з предмета.

В аспекті дослідження звернімося до досліджень, у яких розглядаються питання позакласної діяльності учнів з мови та літератури. Так, В. Александрова під позакласною діяльністю з української мови розуміє цілеспрямовані, організовані на добровільних началах, на пізнавальному інтересі учнів мовні заняття з ними, що виходять за межі уроків, подекуди і за межі програми з метою поглиблення знань школярів, активізації їхньої пізнавальної діяльності. Така діяльність формує інтерес до предмета, допомагає розкрити учням красу і багатство української мови, її роль у формуванні й розвитку особистості. Як і під час уроків, зауважує дослідниця, у ході позакласних заходів школярі вдосконалюють мовну, мовленнєву, комунікативну, соціокультурну компетенції. Проте ця робота не повинна дублювати уроки або перетворюватись у спеціальні заняття з невстигаючими учнями [7]. На жаль, як свідчать власний досвід, тривалі спостереження і бесіди з учнями й учителями загальноосвітніх закладів, саме така тенденція спостерігається сьогодні у вітчизняних закладах освіти.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки доцільно організована і проведена позакласна робота з учнями загальноосвітнього закладу не тільки поглиблює та розширює знання з української мови, а й сприяє зацікавленості учнів у її вивченні, підвищенню мотивації до знайомства з її походженням, становленням і розвитком, багатством її словникового складу, фразеології, стилістики, морфології і синтаксису. Вона систематизує й удосконалює набуті знання та навички, розвиває комунікативну компетенцію, допомагає

розкрити вміння і таланти учнів [7].

Сучасна методика навчання української мови потребує, щоб, добираючи матеріал для занять у позакласний час, учитель виходив із загальних цілей і завдань навчання української мови, зазначених у навчальній програмі, виходячи із цілей і завдань позакласної роботи з цієї дисципліни, брав до уваги специфіку української мови як навчального предмета, ставлення до нього школярів, їхні запити, а також спрямованість лінгвістичних інтересів, ураховуючи конкретні умови роботи й особливості кожного класу [7].

Важливим аспектом позакласної діяльності учнів, зазначає Ф. Штейнбук, є те, що, будучи менш консервативним, ніж навчання за програмою, цей вид діяльності, з одного боку, заперечує методичні стереотипи, а з іншого – породжує нові підходи до викладання літератури, створює передумови для живого діалогу, одкровенень і вільних пошуків істини. У певному сенсі позакласна діяльність стає своєрідною експериментальною лабораторією творчості вчителя літератури, де моделюються нетрадиційні для освітнього процесу, але відповідні до актуальної соціокультурної ситуації форми спілкування з мистецтвом [244].

Серед завдань позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл з мови та літератури Т. Сузовою виокремлено такі:

- поглиблення почуттів патріотизму, виховання любові до рідної мови та мов світу, до історії мови, її багатих засобів висловлення найтонших відтінків думок і почуттів, до милозвучності, краси рідного слова;
- розширення й поглиблення знань, одержаних на уроках, що досягається, з одного боку, шляхом використання позапрограмного матеріалу, а з іншого – через опрацювання цікавих і складних мовних фактів, які стосуються тем, визначених програмою;
- вироблення і закріплення навичок аналізу, синтезу, класифікації, систематизації мовних фактів, що вдосконалює мовний розвиток, граматичне мислення, формує чуття мови;

- розвиток усного й писемного мовлення, формування навичок правильно, точно й образно висловлювати думку, дбати про багатство, чистоту і красу мовлення;
- підвищення інтересу до української мови як навчальної дисципліни, збудження прагнень вивчати, досліджувати мову;
- розвиток індивідуальних здібностей школярів, формування навичок проводити копіткі лінгвістичні дослідження [209].

Цілком поділяючи вищезазначене, до завдань позакласної творчої діяльності учнів відносимо застосування в процесі її організації сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, мультимедійних засобів навчання, що сприятиме розвитку в учнів умінь здобувати необхідну інформацію в Інтернет-джерелах, розробляти мультимедійні презентації, створювати відеороліки тощо.

Позакласна діяльність з мови й літератури має дві основні форми: систематичну, що постійно ведеться впродовж року, і епізодичну – заходи, які проводяться один-два рази на рік.

До систематичної позакласної діяльності належать: гурток з мови чи літератури (товариства, клуби любителів словесності, школи юних лінгвістів), куточки рідної мови, стіннівки, журнали або альманахи, лінгвістичні та літературознавчі радіопередачі.

Види епізодичної діяльності дуже різноманітні, їх можна об'єднати в кілька споріднених за методикою і метою: заходи, що пропагують науку про мову та літературу (виставки, лекції, бесіди, окремі радіопередачі про мову, зустрічі з видатними письменниками і людьми, які мають відношення до слова); конкурси (письмові, усні, КВК, вікторини, аукціони, олімпіади); свята мови і літератури (вечори, ранки, дні, декади, тижні); конференції й учнівські збори з питань мови та літератури; екскурсії (до бібліотеки, редакції, видавництва тощо) [7].

Позакласні заходи з мови та літератури можуть бути масовими (тижні мови, літератури, вечори, ранки, збори, лекції тощо) і груповими (гуртки,

олімпіади, стіннівки тощо). Масова позакласна робота охоплює всіх учнів школи, гурткова – частину, групу [7].

На нашу думку, основними формами позакласної творчої діяльності вчителя-філолога з учнями є заняття в дитячих філологічних об'єднаннях (факультатив, клуб, мовний, літературний, країнознавський гуртки, театральна студія тощо).

Факультатив – (фр. facultatif – від лат. facultas – «можливість») необов'язковий навчальний курс або предмет, що вивчається студентами чи учнями за бажанням для поглиблення й розширення науково-теоретичних знань [214].

На відміну від програми літературного гуртка, яку самостійно, на свій власний розсуд і відповідно до своїх уподобань та зацікавлень учнів формує вчитель, програми факультативів повинні складатися та затверджуватися як обов'язкові Міністерством освіти і науки України. У зв'язку з цим, якщо організація роботи гуртка передбачає багато свободи, то робота факультативу є більш регламентованою. Інакше, зміст роботи гуртка є обмеженим лише віком учнів та рівнем їхньої підготовки, а зв'язок з навчальною програмою може бути досить опосередкованим. Щодо факультативних занять, то їх метою є розширення та поглиблення знань учнів із найбільш визначних явищ історико-літературного процесу, які (явища) вивчаються за програмами з предмета в межах уроків. Унаслідок цього факультативний курс будується та реалізується майже в тих самих формах, що й уроки: зокрема методикою організації факультативних занять передбачено вивчення монографічних, оглядових та підсумкових тем, але водночас більше уваги, ніж під час уроків, приділяється вивченню літературознавчих, критичних та інших додаткових джерел [161, с. 232].

Факультатив, зазначає Ф. Штейнбук, є такою синкретичною освітньо-виховною формою, яка поєднує в собі як елементи класно-урочної системи, так і переваги позакласної діяльності з предмета. Наприклад, основним предметом вивчення на факультативних заняттях так само, як і під час

уроків, є текст художнього твору, і так само, як і під час уроків, учитель на факультативних заняттях використовує подібні види самостійної діяльності учнів. Натомість на факультативних заняттях немає необхідності постійно зацікавлювати учнів, оскільки участь у роботі факультативів беруть ті учні, які вже зацікавилися літературою, і тому вчителю залишається лише поглиблювати цю зацікавленість. А для того, аби досягти цієї мети, необхідно змінювати акценти, надаючи перевагу творчим та дослідницьким видам самостійної діяльності учнів [244].

Іншим видом дитячого об'єднання є клуб, що забезпечує поширення кола учнів, причетних до позакласної роботи із мови чи літератури. Робота клубу організовується за двома варіантами. За першим варіантом клубна діяльність реалізується передусім через його актив, що готує і проводить під керівництвом учителя чергові засідання клубу, в яких беруть участь менш активні члени клубу. Другий варіант передбачає відсутність у школі літературного гуртка, а тому підготовка засідань здійснюється всіма членами клубу (з можливим ротаційним підходом) відповідно до їхніх нахилів. Перевагою клубної форми роботи, на думку В. Штейнбука, є те, що вона розрахована, на відміну від гурткової роботи, на більш масовий характер учасників – але тих, кого це справді цікавить, а не весь учнівський колектив. Звичайно, членство в клубі повинно бути добровільним, проте, з іншого боку, бажано, щоб клуб мав свою назву, атрибутику, статут, певні традиції, можливо, навіть своє керівництво – скажімо, президента. Обов'язковим є план роботи, який обговорюється та затверджується всіма членами клубу на їхньому першому засіданні на початку навчального року, а потім хоч і коригується, але неухильно виконується (у будь-якому іншому разі клуб дуже швидко припинить своє існування) [244].

Гурткова робота – це діяльність, яка передбачає роботу з учнями з метою поглиблення їхніх знань, умінь та навичок із предмета в прийнятних для них формах. Гурток об'єднує учнів, які через своє зацікавлення мовою чи літературою та роботою в гуртку основу організаційного ядра щодо

проведення масових позакласних заходів. Це пояснюється тим, що, з одного боку, робота гуртка не може обмежуватися лише теоретичним характером діяльності, а з іншого боку, за своїм змістом діяльність гуртка, – а це, зокрема, або так звані читацькі гуртки, або гуртки літературно-творчого спрямування, – покликана створювати сприятливий ґрунт для розвитку творчих здібностей учнів [243, с. 225].

Гурткова робота дозволяє враховувати індивідуальні інтереси дітей, поглиблювати їхні знання в тій чи тій галузі літературної освіти, вдосконалювати мовленнєві вміння та навички, розвивати творчі здібності. На заняттях гуртка можуть практикуватися різні види роботи: знайомство учнів із новинками художньої літератури, зі спогадами про письменників, прослуховування доповідей і рефератів учнів з різних літературних тем, цікаві повідомлення в пресі (місцевій чи регіональній) на літературні та мистецькі теми, обговорення творчих надбань чи спроб самих учасників гуртка, опрацювання літературознавчої літератури про особливості віршування, написання прози різних жанрів, культуру мовлення, складання заміток до газет, підготовка літературної сторінки до районної чи міської преси, випуск стіннівок, шкільних альманахів, перегляд відеофільмів чи вистав тощо [119].

Метою гуртка є розвиток творчих здібностей учнів, самостійна творча діяльність; формування в учнів мовних і літературних знань, готовності до творчої та дослідницької діяльності; сприяння самореалізації творчих здібностей дитини, розкриттю чарівного світу духовного слова; розвиток навичок порівняння, стилістичного аналізу, судження й оцінки; формування бажання читати літературні твори; розвиток основ ораторського мистецтва в учнів, творчої особистості.

Члени дитячих філологічних об'єднань беруть участь у різноманітних позакласних творчих формах роботи, які організовує вчитель-філолог, наприклад: організовують проведення мовних і літературних тижнів, зустрічей із письменниками, читацьких конференцій, літературних вечорів і

концертів, готують випуски стіннівок, виготовлюють альбоми, журнали, готують повідомлення і доповіді, виступи по шкільному радіо з історії мови, конкурси усного та писемного мовлення; виставки, інтелектуальні ігри, вікторини, олімпіади, конкурс читачів, театральні вистави тощо.

Розглянемо деякі форми позакласної творчої діяльності філологічного напрямку.

Літературне краєзнавство передбачає поглиблене вивчення рідної літератури та літератури країни, мова якої вивчається. У такій формі позакласної діяльності значну роль відіграють сучасні мультимедійні та інтернет-технології, за допомогою яких є можливість, залишаючись на місці, побачити все те, що пов'язано із життям митців та їхніх героїв. Звичайно, ніщо не зрівняється із безпосереднім спогляданням природи, архітектури, інших культурних багатств, які в певний спосіб мають причетність до життя та творчості того чи того митця, але застосування цих технологій є набагато кращим, ніж взагалі нічого, крім відретушованих або спотворених портретів письменників чи поетів [244].

Заняття краєзнавством є важливим джерелом патріотичного виховання учнів, розширення їхнього світогляду, введення їх у світ природи і людських відносин. Це не тільки поглиблює уявлення школярів про витоки літератури, а й розширює їхній світогляд. У цьому разі більш яскраво постає сам процес літературного твору, більш зримо виступає, так званий «першоелемент» літератури – слово. Краєзнавчі заняття виховують спрагу пізнання, формують усталений інтерес до пошуків нового і тим самим сприяють розвитку творчої думки, виховують активного читача-книголюба [221].

Однією з найдавніших та найпоширеніших форм позакласної діяльності є читацькі конференції. Означена форма має багато спільного з уроками позакласного читання, проте, на відміну від останніх, таке заняття проводиться поза межами уроку, і учні беруть у ньому участь добровільно. Інакше, приходять на читацькі конференції ті, хто є небайдужими до читання і для кого можливість поспілкуватись у неформальній обстановці на теми,

пов'язанні з улюбленими письменниками. Читацькі конференції можуть проводитись у форматі бесіди (для середніх класів) або диспуту (для старших класів). Предметом обговорення на читацькій конференції найчастіше стає вже не окремий твір, а певна тема чи проблема, яка виникає у зв'язку з конкретною темою. До того ж, урахувуючи вікову категорію учнів, необхідно передбачити, аби вони заздалегідь отримали питання, за якими готуватимуть доповіді та повідомлення [244].

Досить поширеною є така позакласна форма роботи, як літературні вечори. Залежно від тематики вечорів виокремлюються такі їх типи: присвячені окремому письменнику; присвячені окремим літературним творам; за літературним матеріалом певного історичного періоду; що пов'язують літературу з іншими видами мистецтва; побудовані на матеріалі певного літературного жанру; естетичної, морально-естетичної тематики; літературно-краєзнавчі вечори.

Зазвичай, тема літературного вечора обирається відповідно до визначних дат, а також присвячується тим письменникам, для вивчення творчості яких відводиться незначна кількість годин за програмою чи взагалі відсутні в програмі. Сам вечір – це свято, короткочасна подія, а підготовка до нього – це складний і довготривалий процес роботи учнів і вчителя [119].

Ще одним видом позакласної діяльності учнів є театралізовані виступи, в яких вони виявляють свій акторський талант та вміння спілкуватися рідною чи іноземною мовами, а вчитель-філолог та глядачі отримують справжню насолоду. Тематику для постанов дають тексти для домашнього читання. Після опрацювання лексики та граматичних структур учні працюють над текстом. Далі йде підбір ролей, підготовка костюмів та декорацій. У цьому активну участь беруть і учні з низьким рівнем знань, які в наступній п'єсі обов'язково захочуть отримати хоча б маленьку роль [250, с. 222].

Дійсно, театральні постановки як форма позакласної діяльності є досить важливою і для вчителя мови та літератури (української, англійської тощо). Вважаємо, що організація постановки саме вчителем-філологом буде

найбільш продуктивною. Часу на уроках досить мало, а цікавих літературних творів є велика кількість. Підготовка до інсценізації допоможе залучити учнів до ознайомлення саме з одним із таких творів. Постановка буде привчати учнів до творчої активності, креативності та поваги до української або світової літератури.

Незважаючи на те, що позакласна творча діяльність філологічного напряму достатньо різноманітна й має значку кількість форм її проведення, проте, наголошує Ф. Штейнбук, слід розуміти й інше: жодна форма освітньої роботи в школі, навіть якщо це і позакласна робота, якою ефективною та ефектною з огляду на свій потенціал вона не була б, не може гарантувати автоматичного успіху – успіх залежить від особистості вчителя. Саме він, його професійні якості та творча наснага здатні забезпечити як незабутній процес, так і вражаючий результат у будь-якому з аспектів педагогічної діяльності [244].

Підсумовуючи, доходимо висновку, що майбутнього вчителя-філолога необхідно цілеспрямованого готувати до організації і здійснення позакласної творчої діяльності з учнями загальноосвітнього закладу під час навчання в закладах вищої освіти. Задля цього слід визначити компонентну структуру феномена «підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів».

1.3. Структура підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів

Теоретичний аналіз сутності позакласної творчої діяльності і стану підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей дозволив визначити сутність підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів як складного полікомпонентного особистісно-професійного утворення, що

характеризується стійкою потребою у творчій діяльності, наявністю сукупності відповідних особистісних якостей, необхідних психолого-педагогічних і фахових знань та практичних умінь, педагогічного артистизму й педагогічної імпровізації, що дозволяють організовувати творчу навчально-пізнавальну діяльність учнів у позаурочний час.

У структурі підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів виокремлюємо мотиваційно-гносеологічний, конативно-праксеологічний та особистісно-креативний компоненти. Обґрунтуємо їх вибір.

Вибір мотиваційно-гносеологічного компонента зумовлений тим, що в основі будь-якої діяльності обов'язково лежить мотивація до її здійснення, яка формується на підставі набуття відповідних знань щодо її сутності. Послугуючись науковими напрацюваннями О. Шевчук [243, с. 225], вважаємо, що означений компонент передбачає формування в майбутніх учителів-філологів позитивного ставлення до позакласної творчої діяльності, потреби в її здійсненні, бажанні вдосконалювати свою професійно-фахову підготовку, оволодівати основами педагогічної майстерності в процесі її організації. Крім цього, для організації позакласної творчої діяльності учнів необхідні знання змісту завдань, що вирішуються, пошук і взаємообмін інформацією, прийняття рішень [143], знання способів і прийомів удосконалення навичок педагогічного спілкування; знання прийомів психологічного та педагогічного впливу; знання вікових і індивідуальних особливостей дітей тощо [178, с. 15]. У контексті дослідження студенти повинні мати психолого-педагогічні і фахові знання щодо специфіки позакласної творчої діяльності учнів з мови та літератури, її видів і методики її організації.

З огляду на вищезазначене, складниками мотиваційно-гносеологічного компонента виступають потреба у творчій самореалізації, мотивація на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, фахові знання, знання щодо сутності і видів позакласної творчої діяльності.

У довідковій літературі самореалізація трактується як: реалізація свого творчого людського потенціалу [32, с. 1001]; допомога особистості втілити свої позитивні можливості, розкрити здібності, для того, щоб людина відчула себе реалізованою в житті, коли її особистісні амбіції повністю задоволені [155, с. 398]; найбільш повне виявлення особистістю своїх індивідуальних і професійних можливостей [102, с. 133]. У центрі педагогічної концепції самореалізації, наголошує І. Лебедик, лежить віра в індивідуальний досвід людини та її здатність до саморозкриття, у можливість вияву в собі унікальної й неповторної сутності, у визначенні напряму і засобів особистісного зростання [116, с. 7].

Самореалізація передбачає пізнання, прояв і розвиток особистістю своїх можливостей, досягнення поставлених цілей у вирішенні значущих для неї проблем, що дозволяє їй максимально повно реалізувати свій творчий потенціал. З огляду на це, основним завданням у процесі підготовки майбутніх учителів-філологів є створення можливостей розвитку особистості за допомогою власних зусиль, спільної творчості, спільної діяльності з іншими людьми, соціумом і світом у цілому [147, с. 124].

Під потребою у творчій самореалізації М. Кабанець розуміє відображення у свідомості прагнення особистості в найбільш повному виявленні, розвитку та застосуванні своїх сутнісних сил і потенційних можливостей у технічній сфері в діяльності зі створення нових знань, інформації та технологій. Саме таке розуміння потреби особистості у творчій самореалізації сприяє формуванню у студентів ціннісних орієнтацій на творчу самореалізацію в майбутній професійній діяльності й актуалізує потребу в ній [87].

У наукових напрацюваннях дослідницею визначено закономірності, на яких ґрунтується формування у студентів потреби у творчій самореалізації. І хоча нею розглядається методологічні засади формування потреби у творчій самореалізації в майбутніх інженерів, деякі з яких, на нашу думку, цілком доцільно застосувати й до процесу підготовки майбутніх учителів-філологів

до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. Це такі закономірності, як: потреба у творчій самореалізації виникає, якщо студент стає суб'єктом творчої активності, під час якої він переживає радість творіння; поєднання творчої активності з позитивними емоціями особистості запускає механізм саморуху її потреби у творчій самореалізації; ефективність процесу формування потреби у творчій самореалізації можна підвищити завдяки цілеспрямованому педагогічному впливу, який спрямовується на створення сприятливих умов для творчої самореалізації кожного студента, стимулювання внутрішньої мотивації творчої діяльності, що підтримує саморух потреби особистості у творчій самореалізації; багаторазове виникнення й задоволення потреби особистості у творчій самореалізації призводить до її домінування в системі вторинних потреб людини, внаслідок чого вона досягає стану усталеності. З огляду на зазначене, дослідниця доходить висновку, що формування потреби студентів у творчій самореалізації – це діяльність викладачів зі створення в освітньому процесі закладу вищої освіти сприятливих умов для найбільш повного виявлення, прояву та застосування творчого потенціалу студентів із метою їхньої самореалізації [87].

Іншим складником мотиваційно-гносеологічного компонента визначаємо наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності. Мотивація, наголошує Н. Мацкевич, є основою професійного становлення майбутнього фахівця, його самоствердження та самовдосконалення [126, с. 62]. У структурі мотивації особистості С. Фармачей виокремлює мотив досягнення – прагнення досягти високих результатів і майстерності в діяльності; це прагнення виявляється у виборі складних завдань і прагненні його виконати [215, с. 72].

Мотиви досягнень, зазначає В. Степанський, включають мотив уникнення невдачі та надію на успіх. Умовою досягнення успіху особистості в діяльності є превалювання останнього над першим. При цьому дослідник акцентує на тому, що не існує прямої залежності між мотивацією досягнення

та кінцевими результатами діяльності, рівень досягнень значною мірою залежить від якості саморегуляції особистості й указує на важливу ланку психічного процесу саморегуляції – суб'єктивний критерій успішності, за допомогою якого людина оцінює одержані результати, враховуючи при цьому як об'єктивні вимоги, що ставляться зовні, так і власні домагання поряд із психічними та фізичними можливостями реалізації поставлених цілей [208, с. 71].

Зважаючи на тему дослідження, мотивація досягнення успіху полягає у прагненні студентів організувати позакласну творчу діяльність, спрямовану на формування творчої особистості учнів, і є необхідним складником у структурі досліджуваного феномена.

Наступним складником мотиваційно-гносеологічного компонента виступає наявність фахових знань, оскільки не володіючи такими знаннями, вчитель не може викликати інтерес учнів до вивчення як української мови та літератури, так і мови і літератури країни, мова якої вивчається (англійська, російська тощо).

До фахових знань віднесено комплекс наукових знань про мову й мовлення в комунікативному, функціональному, психолінгвістичному, прагматичному аспектах, уміння оперувати лінгвістичними знаннями в професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатності до мовної рефлексії [147, с. 64], мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні) та відповідні навички [216, с. 7], знання щодо адекватного й доречного користування мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовуючи для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення [11], лінгвістичні знання (знання практичної та теоретичної граматики і фонетики, мовознавства, стилістики, когнітивної лінгвістики, дискурс-аналізу тощо), а також знання про соціокультурні та країнознавчі особливості рідної країни і країни, мова та література якої вивчається (англійська, німецька, українська, російська) [14, с. 158], знання наукової

термінології, світової історії та культури, країнознавчі знання, знання різних стилістичних прийомів тощо [101, с. 136].

Іншим складником мотиваційно-гносеологічного компонента виокремлено знання щодо сутності і видів позакласної творчої діяльності (сутність і види позакласної творчої діяльності з мови та літератури розглянуто в п. 1.2.). Володіння цими знаннями допоможе майбутнім учителям-філологам дібрати найбільш оптимальні форми позакласної творчої діяльності для згуртування й зацікавлення колективу. Адже в кожному класі є діти з різних соціальних верств, із різним стилем виховання, тому часто виникають конфлікти в колективі.

Учитель-філолог, який володіє знаннями щодо наявних форм позакласної роботи, зможе запропонувати ту форму позакласної діяльності, що буде сприяти поглибленню знань саме з мови та літератури. За допомогою знань щодо організації різноманітних літературних вікторин, мовних конкурсів, читацьких конференцій, театралізованих вистав учитель-філолог буде мати можливість заохотити школярів до читання, поглибленого вивчення як української мови та літератури, так і мови і літератури країни, мова якої вивчається.

Для успішної організації позакласної творчої діяльності учнів майбутні вчителі-філологи повинні знати: методологічні засади проблеми організації позакласної творчої діяльності, цілі та завдання позакласної творчої діяльності, засоби саморозвитку, засоби організації колективної й індивідуальної творчої діяльності учнів у позакласний час.

Конативно-праксеологічний компонент у структурі підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл забезпечує внутрішні дії особистості на власну адресу або готовність до таких дій, що передбачає, на думку Н. Сарджвеладзе, маніпуляторно-інструментальне і діалогічне ставлення до себе (самовпевненість, самоприйняття, самоконтроль, самокорекція тощо), очікуване ставлення від інших і самопрезентацію [184, с. 169], а також

уміння педагога бачити план розвитку подій, прогнозуючи і впливаючи на учасників спілкування, досягнення поставленої мети, наявність альтернативних пропозицій; уміння педагога слухати, знання й успішна реалізація прийомів, спрямованих на конструктивну взаємодію [178, с. 16].

Складниками означеного компонента обрано проєктувальні, комунікативно-організаційні, інтерпретаційні й аналітичні вміння.

Оскільки будь-яка діяльність передбачає проєктування змісту, добір раціональних форм, методів і засобів та аналіз цієї діяльності, необхідним складником конативно-праксеологічного компонента є проєктувальні вміння. Зазначимо, науковці однозначно наголошують на важливості цих умінь у професійній діяльності вчителя. Зокрема, О. Піскуновим проєктувальні вміння віднесено до професійно-педагогічних [162, с. 66], Н. Кузьміна розглядає їх безпосередньо в системі педагогічних здібностей, що характеризуються вмінням добирати чинники, які впливають на розвиток педагогічної системи, вміннями їх побудови в цілісну педагогічну систему, обґрунтування їх певної послідовності, вміннями проводити контроль цих компонентів [110, с. 58].

Проєктувальні вміння, зазначає М. Байда, є основою проєктувальної функції діяльності майбутнього вчителя, яка полягає в конструюванні й проєктуванні змісту освітньої діяльності в режимі співпраці, у виборі способів організації діяльності учнів у межах кооперативних технологій і вимагає від майбутнього спеціаліста вмінь формулювати цілі спільної діяльності та зміст навчання, виховання соціальних навичок, добирати завдання для кооперативного уроку [14, с. 87].

Проєктувальні вміння майбутніх учителів-філологів, продовжує дослідниця, також включають уміння планувати індивідуальну роботу паралельно із груповою з метою розвитку здібностей, творчих сил і обдарувань майбутніх вихованців; добирати прийоми стимулювання активності учнів під час роботи в групах; створювати проблемні ситуації (рольові ігри, групові он-лайн-екскурсії, вебінари, які дають учням

можливість висловити свою власний погляд на проблему) [14, с. 87]. Зазначені вміння покладено в основу проєктувальної діяльності, що є однією з важливих у професійній діяльності будь-якого вчителя, у тому числі й учителя-філолога.

Іншим складником означеного компонента обрано наявність комунікативно-організаційних умінь. Це пов'язано з тим, що успіх професійної діяльності вчителя залежить насамперед від того, чи вміє він налагодити контакт з учнями, від системності його викладу, логіки, аргументації, вміння стимулювати й заохочувати учнів до творчої діяльності, передбачати конфліктні ситуації, знімати емоційну напругу під час взаємодії тощо. Сформованість комунікативних умінь передбачає здатність учителя-філолога успішно функціонувати в системі міжособистісних відносин, бути зрозумілим і розуміти учнів, обирати оптимальний тон спілкування і темп діяльності [147, с. 203]. На необхідності знань норм і правил поведінки, характерних для ситуації спілкування; вмінь підпорядкувати свою поведінку чинним правилам спілкування; виявляти толерантне ставлення до думок інших людей наголошує Т. Вольфовська [36, с. 14–15].

У наукових доробках Л. Філоненко поняття «комунікативні вміння» розглядаються як володіння різними функціональними стилями, тобто вміння використовувати мовні засоби, оптимальні для конкретної мовленнєвої ситуації, дотримання правильної літературної вимови, правопису, лексичних, граматичних і орфоепічних норм. Уміння найточніше й найповніше висловити думку, логічно її обґрунтувати, вміло застосовувати мовну скарбницю досвіду багатьох поколінь, народну мудрість, мораль і культуру народу [218, с. 13].

Комунікативними, за А. Кузьмінським, є ті вміння, що забезпечують культуру й оптимальність стосунків, спілкування між суб'єктами навчально-виховного процесу, зокрема: уміння встановлювати педагогічно доцільні й умотивовані інтерперсональні й інтраперсональні контакти зі студентами, колегами, іншими учасниками навчально-виховного процесу; вміння

регулювати міжособистісні стосунки студентів; володіння правилами й прийомами ефективного спілкування; уміння розуміти співрозмовника за невербальними малопомітними ознаками [111, с. 25–26].

Професійно-педагогічна діяльність учителів-філологів, наголошує М. Байда, передбачає високий рівень володіння комунікативними вміннями, оскільки організація ефективного сприймання, розуміння та засвоєння навчального матеріалу, а також формування дружної, взаємоввічливої поведінки – це провідні завдання, які розв’язує вчитель у процесі діяльності (у тому числі і позакласній). Розв’язання цих завдань залежить від сформованості в майбутніх учителів-філологів комунікативних умінь [14, с. 82].

Не менш важливими в підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів виступають організаційні вміння. За довідковими джерелами, організувати означає зосереджувати, мобілізувати, спрямовувати когось на що-небудь; здійснювати певні заходи, розробляючи їхню підготовку і проведення; чітко налагоджувати, належно впорядковувати що-небудь; поняття «організованість» тлумачиться як комплексна, інтегративна властивість особистості вчителя, що характеризується наявністю організаторських здібностей і виражається в вміннях організувати свою і чужу діяльність, поведінку, а дефініція «організація» розглядається як система свідомо координованої діяльності двох і більше людей на основі спільної мети, інтересів, форм діяльності тощо [32, с. 457].

Організаційні вміння, за твердженням М. Гедієвої, забезпечують розмаїття способів поведінки вчителя в умовах професійної діяльності при обов’язковому збереженні базових традицій, що забезпечують реалізацію закономірностей й особливості педагогічної діяльності (наприклад, міра інноваційного й консервативного; стиль нестандартного мислення і стиль інтелігентного спілкування) [43, с. 24].

Досліджуючи проблему формування готовності майбутніх учителів до

здійснення організаторської діяльності, Л. Савченко наголошує на тому, що професійна підготовка повинна бути організована як діяльність, у процесі якої студенти систематично й послідовно набувають необхідних знань шляхом вирішення організаторських завдань, що поступово ускладнюються, й виконання різних видів діяльності організатора відповідно до їхніх можливостей та здібностей, набуваючи досвіду організаторської роботи [181, с. 69].

За визначенням А. Лутошкіна, організаційні вміння – це поєднання індивідуальних властивостей людини, що дозволяють їй швидко та надійно організовувати людей на виконання певної справи. В аспекті дослідження важливими є такі виокремлені якості вчителя, що, на нашу думку, сприятимуть успішній організації позакласної творчої діяльності учнів, як:

1) організаторська проникливість, що дозволяє людині чутливо розуміти внутрішній стан іншої особи, її настрій та самопочуття, допомагає визначити, на що здатна ця особа, яке місце у спільній взаємодії буде найкращим чином відповідати її індивідуальним особливостям;

2) здатність до активного психологічного впливу, оскільки вчитель повинен уміти дієво використовувати весь арсенал різноманітних засобів впливу на людей – від іронічної посмішки до суворого наказу;

3) схильність до організаторської роботи, яка виявляється в потребі людини добровільно брати на себе організаторські обов'язки, самостійно включатися до організаторської діяльності [120, с. 60–62].

Важливе завдання вчителя-філолога, на думку Л. Кириліної, полягає в тому, щоб залучити учнів до участі в колективній діяльності; дібрати такі види діяльності, які були б не тільки корисними для учнів, а й цікавими; визначити особливості характеру та потреб кожного з учнів [97, с. 18]. В аспекті дослідження з цим важко не погодитися, адже лише в тому разі, якщо організована вчителем позакласна творча діяльність буде цікавою для учнів, вони будуть брати в ній участь.

Наступним важливим складником конативно-праксеологічного

компонента вважаємо інтерпретаційні вміння. Поділяємо думку І Ткачук, що підготовка спеціаліста творчого рівня неможлива без актуалізації в освітньому процесі феномена інтерпретації і формування на цій підставі відповідних професійних та особистісних якостей. Вивчення питань, пов'язаних з інтерпретацією як фундаментальною операцією мислення, надання сенсу будь-яким проявам духовної діяльності людини, надзвичайно важливо саме для педагогіки, що декларує виховання яскравої, всебічно розвиненої особистості з багатим творчим потенціалом [211, с. 29].

Такі вміння, на нашу думку, є необхідними саме для майбутніх учителів-філологів. У довідкових джерелах подано таке трактування поняття «інтерпретація»:

– тлумачення, пояснення сенсу, значення чогось; творче розкриття якогось художнього твору, що визначається ідейно-художнім задумом та індивідуальними особливостями актора, режисера, музиканта тощо [144, с. 103];

– тлумачення, пояснення, переклад на більш зрозумілу мову; спосіб вивчення літератури, що зводиться до роз'яснення змісту, стилю, принципів художньої структури тексту [201, с. 503];

– дослідницька діяльність, пов'язана з тлумаченням змістового, смислового боку літературного твору на різних його структурних рівнях через співвіднесення з цілістю вищого порядку. Предметом інтерпретації можуть бути: будь-які елементи літературного твору (фрагменти, сцени, мотиви, персонажі, алегорії, символи, тропи і навіть окремі речення та слова), співвіднесені з відповідним контекстом твору або позатекстовою ситуацією; літературний твір як цілість, коли у творі й поза ним відшуковується те завуальоване, приховане, що з'єднує всі компоненти в одне ціле й робить твір неповторним; літературна цілість вищого порядку, ніж літературний твір, наприклад, творчість письменника, літературна школа, літературний напрям, літературний період [86];

– фундаментальна операція мислення, додавання змісту будь-яким

виявам духовної діяльності людини. Інтерпретація – основа будь-якого процесу комунікації, у ході якого доводиться витлумачувати наміри і дії людей, їхні слова та жести, твори художньої літератури, музики, мистецтва, знакові системи [205, с. 98].

Розглядаючи групи дослідницьких умінь майбутніх учителів української мови і літератури, О. Земка виокремлює аналітико-інтерпретаційні вміння, визначаючи їх як уміння аналізувати й інтерпретувати наукові праці та тексти (художні, публіцистичні, наукові); виділяти основні проблеми досліджень; визначати її актуальність; пояснювати ключові слова, робити відповідні висновки. Працюючи з художнім текстом, наголошує науковець, важливо заглиблюватись у внутрішній світ, психологію мови героїв, з'ясовувати місце художнього твору в спадщині письменника, літературному житті епохи, в історії національної та всесвітньої літератури, уміти його інтерпретувати, тобто визначати як оригінальність і унікальність художнього твору, так і традиційні ознаки, що виявляються на різних рівнях (у слововживанні, індивідуальній мовотворчості письменника, у сюжеті й композиції, у системі персонажів, особливостях часопростору, інтертекстуальності тощо); виконувати відповідні зіставлення художніх явищ і водночас показувати неповторні особливості індивідуального стилю митця [75, с. 211–212].

Наступним складником означеного компонента обрано аналітичні вміння, які, за визначенням В. Сластьоніна [154, с. 287], є одним із критеріїв педагогічної майстерності, оскільки саме через них виявляється узагальнене вміння педагогічно мислити. Аналітичні вміння, наголошує Т. Осипова, – це вміння розчленовувати педагогічні явища на їх складники (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо); правильно діагностувати педагогічне явище, аналізувати свою діяльність і діяльність своїх вихованців, знаходити основну педагогічну задачу (проблему) і способи її оптимального вирішення задля досягнення поставленої мети [147, с. 208].

Аналіз педагогічної діяльності передбачає вивчення вчителем

фактичного стану й обґрунтованості застосування сукупності способів, засобів, впливів задля досягнення цілей, результатів педагогічного процесу і вироблення регулювальних механізмів. З огляду на зазначене, майбутнім учителям-філологам необхідно розвинути в собі такі аналітичні вміння, як розчленування на частини, порівняння (і з тим, що повинно бути, і з тим, як було, щоб визначити динаміку процесу управління позакласною творчою діяльністю учнів, його розвитку, підвищення ефективності або зниження його рівня), узагальнення, виокремлення головного, суттєвого, абстрагування, класифікація, систематизація [213, с. 129].

Аналітичні вміння – це вміння аналізувати різноманітні ситуації, що можуть виникнути в позакласній творчій діяльності, і які розуміємо як сукупність обставин й умов, інваріантним компонентом яких є взаємовідносини «учитель – учень», як реальна обстановка в навчальній групі, складна система відносин і взаємовідносин школярів, яку необхідно враховувати під час прийняття рішення, або як часовий фрагмент педагогічного процесу, впродовж якого не змінюється ціннісне ставлення вихованця до себе, довколишніх людей і предметного середовища, а педагогічна взаємодія залишається стабільною [148].

Послугуючись науковими напрацюваннями Т. Осипової [147, с. 209], доходимо висновку, що для організації позакласної творчої діяльності майбутні вчителі-філологи повинні набути вмінь аналізувати свою діяльність: правильність постановки цілей, визначення відповідно до неї конкретних завдань, відповідність змісту діяльності вихованців поставлених завдань; ефективність застосованих методів і прийомів; причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у реалізації поставлених завдань у позакласний час.

Наступним компонентом у структурі підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів виокремлено особистісно-креативний. Вибір означеного компонента зумовлений тим, що вчитель, організовуючи

позакласну творчу діяльність школярів повинен бути підготовленим до несподіванок, змін, нестандартних ситуацій і вміти конструктивно, творчо вирішувати їх; сукупність особистісних якостей, важливих для виконання професійної діяльності [100].

Особистісно-креативний компонент, зазначає І. Кукуленко-Лук'янець, покликаний забезпечити значно вищу результативність навчально-пізнавальної діяльності студентів на підставі актуалізації особистісного творчого потенціалу й передбачає необхідність творчої інтеграції новітніх досліджень як у психолого-педагогічній науці, так і в галузі креативної лінгвістики. Зазначений компонент містить певну сукупність концептуальних і методичних засобів розвитку і реалізації творчого потенціалу особистості студента з метою покращання якості засвоєння мови, підвищення рівня мовленнєвої культури і в цілому успішності його професійної підготовки [112, с. 12]. Цей компонент забезпечує успішність творчого зростання педагога та сприяє його самореалізації, активізує творчий потенціал, критичність і незалежність мислення, чутливість до потреб учнів, ініціативність, активність, відповідальність, сприяє саморозвитку [243, с. 227].

Складниками особистісно-креативного компонента виступають креативність, емоційний інтелект, педагогічний артистизм, уміння педагогічної імпровізації.

З огляду на те, що для організації творчої діяльності учнів насамперед сам учитель повинен бути творчим, то наявність у студентів креативності вважаємо необхідним показником його підготовленості до такої діяльності. Розглядаючи теоретико-методичні засади розвитку креативності майбутніх учителів-філологів і спираючись на методологічні дослідження сучасної креасофії і креалогії (Н. Вишнякова, К. Кречетніков, А. Шумилін та ін.), О. Куцевол стверджує, що не може вважатися творчою педагогічна діяльність, яка включає лише репродуктивні дії й переважно традиційні, стереотипні прийоми та засоби навчання. Творчою є така праця, у якій

особистість свідомо змінює її програму, застосовує чи створює оригінальні прийоми й засоби, що забезпечують отримання нового продукту [113, с. 19].

Креативність, за визначенням учених (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик та ін.), – це творчі можливості й здатність їх реалізувати; здібності людини, що можуть виявитись у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, які характеризують особистість в цілому або її окремі аспекти: продукти діяльності, процес їх створення [20, с. 183].

Проявом креативності в мовленні О. Артемова вважає креативне мовлення, маючи на увазі одну з характеристик зв'язного мовлення, пов'язану з продукуванням нових оригінальних мовленнєвих образів і сюжетів на підставі інтуїтивного мислення, продуктивно-творчої уяви, фантазії, що супроводжується інтелектуально-мовленнєвою активністю та словесною творчістю [10, с. 105].

Послугуючись дослідженнями психологів (Дж. Гілфорд, В. Козленко, А. Маслоу, В. Рибалко, В. Роменець, Е. Торранс та ін.), О. Куцевол трактує креативність як динамічну інтегративну сукупність якостей особистості, що визначає її готовність до творчості в будь-яких сферах людської діяльності; як творчі здібності людини, котрі можуть виявлятися в мисленні, почуттях і діях; як здатність породжувати різноманітні оригінальні ідеї. Креативність є необхідною умовою самореалізації особистості [114, с. 18]. Отже, наявність креативності є важливим показником підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Іншим складником означеного компонента виокремлено емоційний інтелект, який дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання і переживання вихованців, що забезпечує розвиток особистості вчителя, відповідність його поведінки особистісним і професійним потребам; ефективність педагогічної діяльності [9, с. 3]. Не можна не погодитись із тим, що емоційна сфера вчителя значно впливає на інтелектуальну сферу учнів, на їхню пізнавальну діяльність, оскільки емоції виконують велику роль у

спілкуванні вчителя з учнями, у створенні в них позитивного емоційного заряду на отримання знань і на засвоєння навчального матеріалу [129, с. 46].

Емоційний інтелект, за визначенням зарубіжних дослідників (Дж. Мейер, П. Селовей [263], характеризує здібності, що допомагають усвідомленню й розумінню особистістю власних емоцій і емоцій довколишніх людей. Суголосну думку висловлює Е. Носенко, розглядаючи емоційний інтелект як одну з форм виявлення позитивного ставлення людини до світу (оцінювання його як такого, в якому людина може здійснювати успішну життєдіяльність); до інших (як гідних доброзичливого ставлення); до себе (як спроможного самостійно визначати цілі власної життєдіяльності й активно діяти в напрямі їх досягнення та гідного самоповаги [142, с. 19].

Емоційний інтелект, зауважує І. Бех [18], продукує неочевидні способи активності для досягнення цілей і задоволення потреб. На відміну від абстрактного й конкретного інтелекту, які відтворюють закономірності зовнішнього світу, емоційний – відображає внутрішній світ і його зв'язки з поведінкою особистості та взаємодією з реальністю.

Дещо іншу думку висловлює Д. Люсін, розглядаючи емоційний інтелект як здатність до розуміння своїх і чужих емоцій і керування ними. Завдяки емоційному інтелекту вчитель може розпізнати емоцію, тобто встановити факт наявності емоційного переживання в себе або іншої людини; ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію переживає вона сама або інша людина й знайти для неї словесне вираження; розуміти причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона призведе [122, с. 31].

Отже, зважаючи на те, що творча діяльність, у тому числі й позакласна, насичена різноманітними переживаннями, вважаємо, що майбутні вчителі-філологи повинні оволодіти засобами керування своїми емоціями, навчитися контролювати їх інтенсивність, оскільки сильні їх прояви можуть призвести до негативних наслідків у взаємовідносинах з учнями в позакласній діяльності. З урахуванням наведеного, емоційний інтелект є важливим

складником особистісно-креативного компонента.

Наступним складником означеного компонента обрано педагогічний артистизм, оскільки неможливо уявити творчу діяльність учителя-філолога без майстерності перевтілення в образ героя літературного твору, що сприяє кращому розумінню учнями його дій і вчинків, навчає співпереживанню тощо. Це зумовлено ще й тим, що завдання вчителя в позакласній діяльності полягає насамперед у тому, щоб емоційно вплинути на учнів, викликати в них емоційний відгук, певні переживання, без яких ускладнюється глибинне сприйняття життя та його розуміння; здійснити враження своїм ставленням, почуттями. Щоб досягти такої сили впливу власної педагогічної дії на вихованців, наголошують І. Зязюн і Г. Сагач, педагог сам має бути естетично виразним, тобто бути педагогом-артистом, майстром своєї справи, який виконує її на найвищому – мистецькому рівні. [78, с. 19].

На важливості педагогічного артистизму в професійній діяльності вчителя наголошує Д. Будянський, визначаючи поняття «педагогічний артистизм» як комплекс професійно-значущих, взаємопов'язаних і взаємозумовлених якостей особистості вчителя, що забезпечують досконале володіння педагогічною технікою та навичками перевтілення, виразного, естетично-привабливого передання навчального матеріалу з метою максимальної реалізації індивідуального потенціалу вчителя [28, с. 9].

Розглядаючи сутність педагогічного артистизму, О. Булатова зазначає, що це здатність майже миттєво переключатися на нові ситуації, опинятися у новому образі, вміння жити ідеями; це багатство особистісних проявів, образний шлях постановки і вирішення проблем, гра уяви, вишуканість, натхненність, відчуття внутрішньої свободи [30, с. 15]. Артистизм педагога виявляється в тому, що він займає позицію учня, дивиться на світ його очима і підносить його до освоєних ним думок, почуттів, ставлень, оцінок. Буває і перевтілення в літературного героя [30, с. 28].

Фундаментом педагогічного артистизму, за визначенням О. Булатової, є загальна культура вчителя, теоретичні знання і володіння педагогічною

технікою. Педагогічна техніка – це комплекс умінь, що допомагає вчителю глибше, яскравіше виразити себе, досягти оптимальних результатів у роботі. Ядро елементів педагогічної техніки складають уміння педагогічного спілкування, техніка і культура мовлення (голос, дихання, дикція, інтонаційне забарвлення, грамотність тощо), виразний показ почуттів (міміка, пантоміміка, загалом зовнішній облік учителя), професійна саморегуляція вчителем свого психічного стану (самоконтроль, витримка тощо). Це ті вміння, які допомагають учителю через візуальний і аудіальний боки сприймання донести до учнів свої думки і почуття, сприяють творчій поведінці й ефективній взаємодії з ними [28, с. 47–48].

Отже, слідом за О. Булатовою, вважаємо, що наявність педагогічного артистизму містить такі якості майбутніх учителів-філологів, що є важливими для організації позакласної творчої діяльності учнів, як здатність перевтілюватися, привабливість «артистичної стихійності», жвавість, дотепність, експресія, багатство жестів та інтонацій, «дар» оповідача, здатність подобатися; натхненність, відчуття внутрішньої свободи, внутрішня витонченість, прагнення до нестандартних рішень через образні асоціації. Оволодіння педагогічним артистизмом, на нашу думку, сприятиме усвідомленню майбутніми вчителями-філологами значущості творчої діяльності в позакласній діяльності і необхідності набуття необхідних для її організації та здійснення знань, умінь і навичок.

Для організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів необхідно набути і вмінь педагогічної імпровізації, наявність яких вважаємо необхідним складником особистісно-креативного компонента.

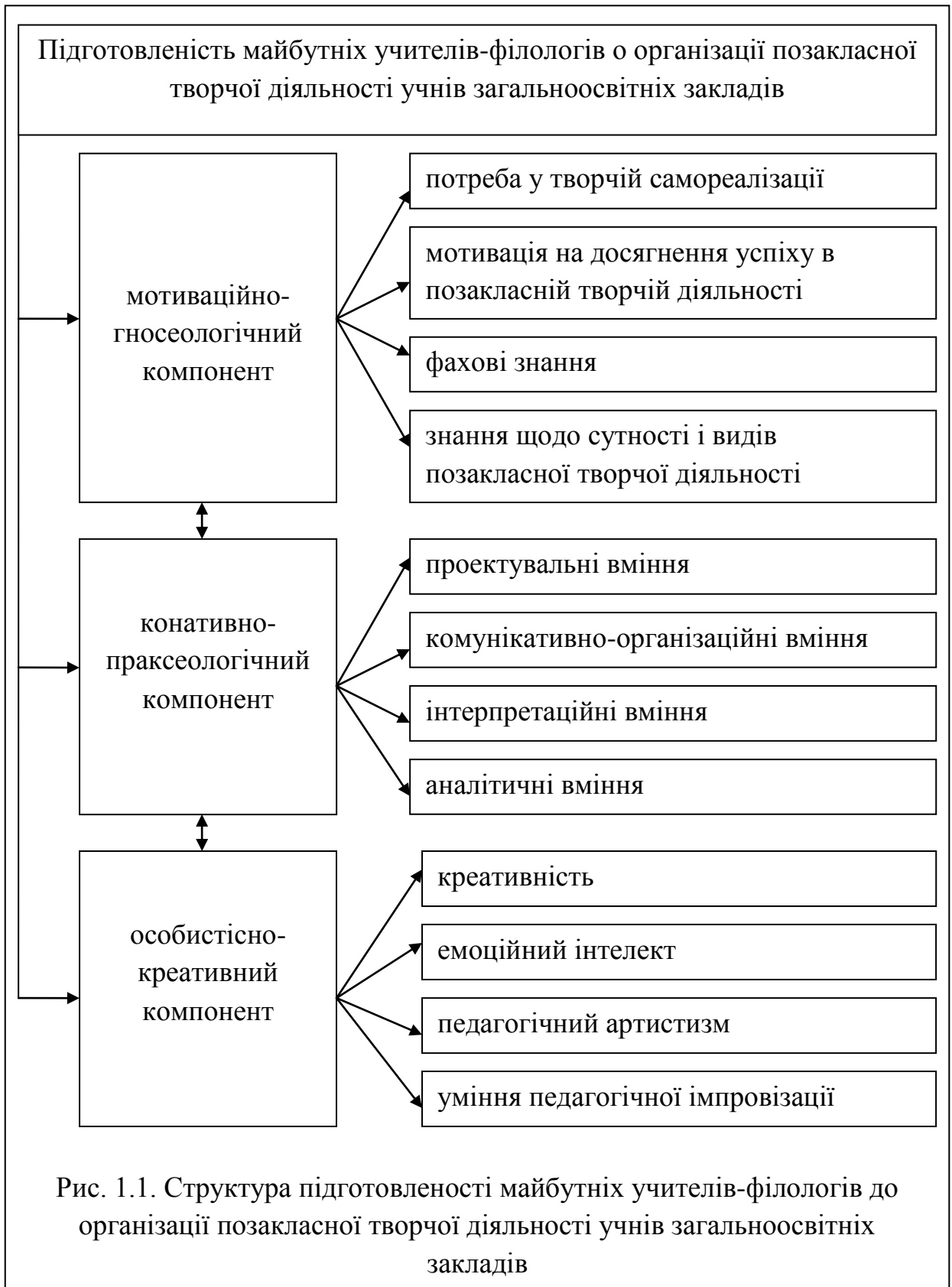
За твердженням В. Кан-Каліка, педагогічна імпровізація виступає засобом уточнення творчого процесу педагога, коригувальним моментом у взаємодії творчого процесу вчителя із творчим процесом учнів і наголошує на важливості педагогічної імпровізації в освітньому процесі як компонента творчості вчителя [91, с. 86]. Педагогічну імпровізацію дослідник тлумачить як здатність педагога оперативно й адекватно оцінювати ситуації та вчинки

учнів, приймати рішення швидко, подекуди без попередніх логічних роздумів, на підставі власного досвіду, педагогічних і спеціальних знань, ерудиції й інтуїтивного пошуку та органічно втілювати їх у спілкуванні з дітьми, продуктивно діяти у змінюваних обставинах діяльності, чутко реагуючи на зміни, коригуючи власну діяльність [90, с. 242].

Імпровізація – це завжди публічний процес, який вимагає від викладача розвинених комунікативних здібностей, що визначаються дієвим і оптимістичним настроєм педагога, зібраністю, вмінням керувати емоціями, викликати в себе творче натхнення, а також інтересом і готовністю студентів до занять. Імпровізація, зазвичай, виявляється у словесних, фізичних або словесно-фізичних діях. Словесна дія в педагогічній імпровізації має форму монологу, діалогу, полілогу, фрази або репліки. Досить рідко в педагогічній імпровізації зустрічається фізична дія. Найчастіше вона знаходить свій прояв у жестах, міміці, поглядах. Широкого використання в педагогічній імпровізації набули словесно-фізичні дії [16].

Педагогічну імпровізацію С. Дубяга розглядає як інтегративну багатокomпонентну якість педагога, що дозволяє йому оперативно реагувати на ситуації, які несподівано виникають у ході навчально-виховного процесу (різноманітного характеру і масштабу) та коригувати початковий педагогічний задум (проект) відповідно до реальних умов ходу освітньої діяльності [61, с. 7]. Зважаючи на те, що педагогічна діяльність учителя насичена несподіваними ситуаціями, що постійно виникають на уроках і в позакласний час, уміння педагогічної імпровізації є важливим складником у структурі підготовленості студентів до організації творчої позакласної діяльності учнів.

Виокремлені компоненти і складники підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів наочно подано на рис. 1.1.



Слід зазначити, що всі виокремлені компоненти підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів є взаємопов'язаними і взаємозумовленими.

Неможливо визначити силу їх впливу на підготовленість студентів до організації позакласної діяльності учнів. Кожний із цих компонентів є важливим для вчителя-філолога, сприяє розвитку як його професійних, так і особистісних якостей. Тому, доходимо висновку, що процес підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів під час навчання в закладі вищої освіти повинен відбуватися комплексно, з урахуванням зазначених компонентів підготовленості. Для здійснення такого процесу необхідне впровадження відповідних педагогічних умов.

1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року наголошено на необхідності створення умов для вдосконалення й творчої самореалізації підростаючого покоління. З огляду на це, одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти є оновлення її змісту й форм організації освітнього процесу для формування творчих здібностей й самореалізації школяра не лише в навчальній, а й позакласній навчальній діяльності [170]. Відтак, постає необхідність у підготовці майбутніх учителів, здатних до творчої праці з учнями в позаурочний час. Натомість визначення педагогічних умов, що сприяють підготовці майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності школярів, не знайшли відображення в сучасній психолого-педагогічній літературі.

Перш ніж з'ясувати педагогічні умови, що впливають на процес підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, на нашу думку, необхідно визначити поняття «умова», «педагогічні умови».

У довідковій літературі умова трактується, обставина, від якої що-

небудь залежить; вимога, що ставиться однією зі сторін, які домовляються; усна чи письмова згода про що-небудь, домовленість; правила, що встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; обставини, від яких залежить що-небудь [144, с. 685]; необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [140, с. 632]; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, які існують або встановлені в тій чи тій галузі життя, діяльності, що забезпечують нормальну роботу чого-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [32, с. 1506].

Дослідниками поняття «умова» розглядається також по-різному: те, від чого залежить щось інше – зумовлене; суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), за наявності якого визначають існування певного явища (Н. Остапенко [149, с. 35–36]); сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставлених педагогічних завдань; умови виступають у ролі динамічного регулятора інформації, особистісних, психологічних і педагогічних чинників навчання (С. Висоцький [40, с. 91]); все те, від чого залежить інше; середовище, обстановку, у якій перебувають і без якої не можуть існувати предмети, явища (Р. Гурова [52, с. 80]); зовнішня передумова для існування і розвитку явищ, тобто обставину, від якої що-небудь залежить (З. Курлянд [156, с. 28]).

Поняття «педагогічні умови» також неоднозначно трактуються в науковій літературі. Розглянемо деякі визначення: обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу та мають локальний характер застосування (Є. Хриков [225, с. 11]); сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу (С. Гончаренко [48, с. 46–47]); сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, що спрямовані на вирішення поставлених завдань (А. Найн [137, с. 45]); певна обставина чи обстановка, що впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних

явищ, процесів, систем, якостей особистості (Л. Карпенко [109, с. 97]); обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу (О. Бражнич [26, с. 7]); система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети (О. Пехота [163, с. 121]; сукупність чинників, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та зміни педагогічної системи; професійно орієнтована організація навчального процесу, що ґрунтується на принципах науковості, новизни навчального матеріалу, наближення до життя (Т. Симоненко [189, с. 63]).

В аспекті дослідження під педагогічними умовами будемо розуміти спеціально створені обставини, що передбачають застосування сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів, спрямованих на підготовку майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності. Такими педагогічними умовами є: наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки.

Обґрунтуємо вибір означених педагогічних умов.

Вибір педагогічної умови «Наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів» зумовлений тим, що вимоги, які ставляться сьогодні до освіти, потребують нового бачення проблематики інтересу до педагогічної діяльності. Це пов'язано з новим сенсом педагогічної діяльності як сфери особистої самореалізації, можливості для якої (об'єктивні, нормативно-правові, юридичні), значно підвищились [106]. В аспекті

дослідження йдеться про інтерес майбутніх учителів-філологів до організації творчої позакласної діяльності учнів загальноосвітніх закладів, тобто можливість задоволення потреби в творчій самореалізації самих студентів (що є одним із складників мотиваційно-гносеологічного компонента). Слід зазначити, що повністю реалізуватись особистість може лише в тому разі, якщо є задоволення від процесу діяльності і від результату. Тому формування інтересу до професії, зокрема до творчої позакласної діяльності, що виступає в новій якості, вимагає нових технологій більш активної і цілісної практичної педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки [106].

У філософії інтерес (лат. *interest* – мати значення) визначається як: причина дій індивідів, соціальних спільнот (класу, нації, професійної групи), що визначає їх соціальну поведінку й зумовлюється їх станом у суспільстві, що, у свою чергу, залежить від економічних відносин. Інтерес спрямований не стільки на предмет задоволення, скільки на ті соціальні інститути, заклади, норми взаємовідносин у суспільстві, від яких залежить розподіл предметів, цінностей, що забезпечують задоволення потреб. Інтереси розрізняються за ступенем загальності (індивідуальні, групові, суспільні), за своєю спрямованістю (економічні, політичні, духовні), за характером суб'єкта (класові, національні), за ступенем усвідомленості (такі, що діють стихійно і на підставі розробленої програми), за можливістю їх здійснення (реальні і нереальні), за відношенням до об'єктивної тенденції суспільного розвитку (прогресивні, реакційні, консервативні) [217, с. 92].

Психологами інтерес трактується як: об'єктивно зумовлений мотив діяльності суб'єкта [174, с. 69]; форма прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності [197, с. 115]; одна з форм спрямованості особистості: забарвлене позитивною емоцією зосередження уваги на певному феномені. Інтерес – прояв не тільки пізнавальної, але й інших потреб [23,

с. 71]; мотив або мотиваційний стан, який спонукає до пізнавальної діяльності [174, с. 98] тощо. За Б. Додоновим, джерелом активності інтересу та його специфіки виступає потреба. Інтерес є потребою в певному предметі заради досягнення бажаних емоційних хвилювань. Людина намагається пережити не тільки певні емоції, а й отримати певний результат. На його думку, поняття інтерес містить, по-перше, емоційне забарвлення, а по-друге – прагнення досягнути певної мети [59, с. 127].

Згідно із С. Гончаренком, у соціологічному контексті під інтересом розуміють об'єктивну причину діяльності суб'єкта (окремої людини, класу, суспільства), спрямованої на задоволення певних потреб [172, с. 130].

Педагоги термін «інтерес» розглядають як активну спрямованість людини на той чи той предмет або явище дійсності, пов'язану з позитивними емоціями ставлення до пізнання, до оволодіння тією чи тією діяльністю [158, с. 112]; спрямованість ставлення до пізнання і діяльності [37, с. 117].

За визначенням М. Агапової, інтерес завжди має вибіркового характеру і відіграє виняткову роль у виконанні будь-якої діяльності людини. Він є одним із найбільш суттєвих стимулів накопичення людиною знань, розширення її світогляду, підвищення пізнавальної активності, а також важливою умовою творчого ставлення до роботи й навчання [6].

Професійні інтереси (від лат. *profiteor* – оголошую своєю справою й *interest* – важливо) – це: спрямованість особистості на оволодіння обраною професією в процесі усвідомлення її суспільної й особистої значущості і привабливості [172, с. 130]; таке ставлення до праці і знань, яке виражається у спрямованості мислення, почуттів і волі до певної виробничої діяльності, до оволодіння глибокими знаннями, гнучкими вміннями і міцними навичками в певній діяльності [37, с. 292].

Професійний інтерес виражається в намірі глибше пізнати свою професію, у сумлінному ставленні до оволодіння професійними вміннями і навичками, у психологічній і практичній готовності працювати за обраною професією [172, с. 130].

Відповідно до теорії О. Вайсберга, інтерес до обраної професії включає 3 компоненти: емоційний – усвідомлення привабливості професії; інтелектуальний – готовність розуму до вивчення всіх аспектів професії; вольовий – готовність до подолання труднощів під час оволодіння професією [31, с. 57].

Зазвичай тільки інтерес викликає позитивні емоції у студентів, а їх в освітній діяльності діє безліч. Л. Виготським визначено закономірності між результатами освітнього процесу та інтересом. Перша з них полягає в тому, що важливо не просто викликати інтерес до предмета, що вивчається, а зробити так, щоб інтерес був правильно спрямований; друга закликає побудувати всю систему навчання ближче до життя, вчити того, що цікавить, розпочинати з того, що знайоме і природно збуджує інтерес. І основне – перед тим, як ти хочеш закликати до будь-якої діяльності, зацікав нею, попіклуйся про те, щоб виявити готовність до цієї діяльності, переконайся, що напружені всі сили, необхідні для неї, і що учень буде діяти сам, а вчителю залишиться тільки керувати і спрямовувати його діяльність [39, с. 234].

За справедливими твердженнями багатьох педагогів, зокрема В. Сухомлинського, знання стають дієвими в тому разі, якщо людина, здобуваючи їх, відчуває і переживає радість духовного збагачення [210, с. 58].

Відповідно до концепції Г. Щукіної, інтерес виступає як вибіркова спрямованість психічних процесів людини на об'єкти і явища довколишнього світу; тенденція, потяг, потреба особистості займатися саме цією галуззю, цією діяльністю, яка приносить задоволення; потужний збудник активності особистості, під впливом якого всі психічні процеси протікають особливо інтенсивно і напружено, а діяльність стає захоплюючою та продуктивною; не індиферентне, а наповнене активними помислами, яскравими емоціями, позитивним ставленням до довколишнього світу, його об'єктів, явищ, процесів [246, с. 22–23]. У контексті започаткованого дослідження це має

важливе значення, оскільки саме наявність у майбутніх учителів-філологів інтересу до організації позакласної творчої діяльності сприятиме формуванню в них потреби у творчій самореалізації, досягати в ній успіху, розвитку креативності, емоційного інтелекту, що визначені складниками їхньої підготовленості до здійснення такої діяльності в майбутній професії.

Важливим є й те, що виховання інтересу до професійної діяльності сприятиме, на думку С. Бондаренко, вихованню позитивного ставлення до професії (в нашому випадку – до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів); по-друге, спрямованість інтересу спричиняє бажання особистості ознайомитися з процесами, явищами, фактами, тобто ознайомитись із сутністю позакласної творчої діяльності, її різновидами (що є показником потребнісно-змістового критерію). У професійній підготовці майбутніх фахівців інтерес забезпечить потяг студента до самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку. По-третє, інтерес сприятиме більш глибокому оволодінню навчальними дисциплінами та професійними навичками [22]. Тобто можемо вести мову про усвідомлення значущості фахових знань та їх поглиблення, як у навчальний, так і в позааудиторний час, що також виступає одним із складників підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності з української / англійської мов і літератури.

Інтерес, стверджує Л. Крамаренко, є складним особистісним утворення, що характеризує педагогічний професіоналізм, провідний мотив навчально-пізнавальної діяльності студентів і засіб їхньої підготовки до творчої вчительської праці. Це зумовлено тим, що від того, наскільки в майбутніх учителів сформований інтерес до педагогічної теорії, залежить широта педагогічного кругозору, рівень їхньої готовності узгодити свою практичну діяльність із розвитком педагогічної науки, активність професійної позиції і творчий стиль діяльності [108, с. 7].

Головним конкурентноспроможним ресурсом особистості сучасного вчителя, зазначає дослідниця, і ми цілком поділяємо її думку, є не тільки

передання інформації, але й здатність до творчої реалізації педагогічного процесу, готовність до розвитку творчих здібностей учнів і оволодіння способами творчої діяльності, що потребує обізнаності студентів із сутністю позакласної творчої діяльності та її видами. При цьому важливими складниками становлення інтересу майбутніх учителів виокремлюються здатність аналізувати власну педагогічну діяльність (в аспекті дослідження – це аналітичні вміння), прогнозувати результати на підставі діагностики ходу педагогічного процесу й постановки нових перспектив у підвищенні його ефективності (проектувальні вміння) знань, що визначають рівень професіоналізму та їхньої готовності до творчої вчительської праці [108, с. 9].

Розглядаючи проблеми формування інтересу до науково-педагогічних знань, Л. Крамаренко доходить висновку, що одним із шляхів стимулювання інтересу студентів є використання в педагогічному процесі імітаційних ігор, педагогічних задач, рольових ситуацій. Система завдань-ситуацій (ситуацій-ілюстрацій, ситуацій-вправ, ситуацій-проблем, ситуацій-оцінок), покладених в основу дослідного навчання, дозволяє змінити позицію студента з такого, що пасивно сприймає навчальну інформацію в активного користувача нею, що позитивно впливає на динаміку зміни інтересу до педагогіки в майбутніх учителів [108, с. 14].

Дещо по-іншому розглядає професійний інтерес Л. Кацова, яка, виходячи із загального розуміння професійного інтересу як спрямованості особистості на професійну діяльність, визначає професійно-педагогічний інтерес як інтерес до педагогічної діяльності в цілому, до її окремих соціально важливих аспектів (навчання, виховання, спілкування, інноваційної діяльності тощо); він характеризується великою інтенсивністю уваги, вольових зусиль і відрізняється соціально обґрунтованим, активним, пізнавально-інтелектуальним і творчим ставленням особистості до професії вчителя [94, с. 8].

За твердженням С. Бондаренко, пізнаючи сутність професії, у людини

розвивається потреба в предметній діяльності, тобто пізнавальний інтерес входить до структури професійного і виступає важливим складником останнього. Поєднання знань і практичного досвіду стає основою для розвитку потреби у творчій діяльності (відповідно до дослідження – потреби у творчій самореалізації). Виходячи з цього, дослідниця припускає, що в міру навчання й опанування професійної діяльності уявлення майбутніх фахівців про різні її аспекти змінюються і, як наслідок, адекватність образу майбутньої професії (тобто образу-мети) повинна відбитись і на загальному до неї ставленні, на рівні сформованості професійного інтересу [22].

Не можна не погодитись із тим, що характерною особливістю інтересу є його зв'язок з емоційною сферою людини. Почуття особистості є основною серцевиною інтересу. Здивування, захоплення, задоволення, породжені пізнанням нового, радісні переживання в результаті подолання навчальних труднощів – все це різні за своєю значущістю і глибиною вияву почуття особистості, але всі вони викликані зацікавленістю пізнати природу людини [222].

У процесі професійної підготовки наявність інтересу ґрунтується на розумінні майбутніми вчителями-філологами змісту і значення позакласної творчої діяльності учнів. Тобто для того, щоб студенти виявляли інтерес до організації позакласної творчої діяльності учнів у загальноосвітньому закладі, вони, по-перше, повинні бути обізнані з її особливостями, усвідомлювати необхідність її організації для розвитку творчої особистості учнів засобами мови і літератури.

По-друге, важливим є й те, щоб студенти не отримували готові знання, а відкривали щось нове для себе самостійно чи в процесі колективної діяльності. Не можна повторювати відомі істини на одному і тому самому пізнавальному рівні: необхідно розширювати горизонти пізнання студентів, виявляти, відшуковувати в добре відомому питанні нове, раніше не відоме, але істотне для глибшого розуміння процесу позакласної творчої діяльності.

По-третє, процес підготовки майбутніх учителів-філологів до

організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів повинен бути емоційно привабливим. Треба прагнути, щоб здобути на заняттях знання щодо позакласної творчої діяльності з української / англійської мов і літератури викликали в студентів емоційний відгук, активізували їхні моральні, інтелектуальні та естетичні почуття [222]. На нашу думку, цього можна досягти в ході виконання творчої діяльності (як колективної, так і індивідуальної), творчих завдань, тренувальних вправ, що сприятиме формуванню у студентів потреби у творчій самореалізації, розвитку емоційного інтелекту, креативності, педагогічного артистизму й умінь педагогічної імпровізації, що виступають складниками у структурі підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Отже, зважаючи на те, що наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів сприятиме формуванню і розвитку визначених складників у структурі їхньої підготовленості до здійснення такої діяльності, це є педагогічною умовою зазначеного процесу.

Іншою педагогічною умовою обрано «Насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів».

Зазначимо, що проблеми інтерактивного навчання були предметом досліджень таких науковців, як: А. Вербицький, Д. Ельконін, А. Жук, В. Коваленко, Н. Кошель, Б. Нікітін, П. Підкасистий, Л. Пироженко, О. Пометун, В. Руденко, Г. Сиротинко, Е. Хруцький та ін.

Інтерактивне навчання, за Г. Сиротенко, полягає в тому, що освітній процес здійснюється за умов постійної й активної взаємодії всіх учасників, де всі суб'єкти є рівноправними партнерами. Таке навчання ефективно сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії [190, с. 19].

За визначенням О. Пометун і Л. Пироженко, процес пізнання

відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Залежно від мети, форм організації освітньої діяльності, використовуються інтерактивні технології кооперативного, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань. Інтерактивні технології (мозковий штурм, «займи позицію», розігрування ситуацій у ролях, ток-шоу тощо) сприяють активізації пізнавальної діяльності всіх учнів, формування вмінь і навичок, ціннісно-сміслових орієнтацій; розвиток суб'єктності, мотивації до навчання [167, с. 131.].

Дослідники (А. Жук, Н. Кошель та ін.), наголошуючи на необхідності використання інтерактивних методів в освітньому процесі, визначають характерні особливості, притаманні інтерактивній діяльності: 1) реалізація можлива лише через спільну діяльність викладача і студентів; 2) вимушена активізація мислення студентів (вимушена активність), тобто вони повинні бути активними незалежно від свого бажання; 3) забезпечення постійного залучення студентів у навчальний процес, оскільки їхня активність повинна бути достатньо стійкою й тривалою; 4) самостійне прийняття рішень, підвищена мотивація й емоційність студентів; 5) постійна взаємодія викладача студентів у процесі діалогічної й полілогічної форм організації навчального процесу; 6) виявлення рефлексивної самоорганізації діяльності викладача і студентів у спільній навчальній діяльності «учіння – навчання» [70, с. 158].

За В. Руденко, визначальною ознакою сутності інтерактивних методів є взаємодія як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої є здатність людини інтерпретувати ситуацію, конструювати власні дії. Взаємодія є процесом спільної діяльності викладача і студентів. Вагомим є і те, що інтерактивні технології навчання переважно ґрунтуються на ігрових формах навчання, за допомогою яких виявляється активність студентів, здійснюється акумуляція й передання соціального досвіду, створюються умови для більш повної самореалізації особистості та професійного усвідомлення себе як майбутнього вчителя-філолога [179,

с. 121]. На нашу думку, побудова освітнього процесу в закладах вищої освіти з урахуванням зазначених особливостей інтерактивного навчання сприятиме формуванню тих знань, умінь і навичок, що визначені складниками підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, а саме: потреби у творчій самореалізації, мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, розвитку проєктувальних, комунікативних, інтерпретаційних, аналітичних умінь, креативності, емоційного інтелекту, педагогічного артистизму, умінь педагогічної імпровізації.

Послугуючись науковими доробками О. Петрович, вважаємо, що впровадження в освітній процес інтерактивних технологій у форматі діалогу, спільного пошуку вирішення завдання, постійної активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма її учасниками сприятиме підготовці майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності з української / англійської мов і літератури [161, с. 232].

Зазначимо, що дослідниками (Ю. Арутюнов [12], М. Воровка [38], О. Єльнікова [67], Н. Заячківська, Г. П'ятакова [175], А. Смолкін [200] та ін.) інтерактивні методи навчання розподіляються на неімітаційні та імітаційні.

Неімітаційні інтерактивні технології – це ті, які не вимагають виконання ролі, імітації. Серед достатньо великої кількості таких технологій слід виокремити інтерактивні лекції, мозковий штурм, технології кооперативного навчання, робота в групах, дискусії (круглий стіл, форум, дебати, технологія акваріума, дерево рішень тощо). В основі кожної із зазначених технологій посідає проблемне навчання, основним компонентом якого є проблемна ситуація – ситуація, для розв'язання якої студент або колектив мають знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій [179, с. 371]. Проблемне навчання, за визначенням О. Куцевол, передбачає створення проблемної ситуації для її активного самостійного розв'язання студентською молоддю, що формує їхню внутрішню мотивацію до організації позакласної діяльності з учнями, забезпечує більш міцне

засвоєння знань, розвиває аналітичне мислення, творчі здібності, сприяє вихованню креативної особистості, орієнтує на комплексне застосування знань у вирішенні нестандартних проблем, стимулює творчий пошук. Подолання труднощів в організації позакласної роботи з української літератури робить її цікавішою та привабливішою для майбутніх учителів-словесників, викликає в них постійну потребу в оволодінні новими знаннями, уміннями й навичками, стимулює до засвоєння різних способів діяльності зі школярами [114, с. 21].

Таке навчання, продовжує дослідниця, ґрунтується на діалогічній взаємодії, що спрямована на пошук студентською молоддю під час навчально-виховної роботи різноманітних способів для вираження власних міркувань, засвоєння та відстоювання нових цінностей, можливість самостійно виробити свої переконання, оволодіння діалогічним способом мислення, розвиток рефлексії, інтелектуальних й емоційних властивостей особистості, що вимагає створення особливої дидактико-комунікативної атмосфери. Для діалогічної взаємодії характерні такі прийоми й методи: евристична бесіда, різноманітні види дискусій, прес-конференція за твором, запитання автору, критику, герою, аналіз ситуацій тощо [114, с. 22].

Розглянемо деякі із визначених методів і прийомів.

Інтерактивна лекція – заняття, на якому нові знання студент одержує через проблемність питання, завдання чи ситуації. При цьому процес пізнання студентів у діалоговій співпраці з викладачем максимально наближений до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривається шляхом організації можливих варіантів її розв'язання чи за допомогою аналізу традиційних і новітніх поглядів на проблему [176, с. 103–104].

Позитивним під час інтерактивної лекції, на нашу думку, є насамперед те, що студент перестає бути пасивним об'єктом навчання. Тобто в ході таких лекцій студенти вчаться висловлювати й обґрунтовувати свою думку, виникає інтерес до поглибленого вивчення питань, що розглядаються (у нашому випадку стосовно організації позакласної творчої діяльності, її

різновидів), розвиваються комунікативні, аналітичні вміння, а також, певною мірою, й уміння імпровізувати, що є складниками підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Іншим неімітаційним методом є аналіз конкретних ситуацій, який полягає у вивченні, аналізі й прийнятті рішень у зв'язку з конкретною ситуацією, що виникла внаслідок певних подій у конкретному освітньому закладі у визначений проміжок часу. Аналіз конкретної ситуації – це глибоке й детальне вивчення реальних чи штучно створених умов професійної діяльності, необхідне для того, щоб з'ясувати характерні особливості майбутнього фаху [179, с. 125], у тому числі визначення особливостей організації позакласної творчої діяльності учнів.

Наступний неімітаційний метод, що сьогодні використовується в освітньому процесі закладів вищої освіти – мозковий штурм, сутність якого полягає в пошуках відповідей студентів на проблему через посередництво висловлювань, усіх можливих ідей, що спадають на думку, здогадок, пропозицій. Головним правилом цієї технології є домовленість не сумніватись у висловлюваннях учасників, не критикувати один одного, а забезпечити повну свободу висловлювань будь-яких ідей. Найважливішим позитивним моментом під час мозкового штурму, наголошує М. Скрипник, є те, що під час його проведення усуваються всі обмеження і студент може використати сповна свій творчий потенціал [193, с. 59]. Застосовуючи цей метод, викладачеві слід зосередити свою увагу на тому, що досить важко домогтися від студентів утримуватися від взаємокритики; виникають труднощі в проведенні такого заняття через велику наповнюваність групи; досить часто складно записувати всі ідеї, які надходять від учасників мозкового штурму [179, с. 140].

Значного поширення в освітньому процесі набули дискусії, що ґрунтуються на організації обміну думок. За класифікацією М. Руденко, до них належать: «круглий стіл» – бесіда, в якій бере участь невелика група

студентів на рівних правах (до 5 осіб), відбувається обмін думками як між студентами, так і з «аудиторією» (решта групи); «засідання експертної групи» («панельна дискусія») – спільне обговорення висунутої проблеми учасниками групи (4-5 студентів із визначеним заздалегідь керівником) та обговорення доповіді (досить стислої, у якій кожен доповідач висловлює свою позицію); «форум» – обговорення, що нагадує «засідання експертної групи», у ході якого ця група обмінюється думками з «аудиторією»; «дебати»: формалізоване обговорення, яке побудоване на основі виступів учасників-представників двох протилежних команд-суперників і заперечень до цих виступів; «засідання суду» – обговорення, що імітує слухання справи в суді, на якому чітко розподіляються ролі всіх учасників; технологія акваріуму: застосовується в роботі з матеріалом, зміст якого пов'язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями [179, с. 140].

Деякі вчені (Н. Заячківська, Г. П'ятакова та ін.) виокремлюють також навчальну дискусію, що передбачає питання викладача й відповіді студентів. При цьому вони зазначають, що головна роль у дискусії належить викладачеві, його вмінню ставити запитання, вести діалог, тримати паузи, очікуючи відповіді. Протягом дискусії роль викладача не повинна зводитися до директивних реплік або висловлювання особистих суджень [175, с. 31].

В основі імітаційних методів лежить відтворення в умовах навчання тих процесів, які відбуваються за реальних умов. Для системи закладів вищої освіти, які готують майбутніх учителів, зазначає П. Щербань, найбільш характерними є навчально-педагогічні ігри: організаційно-діяльнісні, ділові, рольові тощо. Такі ігри є практичними груповими вправами, що передбачають вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну обстановку чи психолого-педагогічну ситуацію на заняттях та в міжособистісних стосунках [245, с. 28].

Доцільність використання імітаційних методів навчання (як ігрових, так і неігрових), зазначає В. Руденко, і ми повністю поділяємо її думку,

зумовлена тим, вони допомагають: 1) не боятися негативних наслідків для суспільства, спричиненими будь-якими неправильними діями студентів, а навпаки – перетворювати це на користь, оскільки формується досвід; 2) значно прискорювати час реальності (наприклад, те, що відбувається впродовж кількох років, можна відтворити за кілька хвилин); 3) неодноразово повторювати дії з метою закріплення навичок їх виконання; 4) оскільки дії виконуються за умов модельної реальності, можна уникнути закомплексованості поведінки студентів, стимулювати їх до пошуку найбільш ефективного рішення [179, с. 129].

У системі підготовки майбутнього філолога, за Ю. Мулюкіною, важливу роль відіграють професійно-педагогічні рольові та ділові ігри, які створюють умови для забезпечення інтенсивної мовної практики у вільній творчій атмосфері, що сприяє формуванню загальнолінгвістичних, пізнавальних, творчих, соціокультурних та гуманітарних умінь студентів. Рольовим і діловим іграм притаманні імпровізація, умовність ігрової ситуації, соціальний характер ролі, стимулювання колективно-особистісного навчання, створення умов для розкриття творчих здібностей студентів [135, с. 50–52]. Використання таких ігор в освітньому процесі сприятиме усвідомленню важливості позакласної творчої діяльності учнів, необхідності вдосконалення фахових знань і знань щодо організації такої діяльності в майбутній професії, викликатиме в студентів потребу у творчій самореалізації і розвитку мотивації до досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, розвиватиме проєктувальні, аналітичні, комунікативні, імпровізаційні вміння, а також сприятиме розвитку креативності, емоційного інтелекту, педагогічного артистизму, що визначені складниками підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Рольові ігри характеризуються наявністю завдань або проблем і розподілом ролей між учасниками, які розв'язують поставлені завдання. Рольова гра, зазначає П. Щербань, є методом, що передбачає відтворення

конкретних дій однієї з ролей у професійно-педагогічній діяльності [245]. Призначення рольової гри полягає в тому, що вона застосовується для формування й розвитку вмінь і навичок конкретної продуктивної діяльності в нетипових, незапланованих ситуаціях, а також передбачає імітаційне моделювання майбутньої вчительської діяльності [150, с. 214]. Обов'язковими елементами рольової гри виступають: 1) навчальне завдання; 2) наявність ролей; 3) відмінність рольових цілей; 4) ігрова (конфліктна) ситуація; 5) правила гри, колективний характер гри; 6) елемент змагання, який досягається системою індивідуальної або групової оцінки діяльності учасників [179, с. 131].

Ділові ігри – це імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів. За твердженням Є. Руцького, ділова гра є засобом розвитку не лише професійних умінь і навичок, але і професійного творчого мислення, в ході якої студенти набувають здатності аналізувати специфічні ситуації і вирішувати для себе нові завдання [226, с. 25].

Це так звана форма створення предметного й соціального змісту будь-якої діяльності [179, с. 131]; форма відтворення предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності спеціаліста, моделювання таких систем людських взаємин, які характерні для певної діяльності. Діловою грою є діалог на професійному рівні, коли відбувається зіткнення різних думок, пропозицій, взаємна критика гіпотез, їх обґрунтування, що призводить до появи нових знань і уявлень [29, с. 192]; практичне заняття, що моделює різноманітні аспекти професійної діяльності тих, хто навчається, й забезпечує умови комплексного використання їхніх знань із лінгвометодики, вдосконалення рідної мови в аспекті професійно-педагогічного спілкування та більш повне оволодіння мовою як предметом викладання [34, с. 56].

Серед переваг ділових ігор А. Вербицьким виокремлено такі: гра дозволяє радикально скоротити час накопичення професійного досвіду; гра дає можливість експериментувати з подією, пробувати різні стратегії

вирішення поставлених проблем; у діловій грі знання засвоюються не про запас, не для майбутнього застосування, не абстрактно, а в реальному для учасника процесі інформаційного забезпечення його ігрових дій, у динаміці розвитку сюжету ділової гри, у формуванні цілісного образу професійної ситуації [33, с. 129].

Доцільність використання імітаційних методів навчання (як ігрових, так і неігрових), зазначає В. Руденко, і ми суголосні з нею, зумовлена тим, вони допомагають: 1) не боятися негативних наслідків для суспільства, спричиненими будь-якими неправильними діями студентів, а навпаки – перетворювати це на користь, оскільки формується досвід; 2) значно прискорювати час реальності (наприклад, те, що відбувається впродовж кількох років, можна відтворити за кілька хвилин); 3) неодноразово повторювати дії з метою закріплення навичок їх виконання; 4) оскільки дії виконуються за умов модельної реальності, можна уникнути закомплексованості поведінки студентів, стимулювати їх до пошуку найбільш ефективного рішення [179, с. 129].

До імітаційних методів навчання належать також імітаційний тренінг, інсценування, ігрове проектування.

Імітаційний тренінг передбачає вдосконалення спеціалізованих умінь і навичок у роботі з різними технічними засобами. Імітується ситуація, обставини професійної діяльності, а в якості моделі є технічний засіб (комп'ютер, інтерактивна дошка). Професійний контекст здійснюється як за допомогою предмета діяльності, так і шляхом імітації його застосування [179, с. 127].

Інсценування (розігрування ролей) – це ігровий спосіб аналізу конкретних ситуацій, в основі яких лежить проблема взаєностосунків у колективі, і спрямований на розвиток умінь, пов'язаних із професійною поведінкою, дисципліною, а також передбачає впровадження певних елементів театралізації, оскільки представлення ситуації, її аналіз і прийняття рішень здійснюються в ролях. Матеріалом для розігрування ролей є типові

професійні ситуації, відбувається відпрацювання дій гравців у предметно-соціальних умовах [179, с. 183].

Ігрове проектування є практичним заняттям, суть якого полягає в розробленні проекту в ігрових умовах, що максимально відтворюють реальність. Створення спільного для групи проекту вимагає, з одного боку, знання кожним технології процесу проектування, а з іншого – уміння вступати в процес комунікації й підтримувати міжособистісні стосунки з метою вирішення професійно важливих завдань [179, с. 127].

В основі ігрового проектування лежить проектна діяльність. Послугуючись науковими розвідками сучасних лінгводидактів (А. Богуш, О. Грідасова, О. Копусь, Н. Луцан, В. Луценко, М. Пентилюк, О. Полат та ін.), І. Фоменко доходить висновку, що проектна діяльність як одна з форм навчальної діяльності здатна зробити навчальний процес для студентів особистісно значущим, коли кожний може розкрити свій творчий потенціал, виявити дослідницькі здібності, фантазію, креативність, активність, самостійність [220].

Під проектною діяльністю М. Шевченко розуміє особливий вид пізнавальної діяльності та її результат, що характеризуються такими ознаками, як: наявність соціально значущого завдання; орієнтованість на дію (планування дій для виконання завдання чи розв'язання проблеми); самоорганізація студентів; робота в команді; ситуативна спрямованість, співвідносність із реальним життям; пошук інформації, яка потім буде оброблена й осмислена; цілісність (проект розглядається як ціле); орієнтованість на продукт, результат; презентація кінцевого продукту [242].

Характерними рисами проектної діяльності є самостійний пошук необхідної інформації, її творче перетворення в матеріалізований продукт (виріб, сценарій, плакат, реферат, стендову доповідь, мультимедійну презентацію тощо). За визначенням О. Пехоти, суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає

розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування набутих знань [145, с. 15].

Зважаючи на інформатизацію освітнього процесу, можливості використання різних мультимедійних засобів навчання все більшою перевагою в проектній діяльності користуються телекомунікаційні проекти, які надають можливість не тільки передавати студентам суму тих чи тих знань, а й вчити їх набувати цих знань самостійно за допомогою величезних можливостей глобальної комп'ютерної мережі Інтернет, користуватися набутими знаннями для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань, знайомитися з іншими культурами, виховувати почуття приналежності до єдиної світової спільноти. Телекомунікаційний навчальний проект – це спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність студентів-партнерів, організована на основі комп'ютерної телекомунікації, що має єдину мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення спільного результату [177].

Основною метою телекомунікаційного навчального проекту є: набуття навичок роботи з Інтернет для пошуку й обробки інформації; використання комп'ютерних інформаційних технологій з метою підготовки інформації в електронному вигляді для передання іншим учасникам проекту; збагачення досвідом використання можливостей Інтернет для обміну думками з учасниками проекту, одержання консультацій наукового керівника; здобуття та накопичення досвіду здійснення досліджень, роботи з джерелами інформації; одержання досвіду роботи «в команді» (планування, розподіл функцій, взаємодопомога та взаємоконтроль) [177].

Сьогодні все більшого поширення набувають такі форми організації інтерактивного навчання, як квести, що дозволяють активізувати розумову діяльність шляхом створення спеціальних умов для виконання завдань, які потребують достатньої свідомості й зрілості учнів, здатності до подолання спеціально створених перешкод; формувати стійкий інтерес учнів до предмета; активізувати сприйняття матеріалу засобами наочності (реальних

предметів, макетів, моделей, зображень кінофрагментів, фотографій, малюнків, умовних графічних знаків, символіки); поєднати новітні та традиційні дидактичні засоби навчання; розвинути універсальні форми розумової діяльності в контексті навчання інформатики (аналіз, синтез, індукція, порівняння, систематизація тощо) [132].

Варіантом квест-діяльності є веб-квест, який, використовуючи інформаційні ресурси Інтернет й інтегруючи їх в освітній процес, допомагає ефективно формувати цілу низку компетенцій: соціальних, навчальних, комунікативних, інформаційних. Веб-квест – це досить не простий пошук інформації в мережі. Учасники веб-квесту вчаться використовувати інформаційний простір Інтернет для розширення сфери своєї творчої діяльності [132].

Освітній веб-квест – це сайт в Інтернеті, з яким працюють учні, виконуючи те чи те навчальне завдання. Розробляються веб-квести для максимальної інтеграції Інтернету в різні навчальні предмети на різних рівнях навчання. На нашу думку, використання можливостей Інтернету є необхідним елементом в організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи. Така робота не лише дозволить не лише урізноманітнити пізнавальну діяльність учнів, а й зробить її живою й цікавою, особливо зважаючи на те, що школярі сьогодні багато часу проводять за комп'ютером. Крім цього, зазначає Ю. Романцова, і ми цілком поділяємо її думку, отриманий досвід принесе свої плоди в майбутньому, оскільки під час роботи з Веб-квестом розвивається низка компетенцій:

- використання інформаційно-комунікаційних технологій для вирішення професійних завдань (у т. ч. для пошуку необхідної інформації, оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних презентацій, веб-сайтів, флеш-роліків, баз даних тощо);
- самонавчання й самоорганізація;
- робота в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль);

- уміння знаходити кілька способів розв'язання проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати свій вибір;
- навички публічних виступів (обов'язковий захист проектів із виступом авторів, запитаннями, дискусіями) [177].

Завданнями для Веб-квестів, за Б. Доджем, є такі види: переказ (демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел у новому форматі: створення презентації, плакату, оповідання), планування та проектування (розробка плану або проекту на основі заданих умов), самопізнання (будь-які аспекти дослідження особистості), компіляція (трансформація формату інформації, яка одержана з різних джерел: створення книги кулінарних рецептів, віртуальної виставки, капсули часу, капсули культури), творче завдання (творча робота в певному жанрі – створення п'єси, вірша, пісні, відео ролика), аналітичне завдання (пошук та систематизація інформації), детектив, головоломка, таємнича історія (висновки на підставі суперечливих фактів), досягнення консенсусу (спільне вироблення рішення з поставленої проблеми), оцінка (обґрунтування певної позиції), журналістське розслідування (об'єктивний виклад інформації (розгляд думок і фактів)), переконання (схиляння на свій бік опонентів або нейтрально налаштованих осіб), наукові дослідження (вивчення різних явищ, відкриттів, фактів на основі унікальних он-лайн джерел) [254].

Відтак, зважаючи на те, що насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток у студентів умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів сприятиме формуванню й розвитку всіх виокремлених складників у структурі підготовленості майбутніх учителів-філологів до означеної діяльності, це є педагогічною умовою.

Наступною педагогічною умовою визначено таку: «Активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки», оскільки театральна і педагогічна діяльність подібні за метою (вплив на людину та створення переживання); за змістом (комунікативні творчі

процеси); за інструментарієм, засобами (психофізична природа актора та педагога). Як для актора, так і для педагога, зазначає Н. Середа, головною умовою для розкриття здібностей і можливостей є публічність. Педагог виходить один на один з аудиторією, впливає на розум і серце своїх вихованців усіма психофізичними засобами, торкаючись думок, почуттів, волі, уяви та пам'яті слухачів. Заразливість, чарівність, переконливість – це ті якості, без яких не може обійтись ані справжній актор, ані справжній педагог. Серед спільних рис, що зближують педагогічну та акторсько-режисерську діяльність, можна також назвати: взаємодію найрізноманітніших індивідуальностей, колективність творчої діяльності, регламентованість у часі, узгодженість переживань почуттів актора й глядача, педагога та учня [188, с. 50].

Досліджуючи роль театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності, Н. Середа зазначає, що методологічним підґрунтям акторської майстерності та режисури у професійній діяльності педагога є системи К. Станіславського, М. Чехова, які виникли з мети свідомого оволодіння людиною власним психофізичним апаратом, уміння співвідносити свої дії з діями партнера, бути собою в умовній ситуації, у «запропонованих обставинах»; пізнати природу творчості, її механізмів, з бажання навчитися бути у творчому стані відносно світу. На підставі аналізу досліджень К. Станіславського, в яких він спирається на природні, психологічні закономірності взаємодії людини з довколишнім світом і зазначає, що ці елементи повинні бути присутні й у процесі педагогічної дії в обставинах навчання, дослідниця доходить висновку, що педагог повинен мати у своєму арсеналі певні акторські здібності: зосередженість на провідному завданні; заразливість – захопленість власним предметом та чарівність особистості; здатність до перевтілення; здатність до сприйняття студентів, уміння розуміти їх внутрішній стан; здатність до адекватної реакції на педагогічну ситуацію. Отже, одним із завдань закладу вищої освіти є цілеспрямоване формування артистизму особистості майбутнього педагога [188, с. 50].

На жаль, як свідчать результати дослідження В. Абрамяна, у студентів спостерігається недостатня розвиненість зазначених якостей. Так, негативними показниками мовленнєвої діяльності майбутніх учителів виступають: монотонне мовлення; скоромовлення; неправильна дикція; понижена інтонація; невміння інтонувати мовлення; часте невиправдане мовчання; незнання ролі пауз; хибність наголосів тощо. Крім зазначених мовленнєвих недоліків існують і інші, які мають важливе значення у професійній діяльності вчителя. Серед них: скутість пластики; утрудненість рухів; відсутність виразних жестів; похапливість; наявність безглуздої жестикуляції; одноманітність, закам'янілість пластики; невиразність погляду тощо [1, с. 24].

За твердженням інших учених (Л. Дубина [60], М. Паустовська [153]), упровадження театральної педагогіки дозволяє підвищити ефективність навчання й активізувати розвиток різних здібностей студентів. Театральна педагогіка має здатність знімати психологічну напругу, сприяти злагодженій роботі в колективі, стимулювати розвиток багатооб'єктної уваги, забезпечувати незвичайність, емоційність, підвищувати рівень творчої природи заняття, стимулювати розвиток особистості і творчого потенціалу студентів.

Зарубіжними дослідниками (М. Імкамп [258], М. Шеє [265]) театральній педагогіці приділяється значна увага. Зокрема, М. Шеєє зазначає, що за допомогою прийомів театральної педагогіки набувають ваги такі чинники освітнього процесу, як сенсомоторність, креативність, естетика, емоції, емпатія [265, с. 53]. Театральна дія, за твердженням М. Імкамп, залучає всі інформаційні канали, в тому числі і чуттєві, та дозволяє кожному студенту гідно проявити себе і засвоїти необхідний обсяг знань [258]. Інші науковці (Ч. Вессел [268], С. Филипс [261], С. Холден [257], Д. Чайлз [252]) розглядаючи роль драматизації, наголошують на тому, що важливість її застосування є те, що в навчанні її кінцевою метою є не вистава на сцені перед глядачами, а набуття здатності спілкуватися, використовувати

вербальні і невербальні мовні засоби відповідно до ситуації.

Театральне мистецтво, зауважує Д. Будянський [28, с. 2], відіграє важливу роль у розв'язанні актуальних завдань освітнього процесу: вихованні етичних та естетичних якостей, розвитку творчих здібностей, формуванні гармонійної особистості. Вченим розглянуто основні поняття театральної педагогіки в контексті освітнього процесу.

«Надзавдання» ролі – це головна ідея, яку актор прагне донести до глядача [206]. В освітньому процесі «надзавдання» вчителя полягає в тому, щоб включити учня в активну і самостійну діяльність, поставити його в позицію суб'єкта цієї діяльності, організувавши цю діяльність у такий спосіб, щоб учень приходив до відкриття тих чи тих фактів і законів [125, с. 15]. Визначення «надзавдання» уроку (а в нашому випадку – позакласної творчої діяльності) дає можливість учителю осмислити окремі явища і завдання з погляду їх перспектив і прийняти більш ефективне рішення. Концепція про «надзавдання» К. Станіславського відповідає теорії перспективних ліній А. Макаренка [28, с. 8].

Перевтілення. Здатність до перевтілення специфічно реалізується в педагогічній діяльності. За визначенням О. Булатової: «Мистецтво самовираження в учительській професії не збігається повністю із акторським самовираженням, перевтіленням. Специфіка акторських проявів у діяльності педагога полягає в тому, що він не перевтілюється кожного разу в нову особистість, а залишається самим собою, і саме якості його особистості, його духовне багатство – основна сила його праці» [30, с. 23].

Самопочуття. Важливу роль у роботі вчителя відіграє вміння в потрібний момент створювати робоче (творче) самопочуття та керувати ним на різних етапах професійного спілкування. Професійне самопочуття педагога – це психофізичний стан, який характеризується продуктивністю діяльності, чутливістю до зовнішніх впливів, готовністю взаємодіяти з учнями в напрямі розв'язання освітніх завдань на високому інтелектуально-емоційному рівні [28, с. 9].

Дія. Головним засобом створення художнього образу в акторському мистецтві є дія, тобто вольовий акт людської поведінки, спрямований на досягнення певної мети. Рушійною силою освітнього процесу також є спільна, емоційно-наповнена дія вчителя та учнів. При цьому акторська дія зумовлена літературним доробком драматурга, режисера, художника. Дія педагога зумовлена передусім завданнями освітнього процесу. Проте і педагогічна, і акторська дії можливі лише за умови публічного виконання, де мають місце наслідування, перенесення, співпереживання, тому «...педагог для досягнення успіху повинен бути одноосібним талановитим і драматургом, і літератором, і виконавцем» [157, с. 250].

Темпоритм. За визначенням К. Станіславського, темпоритм – це напруженість внутрішнього, психічного життя актора в ролі. Тому в кожній людській пристрасі, стану переживання має бути свій темпоритм [206, с. 152]. Темпоритм навчальної діяльності має бути високим, але посильним для учнів, тобто необхідно враховувати їхні вікові особливості, фізичні та психічні можливості, специфіку матеріалу, що викладається, обставини, за яких здійснюється освітній процес [28, с. 9–10].

Мізансцена. Важливу роль у театральному і педагогічному мистецтві відіграє вміння доцільно використовувати робочий простір. Мізансцена (франц. *mise en scene* – розміщення на сцені) – один із найважливіших засобів візуального вираження змісту п'єси (уроку, заняття) [206], суть якого у визначенні розташування дієвих осіб на сцені, переміщення їх по сцені впродовж усієї вистави. Через систему мізансцен педагог-режисер знаходить просторове рішення уроку й створює умови, необхідні для продуктивної педагогічної взаємодії [82].

Підходячи до проблеми використання театральної педагогіки в процесі вивчення української / англійської мов і літератури, доречно наголосити, що під театральною педагогікою розуміється процес становлення особистості за допомогою драматизації, інсценізації та інших засобів містеріального залучення людини до новостворених соціальних конструкцій [88].

Застосування театральної педагогіки в навчальному процесі педагогічного закладу вищої освіти, зазначає Л. Дубина, допомагає вирішувати такі важливі проблеми, як виховання високоморальної та освіченої особистості; формування національної самосвідомості; ціннісне ставлення до індивідуальності іншої особистості, своєї професії, колективу, самого себе; вдосконалення акторської техніки; розвиток творчих здібностей, природних задатків, естетичних почуттів і здатності до імпровізації; активізація дослідницьких інтересів; варіативність педагогічної техніки, гнучкість у виборі методів, форм і засобів впливу на особистість; сміливість і винахідливість у спілкуванні, розвиток почуття гумору; щоденна робота над собою; формування і розвиток вольових якостей у процесі навчально-пізнавальної діяльності тощо [60, с. 8].

Театральна педагогіка націлена на довільне осмислене управління самопочуттям, керовану мобілізацію психофізичних можливостей організму через активізацію творчих елементів. До переліку творчих елементів належать: увага до об'єкта, органи сприйняття (зір, слух тощо), пам'ять на відчуття та створення на її основі образного видіння, уява, здатність до взаємодії, логічність та послідовність дій та почуттів, віра та наївність, почуття правди, відчуття перспективи дії та думки, почуття ритму, чарівність, витримка, м'язова свобода та пластичність, володіння голосом та вимова, почуття фрази, вміння впливати словом. Оволодіння цими елементами творчості призводить до нормального творчого самопочуття [188, с. 53].

У професійній діяльності вчителю доводиться не тільки випробувати на собі різноманітні емоційні впливи, але й самому їх створювати. Він повинен уміти пробудити творче самопочуття учнів, уміти створювати особливу атмосферу, в такому сенсі його робота є близькою до роботи режисера з акторами. Педагогові потрібно мати певні режисерські здібності: аналітичні здібності (глибина, критичність, гнучкість, самостійність, ініціативність мислення), подієво-видовищне мислення (здатність до

перевтілення, конструктивні, композиційні здібності); сугестивні здібності, що дозволяють здійснити емоційно-вольовий вплив на акторів (студентів) у процесі репетиції (заняття); експресивні здібності (пластика, міміка, жести, мовлення тощо); загальнотворчі здібності (інтелектуальна активність, високий рівень саморегуляції особистості) [80, с. 24].

В аспекті дослідження важливим є твердження В. Ільєва, що вчитель повинен уміти пробудити творче самопочуття учнів, створити особливу атмосферу на уроці чи в позакласний час, а у зв'язку з цим, володіти певними режисерськими здібностями: аналітичними (критичність, гнучкість, самостійність, ініціативність мислення); конструктивними та композиційними; сугестивними, що дозволяють здійснювати емоційно-вольовий вплив на акторів (учнів) у процесі репетиції (заняття); експресивними (пластика, міміка, жести, мовлення тощо); загальнотворчими (інтелектуальна активність, високий рівень саморегуляції особистості) [80, с. 24].

Зважаючи на те, що темою дослідження є підготовка майбутніх учителів-філологів, ми суголосні з думкою О. Сисоєвої, яка головним знаряддям спілкування і взаєморозуміння людей вважає мову. Дслідниця переконана в тому, що вчитель повинен професійно володіти багатствами мови: тембром, інтонацією голосу, його силою, чіткістю, звучністю, а також допоміжними засобами виразності. Рухи, жести, міміка, що супроводжують мовлення вчителя, повинні бути красивими, витонченими, доцільними, адже зайві рухи та жести відвертають увагу учнів [191, с. 27].

На формуванні координації моторної поведінки, вмінні володіти своїм тілом наголошує І. Зязюн. На цьому шляху опрацьовуються вправи на рухову, змістову, емоційну імітацію, на контакт у комплексі міміки, жестів, голосових модуляцій, на ритм і відчуття простору, на опрацювання динаміки поведінки тощо. Все це робиться для того, щоб педагог міг вільно керувати аудиторією, передавати свій досвід, почуття, переконання [157, с. 84].

Театральна педагогіка, зазначає Ю. Єлісовенко, володіє чималим

арсеналом прогресивних форм і методів практичного опанування матеріалу, напрацьованих методик постановки голосу, розвитку його діапазону, сили, виразності тощо. Саме тому в театральній педагогіці він убачає ефективний засіб розвитку голосової виразності, культури і техніки мовлення людини [66, с. 200].

Слідом за В. Будянським, вважаємо, що майбутніх учителів доцільно навчити застосовувати три види тренінгів, які використовуються в практиці сучасної театральної педагогіки: самоспостереження, налаштування, акторська зарядка. У процесі самоспостереження актор контролює власні дії під час репетиції або вистави. Завдання цього тренінгу – налагодити безперервне, підсвідоме, автоматичне самоспостереження. Другий вид тренінгу – «налаштування» проводиться перед початком репетиції чи вистави. Цей тренінг необхідний для налаштування психофізичного апарату актора. Таке саме налаштування потрібне педагогу перед кожним заняттям. Вправи на розвиток уваги, уяви, емоційної пам'яті сприяють створенню творчого, продуктивного самопочуття. К. Станіславським запропоновано ефективний метод створення творчого самопочуття шляхом фізичних дій, які при правильному їх здійсненні здатні рефлекторно вплинути на психічні процеси і викликати відповідні почуття. Педагогам корисно усвідомити й використовувати на практиці один із головних принципів системи К. Станіславського – збудником будь-яких емоцій є дія, у якій поєднується думка, почуття й фізична поведінка [206]. Третій вид тренінгу – «акторська зарядка» – це систематична діяльність, спрямована на вдосконалення артистичних умінь і навичок. Педагог, як і актор, повинен мати розвинену увагу, уяву, фантазію, треноване тіло, поставлений голос. Удосконалення цих складників здійснюється завдяки вправам, які виконуються в певній послідовності (від простих до складних) як етапи роботи щодо оволодіння акторською технікою. Головна мета вправ театральної педагогіки – формування потреби в постійному самовдосконаленні для підвищення рівня професійної майстерності [28, с. 9].

Підсумовуючи, доходимо висновку, що застосування елементів театральної педагогіки є важливим особливо для підготовки майбутніх учителів-філологів, оскільки організація позакласної творчої діяльності учнів насамперед пов'язана з театралізованою діяльністю, що передбачає впровадження драматизацій, інсценізації художніх творів, театралізованих вистав тощо. Отже, студенти повинні опанувати акторську майстерність, уміти правильно говорити, вироблювати дикцію, виразність мовлення, адекватно використовувати мізансцену тощо. При цьому, застосування засобів театральної педагогіки сприятиме розвитку креативності, педагогічного артистизму, емоційного інтелекту, комунікативних, інтерпретаційних, імпровізаційних умінь, що визначені складниками їхньої підготовленості до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. З огляду на це, активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки є педагогічною умовою підготовки студентів до такої діяльності.

Висновки до першого розділу

На підставі аналізу наукової літератури встановлено, що позакласна творча діяльність учнів є активністю школярів у позаурочний час, що виявляється у співробітництві з усіма суб'єктами освітнього процесу та командній взаємодії творчого характеру, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів і творчого потенціалу учнів. Позакласна творча діяльність учнів здійснюється з метою поглиблення знань з предмета, що вивчається.

Визначено, що позакласна діяльність з українсько / англійської мов і літератури має дві основні форми: систематичну, що постійно ведеться впродовж року, і епізодичну – заходи, які проводяться один-два рази на рік. До систематичної позакласної діяльності належать: гурток з української / англійської мов чи літератури, куточки рідної мови, стіннівки,

журнали або альманахи, лінгвістичні та літературознавчі радіопередачі. Видами епізодичної діяльності є виставки, лекції, бесіди, зустрічі з видатними письменниками, конкурси, КВК, вікторини, аукціони, олімпіади; свята, дні, декади, тижні мови і літератури, конференції, екскурсії тощо.

Підготовку майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності розуміємо як цілісний педагогічний процес, що передбачає розвиток їхніх особистісних і професійних якостей, опанування знань, умінь, навичок і набуття певного досвіду з організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, результатом якої є їхня підготовленість до організації означеної діяльності в подальшій професії.

Підготовленість учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів – складне полікомпонентне особистісно-професійне утворення, що характеризується стійкою потребою у творчій діяльності, наявністю сукупності відповідних особистісних якостей, необхідних психолого-педагогічних і фахових знань та практичних умінь, педагогічного артистизму й педагогічної імпровізації, що дозволяють організовувати творчу навчально-пізнавальну діяльність учнів у позаурочний час.

У структурі підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів виокремлено мотиваційно-гносеологічний, конативно-праксеологічний та особистісно-креативний компоненти.

Доведено, що підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів буде відбуватись ефективно, якщо в освітній процес педагогічного закладу вищої освіти будуть впроваджені відповідні педагогічні умови, а саме: наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація

творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки.

Матеріали першого розділу дисертації висвітлено в публікаціях автора [229, 230, 231, 233, 234, 235, 236].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996. – 224 с. (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).
2. Аванесова Г. А. Культурно-досуговая деятельность / Г. А. Аванесова. – М. :Аспект Пресс, 2006. – 236 с.
3. Авдєєва О. Ю. Підготовка майбутніх учителів до проведення позакласної роботи з хімії в загальноосвітній школі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/20619/1/Підготовка%20майбутніх%20учителів%20до%20проведення%20позакласної%20роботи%20з%20хімії%20в%20загальноосвітній%20школі.pdf>
4. Аверинцев С. «Похвальное слово филологии» : филология и философия / С. Аверинцев. – [Электронный текст]. – Режим доступа : <http://ru-philosophy.livejournal.com/1506151.html>
5. Аверинцев С. С. Филология : лингвистический энциклопедический словарь / С. С. Аверинцев. – М. : «Советская энциклопедия», 1990. – 658 с.
6. Агапова М. Б. Категоріальний аналіз поняття «професійний інтерес учнів професійно-технічних навчальних закладів». – [Електронний текст]. – Режим доступу <http://eprints.zu.edu.ua/1393/1/06ambtnz.pdf>
7. Александрова В. Ф. Образовательные модели внеклассной работы по украинскому языку / В. Ф. Александрова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 2 (февраль).– 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/170039.htm>.
8. Аминов Н. А. Модельные характеристики способности и одаренности

- учителів / Н. А. Аминов // Способности. – Дубна : Феникс, 1997. – С. 289–306.
9. Анненкова І. П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. П. Анненкова. – Одеса, 2003. – 21 с.
 10. Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі : [пер. з рос. / Л. В. Артемова. – [2-е вид.]. – К. : Томірс, 2002. – 291 с.
 11. Артюшкіна Л. М. Мовленнєва компетентність як складова комунікативного процесу державних службовців / Л. М. Артюшкіна, О. М. Рудь. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja>
 12. Арутюнов Ю. С. Деловая игра «Мозговая атака» : [метод. пособие] / Ю. С. Арутюнов, В. Г. Дера, В. П. Слободян. – М. : ИПКИР, 1990. – 25 с.
 13. Асанова Ф. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів-філологів до формування комунікативної компетентності / Ф. Б. Асанова // Матеріали третьої Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи», (12–14 листопада 2012 р.). – Львів, 2012. – С. 147–149.
 14. Байда М. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Марія Василівна Байда. – Житомир, 2016. – 237 с.
 15. Баханов К. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / К. Баханов. – Запоріжжя : «Просвіта», 2004. – 324 с.
 16. Башкір О. І. Імпровізація як наукова проблема. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/psyped/article/view/22>
 17. Бездверна-Хомерікі О. А. Педагогічні умови гуманістичного виховання підлітків у сфері культурно-дозвілєвої діяльності : дис. ... канд. пед.

- наук : 13.00.05 / Олена Андріївна Бездверна-Хомерікі . – К., 1997. – 216 с.
18. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності. – [Електронний текст]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/19530610/pedagogika/psihologichni_dzherela_vihovnoyi_maysternosti_-_beh_id
 19. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Наукові записки. – Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця : ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. – Вип. 4. – С. 74–76.
 20. Богущ А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. Богущ, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
 21. Бойчев І. І. Специфіка педагогічної організації культурного дозвілля учнів / І. І. Бойчев // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл, 2004. – Вип. 17. – С. 3–7.
 22. Бондаренко С. В. Інтерес як рушійна сила навчально-виховної діяльності – [Електронний текст]. – Режим доступу : http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik_18/V18_19_23.pdf
 23. Бородовська В. Й. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові : Словник / В. Й. Бородовська, І. П. Патрик, В. Я. Яблонко – [2-ге видання]. – К. : ВД «Професіонал», 2005. – 224 с.
 24. Босак Н. Ф. Формування комунікативної компетенції майбутніх словесників у циклі фахових дисциплін / Н. Ф. Босак, О. А. Копусь // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2005. – Вип. 39. – С.193–196.
 25. Бочелюк В. Й. Дозвіллезнавство : [навчальний посібник] / В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.
 26. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів

- загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 22 с.
27. Будянський Д. Використання засобів театрального мистецтва в системі розвитку риторичної культури сучасного педагога / Д. Будянський // Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти. – Вип. 5. – Ч. 1. – Слов'янськ, 2017. – С. 229–234.
28. Будянський Д. В. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Д. В. Будянський. – К., 2006. – 21 с.
29. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы : [учебное пособие] / Мария Валерьяновна Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 544 с.
30. Булатова О. С. Педагогический артистизм : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / О. С. Булатова. – М. : Академия, 2001. – 240 с.
31. Вайсберг А. А. Организация профориентационной работы школы, ПТУ, предприятия / Александр Аркадьевич Вайсберг. – М. : Просвещение, 1986. 149 с.
32. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з додат. і допов.) / Уклад. і гол. ред. В. П. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
33. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : [метод. пособие] / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
34. Вишнякова Л. Г. Использование деловых игр в преподавании русского языка как иностранного / Лариса Георгиевна Вишнякова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 107 с.
35. Волошина Г. П. Зміст і форми позакласної діяльності, що сприяють

самореалізації творчості учнів сільської школи. – [Електронний текст]. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/5/visnuk_27.pdf

36. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т. Вольфовська // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13–16.
37. Вопросы профессиональной педагогики : [учебное пособие] / Под ред. члена-корреспондента АПН СССР М. Н. Скаткина. – М. : «Высшая школа», 1968. – 439 с.
38. Воровка М. І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. І. Воровка. – Запоріжжя, 2007. – 20 с.
39. Выготский Л. Педагогическая психология / Лев Выготский. – М. : АСТ, 2008. – 672 с.
40. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения / С. В. Высоцкий // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 1999. – Вип. 8–9. – С. 90–94.
41. Гавлітіна Т. М. Національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.0.07 // Тетяна Миколаївна Гавлітіна. – К., 2007. – 253 с.
42. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці / Н. В. Гавриш. – Донецьк : ТОВ «Лебідь», 2001. – 218 с.
43. Гедиева М. Б. Развитие организационной культуры учителя начальной школы в системе повышения квалификации работников образовательных учреждений : дис.. канд. пед. наук : 13.00.08 / Марина Борисовна Гедиева. – Ставрополь, 2005. – 183 с.
44. Гейхман Л. К. Обучение общению во взаимодействии : интерактивный подход / Л. К. Гейхман // Образование и наука. – 2002. – № 3. – С. 134–

139.

45. Гнатюк О. Інтелектуально-розважальна гра як засіб методичної підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи в школі на засадах інтеграції. – [Електронний текст]. – Режим доступу : http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2017-04/s5/5-Гнатюк_Стаття-.pdf.
46. Гнатюк О. З досвіду практичної підготовки майбутніх учителів фізики до проведення позакласної роботи в школі / Оксана Гнатюк // Наукові записки. – Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Кіровоград : РВВ КДПУ імні В. Винниченка, 2013. – Вип. 4. – Ч. 2. – С. 185–188.
47. Голік О. Б. Підготовка майбутніх учителів до організації позакласної дозвіллевої діяльності старшокласників : автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. Б. Голік. – Луганськ, 2007. – 22 с.
48. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
49. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ігор Васильович Гриненко. – Тернопіль, 2008. – 192 с.
50. Гузій Н. В. Педагогічна творчість у структурі професіоналізму учителя-вихователя-викладача / Н. В. Гузій // Педагогічна творчість : методологія, теорія, технології : [монографія] / В. П. Андрущенко та ін. – К., 2005. – С. 50–81.
51. Гуманкова О. С. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до здійснення диференційованого підходу у навчанні учнів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. С. Гуманкова. – Житомир, 2012. – 20 с.
52. Гурова Р. Г. Социально-педагогические исследования и современность /

- Р. Г. Гурова // Советская педагогика. – 1989. – № 2. – С. 79–86.
53. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / [под. ред. И. А. Бодуэна да Куртенэ] : в 4 т. – М. : Цитадель, 1998. – Т. IV : С–Я. – 832 с.
54. Дем'янюк Т. Д. Особливості виховання гуманістично спрямованої особистості в позаурочний час / Т. Д. Дем'янюк, О. М. Пархоменко. – Рівне : РДГУ, 2003. – 80 с.
55. Демченко Л. А. Підготовка вчителя-філолога (інтегративний аспект). – [Електронний текст]. – Режим доступу <http://ea.donntu.ru:8080/jspui/bitstream/123456789/16987/4/демченко.pdf>
56. Денисенко В. А. Підготовка майбутнього вчителя-філолога до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітньої школи / В. А. Денисенко // Іноземні мови. – 2007. – № 2. – С. 16–22.
57. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навчальний посібник] / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).
58. Дмитриев Д. В. Толковый словарь русского языка / Д. В. Дмитриев. – М. : Астрель : АСТ, 2003. – 1578 с.
59. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 126–130.
60. Дубина Л. Г. Використання театральної педагогіки у підготовці майбутніх учителів початкових класів : автореф дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Дубина. – К., 2004. – 20 с.
61. Дубяга С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. М. Дубяга. – К., 2008. – 23 с.
62. Дудка І. Г. Професійна підготовка майбутніх учителів географії до позакласної роботи із школярами / І. Г. Дудка // Освітологічний дискурс,

2014. – № 3 (7). – С. 47–53.

63. Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 // Ольга Миколаївна Дуплійчук. – Житомир, 2015. – 322 с.
64. Дьяченко В. К. Общие формы организации процесса обучения / В. К. Дьяченко. – Красноярск, 1984. – 184 с.
65. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
66. Єлісовенко Ю. П. Практичне опанування мистецьких основ риторики засобами театральної педагогіки / Ю. П. Єлісовенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 4. – С. 200–207.
67. Єльнікова О. В. Управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій у навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу : дис... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Олена Вікторівна Єльнікова. – К., 2005. – 246 .
68. Єрмоленко С. Я. Мова і українознавчий світогляд : [монографія] / С. Я. Єрмоленко. – К. : НДІУ, 2007. – 444 с.
69. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – М. : Наука, 1982. – 120 с.
70. Жук А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – Минск : Аверсэв, 2004. – 336 с.
71. Загвязинський В. Педагогічна творчість учителя / В. Загвязинський // Педагогічна творчість і майстерність : [хрестоматія] / укл. Н. В. Гузій. – К., 2000. – С. 13–20.
72. Зайцев В. О. Підготовка майбутніх учителів основ здоров'я до позакласної роботи з учнями основної школи автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. О. Зайцев. – Старобільськ, 2015. – 22 с.

73. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради. – 2014. – № 37–38. – ст. 2004. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
74. Закон України «Про освіту» / № 2145-VIII від 05.09.2017. – [Електронний текст]. – Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html
75. Земка О. І. Групи дослідницьких умінь майбутніх учителів української мови і літератури / О. І. Земка // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 7 (41). – С. 209–217.
76. Земка О. І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів української мови і літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. І. Земка . – К., 2013. – 22 с.
77. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
78. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : [навч. посіб.] / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
79. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: [монографія] / Т. В. Иванова. – К. : ЦВП, 2005. – 282 с.
80. Ильев В. А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока / В. А. Ильев. – М. : АО «Аспект Пресс», 1993. – 127 с.
81. Ильина Т. А. Педагогика : курс лекций : [учебное пособие для студентов пед. ин-тов] / Т. А. Ильина. – М. : Просвещение, 2010. – 496 с.
82. Йовенко Л. І. Підготовка студентів-філологів вищого педагогічного навчального закладу до родинного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Іванівна Йовенко. – Умань, 2005. – 274 с.

83. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету. – Серія : Педагогічні науки. – Житомир, 2010. – Вип. 52. — С. 152–156.
84. Іваха Т. С. Підготовка студентів до організації позакласної роботи з хімії : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. С. Іваха. – К., 2003. – 232 с.
85. Іващенко Н. А. Педагогічні умови організації навчально-творчої діяльності учнів старших класів / Н. А. Іващенко, Є. І. Коваленко // Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. – [Психолого-педагогічні науки]. – 2012. – № 1. – С. 77–80.
86. Інтерпретація (літературознавство). – [Електронний текст]. – Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтерпретація_\(літературознавство\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтерпретація_(літературознавство)).
87. Кабанець М. М. Методологічні засади формування у майбутніх інженерів потреби у творчій самореалізації. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://ea.donntu.org:8080/bitstream/123456789/18810/1/kabanets.pdf>
88. Калько Р. М. Використання театральної педагогіки у початковій школі / Р. М. Калько // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 10 (221), Ч. I. – С. 215–221.
89. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Л. В. Канішевська. – К, 2011. –38 с.
90. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс : Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога / В. А. Кан-Калик. – Грозный : Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1976. – 286 с.
91. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : [книга для учителя] / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. –

190 с.

92. Кан-Калік В. А. Педагогічна творчість / В. А. Кан-Калік, М. Д. Нікандров // Педагогічна творчість і майстерність : [хрестоматія] / укл. Н. В. Гузій. – К., 2000. – С. 21–27.
93. Карпова Э. Э. Качество профессиональной деятельности учителя : Теория и практика / Э. Э. Карпова. – Одесса : ОГПИ, 1993. – 123 с.
94. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Кацова. – Харків – 2005. – 19 с.
95. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике : [учебное пособие] / С. С. Кашлев. – Мн. : Вышш.шк., 2004. – 176 с.
96. Кендзьор П. Метод проектів як важливий засіб громадського виховання учнівської молоді / П. Кендзьор // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – №1. – С. 203–210.
97. Кириллина Л. И. Лингвистический анализ текста как средство творческих способностей школьников / Л. И. Кириллина // Сибирский учитель : региональный научно-методический журнал. – 2001. – № 3 (13). – С. 18.
98. Кічук Н. В. Творча особистість учителя як передумова інноваційних процесів у початковій школі / Н. В. Кічук // Школа першого ступеня: теорія і практика : зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – Вип. 7. – С. 197–207.
99. Клочек Г. Риторика вчителя-словесника : [навчально-методичний комплекс для студентів філологічного факультету] / Г. Клочек. – Кіровоград, 2005. – 44 с.
100. Кобилянська Л. І. Формування особистісно-креативного компонента готовності до професійної діяльності у процесі вузівської підготовки майбутніх гувернерів. – [Електронний текст]. – Режим доступу :

file:///C:/Users/Tanya/Downloads/Nchnpu_016_2013_21_40.pdf

101. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Валентина Олександрівна Коваль. – Умань, 2013. – 496 с.
102. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н-Д. : Издательський центр «МарТ», 2005. – 448 с.
103. Колесник І. Г. Позакласна робота старшокласників / І. Г. Колесник. – К. : Знання, 1967. – 48 с.
104. Коник О. Г. Підготовка майбутніх фахівців філологічних спеціальностей до організації науково-методичної роботи в середній загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Г. Коник. – Ялта, 2013. – 20 с.
105. Концепція Нової Української Школи. – [Електронний текст]. – Режим доступу : [www. mon. gov / ua/](http://www.mon.gov.ua/).
106. Копилова О. М. Інтерес до професії як складова професійних цінностей майбутнього педагога. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/kopilova-om-interes-do-profesiyi-yak-skladova-profesiynih-tsinnostey-maybutnogo-pedagoga/>
107. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі : [монографія] / О. А. Копусь. – Одеса : Видавництво ТОВ Лерадрук, 2012. – 429 с.
108. Крамаренко Л. І. Формування інтересу до науково-педагогічних знань у майбутніх учителів початкових класів у педагогічному училищі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Крамаренко. – Кіровоград, 2005. – 20 с.

109. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 512 с.
110. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
111. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : [навчальний посібник] / Анатолій Іванович Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
112. Кукуленко-Лук'янець І. В. Психологічні засади особистісно-креативного підходу в навчанні студентів університету (на матеріалі іноземної мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. В. Кукуленко-Лук'янець. – К., 2003. – 22 с.
113. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) : [навчальний посібник] / О. М. Куцевол. – К. : Освіта України, 2009. – 464 с.
114. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська література) / О. М. Куцевол. – К., 2007. – 51 с.
115. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу : методологічний аспект : [монографія] / В. А. Кушнір. – Кіровоград : Видавничий центр КДПУ, 2001. – 338 с.
116. Лебедик І. В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. В. Лебедик. – Кіровоград, 2007. – 18 с.
117. Лисенко О. М. Виховання гуманістично спрямованої особистості

підлітка у позаурочний час : дис. ... канд. пед. наук : 13.0.07 // Оксана Миколаївна Лисенко. – К., 2008. – 210 с.

118. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис... докт. пед. наук : 13.00.04 / Світлана Анатоліївна Литвиненко. – К., 2005. – 443 с.
119. Літературні гуртки в школі, їх типи. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://oplib.ru/random/view/209447>
120. Лутошкин А. Н. Как вести за собой / А. Н. Лутошкин. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
121. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Надія Іванівна Луцан. – Одеса, 2005. – 438 с.
122. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект : теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М., 2004. – С. 29–36.
123. Максимовська М. О. Соціальне виховання засобами дозвілля : проблеми та перспективи / М. О. Максимовська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – К., 2010. – Вип. 14. – Кн. II. – С. 170–178.
124. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–88.
125. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О. В. Матвієнко. – К. : Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
126. Мацкевич Н. М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з фізичного виховання : дис. на здобуття наук. ступеня канд. з фізичного виховання та спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Неля Матвіївна

- Мацкевич. – Луцьк, 2001. – 248 с.
127. Методика викладання української мови в середній школі / За ред. І. С. Олійника. – К. : Вища школа, 1989. – 439 с.
128. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах : [підручник для студентів-філологів] / за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2000. – 264 с.
129. Мильруд Р. П. Эмоциональная регуляция поведения учителя / Р. П. Мильруд // Вопросы психологии. – 1987. – № 6. – С. 46–55.
130. Митина Л. М. Эмоциональная гибкость учителя : Психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л. М. Митина, Е. С. Асмаковец. – М. : Флинта, 2001. – 192 с.
131. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900–1964 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ольга Євгенівна Місечко. – К., 2011. – 603 с.
132. Мішагіна О. Д. Використання квесту як засобу активізації навчальної діяльності учнів. – – [Електронний текст]. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34730/
133. Моляко В. А. Техническое творчество и трудовое воспитание / В. А. Моляко. – М. : Знание, 1985. – 134 с.
134. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / Анатолий Викторович Мудрик. – М. : Педагогика, 1984. – 112 с.
135. Мулюкина Ю. А. Профессионально-педагогическая ролевая игра в подготовке преподавателей иностранного языка / Ю. А. Мулюткина, Н. К. Тихонова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 4. – С. 50–52.
136. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз) / В. І. Муляр. – Житомир, 1997. – 202 с.
137. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–50.

138. Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [монографія] / [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.
139. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 9–22.
140. Новий тлумачний словник української мови : У 4 т. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 2. – 910 с.
141. Новий тлумачний словник української мови : У 4-х т. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 3. – С. 359.
142. Носенко Э. Л. Эмоциональное состояние как опосредующий фактор влияния самооценки на эффективность интеллектуальной деятельности подростка / Э. Л. Носенко // Психологический журнал. – 1998. – № 1. – С. 16–25.
143. Овсянникова О. С. Роль педагогических условий в формировании профессионально-педагогической мобильности студентов педагогических специальностей // О. С. Овсянникова, В. А. Мищенко. – [Электронный текст]. – Режим доступа : <http://www.scienceforum.ru/2013/293/5034>
144. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; РАН ; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – [4-е изд., доп.]. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
145. Освітні технології : [навчально-методичний посібник] / О. М. Пехота, А. З. Піктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2004. – 256 с.
146. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалаврів за напрямом підготовки 6.020303 Філологія*. Українська мова і література. – Одеса : ПНПУ ім. К.Д.Ушинського, 2014. – 22 с.
147. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх

учителів до педагогічного наставництва : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Юріївна Осипова. – Одеса, 2016. – 501 с.

148. Основы ситуаций психолого-педагогических и порядок анализа. – [Электронный текст]. – Режим доступа : studopedia.net›11... pedagogicheskogo-analiza.htm
149. Остапенко Н. М. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ / Наталія Миколаївна Остапенко. – Черкаси : видавець Чабаненко Ю., 2008. – 330 с.
150. Остапенко Н. М. Технологія сучасного уроку рідної мови: навч. посіб. / Н. М. Остапенко, Т. В. Симоненко, В. М. Руденко. – К. : ВЦ «Академія», 2011. – 248 с.
151. Осьмачко С.А. Становлення ідеї підготовки вчителів-філологів в історії вітчизняної думки. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://www.repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12300/1/Осьмачко%20С.%20Становлення%20ідеї%20підготовки%20вчителів-філологів%20в%20історії%20вітчизняної%20думки.pdf>
152. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Изд. Центр «Академия», 2008. – 176 с.
153. Паустовська М. В. Навчання майбутніх учителів німецької мови усного монологічного висловлювання засобами театральної педагогіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Маріанна Володимирівна Паустовська. – К., 2010. – 210 с.
154. Педагогика : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Под. ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
155. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
156. Педагогіка вищої школи : [навч. посібник] / за ред. З. Н. Курлянд. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

157. Педагогічна майстерність: [підручник] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін; За ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і переробл.]. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
158. Педагогічний словник / Редкол. : М. Д. Ярмаченко, І. А. Зязюн, В. М. Мадзігон, Н. Г. Ничкало та ін.; За ред. М. Д. Ярмаченко. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.
159. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики / М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.
160. Пентилюк М. І. Рідномовний аспект підготовки майбутніх учителів-словесників / М. І. Пентилюк // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – [Серія «Психологія і педагогіка»]. – 2014. – Вип. 29. – С. 87–89.
161. Петрович О. Б. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів-філологів до організації позакласної роботи з обдарованими учнями / О. Б. Петрович // Вісник Житомирського державного університету. – [Серія : Педагогічні науки]. – Житомир, 2014. – Вип. 6 (78). – С. 230–236.
162. Пискунов А. И. Педагогическое образование : цель, задачи и содержание / А. И. Пискунов // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 62–79.
163. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : [навчальний посібник] / О. М. Пехота та ін. – К. : Вид-во А.С.К., 2003. – 240 с.
164. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. Ю. Подобєдова. – Луганськ, 2005. – 20 с.
165. Позакласна діяльність та фактори впливу на неї в загальноосвітній школі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://teacher.at.ua/publ/46-1-0-8586>
166. Положення про загальноосвітній навчальний заклад / Постанова

Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 778 // Офіційний вісник України. – 2010. – № 65. – ст. 2291.

167. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [наук.-метод. посібник] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
168. Пономарёв Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарёв. – М. : Наука, 1976. – 304 с.
169. Поняття «позакласна виховна робота» в педагогічній літературі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://www.educationua.net/silovs-634-1.html>
170. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року // Указ Президента України. – № 344/2013. – 25 червня 2013 року.
171. Прокопенко Р. Методика формування інтересу до педагогічної діяльності майбутніх вчителів музики в процесі музично-інструментальної підготовки / Р. Прокопенко // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : Едельвейс, 2012. – Вип. 5. – С. 165–174.
172. Професійна освіта : словник : [навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл.] / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.]; ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
173. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.
174. Психологічний словник / За ред. члена-кореспондента АПН СРСР В. І. Войтка. – К. : Головне вид-во видавничого об'єднання «Вища школа», 1982. – 215 с.
175. П'ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : [навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи] / Г. П. П'ятакова, Н. М. Заячківська. – Львів : Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. –

55 с.

176. Радченко А. Є. Професійна компетентність учителя / А. Є. Радченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2006. – 128 с.
177. Романцова Ю. В. Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : – <http://открытыйурок.рф/статьи/513088/>
178. Ротова Н. А. Коммуникативная компетенция педагога начального общего образования в процессе повышения квалификации // Современная педагогика. – 2014. – № 7 (20). – С. 13–19.
179. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Миколаївна Руденко. – Черкаси, 2010. – 288 с.
180. Руденко Т. Б. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. Б. Руденко. – Одеса, 2015. – 268 с.
181. Савченко Л. О. Формування готовності студентів до організаторської діяльності в навчальному процесі педагогічної вищої школи / Л. О. Савченко // Наука і освіта. – 2005. – № 7–8. – С. 69–70.
182. Сагатовский В. Н. Философские основы педагогической деятельности / В. Н. Сагатовский // Советская педагогика. – 1993. – № 10. – С. 27–32.
183. Самойленко Н. Б. Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів у професійній діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Борисівна Самойленко. – К., 2008. – 285 с.
184. Сарджвеладзе Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1989. – 206 с.
185. Сахарова В. В. Формування професійно-педагогічної культури іноземних студентів у процесі фахової підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Вікторівна Сахарова. – Хмельницький, 2016. – 263 с.

186. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : [монографія] / О. М. Семенов. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с.
187. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олена Миколаївна Семенов. – К., 2005. – 625 с.
188. Серета Н. В. Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності / Н. В. Серета // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – № 2. – С. 48–54.
189. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : [монографія] / Тетяна Володимирівна Симоненко. – Черкаси : БРАМА, 2006. – 328 с.
190. Сиротенко Г. О. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання / Г. О. Сиротенко – Х. : Видав. гр. «Основа», 2003. – 80 с. – (Серія «Бібліотека журналу «Управління школою» ; вип. 10).
191. Сисоєва О. В. Естетика праці вчителя / О. В. Сисоєва. – К. : Знання, 1979. – 48 с.
192. Сисоєва С. О. Теоретико-методологічні засади педагогічної творчості / С. О. Сисоєва // Педагогічна творчість : методологія, теорія, технології : [монографія]. – К., 2005. – С. 7–49.
193. Скрипник М. Технології використання різних методів інтерактивного навчання / М. Скрипник // Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с. – (Б-ка «Шкільного світу»).
194. Слостенин В. А. Педагогика : [учебное пособие для студентов] / В. А. Слостенин. – [2-е изд.]. – М. : ACADEMIA, 2003 – 567 с.
195. Слостенин В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.

196. Словарь иностранных слов : более 4500 слов и выражений / [авт.-сост. Н. Г. Комлев]. – М. : ЭКСМО, 2008. – 672 с.
197. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2001. – 976 с.
198. Словник української мови : в 11 томах : Т. 6 / Ред. А. В. Лагутіна, К. В. Ленець. – К. : Наукова думка, 1975.
http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/512/1/movni_pomylky.pdf
199. Смирнов С. А. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии : [учебник для студентов высших и средних педагогических учебных заведений] / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; под редакцией С. А. Смирнова. – [5-е изд.]. – М. : Академия, 2004. – 115 с.
200. Смолкин А. М. Методы активного обучения : [метод. пособ. для препод.] / А. М. Смолкин – М. : Высшая школа, 1991. – 176 с.
201. Советский энциклопедический словарь / научно-ред. Сонет : Александр Михайлович Прохоров (председ.). – М. : Сов. Энциклопедия, 1981. – 1600 с.
202. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів / І. В. Соколова, О. А. Івашко. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/304/>
203. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : [монографія] / за ред. С. О. Сисоєвої. – Маріуполь-Д. : АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
204. Соколова І. В. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ірина Володимирівна Соколова. – К., 2008. – 603 с.
205. Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : «ЕксОб», 2016. – 304 с.
206. Станиславский К. С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский,

- М. А. Чехов. – М. : Артист. Режиссер. Театр, 2006. – 490 с.
207. Станиславский К. С. Статьи, речи, беседы, письма / К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1953. – С. 190–425.
208. Степанский В. И. Влияние мотивации достижения успеха и избегания неудачи на регуляцию деятельности / В. И. Степанский // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 59–74.
209. Сузова Т. А. Позакласна робота в школі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://sajt-uchitelya10.webnode.com.ua/vikhovna-robota/>
210. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1973. – С. 51–62.
211. Ткачук І. О. Педагогічні умови формування інтерпретаційної компетентності студентів педагогічного коледжу : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Олександрівна Ткачук. – Одеса – 2015. – 258 с.
212. Тракоша Ю. Ю. Підготовка майбутніх учителів української мови та літератури до організації художньо-естетичної діяльності учнів основної школи : дис... канд.. пед.. наук : 13.00.04 / Юлія Юхимівна Тракоша. – Ялта, 2012. – 303 с.
213. Третьяков П. И. Практика управления современной школой / П. И. Третьяков. – М. : Новая школа, 1995. – 204 с.
214. Факультатив // Большая советская энциклопедия : [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. – [3-е изд.]. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 1978. – [Электронный текст]. – Режим доступа : <http://www.вокабула.рф/энциклопедии/бсэ/факультативный-курс>
215. Фармачей С. И. Взаимосвязь мотивационной структуры личности с мотивацией достижения успеха / С. И. Фармачей // Матеріали міжн. наук.-практ. конф. молодих науковців [«Психологія сучасності : наука і практика»], (27 грудня 2003 р.). – Одеса, 2004. – С. 72–74.
216. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та

- методика професійної освіти» / Ю. П. Федоренко. – Луцьк, 2005. – 20 с.
217. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – [7-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Республика, 2001. – 719 с.
218. Філоненко М. М. Психологія спілкування : [підручник] / М. М. Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.
219. Фіцула М. М. Педагогіка : [навчальний посібник]. – [Вид. 2-ге, випр., доповн.] / М. М. Фіцула. – К. : Акадкмвидав, 2006. – 560 с.
220. Фоменко І. О. Педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів-філологів до проектної діяльності в основній школі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/199-187-19.pdf>
221. Форми позакласної роботи з літературного краєзнавства. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://www.coolreferat.com.ua/netw/Форми+позакласної+роботи+з+літературного+краєзнавства/main.html>
222. Формування пізнавального інтересу у майбутніх фахівців у процесі професійного навчання – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://nadoest.com/formuvannya-piznavaleno-go-interesu-u-majbutnih-fahivciv-u-proc>
223. Фруктова Я. С. Метод проектів у навчанні біології учнів // Наукові записки. Серія «Педагогіка і психологія». – Вінниця : Вінницький держ. пед. університет, 2005. – № 13. – С. 66–68.
224. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Лідія Олексіївна Хомич. – К., 1999. – 408 с.
225. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань / Є. М. Хриков // Шлях освіти. – 2011. – № 2. – С. 11–14.
226. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр / Е. А. Хруцкий. – М. : Просвещение, 1991. – 320 с.
227. Циганок О. О. Підготовка майбутнього вчителя-філолога до українознавчої роботи в школі : дис...канд. пед. наук : 13.00.04 / Оксана

- Олександрівна Циганок. – Умань, 2016. – 288 с.
228. Цимбалюк Н. М. Соціологія дозвілля : [навчальний посібник] / Н. М. Цимбалюк. – К. : ДАКККиМ, 2001. – 180 с.
229. Чайка О. В. Види позакласної діяльності вчителів-філологів / О. В. Чайка // Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Досягнення соціально-гуманітарних наук в сучасній Україні». – Сімферопіль-Дніпропетровськ, 2013. – С. 109–111.
230. Чайка О. В. Компонентная структура подготовленности будущих учителей-филологов к организации внеклассной творческой деятельности учеников среднеобразовательных школ / О. В. Чайка // Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration. – Odesa-Ariel, 2013. – № 4. – P. 52–55.
231. Чайка О. В. Комунікативно-креативний підхід у підготовці майбутніх учителів-філологів до творчої професійної діяльності / О. В. Чайка // Наука і освіта. – Одеса, 2012. – № 8/CVIX. – С. 158–160.
232. Чайка О. В. Критеріальний підхід до визначення стану підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів / О. В. Чайка // Матеріали III міжнародного конгресу [«Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі»], (18–21 травня 2017 р.). – Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2017. – С. 121–122.
233. Чайка О. В. Методична підготовка майбутніх учителів-філологів до організації творчої позакласної діяльності учнів / О. В. Чайка // Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених [«Українська культура XX – XXI століть: екзистенційний, компаративний та гендерний аспекти»], (10 листопада 2016 р.). – Одеса, 2016. – Вип. 8. – С. 66–72.
234. Чайка О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл / О. В. Чайка // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. –

- Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. / ред. кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 27 (37). – С. 85–89.
235. Чайка О. В. Підготовка вчителів-філологів до професійної діяльності / О. В. Чайка // Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Придніпровські соціально-гуманітарні читання». – Бердянськ, 2012. – С. 140–143.
236. Чайка О. В. Стан підготовки вчителів-філологів на сучасному етапі / О. В. Чайка // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2012. – С. 284–289.
237. Чаплигін О. К. Творчий потенціал людини : від становлення до реалізації (соціально-філософський аналіз) / О. К. Чаплигін. – Х. : «Основа», 1999. – 278 с.
238. Черніговець Т. І. Дитяче дозвілля як предмет педагогічних студій / Т. І. Черніговець // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. РДГУ. – Рівне : РДГУ, 2000. – Ч. 2. – С. 75–78.
239. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя : теоретико-методологічний аспект : [монографія] / М. Г. Чобітько. – Черкаси : Брамо-Україна, 2006. – 560 с.
240. Шах Г. В. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи засобами народознавства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Г. В. Шах. – К., 2000. – 18 с.
241. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. І. Шахов. – Тернопіль, 2008. – 43 с.

242. Шевченко М. В. Проектний метод як сучасний спосіб викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1066>
243. Шевчук О. Б. Формування готовності майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями / О. Б. Шевчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2013. – Вип. 7. – С. 223–229.
244. Штейнбук Ф. М. Методика викладання зарубіжної літератури в школі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://studall.org/all-113671.html>
245. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : [навчальний посібник] / Петро Миколайович Щербань. – К. : Вища школа, 2004. – 207 с.
246. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 352 с.
247. Энциклопедия профессионального образования : В 3 т. / [под ред. С. Я. Батышева]. – М. : АПО, 1998. – Т. 1. – 568 с.
248. Языковое образование в вузе: [методическое пособие для преподавателей высшей школы, аспирантов и студентов; Под общей ред. М. К. Колковой] – СПб. : Каро, 2005. – 158 с.
249. Яковенко-Глушенкова Є. В. Підготовка майбутніх учителів-філологів до формування культури поведінки молодших школярів у поліетнічному середовищі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Є. В. Яковенко-Глушенкова. – К., 2009. – 20 с.
250. Якубенко В. Ю. Ефективні форми організації позакласної роботи з іноземної мови в початкових та середніх класах / В. Ю. Якубенко // Таврійський вісник освіти. – Херсон, 2011 – № 2 (34). – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://nadoest.com/l-a-goncharenko->

vidpovidalenij-sekretar-v-v-kuzemenko-v7-stor-12

251. Bolton G. Drama as Education. An Argument for placing drama at the centre of the curriculum / G. Bolton. – London, New York : Routledge, 1998. – 180 p.
252. Charles D. Using drama to motivate EFL students: Building classroom communities and student identities / D.Charles, Y.Kusanagi // Journal of Asian Language Teaching, 2006 Conference Proceedings. Tokyo : JALT, 2007. – P. 606 – 613.
253. Chobit'ko M. H. Tekhnolohiyi osobystisno oriyentovanoyi profesiynoyi osvity [Technologies of the Learner Oriented Professional Education] / M. H. Chobit'ko. – K. : Nika-Tsentr, 2005. – 88 p.
254. Dodge B. A Rubric for Evaluating WebQuests. 2001. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://webquest.sdsu.edu/webquestrubric.html>.
255. Feistritz C. E. Profile of Alternative Route Teachers / C. E. Feistritz. – Washington, DC: National Center for Educational Information, 2005. – P. 39–43.
256. Hessen S. I. Osnovy pedahohiky. Vvedeniye v prikladnuyu filosofiyu [Basics of Pedagogy. Introduction to the Applied Philosophy] / S. I. Hessen / [otv. red. i sost. P. V. Alekseev]. – M. : «Shkola-Press», 1995. – 448 p.
257. Holden S. Drama in language teaching / Susan Holden. – Harlow : Longman Group Ltd, 1981. – 84 p.
258. Imkamp Judith-Mira. Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht. Materialien Deutsch als Fremdsprache, 1997. № 46. – P. 404-413. (Pilsen: Westböhmische Universität.
259. Kutsevol O. M. Metodyka vykladannya ukrayins'koyi literatury (kreatyvno-innovatsiyna stratehiya) [Methods of Teaching the Ukrainian Literature (the Creative and Innovative Strategy)] : [navch. posib.] / O. M. Kutsevol. – K. : Osvita Ukrayiny, 2008. – 464 p.
260. Mayer J.D. The intelligence of emotional intelligence / J.D.Mayer, P.Salovey // Intelligence. – 1993. – V. 17. – P. 433-442.

261. Phillips S. Drama with children. – Oxford : Oxford University Press, 2000. – 151 p.
262. Prykhodchenko K. I. Tvorche osvith'o-vykhovne seredovyshe : teoretychnyy i praktychnyy kontsepty [Creative Educative Environment : Theoretical and Practical Concepts] : [monohrafiya] / K. I. Prykhodchenko. – Donetsk : Noulidzh, 2011. – 382 p.
263. Salovey P. Emotional intelligence / H.Salovey, J.D.Mayer // Imagination, Cognition and Personality. – 1990. – № 9. – P. 185-211
264. Schewe M. Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis / M. Schewe. – Oldenburg : Druck&Druck Rösemeier, 1993. – 447 p.
265. Schewe M. Teaching intelligently by feeding multiple learner intelligences – through drama / Manfred Schewe, Natalia Dzhyma // ІНОЗЕМНІ МОВИ. – 2003. – С. 53–55.
266. Serheev S. F. Proektirovanye obuchayushchikh sred [Projecting of the Training Environments] / S. F. Serheev // Shkol'nyye tekhnolohii [School Technologies]. – 2006. – № 3. – P. 58–65.
267. Tokman' H. L. Metodyka navchannya ukrayins'koyi literatury v seredniy shkoli [Methods of Teaching the Ukrainian Literature at Secondary School] : [pidruchnyk] / H. L. Tokman'. – K. : VTs «Akademiya», 2012. – 309 p.
268. Wessels Ch. Drama / Charlyn Wessels. – Oxford : Oxford University Press, 1995. – 137 p.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

2.1. Стан підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів

Метою констатувального етапу експерименту було з'ясування стану підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. До констатувального етапу експерименту було залучено 112 студентів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», які склали експериментальну групу (ЕГ), оскільки з цими студентами планувалося проведення цілеспрямованої роботи з їхньої підготовки до означеної діяльності, і 110 студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, що склали контрольну групу (КГ), в якій лише констатувався стан прояву зазначеного феномена.

Для визначення стану підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів було використано критеріальний підхід.

Поняття «критерій» (*грец.* *kriterion* – засіб для думки) в педагогічній літературі визначається як мірило оцінки, ознака, правило, на основі якого здійснюється оцінка наукової і практичної діяльності [20, с. 32], як ознака, на підставі якої робиться оцінка, визначення чи класифікація; мірило для визначення оцінки предмета чи явища [21, с. 149], ознаки, за якими класифікуються, оцінюються (та одержують оцінки) за відповідним індикатором психологічні явища, дії або діяльність [38, с. 112]; якості явища,

що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці [18, с. 35], підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило істинності, вірогідності людських знань, їх відповідності об'єктивній дійсності, встановлені значення параметрів та характеристик [7, с. 588].

Обрані критерії, зазначає І. Блощинський, відображають ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб'єктів дослідження; ознаки повинні бути сталими, повторюватися й відображати сутність явища; система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв [3, с. 75]. Критерії мають бути об'єктивними та включати найсуттєвіші, основні сутнісні ознаки досліджуваного явища, а також відображати динаміку вимірюваної якості в просторі та часі й розкриватися через низку показників, за інтенсивністю прояву яких можна стверджувати про більший чи менший рівень вираженості конкретного критерію [15, с. 152]. Тобто кожний із критеріїв має містити відповідні показники, що відбивають їх сутність у межах досліджуваного феномена.

У контексті дослідження відповідно до виокремлених компонентів у структурі підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів було визначено критерії з відповідними показниками.

Для оцінки стану підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за мотиваційно-гносеологічним компонентом було обрано потребнісно-змістовий критерій з такими показниками: наявність потреби у творчій самореалізації, наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, наявність фахових знань, обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності.

Вибір показника «наявність потреби у творчій самореалізації» зумовлений тим, що педагогічна професія насамперед є творчою. Рушійною силою творчої самореалізації, за твердженням М. Кабанець, виступає потреба

в ній, усвідомлення творчої праці як сенсу майбутньої професійної діяльності. Саме завдяки цілеспрямованому педагогічному впливу потреба особистості у творчій самореалізації отримує своє спрямування на майбутню професійну діяльність [16].

Іншим показником означеного критерію обрано «наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності». Це пов'язано насамперед із тим, що ефективність навчання студента в педагогічному закладі вищої освіти багато в чому залежить від його ставлення до майбутньої професії, розуміння ним кінцевої мети навчання. Досягнення успіху в будь-якій діяльності, зауважує С. Фармачей [42, с. 72], залежить не тільки від здібностей, навичок, знань, а й від мотивації досягнення, адже людина з високим рівнем мотивації досягнення, намагаючись отримати високі результати, настирливо працює заради досягнення поставлених цілей.

Доцільність вибору показника «наявність фахових знань» зумовлена необхідністю озброєння майбутніх учителів-філологів системою знань, що є необхідними для виконання завдань майбутньої діяльності, при цьому забезпечується розвиток розумових якостей, операцій і процесів, видів та форм мислення відповідно до специфіки завдань і умов професійної діяльності, оскільки чим більш багате і розвинене професійне мислення, тим більший вплив його на професійний інтерес [19, с. 9].

Наступним показником є «обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності». На нашу думку, саме від того, наскільки майбутній учитель-філолог буде обізнаний із сутністю позакласної творчої діяльності учнів, різновидами форм, методів і засобів її організації, він зможе запропонувати саме ті форми роботи, що будуть сприяти зацікавленню школярів у поглибленні знань як української мови та літератури, так і мови та літератури країни, мова якої вивчається.

Для діагностування стану підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за конативно-праксеологічним компонентом

обрано операційно-діяльнісний критерій, що містить такі показники, як: наявність проєктувальних, комунікативно-організаційних, інтерпретаційних, аналітичних умінь.

Вибір показника «наявність проєктувальних умінь» зумовлений необхідністю набуття майбутніми вчителями-філологами вміннями визначати й обґрунтувати цілі позакласної творчої діяльності учнів, планувати очікувані результати, максимально конкретизувати завдання й визначити й поєднувати різні види позакласної творчої діяльності відповідно до поставлених завдань, здійснення яких учнями забезпечить розвиток у них прогнозованих якостей і станів, передбачити.

Іншим показником означеного критерію виступає «наявність комунікативно-організаційних умінь». Наявність комунікативних умінь передбачає здатність учителя-філолога започатковувати й завершувати розмову з учнями відповідно до норм педагогічної культури; переконливо та доступно пояснювати особливості організації роботи в групах; долати труднощі, які виникають у процесі спілкування; установлювати дружню взаємодію співпраці учасників у позакласній діяльності [2, с. 82]. Щодо організаційних умінь, то поділяємо думку Л. Савченко [34, с. 69], що опанування майбутніми вчителями-філологами системи знань теоретичних засад організаційної роботи, практичних умінь самоорганізації й організації діяльності школярів сприятиме досягненню ними успіху у вирішенні організаторських завдань у позакласній творчій діяльності.

Наступним показником означеного критерію обрано «наявність інтерпретаційних умінь», оскільки майбутні вчителі-філологи під час організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів вміти аналізувати й інтерпретувати художні, публіцистичні, наукові тексти; виділяти основні проблеми досліджень; визначати її актуальність; пояснювати ключові слова, робити відповідні висновки [14], а також залучати до такої діяльності школярів. Інтерпретаційні вміння є важливими для проведення з учнями дискусій із суперечливих питань

української / англійської мов і літератури, обговорення художніх творів, фільмів, організації різноманітних свят, театралізованих вистав тощо.

Вибір показника «наявність аналітичних умінь» зумовлений тим, що для організації позакласної творчої діяльності майбутні вчителі-філологи повинні набути вміння аналізувати свою діяльність: наскільки правильно було обрано мету і завдання певного позакласного творчого заходу; наскільки виявилися ефективними застосовані форми, методи і прийоми; які причини успіхів і невдач; які помилки були припущені; які труднощі виникали в реалізації поставлених завдань у позакласній творчій діяльності. Аналітичні вміння, на нашу думку, сприятимуть досягненню майбутніми вчителями-філологами успіху в організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Для оцінки особистісно-креативного компонента обрано індивідуально-творчий критерій із такими показниками, як наявність креативності, емоційного інтелекту, педагогічного артистизму, умінь педагогічної імпровізації.

Першим показником індивідуально-творчого критерію є «наявність креативності». Креативність – це творчі можливості й здатність їх реалізувати; здібності людини, що можуть виявитись у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, які характеризують особистість в цілому або її окремі сторони: продукти діяльності, процес їх створення [4, с. 183]. Важливим у позакласній творчій діяльності з української / англійської мов і літератури є креативне мовлення, яке Н. Луцан визначає як уміння добирати словосполучення, речення, звороти для якісного відображення предметів, докільля, вміння передавати своє ставлення до них, думки, почуття, стани, настрої за допомогою слів, рухів, міміки, драматизації тощо [24, с. 110].

Іншим показником означеного критерію обрано «наявність емоційного інтелекту», оскільки педагогічна професія насичена різноманітними ситуаціями, що викликають різноманітні емоції. З огляду на це, майбутні

вчителі-філологи під час організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів повинні вміти розпізнавати власні емоції й емоції школярів, розуміти причини їх виникнення і наслідки, до яких вони можуть призвести, контролювати інтенсивність прояву емоцій як власних, так і дітей.

Наступним показником індивідуально-творчого критерію виступає «наявність педагогічного артистизму». Це зумовлено тим, що організовуючи позакласну творчу діяльність учнів, майбутні вчителі-філологи повинні емоційно впливати на них, викликати емоційний відгук, перевтілюючись у нові образи, миттєво переключаючись на нові ситуації, бути несподіваними для учнів. Крім того, педагогічний артистизм учителя, на нашу думку, сприятиме тому, що учні будуть зацікавлені в участі в позакласній творчій діяльності, отримуючи від неї задоволення й розвиваючи свої творчі здібності.

Ще одним показником означеного критерію обрано «наявність педагогічної імпровізації», зважаючи на те, що педагогічна діяльність учителя насичена несподіваними ситуаціями, які постійно виникають на уроках і в позакласній творчій діяльності, а, отже, студенти повинні набути вмінь імпровізувати, оперативно й адекватно оцінювати ситуації та вчинки учнів, швидко приймати рішення, продуктивно діяти у змінюваних обставинах діяльності [17, с. 242].

Для визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів було обрано діагностику, де на підставі вивчення рівнів прояву показників запропонованих критеріїв їх було віднесено до того чи того рівня. Рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл визначались усередненими даними за такою бальною шкалою: 5 балів – ознака виражена дуже сильно; 4 бали – ознака виражена сильно; 3 бали – ознака виражена достатньо; 2 бали – ознака виражена слабо; 1 бал – ознака виражена дуже слабо. Середній бал за сукупністю ознак визначав рівень підготовленості майбутніх учителів-

філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. Було обрано такі рівні: достатній, задовільний, низький. Рівні визначалися за середнім значенням прояву показників обраних критеріїв. Межами розподілу встановлено: 4,0-5,0 балів – достатній рівень; 2,5-3,9 балів – задовільний рівень; 1,0-2,4 балів – низький рівень.

Конкретизуємо змістову характеристику рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Достатній рівень підготовленості властивий студентам, які вирізняються творчим ставленням до професії, зі стійкою потребою у творчій самореалізації, високим ступенем позитивної мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності. Майбутні вчителі цього рівня мають глибокі й міцні фахові знання та специфіки позакласної творчої діяльності, її різновидів. Вони вміють проектувати творчу діяльність, ставити і вирішувати пізнавальні завдання, виявляти суперечності та проблеми, переносити набуті знання й уміння в нові ситуації, у них сформовані вміння інтерпретувати навчальний матеріал, вони здатні до співпраці та взаємодопомоги в професійному педагогічному саморозвитку; прогнозують зміни стану особистісних досягнень, обирають адекватну модель навчання й поведінки. Студенти з достатнім рівнем підготовленості вміють налагоджувати доброзичливі стосунки з довколишніми, встановлювати оптимальну комунікативну взаємодію із співрозмовниками, демонструють упевненість у спілкуванні, оскільки володіють різними прийомами комунікативної взаємодії, вміють точно та правильно аналізувати й оцінювати власну діяльність і діяльність своїх вихованців, контролювати свій емоційний стан, виявляють емоційну гнучкість. Вони креативно підходять до вирішення творчих завдань і нестандартних ситуацій, мають розвинені артистичні здібності, виявляють інтерес до театралізації, вміло імпровізують у ситуаціях, що виникають. У таких студентів наявні вміння і бажання самовдосконалення шляхом опрацювання психологічної та педагогічної

літератури, вивчення педагогічного досвіду з організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Задовільний рівень підготовленості характерний для студентів, яким притаманна творчість, проте вони не завжди її виявляють під час виконання завдань, не мають потреби у творчій самореалізації, недостатньо вмотивовані на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності. У майбутніх учителів-філологів цього рівня наявні прогалини у фахових знаннях та специфіці позакласної творчої діяльності, її різновидів. У проектуванні творчої діяльності, перенесенні знань й умінь у нові ситуації відчують певні труднощі, потребують допомоги з боку викладачів, не завжди вміють інтерпретувати навчальний матеріал, доречно обирати моделі навчання і поведінки. Студенти із задовільним рівнем підготовленості загалом уміють налагоджувати доброзичливі стосунки з довколишніми, встановлювати комунікативну взаємодію зі співрозмовниками, проте не завжди впевнені в спілкуванні, оскільки недостатньо володіють різними прийомами комунікативної взаємодії, необ'єктивно аналізують й оцінюють власну діяльність і діяльність учнів, припускаються помилок в її оцінці, у напружених ситуаціях подекуди не вміють контролювати свій емоційний стан. Вони традиційно підходять до вирішення завдань і нестандартних ситуацій, у них наявні артистичні здібності, проте вони не завжди їх виявляють у діяльності, інтерес до театралізації має епізодичний характер, подекуди губляться в ситуаціях, що потребують імпровізації. Майбутні вчителі-філологи цього рівня не мають усталеного бажання щодо самовдосконалення шляхом опрацювання психологічної та педагогічної літератури, вивчення педагогічного досвіду з організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Низький рівень підготовленості притаманний пасивним у навчанні студентам, які не виявляють інтересу до позакласної творчої діяльності, не мають бажання творчо самореалізуватись у подальшій педагогічній діяльності, з низькою мотивацією до досягнення в ній успіху. У майбутніх

учителів-філологів цього рівня фрагментарні знання з фаху й нечітке уявлення щодо специфіки позакласної творчої діяльності та її різновидів. У таких студентів несформовані проєктувальні й комунікативні вміння, їм важко впроваджувати здобуті знання в практичну діяльність, вони не відчують необхідності в набутті нових знань, відсутня зацікавленість у самовдосконаленні, у них не спостерігається прагнення до самоаналізу й самооцінки власної діяльності та діяльності вихованців. Майбутні вчителі цього рівня не здатні до співпраці в команді, не вміють прогнозувати зміни стану особистісних досягнень, обирати адекватну модель навчання і поведінки, не вміють інтерпретувати навчальний матеріал, контролювати свої емоції під час спілкування, тому стосунки з довколишніми людьми мають негативний характер. Вони вирізняються відсутністю будь-яких артистичних здібностей і здатності до імпровізації. У студентів цього рівня відсутнє бажання щодо самовдосконалення шляхом опрацювання психологічної та педагогічної літератури, вивчення педагогічного досвіду з організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Для визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на підставі визначених критеріїв та показників було дібрано відповідні методики (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Методики визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів

Критерії	Показники	Методики
потребнісно-змістовий	наявність потреби у творчій самореалізації	Тест «Сформованість творчого стилю діяльності» (Н. Вишнякова)
	наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності	методика «Мотивація успіху й остраху невдач» (А. Реан)

Продовж. табл. 2.1

	наявність фахових знань	тестові завдання з фаху (В. Руденко)
	обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності	картка самооцінки рівня володіння знаннями та вміннями щодо позакласної творчої діяльності
операціонально-діяльнісний	наявність проектувальних умінь	діагностична картка наявності проектувальних умінь (Т. Осипова)
	наявність комунікативно-організаційних умінь	методика КОЗ-1(В. Синявський, В. Федоришин)
	наявність інтерпретаційних умінь	картка самооцінки рівня сформованості вмінь інтерпретувати навчальний матеріал (І. Ткачук)
	наявність аналітичних умінь	діагностична картка наявності аналітичних умінь (Т. Осипова)
індивідуально-творчий	наявність креативності	Тест «Креативність (Дж. Брунер)
	наявність емоційного інтелекту	Діагностика «Емоційного інтелекту» (Н. Холл)
	наявність педагогічного артистизму	питальник для оцінки ступеня артистичності педагога (О. Булатова)
	наявність умінь педагогічної імпровізації	тест на педагогічну інтуїцію (С. Гільманов)

У процесі експериментально-дослідної роботи також було використано довготривалі спостереження за поведінкою і взаємовідносинами майбутніх учителів-філологів, опитування й бесіди з ними, проведення рольових, та ділових ігор, дискусій, аналіз творчих звітів, самоаналіз тощо. Спостереження відбувалися з інтервалом у часі, що надало можливість говорити про репрезентативність результатів вибірки.

Започатковуючи експериментальне дослідження, насамперед необхідно

було визначити рівень підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, виявити потребу, інтерес та розуміння необхідності здійснення вчителями позакласної творчої діяльності, а також обсяг і глибину їхніх знань щодо застосування організації такої діяльності в майбутній професійній діяльності. Для вирішення цих завдань на початку констатувального етапу експерименту було проведено анкетування майбутніх учителів-філологів, спрямоване на з'ясування того, як вони розуміють поняття «позакласна творча діяльність», а також їхнє ставлення до здійснення такої діяльності в подальшому. Зміст анкети наведено в Додатку А.1.

Так, на перше запитання «Як Ви розумієте поняття «позакласна творча діяльність»? студенти дали досить різні відповіді. 45% студентів уважали, що це «діяльність, яка спрямована на зацікавлення учнів у поглибленому вивченні якогось предмета», 29% студентів зазначили, що це «діяльність, за якої вчитель допомагає учням розкривати свої творчі здібності», на думку 18% респондентів, «це діяльність, що спрямована на закріплення вивченого на уроці матеріалу та опрацювання того матеріалу, який учитель не встиг подати під час уроку», 8% студентів зауважили, що це «діяльність, що привчає дітей до самостійності та виховує командний дух».

На друге запитання «На Вашу думку, чи потрібно в загальноосвітній школі організувати позакласну творчу діяльність з української / англійської мов і літератури?» більшість майбутніх учителів (67%) відзначили, що така діяльність потрібна лише учням, які бажають у подальшому вступити на якісь гуманітарні факультети закладів вищої освіти, 14% респондентів відповіли, що «не потрібно, оскільки навчальна програма в школі і так перевантажена і немає часу ще й на додаткові заняття», 19% студентів не змогли дати відповіді на це запитання.

Відповідаючи на третє запитання анкети «Які види позакласної творчої діяльності в роботі вчителя-філолога Ви знаєте?» 42% майбутніх учителів відзначили факультативи і гуртки, 36% студентів вказали на конференції та

олімпіади, 12% респондентів згадали про тижні української мови та літератури, 7% студентів написали про зустрічі з письменниками та творчі вечори, 3% майбутніх учителівв помилково зарахували до позакласної творчої діяльності захист рефератів та виголошення доповідей.

Щодо четвертого запитання «Які види позакласної творчої діяльності з української / англійської мов і літератури проводились у Вашій школі?» було одержано такі відповіді студентів: проведення олімпіад та тижнів української мови (45%), участь у літературних гуртках і проведення творчих вечорів з української літератури (28%), а 17% респондентів написали, що в їхній школі взагалі не проводилася позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури.

На п'яте запитання «На Вашу думку, для чого потрібно організовувати позакласну творчу діяльність учителю-філологу?» отримали такі відповіді: «для того, щоб опрацювати матеріал, який не встигли вивчити на уроці та підвищити успішність з української мови та літератури» (40%); «для розвитку творчих здібностей учнів та розкриття їхніх талантів»(32% студентів); «щоб виховувати самостійність та вміння працювати в колективі» (18%); «щоб зацікавити підростаюче покоління у вивченні рідної мови та літератури, використовуючи творчі завдання під час позакласної творчої діяльності» (6%); «для загального розвитку школярів» (4%).

Відтак, опрацювавши результати анкетування можемо зазначити, що майбутні вчителі-філологи, які взяли участь в опитуванні, недостатньо володіють інформацією щодо організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. Відповіді студентів засвідчують, що під час їхнього навчання у школі, позакласній творчій діяльності з української / англійської мов і літератури приділялося дуже мало уваги або вона не приділялася взагалі.

З метою визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів було проведено діагностику рівнів прояву

визначених показників за обраними методиками. Репрезентуємо одержані дані на констатувальному етапі дослідження.

Для визначення рівнів прояву першого показника потребнісно-змістового критерію «Наявність потреби у творчій самореалізації» було використано тест Н. Вишнякової «Сформованість творчого стилю діяльності» (див. Додаток Б. 1), який містить 80 запитань і спрямований на визначення ставлення до творчої діяльності, що лежить в основі потреби у творчій самореалізації. Студентів, які отримали від 1 до 26 балів, було віднесено до низького рівня, від 27 до 53 балів – до задовільного рівня, від 54 до 80 балів – до достатнього рівня.

За результатами діагностики було одержано такі дані: за параметром «Творче мислення» на достатньому рівні виявлено 13,5% студентів ЕГ і 14,6% КГ, на задовільному рівні – 39,4% респондентів ЕГ та 41,4% КГ, на низькому рівні – 47,5% майбутніх учителів ЕГ і 43,6% КГ; за параметром «Допитливість» на достатньому рівні зафіксовано 13,4% студентів ЕГ і 14,4% КГ, на задовільному рівні – 39,2% респондентів ЕГ та 41,7% КГ, на низькому рівні – 47,4% майбутніх учителів ЕГ і 43,6% КГ; за параметром «Оригінальність» на достатньому рівні перебували 13,3% студентів ЕГ і 14,4% КГ, на задовільному рівні – 39,5% респондентів ЕГ та 41,8% КГ, на низькому рівні – 47,2% майбутніх учителів ЕГ і 43,8% КГ; за параметром «Уява» на достатньому рівні виявлено 13,5% студентів ЕГ і 14,7% КГ, на задовільному рівні – 39,3% респондентів ЕГ та 41,9% КГ, на низькому рівні – 47,2% майбутніх учителів ЕГ і 43,4% КГ; за параметром «Інтуїція» на достатньому рівні зафіксовано 13,8% студентів ЕГ і 14,9% КГ, на задовільному рівні – 39,5% респондентів ЕГ та 39,6% КГ, на низькому рівні – 46,7% майбутніх учителів ЕГ і 45,5% КГ; за параметром «Емоційність, емпатія» на достатньому рівні виявлено 13,4% студентів ЕГ і 14,3% КГ, на задовільному рівні – 39,5% респондентів ЕГ та 41,7% КГ, на низькому рівні – 47,1% майбутніх учителів ЕГ і 44,0% КГ; за параметром «Почуття гумору» на достатньому рівні перебували 13,6% студентів ЕГ і 14,5% КГ, на

задовільному рівні – 38,5% респондентів ЕГ та 41,6% КГ, на низькому рівні – 47,9% майбутніх учителів ЕГ і 43,9% КГ; за параметром «Творче ставлення до професії» на достатньому рівні зафіксовано 13,4% студентів ЕГ і 14,6% КГ, на задовільному рівні – 41,7% респондентів ЕГ та 41,6% КГ, на низькому рівні – 47,4% майбутніх учителів ЕГ і 43,8% КГ.

Для оцінювання рівня прояву мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності за показником потребнісно-змістового критерію використовувалася методика А. Реана «Мотивація успіху й острах невдач» (див. Додаток Б. 2). Було обрано таку шкалу розподілу: 1–6 балів – низький рівень (острах невдачі); 7–13 балів – задовільний рівень (мотиваційний полюс не виражений); 14–20 балів – достатній рівень (надія на успіх).

За одержаними результатами з'ясовано, що більшість респондентів (44,6% ЕГ і 40,0% КГ) виявили низький рівень, тобто ці студенти побоюються невдачі в майбутній професійній діяльності, в тому числі й щодо організації позакласної творчої діяльності, на задовільному рівні перебували 41,1% студентів ЕГ і 43,6% КГ, що свідчить про невираженість у них мотиваційного полюсу; і лише у 14,3% майбутніх учителів ЕГ та 16,4% КГ діагностовано достатній рівень, який характеризується мотивацією на успіх.

Наступний показник означеного критерію діагностувався за тестовими завданнями з української мови та літератури. Тести містили 60 запитань (30 – з мови і 30 – з літератури). Кожна правильна відповідь оцінювалася в 1 бал. Одержані бали було розподілено в такий спосіб: 1–24 балів – низький рівень, 25–49 балів – задовільний рівень, 51–60 балів – достатній рівень. Слід зазначити, що здебільшого студенти виявили низький (46,4% ЕГ і 42,8% КГ) та задовільний (40,2% ЕГ та 42,7% КГ) рівні опанування фахових знань, на достатньому рівні було виявлено лише 13,4% майбутніх учителів ЕГ і 14,5% КГ.

Для оцінки рівнів обізнаності майбутніх учителів-філологів із сутністю і видами позакласної творчої діяльності за показником потребнісно-

змістового критерію було розроблено картку самооцінки рівня володіння знаннями щодо сутності позакласної творчої діяльності учнів. Студентам було запропоновано оцінити свої знання, позначивши відповідну цифру від 1 до 5 у бланку відповідей. Віднесення студентів до того чи того рівня здійснювалося за такою шкалою: достатній рівень 27–36 балів, задовільний рівень – 13–26 балів, низький рівень – 0–12 балів.

За результатами діагностування було одержано такі дані: «Знання вікових та індивідуальних особливостей школярів» (достатній рівень – 12,6% ЕГ, 15,6% КГ, задовільний рівень – 39,5% ЕГ, 41,7% КГ, низький рівень – 47,9% ЕГ, 42,7% КГ), «Знання щодо сутності позакласної творчої діяльності» (достатній рівень – 12,3% ЕГ, 15,7% КГ, задовільний рівень 39,6% ЕГ, 41,6% КГ, низький рівень – 48,1% ЕГ, 42,7% КГ), «Знання щодо сутності позакласної творчої діяльності вчителя української/англійської мов та літератури» (достатній рівень – 12,2% ЕГ, 15,7% КГ, задовільний рівень – 38,9% ЕГ, 41,7% КГ, низький рівень – 48,9% ЕГ, 42,6% КГ), «Знання методики організації позакласної творчої діяльності в загальноосвітній школі» (достатній рівень – 12,4% ЕГ, 15,5% КГ, задовільний рівень – 39,1% ЕГ, 41,6% КГ, низький рівень – 48,5% ЕГ, 42,9% КГ), «Знання щодо видів позакласної творчої діяльності з мови та літератури» (достатній рівень – 12,6% ЕГ, 15,4% КГ, задовільний рівень – 39,4% ЕГ, 42,0% КГ, низький рівень – 48,0% ЕГ, 42,6% КГ), «Знання щодо забезпечення сприятливих умов, які б виявили й розкрили творчі здібності особистості» (достатній рівень – 12,4% ЕГ, 15,6% КГ, задовільний рівень – 39,2% ЕГ, 41,7% КГ, низький рівень – 48,4% ЕГ, 42,7% КГ).

Узагальнені результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за показниками потребнісно-змістового критерію на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.2.

Як видно з таблиці 2.2, за показником «Наявність потреби у творчій самореалізації» було одержано такі результати: достатній рівень виявили

13,4% студентів ЕГ і 14,5% КГ, задовільний рівень – 39,3% респондентів ЕГ та 41,8% КГ, низький рівень – 47,3% майбутніх учителів ЕГ і 43,7% КГ.

Таблиця 2.2

Рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за потребнісно-змістовим критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність потреби у творчій самореалізації	13,4	14,5	39,3	41,8	47,3	43,7
Наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності	14,3	16,4	41,1	43,6	44,6	40,0
Наявність фахових знань	13,4	14,5	40,2	42,7	46,4	42,8
Обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності	12,5	15,5	39,3	41,8	48,2	42,7
\bar{X}	13,4	15,5	40,2	42,7	46,4	41,8

За показником «Наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності» було одержано такі результати: достатній рівень показали 14,3% студентів ЕГ і 16,4% КГ, задовільний рівень – 41,13% респондентів ЕГ та 43,6% КГ, низький рівень – 44,6% майбутніх учителів-філологів ЕГ та 40,0% КГ.

За показником «Наявність фахових знань» достатній рівень зафіксовано у 13,4% студентів ЕГ і 14,5% КГ, задовільний рівень – у 40,2% респондентів ЕГ та 42,7% КГ, низький рівень – у 46,4% майбутніх учителів ЕГ і 42,8% КГ.

За показником «Обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності» було одержано такі результати: достатній рівень показали 12,5%

студентів ЕГ і 15,5% КГ, задовільний рівень – 39,3% респондентів ЕГ та 41,8% КГ, низький рівень – 48,2% майбутніх учителів ЕГ і 42,7% КГ.

У цілому за потребнісно-змістовим критерієм підготовленість до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів достатній рівень виявили 13,4% респондентів ЕГ і 15,5% КГ, задовільний рівень – 40,2% студентів ЕГ та 42,7% КГ, низький рівень – 46,4% майбутніх учителів ЕГ і 41,8% КГ.

Одержані дані свідчать про те, що в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти недостатня увага приділяється формуванню у студентів потреби у творчій самореалізації, набуттю ними знань щодо організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. Поверхнево майбутні вчителі володіють і знаннями щодо видів такої діяльності. Отже, під час експериментальної роботи необхідно усунути прогалини студентів у знаннях, необхідних для організації позакласної творчої діяльності учнів, вмотивувати їх на досягнення успіху в подальшій професійній діяльності.

Для виявлення рівнів наявності проектувальних умінь студентів, що є показником операційно-діяльнісного критерію, було застосовано відповідну діагностичну карту (див. Додаток Б. 5). Під час обробки одержаних даних за розробленою карткою кількісні результати визначалися за такою шкалою: до низького рівня було віднесено студентів, які набрали від 1 до 48 балів, до задовільного рівня – від 49 до 93 балів, до достатнього рівня – від 94 до 135 балів.

Було одержано такі результати наявності проектувальних умінь: «Уміння організувати самостійну роботу учнів при знаходженні рішення проблеми» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 13,5% КГ; задовільний рівень – 39,4% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 46,5% ЕГ, 46,4% КГ), «Уміння висувати гіпотези вирішення визначеної проблеми» (достатній рівень – 14,3% ЕГ, 13,2% КГ; задовільний рівень – 39,6% ЕГ, 39,7% КГ; низький рівень – 46,1% ЕГ, 47,1% КГ), «Уміння бачити різні шляхи вирішення певної

проблеми» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 13,6% КГ; задовільний рівень – 39,5% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 46,3% ЕГ, 46,3% КГ), «Уміння стимулювати інтерес, активність, мислення учнів» (достатній рівень – 14,4% ЕГ, 13,1% КГ; задовільний рівень – 39,3% ЕГ, 40,2% КГ; низький рівень – 46,3% ЕГ, 46,7% КГ), «Уміння сформулювати проблемні завдання» (достатній рівень – 14,6% ЕГ, 13,1% КГ; задовільний рівень – 39,4% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 46,0% ЕГ, 46,8% КГ), «Уміння застосовувати науково-дослідницький метод у своїй діяльності» (достатній рівень – 13,9% ЕГ, 13,5% КГ; задовільний рівень – 39,8% ЕГ, 40,0% КГ; низький рівень – 46,3% ЕГ, 46,5% КГ), «Уміння проводити експеримент» (достатній рівень – 14,3% ЕГ, 8,4% КГ; задовільний рівень – 39,4% ЕГ, 43,9% КГ; низький рівень – 46,3% ЕГ, 47,7% КГ), «Уміння застосовувати нові інформаційні технології» (достатній рівень – 14,6% ЕГ, 13,4% КГ; задовільний рівень – 38,9% ЕГ, 39,9% КГ; низький рівень – 46,5% ЕГ, 46,7% КГ), «Уміння моделювати активну діяльність учнів» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 13,7% КГ; задовільний рівень – 40,1% ЕГ, 40,2% КГ; низький рівень – 45,7% ЕГ, 46,1% КГ), «Уміння прогнозувати зміни стану особистісних досягнень учнів» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 13,5% КГ; задовільний рівень – 39,4% ЕГ, 39,8% КГ; низький рівень – 46,5% ЕГ, 46,7% КГ), «Уміння вибирати адекватну модель навчання» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 13,2% КГ; задовільний рівень – 39,2% ЕГ, 40,3% КГ; низький рівень – 46,7% ЕГ, 46,5% КГ), «Уміння вибирати адекватну модель поведінки» (достатній рівень – 14,3% ЕГ, 13,2% КГ; задовільний рівень – 39,5% ЕГ, 39,8% КГ; низький рівень – 46,2% ЕГ, 47,0% КГ), «Уміння проектувати план навчально-виховної діяльності» (достатній рівень – 14,0% ЕГ, 13,7% КГ; задовільний рівень – 39,5% ЕГ, 40,5% КГ; низький рівень – 46,5% ЕГ, 45,8% КГ), «Уміння організувати роботу груп» (достатній рівень – 14,4% ЕГ, 13,5% КГ; задовільний рівень – 39,1% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 46,5% ЕГ, 46,4% КГ), «Уміння аналізувати свої стереотипи та змінювати їх» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 13,1% КГ; задовільний рівень – 39,4% ЕГ, 39,8% КГ; низький

рівень – 46,4% ЕГ, 47,1% КГ).

Для з'ясування рівнів наявності комунікативно-організаційних умінь за показником операційно-діяльнісного критерію було використано методіку КОЗ-1 В. Синявського і В. Федоришина, (див. Додаток Б. 6).

При цьому, на низькому рівні наявності комунікативних і організаційних здібностей знаходилися ті студенти, величина оцінного коефіцієнта яких становила від 0,20 до 0,45; на задовільному рівні – від 0,46 до 0,75; на достатньому рівні – від 0,76 до 1,0.

Так, на низькому рівні оцінили свої комунікативні здібності 41,1% респондентів ЕГ і 40,9% КГ, організаційні здібності – 41,4% в ЕГ та 40,7% КГ. Ці студенти мають труднощі у спілкуванні з іншими людьми, не прагнуть до нових знайомств, надають перевагу можливості побути наодинці. Вони часто стикаються з перешкодами в діяльності і легко відступають від своїх намірів, не вміють відстояти свою думку і схилити своїх одногрупників на свій бік у вирішенні якихсь питань.

Задовільний рівень комунікативних здібностей виявили 42,7% студентів ЕГ і 43,7% КГ, організаційних здібностей – 42,8% респондентів ЕГ і 43,5% КГ. Такі студенти швидко втомлюються від спілкування, некомфортно почуваються в малознайомому колективі, перевагу надають спілкуванню з людьми, яких давно знають, у вирішенні якихсь суперечливих питань займають нейтральну позицію, у громадській роботі беруть участь лише тоді, коли це необхідно.

Достатній рівень комунікативних здібностей зафіксовано у 16,3% майбутніх учителів ЕГ та 15,4% КГ, організаційних здібностей у 15,9% студентів ЕГ і 15,6% КГ. Цих студентів відрізняє впевненість у собі, вони легко включаються у будь-яку діяльність, виявляють ініціативу у вирішенні справ групи, організації різноманітних заходів для своїх одногрупників, беруть активну участь у громадській роботі. Вони доволі швидко йдуть на контакт із незнайомими людьми, люблять спілкуватися, перебувати з-поміж людей.

Для визначення рівнів наявності інтерпретаційних умінь за показником операційно-діяльнісного критерію було використано картку самооцінки «Сформованість умінь інтерпретувати навчальний матеріал», за І. Ткачук (див. Додаток Б. 7). Одержані результати розподілялися в такий спосіб: студентів, які отримали від 0 до 8 балів було віднесено до низького рівня, від 9 до 17 балів – до задовільного рівня, від 18 до 25 балів – до високого рівня.

За результатами діагностування було одержано такі дані щодо наявності інтерпретаційних умінь: «Уміння аналізувати й систематизувати навчальний матеріал» (достатній рівень – 15,5% ЕГ, 14,4% КГ; задовільний рівень – 40,8% ЕГ, 41,7% КГ; низький рівень – 43,7% ЕГ, 43,9% КГ), «Уміння доходити логічних висновків» (достатній рівень – 15,0% ЕГ, 14,6% КГ; задовільний рівень – 41,2% ЕГ, 41,5% КГ; низький рівень – 43,8% ЕГ, 43,9% КГ), «Уміння знаходити необхідну інформацію для закріплення матеріалу, що вивчається» (достатній рівень – 15,3% ЕГ, 14,6% КГ; задовільний рівень – 41,2% ЕГ, 41,9% КГ; низький рівень – 43,5% ЕГ, 43,5% КГ), «Уміння інтерпретувати вже отримані знання у вивченні нового матеріалу» (достатній рівень – 15,2% ЕГ, 14,3% КГ; задовільний рівень – 39,9% ЕГ, 41,5% КГ; низький рівень – 44,9% ЕГ, 44,2% КГ), «Уміння добирати навчальний матеріал для інтерпретації школярами» (достатній рівень – 15,1% ЕГ, 14,5% КГ; задовільний рівень – 41,1% ЕГ, 41,8% КГ; низький рівень – 43,7% ЕГ, 43,7% КГ).

Для виявлення рівнів аналітичних умінь за показником операційно-діяльнісного критерію було використано діагностичну карту, за Т. Осиповою (див. Додаток Б. 8). Студенти повинні були оцінити наявність запропонованих умінь і якостей, відзначивши цифру від 1 до 9. Цифра 1 свідчила про те, що якість розвинена найменше, цифра 9 – найбільше. Одержані результати визначалися за такою шкалою: студентів, які отримали від 1 до 60 балів було віднесено до низького рівня; від 61 до 120 балів – до задовільного рівня, від 121 до 180 балів – до високого рівня.

Результати діагностики виявилися такими: «Уміння ставити і

вирішувати пізнавальні завдання» (достатній рівень – 14,5% ЕГ, 15,3% КГ; задовільний рівень – 40,0% ЕГ, 39,8% КГ; низький рівень – 45,5% ЕГ, 44,9% КГ), «Гнучкість та оперативність мислення» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,2% КГ; задовільний рівень – 40,4% ЕГ, 40,4% КГ; низький рівень – 45,5% ЕГ, 44,4% КГ), «Спостережливість» (достатній рівень – 14,4% ЕГ, 14,9% КГ; задовільний рівень – 40,7% ЕГ, 40,6% КГ; низький рівень – 44,9% ЕГ, 44,5% КГ), «Схильність до аналізу педагогічної діяльності» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 39,9% ЕГ, 40,0% КГ; низький рівень – 46,0% ЕГ, 44,6% КГ), «Креативність та її прояв у педагогічній діяльності» (достатній рівень – 14,4% ЕГ, 14,9% КГ; задовільний рівень – 40,4% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 45,2% ЕГ, 45,0% КГ), «Схильність до синтезу й узагальнення» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 15,3% КГ; задовільний рівень – 40,0% ЕГ, 40,3% КГ; низький рівень – 45,8% ЕГ, 44,4% КГ), «Пам'ять та її оперативність» (достатній рівень – 13,9% ЕГ, 15,1% КГ; задовільний рівень – 39,7% ЕГ, 39,9% КГ; низький рівень – 46,4% ЕГ, 45,0% КГ), «Уміння слухати» (достатній рівень – 14,4% ЕГ, 15,3% КГ; задовільний рівень – 40,4% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 45,2% ЕГ, 44,6% КГ), «Уміння виокремлювати та засвоювати конкретний зміст» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 14,8% КГ; задовільний рівень – 40,5% ЕГ, 40,3% КГ; низький рівень – 45,4% ЕГ, 44,9% КГ), «Уміння доводити та відстоювати власні твердження» (достатній рівень – 13,9% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 40,5% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 45,6% ЕГ, 44,3% КГ), «Уміння систематизувати, класифікувати» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,2% КГ; задовільний рівень – 40,2% ЕГ, 40,4% КГ; низький рівень – 45,7% ЕГ, 44,4% КГ), «Уміння бачити суперечності та проблеми» (достатній рівень – 14,5% ЕГ, 15,0% КГ; задовільний рівень – 40,3% ЕГ, 40,5% КГ; низький рівень – 45,2% ЕГ, 44,5% КГ), «Уміння переносити знання й уміння в нові ситуації» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,3% КГ; задовільний рівень – 39,8% ЕГ, 40,1% КГ; низький рівень – 46,1% ЕГ, 44,6% КГ), «Уміння відмовитися від усталених шаблонів» (достатній рівень – 14,4% ЕГ, 15,1% КГ; задовільний рівень – 40,0% ЕГ,

40,4% КГ; низький рівень – 45,6% ЕГ, 44,5% КГ), «Незалежність суджень» (достатній рівень – 14,3% ЕГ, 15,1% КГ; задовільний рівень – 40,3% ЕГ, 40,2% КГ; низький рівень – 45,4% ЕГ, 44,7% КГ), «Здатність до самоаналізу та рефлексії» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 40,7% ЕГ, 39,7% КГ; низький рівень – 45,1% ЕГ, 44,9% КГ), «Здатність до самоорганізації та мобілізації» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 15,0% КГ; задовільний рівень – 40,8% ЕГ, 40,4% КГ; низький рівень – 45,0% ЕГ, 44,6% КГ), «Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку» (достатній рівень – 14,3% ЕГ, 15,2% КГ; задовільний рівень – 40,6% ЕГ, 40,4% КГ; низький рівень – 45,1% ЕГ, 44,4% КГ), «Здатність організувати самоосвітню діяльність інших» (достатній рівень – 14,0% ЕГ, 15,1% КГ; задовільний рівень – 39,9% ЕГ, 40,4% КГ; низький рівень – 46,1% ЕГ, 44,5% КГ).

Узагальнені результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за операційно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту, подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за операційно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність проєктувальних умінь	14,3	13,6	39,3	40,0	46,4	46,4
Наявність комунікативно-організаційних умінь	16,1	15,5	42,8	43,6	41,1	40,9
Наявність інтерпретаційних умінь	15,2	14,5	41,1	41,8	43,7	43,7

Продовж. табл. 2.3

Наявність аналітичних умінь	14,3	15,2	40,2	40,2	45,5	44,6
\bar{X}	15,2	14,5	41,1	41,8	43,7	43,6

Як бачимо з таблиці 2.3, за показником операційно-діяльнісного критерію «Наявність проєктувальних умінь» на достатньому рівні виявлено 14,3% студентів ЕГ і 13,6% КГ, на задовільному рівні – 39,3% респондентів ЕГ і 40,0% КГ, на низькому рівні – 46,4% майбутніх учителів ЕГ і 46,4% КГ.

За показником «Наявність комунікативно-організаційних умінь» на достатньому рівні зафіксовано 16,1% студентів ЕГ і 15,5% КГ, на задовільному рівні – 42,8% респондентів ЕГ та 43,6% КГ, на низькому рівні – 41,1% майбутніх учителів ЕГ і 40,9% КГ.

За показником «Наявність інтерпретаційних умінь» достатній рівень показали 15,2% респондентів ЕГ і 14,5% КГ, задовільний рівень – 41,1% студентів ЕГ та 41,8% КГ, низький рівень – 43,7% майбутніх учителів ЕГ і 43,7% КГ.

За показником «Наявність аналітичних умінь» на достатньому рівні перебувало 14,3% студентів ЕГ і 15,2% КГ, на задовільному рівні – 40,2% майбутніх учителів ЕГ та 40,2% КГ, на низькому рівні – 45,5% респондентів ЕГ і 44,6% КГ.

Загалом за операційно-діялісним критерієм достатній рівень виявили 15,2% студентів ЕГ і 14,5% КГ, задовільний рівень – 41,1% респондентів ЕГ та 41,8% КГ, низький рівень – 43,7% майбутніх учителів ЕГ і 43,6% КГ.

На нашу думку, такі результати свідчать про те, що студенти ще не мали змоги проєктувати й аналізувати діяльність, пов'язану з майбутньою професією, також недостатньо викладачами використовуються ситуації взаємодії, що сприяють розвитку комунікативних і організаційних здібностей майбутніх учителів, неналежна увага приділяється й розвитку інтерпретаційних умінь, студенти здебільшого репродукують отримані знання і нечасто висловлюють свою власну думку. Отже, експериментальну

роботу слід спрямувати на розвиток означених умінь, що сприятимуть підготовці майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Для оцінювання наявності креативності, що є показником індивідуально-творчого критерію, було використано тест Дж. Брунера «Креативність» (див. Додаток Б. 9). Студентам пропонувалися 15 тверджень, які свідчать про креативність мислення й нестандартний підхід до вирішення проблем. Рівні креативності визначалися за такою шкалою: низький рівень – від 0 до 5 балів, задовільний рівень – від 6 до 9 балів, достатній рівень – від 10 до 15 балів.

Результати діагностування за твердженнями запропонованого тесту виявилися такими: «Я не бажав би роботи, в якій все чітко визначено» (достатній рівень – 13,3% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 43,8% ЕГ, 42,6% КГ; низький рівень – 42,9% ЕГ, 41,8% КГ), «Я люблю й розумію абстрактний живопис» (достатній рівень – 13,6% ЕГ, 15,3% КГ; задовільний рівень – 43,7% ЕГ, 42,7% КГ; низький рівень – 42,7% ЕГ, 42,0% КГ), «Мені не подобається регламентована робота» (достатній рівень – 13,2% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 43,5% ЕГ, 42,5% КГ; низький рівень – 43,3% ЕГ, 41,9% КГ), «Не люблю відвідувати музеї, оскільки всі вони однакові» (достатній рівень – 13,6% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 43,4% ЕГ, 42,3% КГ; низький рівень – 43,0% ЕГ, 42,3% КГ), «Люблю фантазувати» (достатній рівень – 13,3% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 43,4% ЕГ, 42,6% КГ; низький рівень – 43,3% ЕГ, 41,8% КГ), «Різноманітні захоплення роблять життя людини багатшим» (достатній рівень – 13,5% ЕГ, 15,3% КГ; задовільний рівень – 43,8% ЕГ, 42,9% КГ; низький рівень – 42,7% ЕГ, 41,8% КГ), «Один і той самий спектакль/фільм можна дивитися багато разів, головне – гра акторів, нова інтерпретація» (достатній рівень – 13,2% ЕГ, 15,7% КГ; задовільний рівень – 43,5% ЕГ, 42,4% КГ; низький рівень – 43,3% ЕГ, 41,9% КГ), «Я більше волів би бути актором, ніж кравцем» (достатній рівень – 13,5% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 43,7% ЕГ,

42,5% КГ; низький рівень – 42,8% ЕГ, 42,1% КГ), «Мені більше подобається процес діяльності, ніж її кінцевий результат» (достатній рівень – 13,5% ЕГ, 15,5% КГ; задовільний рівень – 43,6% ЕГ, 42,9% КГ; низький рівень – 42,9% ЕГ, 41,6% КГ), «Навіть у налагодженій справі намагаюся творчо змінити щось» (достатній рівень – 13,4% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 43,5% ЕГ, 42,8% КГ; низький рівень – 43,1% ЕГ, 41,8% КГ), «Я подекуди сумніваюся навіть у тому, що для інших очевидно» (достатній рівень – 13,6% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 43,9% ЕГ, 42,7% КГ; низький рівень – 42,5% ЕГ, 41,9% КГ), «Абстрактні картини дають більшу поживу для роздумів» (достатній рівень – 13,7% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 43,6% ЕГ, 42,5% КГ; низький рівень – 42,7% ЕГ, 41,9% КГ), «Я не хотів би підпорядковувати своє життя певній системі» (достатній рівень – 13,1% ЕГ, 15,2% КГ; задовільний рівень – 43,8% ЕГ, 42,8% КГ; низький рівень – 43,1% ЕГ, 42,0% КГ), «Мені подобається робота дизайнера» (достатній рівень – 13,6% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 43,9% ЕГ, 42,6% КГ; низький рівень – 42,5% ЕГ, 41,8% КГ), «Не люблю ходити одним і тим самим шляхом» (достатній рівень – 13,3% ЕГ, 15,2% КГ; задовільний рівень – 43,6% ЕГ, 42,8% КГ; низький рівень – 43,1% ЕГ, 42,0% КГ).

Рівень наявності емоційного інтелекту, що є показником індивідуально-творчого критерію, оцінювався за методикою Н. Холла (див. Додаток Б. 10), яка допомагає виявити здатність розуміти емоції особистості, керувати емоційною сферою на основі прийняття рішення. Означена методика складається з 30 тверджень і містить 5 шкал: емоційна обізнаність; управління своїми емоціями (емоційна відхідливість); самомотивація (вільне управління своїми емоціями); емпатія; розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей). Інтеграційний рівень емоційного інтелекту визначався за такою шкалою: до високого рівня було віднесено студентів, які набрали 70 і більше балів, до задовільного рівня – 40–69 балів, на низькому рівні перебували ті студенти, що набрали 39 і менше балів.

Результати за запропонованими шкалами виявилися такими: «Емоційна обізнаність» (достатній рівень – 15,3% ЕГ, 17,1% КГ; задовільний рівень – 42,7% ЕГ, 43,8% КГ; низький рівень – 42,0% ЕГ, 39,1% КГ), «Управління своїми емоціями (емоційна відхідливість)» (достатній рівень – 15,5% ЕГ, 17,4% КГ; задовільний рівень – 42,9% ЕГ, 43,5% КГ; низький рівень – 41,6% ЕГ, 39,1% КГ), «Самомотивація (вільне управління своїми емоціями)» (достатній рівень – 15,1% ЕГ, 17,1% КГ; задовільний рівень – 42,6% ЕГ, 43,8% КГ; низький рівень – 42,3% ЕГ, 39,1% КГ), «Емпатія» (достатній рівень – 15,1% ЕГ, 17,0% КГ; задовільний рівень – 42,7% ЕГ, 43,7% КГ; низький рівень – 42,2% ЕГ, 39,3% КГ), «Розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей)» (достатній рівень – 15,1% ЕГ, 17,2% КГ; задовільний рівень – 42,8% ЕГ, 43,7% КГ; низький рівень – 42,1% ЕГ, 39,1% КГ).

Діагностика рівнів наявності педагогічного артистизму за показником означеного критерію здійснювалася за питальником оцінки ступеня артистичності педагога, розробленого О. Булатовою (див. Додаток Б. 11). За відповідь «так» студенти отримували 2 бали, «інколи» – 1 бал, «ні» – 0 балів. За підсумком одержаних результатів студентів, які набрали від 1 до 7 балів було віднесено до низького рівня, від 8 до 16 балів – до задовільного рівня, від 17 до 24 балів – до високого рівня.

За запропонованими запитаннями було одержано такі результати: «Чи часто Ви відчуваєте творче самопочуття (стан душевного підйому, натхнення, повної мобілізації сил)?» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 46,3% ЕГ, 44,7% КГ; низький рівень – 39,5% ЕГ, 39,9% КГ), «Чи багато Вам потрібно часу для того, щоб «зібратися» перед відповідальним заходом (відкритий урок, виступ тощо)?» (достатній рівень – 14,3% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 46,5% ЕГ, 44,4% КГ; низький рівень – 39,2% ЕГ, 40,0% КГ), «Чи часто Ви відчуваєте почуття ніяковості, незручності, виступаючи перед великою аудиторією?» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,7% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,6% КГ; низький

рівень – 39,2% ЕГ, 39,7% КГ), «Чи подобається Вам бути в центрі уваги?» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 15,8% КГ; задовільний рівень – 46,3% ЕГ, 43,7% КГ; низький рівень – 39,5% ЕГ, 40,5% КГ), «Чи легко Вам вдається переконати людей у своїй думці?» (достатній рівень – 14,2% ЕГ, 15,7% КГ; задовільний рівень – 46,6% ЕГ, 44,2% КГ; низький рівень – 39,2% ЕГ, 40,1% КГ), «Чи любите Ви малювати, танцювати, чи граєте на музичному інструменті?» (достатній рівень – 14,4% ЕГ, 15,4% КГ; задовільний рівень – 46,8% ЕГ, 44,3% КГ; низький рівень – 38,8% ЕГ, 40,3% КГ), «Коли Ви слухаєте музику, чи уявляєте Ви її колір, якісь образи?» (достатній рівень – 14,7% ЕГ, 15,6% КГ; задовільний рівень – 45,9% ЕГ, 44,6% КГ; низький рівень – 39,4% ЕГ, 39,8% КГ), «Чи часто Ви ділитеся своїми почуттями з довколишніми людьми?» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,7% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 43,8% КГ; низький рівень – 39,2% ЕГ, 40,5% КГ), «Чи можете Ви уявити себе актором?» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,2% КГ; задовільний рівень – 44,5% ЕГ, 44,6% КГ; низький рівень – 41,4% ЕГ, 40,2% КГ), «Чи часто Ви бачите себе з боку?» (достатній рівень – 14,3% ЕГ, 15,7% КГ; задовільний рівень – 46,5% ЕГ, 44,5% КГ; низький рівень – 39,2% ЕГ, 39,8% КГ), «Чи говорили Вам, що від Вас можна «зарядитись» енергією?» (достатній рівень – 14,5% ЕГ, 15,3% КГ; задовільний рівень – 46,4% ЕГ, 44,5% КГ; низький рівень – 39,1% ЕГ, 40,2% КГ), «Чи здатні Ви приховати свій поганий настрій?» (достатній рівень – 14,1% ЕГ, 15,7% КГ; задовільний рівень – 46,2% ЕГ, 44,5% КГ; низький рівень – 39,7% ЕГ, 39,8% КГ).

Для діагностики наявності вмінь педагогічної імпровізації за показником індивідуально-творчого критерію було обрано тест на педагогічну інтуїцію С. Гільманова (див. Додаток Б. 12), за твердженням якого педагогічна інтуїція є показником здатності до педагогічної імпровізації. Студентам було запропоновано 10 стверджень, на які вони повинні були дати один із варіантів відповіді, які оцінювались у такий спосіб: «ніколи» – 1 бал, «рідко» – 2 бали, «доволі часто, але можу згадати

конкретний випадок» – 3 бали, «настільки часто, що не можу одразу згадати конкретний випадок» – 4 бали, «завжди, інакшого я і не уявляю» – 5 балів. Одержані результати розподілялися за такою шкалою: низький рівень – від 1 до 16 балів, задовільний рівень – від 17 до 34 балів, достатній рівень – від 35 до 50 балів.

За результатами діагностування було одержано такі дані за запропонованими твердженнями: «Я миттєво відчуваю доцільність чи недоцільність будь-яких моїх дій, що здійснилися або плануються» (достатній рівень – 15,1% ЕГ, 16,5% КГ; задовільний рівень – 45,6% ЕГ, 42,8% КГ; низький рівень – 39,3% ЕГ, 40,7% КГ), «Коли я бачу діяльність учителя, який мені подобається, або читаю опис привабливої для мене педагогічної діяльності, я одразу розумію, чи може в мене це вийти» (достатній рівень – 15,4% ЕГ, 16,5% КГ; задовільний рівень – 45,6% ЕГ, 42,4% КГ; низький рівень – 39,0% ЕГ, 41,1% КГ), «Я легко можу побачити світ очима якогось конкретного мого учня» (достатній рівень – 15,3% ЕГ, 16,1% КГ; задовільний рівень – 45,7% ЕГ, 42,8% КГ; низький рівень – 39,0% ЕГ, 41,1% КГ), «Я цікавлюся розмовами, книгами, фільмами тощо, де йдеться про ті проблеми, які близькі предмета, який я викладаю, і миттєво вилучаю корисну інформацію» (достатній рівень – 15,5% ЕГ, 16,7% КГ; задовільний рівень – 45,3% ЕГ, 42,5% КГ; низький рівень – 39,2% ЕГ, 40,8% КГ), «Коли я планую вивчення нової теми, я одразу бачу, як потрібно проводити уроки, чим кожний урок повинен відрізнятися від іншого» (достатній рівень – 15,0% ЕГ, 16,3% КГ; задовільний рівень – 45,5% ЕГ, 42,6% КГ; низький рівень – 39,5% ЕГ, 41,1% КГ), «Стиль мого мовлення (набір слів, побудова речень, інтонація тощо) легко змінюється в процесі викладання в молодших і старших класах» (достатній рівень – 15,3% ЕГ, 16,4% КГ; задовільний рівень – 45,7% ЕГ, 42,9% КГ; низький рівень – 39,0% ЕГ, 40,7% КГ), «Я легко, на ходу, по внутрішній інтуїції змінюю план проведення уроку» (достатній рівень – 15,4% ЕГ, 16,3% КГ; задовільний рівень – 45,7% ЕГ, 42,7% КГ; низький рівень – 38,9% ЕГ, 41,0% КГ), «Я не гублюсь у разі виникнення в

ході педагогічної діяльності несподіванки» (достатній рівень – 15,6% ЕГ, 16,3% КГ; задовільний рівень – 45,4% ЕГ, 42,6% КГ; низький рівень – 39,0% ЕГ, 41,1% КГ), «Я відчуваю, не дивлячись на годинник, коли урок закінчується» (достатній рівень – 15,1% ЕГ, 16,6% КГ; задовільний рівень – 45,4% ЕГ, 43,1% КГ; низький рівень – 39,5% ЕГ, 40,3% КГ), «Я відчуваю почуття радості при раптовому рішенні педагогічної проблеми, яка мучила мене в процесі роботи» (достатній рівень – 15,3% ЕГ, 16,4% КГ; задовільний рівень – 45,5% ЕГ, 42,8% КГ; низький рівень – 39,2% ЕГ, 40,8% КГ).

Одержані результати свідчать про те, що студенти дуже часто соромляться виявляти свої творчі здібності, подекуди бояться показатися смішними, не знають, як правильно себе презентувати, тобто не володіють технікою міміки, пантоміміки, виразністю голосу, не вміють опанувати свій емоційний стан, що заважає виявляти свій педагогічний артистизм. Крім того, вони не імпровізують у ситуаціях, що виникають, оскільки вважають, що їхні думки є неправильними. Саме на подолання цих недоліків необхідно спрямувати експериментальну роботу задля розвитку креативності, педагогічного артистизму, емоційного інтелекту і вмінь педагогічної імпровізації, що сприятиме їхній підготовленості до організації позакласної творчої діяльності в учнів у загальноосвітньому закладі.

Узагальнені результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за індивідуально-творчим критерієм подано в таблиці 2.4.

Як свідчать результати, подані в таблиці 2.4, за показником індивідуально-творчого критерію «Наявність креативності» на достатньому рівні виявлено 13,4% студентів ЕГ і 15,5% КГ, на задовільному рівні – 43,8% респондентів ЕГ і 42,7% КГ, на низькому рівні – 42,8% майбутніх учителів ЕГ та 41,8% КГ.

Рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за індивідуально-творчим критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність креативності	13,4	15,5	43,8	42,7	42,8	41,8
Наявність емоційного інтелекту	15,2	17,3	42,9	43,6	41,9	39,1
Наявність педагогічного артистизму	14,3	15,5	46,4	44,5	39,3	40,0
Наявність умінь педагогічної імпровізації	15,2	16,4	45,5	42,7	39,3	40,9
\bar{X}	14,3	16,4	44,6	43,6	41,1	40,0

За показником «Наявність емоційного інтелекту» на достатньому рівні зафіксовано 15,2% студентів ЕГ і 17,3% КГ, на задовільному рівні – 42,9% респондентів ЕГ та 43,6% КГ, на низькому рівні – 41,9% майбутніх учителів ЕГ і 39,1% КГ.

За показником «Наявність педагогічного артистизму» достатній рівень показали 14,3% респондентів ЕГ і 15,5% КГ, задовільний рівень – 46,4% студентів ЕГ та 44,5% КГ, низький рівень – 39,3% майбутніх учителів ЕГ і 40,0% КГ.

За показником «Наявність умінь педагогічної імпровізації» на достатньому рівні перебувало 15,2% студентів ЕГ і 16,4% КГ, на задовільному рівні – 45,5% майбутніх учителів ЕГ та 42,7% КГ, на низькому рівні – 39,3% респондентів ЕГ і 40,9% КГ.

Загалом за індивідуально-творчим критерієм достатній рівень виявили 14,3% студентів ЕГ і 16,4% КГ, задовільний рівень – 44,6% респондентів ЕГ

та 43,6% КГ, низький рівень – 41,1%% майбутніх учителів ЕГ і 40,0% КГ.

Наприкінці констатувального етапу експерименту було обчислено середньоарифметичні дані одержаних результатів за критеріями підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, що дозволило виявити рівні зазначеної підготовленості в цілому (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на констатувальному етапі експерименту

Критерії	К-ть студ.	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Потребнісно-змістовий	абс.	15	17	45	47	52	46
	%	13,4	15,5	40,2	42,7	46,4	41,8
Операційно-діяльнісний	абс.	17	16	46	46	49	48
	%	15,2	14,5	41,1	41,8	43,7	43,6
Індивідуально-творчий	абс.	16	18	50	48	46	44
	%	14,3	16,4	44,6	43,6	41,1	40,0
\bar{X}	абс.	16	17	47	47	49	46
	%	14,3	15,5	42,0	42,7	43,7	41,8

Як свідчать дані таблиці 2.5, за потребнісно-змістовим критерієм достатній рівень показали 13,4% респондентів ЕГ і 15,5% КГ, задовільний рівень – 42,0% студентів ЕГ та 42,7% КГ, низький рівень – 46,4% майбутніх учителів ЕГ і 41,8% КГ.

За операційно-діялісним критерієм на достатньому рівні перебувало 15,2% студентів ЕГ і 14,5% КГ, на задовільному рівні – 41,1% майбутніх учителів ЕГ та 41,8% КГ, на низькому рівні – 43,7% респондентів ЕГ і 43,6% КГ.

За індивідуально-творчим критерієм достатній рівень показали 14,3% респондентів ЕГ і 16,4% КГ, задовільний рівень – 44,6% студентів ЕГ та 43,6% КГ, низький рівень – 41,1% майбутніх учителів ЕГ і 40,0% КГ.

У цілому за рівнями підготовленості до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів майбутніх учителів-філологів було розподілено в такий спосіб: достатній рівень – 14,3% студентів ЕГ і 15,5% КГ, задовільний рівень – 42,0% респондентів ЕГ і 42,7% КГ, низький рівень – 43,7% майбутніх учителів-філологів ЕГ та 41,8% КГ.

Для перевірки достовірності одержаних результатів було використано розрахунок λ -критерію між двома емпіричними даними (за λ -критерієм Колмогорова-Смирнова [36]). Так, за результатами констатувального етапу експерименту було висунуто статистичну гіпотезу H_0 : різниця між двома розподілами недостовірна (зважаючи на точку максимально накопиченої розбіжності між ними), тобто емпіричний розподіл рівнів досліджуваної готовності не відрізняється від рівномірного розподілу.

Результати розрахунку λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами констатувального етапу експерименту подано в табл. 2.6.

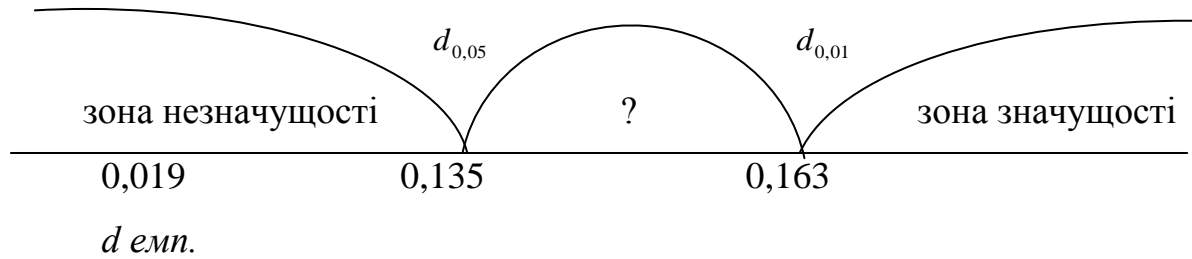
Таблиця 2.6.

Розрахунок λ –критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами

констатувального етапу експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f_{КГ}^* - \Sigma f_{ЕГ}^*$ d
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	$\Sigma f_{КГ}^*$	$\Sigma f_{ЕГ}^*$	
1 (достатній)	17	16	0,155	0,143	0,155	0,143	0,012
2 (задовільний)	47	47	0,427	0,420	0,582	0,563	0,019
3 (низький)	46	49	0,418	0,437	1	1	
Суми	110	112	1	1			

За розрахунками $d_{кр} = 0,135$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{кр} = 0,163$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами констатувального етапу експерименту:



Розрахунки критерію λ здійснювалися за формулою:

$$\lambda = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (2.1)$$

де n_1 – кількість спостережень у виборці контрольної групи, n_2 – кількість спостережень в експериментальній групі, d_{\max} – найбільша абсолютна різниця.

Розрахуємо $\lambda_{емп.}$: $\lambda_{емп.} = 0,019 \cdot \sqrt{\frac{110 \cdot 112}{110 + 112}} = 0,019 \cdot 7,45 = 0,14$

За таблицею рівнів значущості розбіжностей між двома розподілами [36, с. 329] з $p=0.999$, $\lambda_{кр.} = 1,26$. Ми одержали $\lambda_{емп.} = 0,14$. Отже, $\lambda_{кр.} > \lambda_{емп.}$, що підтверджує гіпотезу H_0 .

Отже, на підставі одержаних результатів доходимо висновку щодо необхідності цілеспрямованої роботи з підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

2.2. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів та експериментальна методика її реалізації

Теоретичне дослідження проблематики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів

загальноосвітніх закладів і результати констатувального етапу експерименту дали підстави для побудови моделі означеної підготовки студентів у процесі навчання в педагогічних закладах вищої освіти.

Зазначимо, що в основі педагогічних досліджень лежить метод моделювання. При цьому дослідниками це поняття визначається по-різному:

–метод дослідження об'єкта, пізнання явищ, процесів, систем шляхом побудов та вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристик конструйованих об'єктів [31, с. 36];

–метод наукового пізнання, що ґрунтується на дослідженні об'єкта (оригіналу) шляхом використання його копії (моделі), яка пізнається за певними, визначеними дослідником аспектами. Сутність цього методу полягає у відтворенні властивостей об'єкта дослідження на спеціально створеному аналогові – моделі [23, с. 85];

–дослідження певних явищ, процесів або систем, об'єктів шляхом побудови й вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристик і раціоналізації способів побудови заново сконструйованих об'єктів [49, с. 291];

–інструмент аналізу для, пошуку та обґрунтування найкращого рішення з урахуванням та оцінюванням можливих наслідків прийняття рішень [27, с. 34];

–один із методів пізнання та перетворення світу, який отримав широке розповсюдження з розвитком науки, що зумовило створення нових типів моделей, які розкривають функції метода. Модель є системою, дослідження якої є засобом отримання інформації про систему [37, с. 434–435].

– метод створення і дослідження моделей. Головною перевагою моделювання є можливість охопити певну систему цілісно. Наукова модель – це уявна чи матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна змінити його так, що вивчення моделі сприяє отриманню нової інформації про цей предмет [29, с. 78–79].

Модель (з лат. *Modus*) – це міра, взірець, норма, яким позначається

уявний, знаковий або матеріальний образ оригіналу: відображення об'єктів і явищ у вигляді описів, теорій, схем, креслень, графіків тощо [11, с. 22].

Як типізоване відображення явища, результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього розглядає модель О. Мещанінов. Важливим в аспекті дослідження є твердження дослідника про те, що моделювання окремих елементів освітнього процесу надає студентам і викладачам можливості свідомого та мотивованого ставлення до нього, прогнозування результатів і планування власного майбутнього [25, с. 78].

За визначенням інших учених, модель є умовним образом (зображення, схема, опис) будь-якого об'єкта (або системи об'єктів), який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин при певній схематизації й умовності засобів зображення (С. Гончаренко [10, с. 213]); умовне зображення, що замінює об'єкт пізнання і є джерелом інформації стосовно нього, спосіб виразу властивостей, зв'язків і явищ реальної дійсності на основі аналогії, тобто аналог об'єкта-оригіналу, котрий у процесі пізнання і на практиці слугує для одержання та розширення знання (інформації) про оригінал з метою його конструювання, перетворення або управління (О. Кустовська [23, с. 68]).

Підсумовуючи, під моделлю підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів будемо розуміти схематичне зображення зазначеного процесу, що сприятиме отриманню студентами нової інформації щодо позакласної творчої діяльності учнів і набуттю необхідних теоретичних знань та практичних умінь і навичок її організації (див. рис. 2.1).

Модель була розроблена з метою проведення формувального етапу експерименту, спрямованого на підготовку майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів під час навчання в педагогічних закладах вищої освіти.

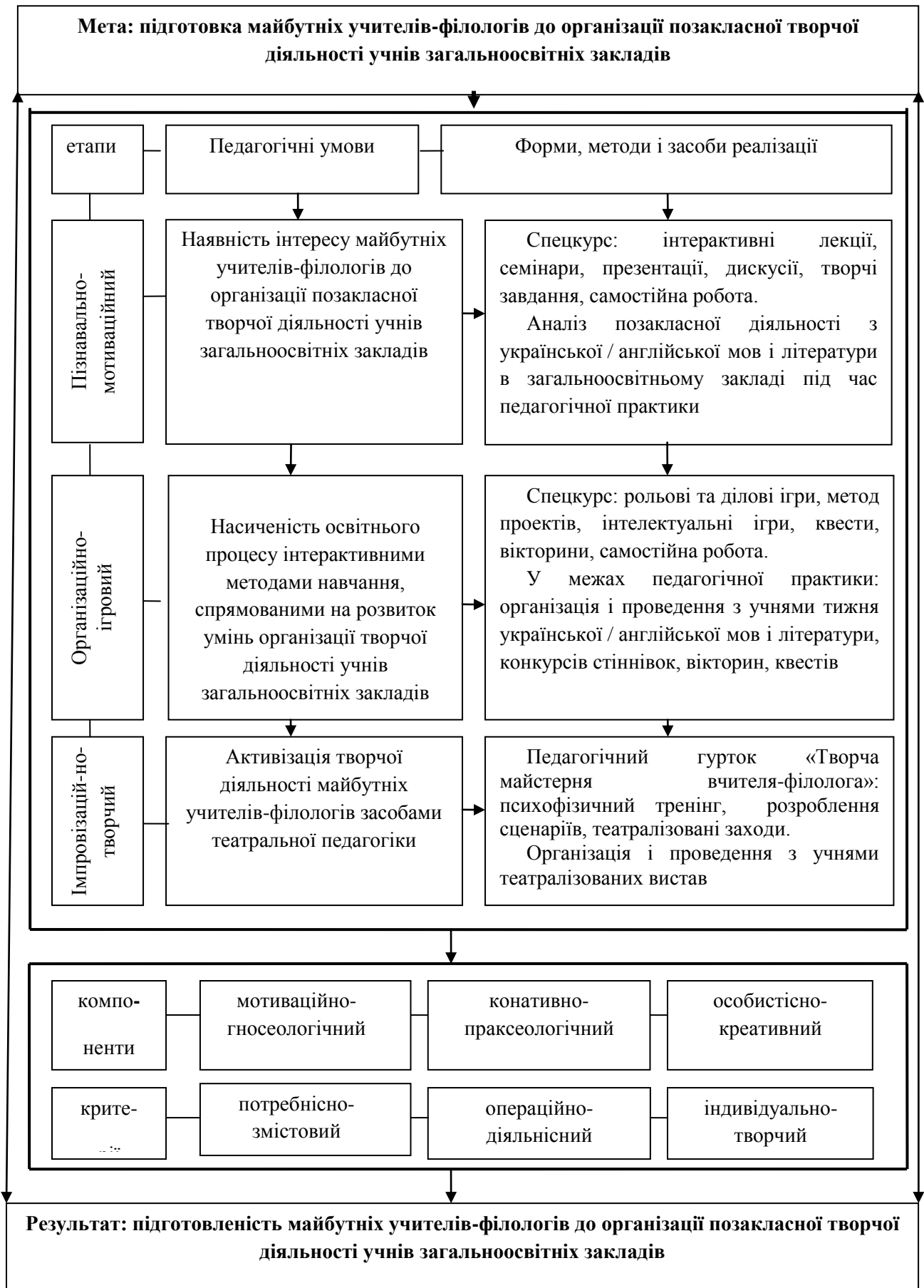


Рис. 2.1. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів

Метою моделі є підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Розроблена модель передбачала поетапну (пізнавально-мотиваційний, організаційно-технологічний, імпровізаційно-творчий етапи) реалізацію визначених педагогічних умов (наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток у студентів умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки).

На пізнавально-мотиваційному етапі реалізовано педагогічну умову «Наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», що була спрямована на набуття студентами необхідних теоретичних знань щодо сутності та видів позакласної творчої діяльності в загальноосвітньому закладі. Формами організації навчання виступили інтерактивні лекції, семінари, дебати, дискусії, круглий стіл, презентації, самостійна робота студентів (інтерпретація висловлювань видатних людей, складання портфоліо тощо) в межах спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі».

На другому – організаційно-ігровому – етапі реалізовано педагогічну умову «Насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», що передбачала формування практичних умінь і навичок студентів організації позакласної творчої діяльності з української / англійської мов та літератури, відпрацювання їх шляхом упровадження рольових ігор, вирішення педагогічних ситуацій, проведення інтелектуальних ігор, квестів, самостійну творчу діяльність (розроблення і захист проєктів) під час практичних занять спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому

закладі».

У ході третього – імпровізаційно-творчого – етапу було реалізовано педагогічну умову «Активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки». Зазначений етап передбачав проведення занять педагогічного гуртка «Педагогічна майстерня вчителя-філолога», що були спрямовані на формування у студентів педагогічного артистизму, імпровізаційних умінь, ознайомлення їх із вправами, що застосовуються в театральній педагогіці (для дихання, голосу, дикції, уяви, постави тощо), набуття вмінь поводитися на сцені, готувати театралізовані постановки, розробляти сценарії свят тощо.

Реалізація моделі була спрямована на забезпечення підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, структура якої містить мотиваційно-гносеологічний, конативно-праксеологічний та особистісно-креативний компоненти, які оцінювалися за потребнісно-змістовим (показники: наявність потреби у творчій самореалізації, наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, наявність фахових знань, обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності), операційно-діяльнісним (показники: наявність проєктувальних, комунікативно-організаційних, інтерпретаційних, аналітичних умінь); індивідуально-творчим (показники: наявність креативності, емоційного інтелекту, педагогічного артистизму, умінь педагогічної імпровізації) критеріями. Результатом реалізації моделі виступила підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Експериментальна робота проводилася зі студентами Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» – всього 112 осіб, які навчаються за напрямом підготовки 6.020303 Філологія*. Українська мова і література. Додаткова спеціальність «Мова і література (англійська)». У цій групі здійснювалася реалізація розробленої моделі в ході поетапної підготовки майбутніх

учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів та експериментальної методики, що передбачала оновлення змісту фахових дисциплін, активізацію форм і методів організації аудиторної й позааудиторної діяльності студентів, а також самостійної творчої роботи. Студенти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського склали контрольну групу (110 осіб), в якій навчання здійснювалося за традиційною програмою, без цілеспрямованої роботи щодо підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Реалізація моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів тривала впродовж двох років (3–4 курси) і здійснювалась у межах спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі» і занять педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога», позааудиторній та самостійній творчій діяльності студентів.

З метою досягнення поставленої мети організація експериментально-дослідної роботи з майбутніми вчителями-філологами передбачала:

- засвоєння теоретичних знань щодо організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на лекційних заняттях спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі», що ґрунтувалися на застосуванні проблемного й евристичного методів навчання та полілогу;
- практичне відпрацювання набутих умінь і навичок на практичних заняттях та в позааудиторній діяльності;
- поглиблення отриманих теоретичних знань під час самостійної творчої роботи студентів;
- закріплення і вдосконалення набутих знань, умінь і навичок під час проходження педагогічної практики.

Розкриємо змістовий аспект формувального етапу експерименту.

Реалізація педагогічної умови «Наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів» здійснювалася на пізнавально-мотиваційному етапі під час занять спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі», які передбачали набуття теоретичних знань щодо організації позакласної творчої діяльності з учнями загальноосвітнього закладу, поглиблення отриманих знань на практичних заняттях і в межах самостійної творчої роботи.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка» майбутні вчителі стисло ознайомилися з темою «Позакласна діяльність учнів». Проте обмежена кількість годин, відведених на вивчення цієї теми (2 години лекцій і 2 години практичних занять, як було зазначено в першому розділі) не давала можливості розкрити сутність такої діяльності в загальноосвітньому закладі безпосередньо за фахом. Здебільшого розкривалася сутність організації позакласної діяльності класним керівником, тобто які види діяльності він може організувати з учнями класу. І лише побіжно згадувалися такі форми роботи, як факультатив чи гурткова робота. Тому було розроблено програму спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі», розраховану на 90 годин (3 кредити), з яких 8 годин відведено на лекції, 22 години – на практичні заняття, 30 годин – на самостійну роботу і 30 годин на виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань.

Лекційні заняття проходили у формі полілогу, що давало можливість студентам висловлювати власні думки щодо обговорюваних питань, ставити запитання тощо. Так, лекція «Сутність позакласної творчої діяльності з української/англійської мов і літератури» мала за мету з'ясувати, наскільки студенти обізнані із видами та формами творчої діяльності з української/англійської мов і літератури і наявний досвід участі в позакласній діяльності; визначалися поняття «творчість», «творчий потенціал», «творчі здібності», «обдарованість», «креативність», «творча

діяльність». «позакласна творча діяльність учнів».

Під час бесіди студенти зазначали, що в школі позакласна робота з української / англійської мов і літератури проводиться переважно в межах факультативу, проте здебільшого це було додатковими заняттями, на яких ті учні, які не встигають з цього предмета, мали можливість «підтягнути» свої оцінки. Деякі студенти наголосили також на тому, що ці заняття не тільки не цікаві, а ще є й обов'язковими, тобто вчитель примушує учнів ходити на додаткові заняття, які в жодному разі не передбачають якихсь цікавинок, а тим більше якоїсь творчості. Натомість кілька студентів відзначили, що в їхній школі був літературний гурток, але тільки окремі діти брали в ньому участь. Звісно, в школі проводилися Тижні української / англійської мов і літератури, олімпіади, святкові вечори, присвячені видатним українським і зарубіжним письменникам і поетам, конкурси читців тощо.

У ході лекції увагу студентів було зосереджено на генезі розвитку позакласної роботи в історії української школи, коли і з якою метою виникали ті чи ті види позакласної роботи, як науково-технічний прогрес сприяв створенню нових форм позакласної діяльності, що викликало досить бурхливе обговорення. Зокрема, майбутні вчителі зауважували, що, на жаль, сьогодні є багато можливостей для того, щоб організувати цікаві заняття, які сприяли б розвитку здібностей, у тому числі і творчих, школярів. Таку можливість дають сьогодні мультимедійні засоби навчання, але й зашкоджують, оскільки сучасні школярі більше грають в якійсь комп'ютерні ігри, ніж читають класичну чи сучасну літературу. Маргарита К. також зазначила й те, що діти, які пишуть власні твори чи вірші сьогодні не є популярними, над ними часто насміхаються, що також не сприяє творчості.

Наступна лекція «Різновиди позакласної роботи з української / англійської мов та літератури в сучасному загальноосвітньому закладі» мала за мету ознайомити студентів із тими видами діяльності, які можна проводити з української / англійської мов літератури в загальноосвітньому закладі. Насамперед студенти висловили думку про те,

що лише тоді, якщо будуть школярам запропоновані якісь цікаві форми роботи, вони будуть займатися такою діяльністю в позакласний час. Було акцентовано увагу студентів на тому, що існує безліч різноманітних форм роботи з української / англійської мов і літератури: факультативи, літературні чи мовні гуртки, члени яких можуть бути організаторами різноманітних конкурсів, вікторин, олімпіад, вести літературний альманах, організовувати театральні вистави, що можуть сприяти підвищенню інтересу учнів до поглибленого вивчення мови і літератури як української, так і зарубіжної. Під час лекції розглядалися й питання, пов'язані з тим, чим відрізняються види позакласної діяльності, що є в них спільного тощо.

Продовженням лекції було проведення дебатів: «Позакласна діяльність з української / англійської мов та літератури в школі: за і проти?» Задля цього студентів було розподілено на три команди. Одна команда повинна були навести вагомні аргументи за організацію позакласної творчої діяльності з української / англійської мов та літератури, інша команда – довести, що така робота не потрібна сьогодні в школі, завданням третьої команди було визначити, аргументи якої з команд-опонентів були більш переконливими. Перед проведенням дебатів наголошували на тому, що команди-суперники не повинні перебивати своїх опонентів, не вживати образливих слів, не створювати галасу, а спокійно й переконливо висловлювати тези своєї команди. Зазначимо, що дебати пройшли надзвичайно емоційно, у студентів не завжди виходило дослухати опонента, говорити переконливо, а не «кричати», тобто не використовувати голосні заперечення як аргумент своєї правоти. Це вимагало втручання викладача. На нашу думку, це зумовлено тим, що майбутні вчителі недостатньо володіють уміннями емоційної саморегуляції, на що потрібно звернути особливу увагу.

На іншому практичному занятті у формі круглого столу розглядалося питання «Як зацікавити школярів вивченням рідної мови?». Для цього студентам завчасно було запропоновано для обговорення такі запитання, як: Якою повинна бути позакласна діяльність з рідної мови? За допомогою яких

видів діяльності в позакласний час можна більш повно розкрити творчий потенціал учня? Які нестандартні форми роботи можна використати в процесі позакласної діяльності? На Вашу думку, що має спонукати учнів до участі в позакласній творчій діяльності з української мови і літератури? Яким чином можна забезпечити організацію позакласної творчої діяльності через міжпредметні зв'язки?

Під час обговорення зазначених питань студенти одностайно висловлювали думку про те, що позакласна діяльність передусім повинна бути цікавою, творчою, оскільки саме творчість приваблює школярів, а також можливість пограти, позмагатись у кмітливості, отримати задоволення від того, що вони роблять. Тому заняття, що організовуються в позакласний час, мають бути спрямовані як на реалізацію творчих здібностей учнів, так і на творчу самореалізацію вчителя. Проведення таких занять сприяло поглибленню знань студентів щодо сутності і видів позакласної діяльності учнів, усвідомленню ними значущості творчої самореалізації й необхідності в поглибленні фахових знань, вмотивовували їх на досягнення успіху в майбутній діяльності з розвитку творчих здібностей учнів у позакласній діяльності.

Зважаючи на це, наступна лекція була присвячена розгляду понять «творчість», «творчий потенціал», «творчі здібності», «обдарованість», «креативність», «творча діяльність». Для закріплення отриманих знань студентам було запропоновано інтерпретувати вислови видатних людей про значення творчості в житті людини: «Творчість – це не розкіш для обраних, а загальна біологічна потреба, інколи не усвідомлена нами» (Г. Іванов), «Всередині нас криються потенційні творчі можливості, й ми повинні працювати щосили, щоб розкрити цей потенціал» (Мартін Лютер Кінг), «Де немає простору для прояву здібностей, там немає і здібностей» (Л. Фейєрбах), «Творчості, як і будь-якої діяльності, можна навчитися» (Г. Апытшуллер).

Слід зауважити, що не всі студенти погодилися з цими висловами. Так,

на думку Вікторії М., «абсолютно всі люди не можуть бути творчими. Адже ми бачимо, що є такі, які дуже соромляться, не виявляють ініціативи чи бажання брати участь у творчих справах». Суголосну думку висловив Роман К., зазначивши, що не всі люди мають потребу у творчій самореалізації, їм це нецікаво. Їм заперечила Оксана Р. «Можливо це сталося саме тому, що в дитинстві цій людині не дали можливості розкрити свої здібності? Звідки ми знаємо, що твориться в її голові, можливо вона більш творчо ставиться до вирішення якогось завдання, ніж інші, але боїться показатися смішною?». Її підтримала Світлана Ш., яка зазначила, що всі люди, особливо діти, є фантазерами, мрійниками. Дуже часто діти вигадують якість історії, що свідчить про те, що в них закладені творчі здібності. Натомість ми знаємо, що такі фантазування не завжди заохочуються. Часто батьки карають своїх дітей, вважаючи, що вони говорять неправду. Тим самим вони відбивають у своїх дітей бажання творити. Продовжується це і в школі. Чомусь на конкурсах художньої самодіяльності беруть участь практично одні й ті самі учні, а інших – учителі не помічають або побоюються, що вони не зможуть добре виступити. Згодом бажання брати участь у якихсь творчих заходах зникає, а отже, зникає і потреба у творчій самореалізації».

Виконання цього завдання дало можливість майбутнім учителям-філологам замислитися, навчитися не боятися «неправильних» думок, спробувати відстояти свою думку, усвідомити значущість творчої самореалізації. У такий спосіб у них формувались інтерпретаційні, комунікативні, аналітичні вміння, розвивався емоційний інтелект, що є показниками підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Епіграфом до семінару «Особистість організатора позакласної творчої діяльності учнів» було обрано вислів видатного сучасного вчителя-новатора Ш. Амонашвілі: «Нехай учитель поспішає до дітей, радіє кожній зустрічі з ними, тоді й діти поспішатимуть у школу і щиро радітимуть кожній зустрічі зі своїм учителем».

У ході проведення семінару обговорювалися такі питання, як-от: яку роль у зацікавленні учнів вивчати українську / англійську мову і літературу відіграє культура мовлення вчителя? Чи має значущість зовнішній вигляд учителя? Чи повинен учитель української / англійської мов і літератури використовувати гумор у позакласній творчій діяльності? У чому полягає педагогічний артистизм і педагогічна імпровізація вчителя? Чи згодні Ви з висловом, що талановита людина талановита в усьому? Якими особистісними якостями повинен володіти сучасний учитель української / англійської мов та літератури, щоб зацікавити учнів позакласною діяльністю? Наприкінці заняття було складено колективний портрет учителя, який би зміг зацікавити своїх учнів позакласною діяльністю. Зокрема, студенти відзначили, що він повинен бути привабливим, доброзичливим, творчим, володіти культурою мовлення, добре знати мову й літературу, вміти знайти форми і методи подання навчального й додаткового матеріалу, які були б цікаві для школярів.

До наступного заняття – конкурс презентацій – майбутні вчителі-філологи повинні були підготувати презентацію «Я – керівник гуртка з мови / літератури», з обов'язковою рекламою мовного чи літературного гуртка, склад учасників (секції, органи самоврядування), план роботи із зазначенням мети, завдань і форми проведення заняття, перелік позакласних заходів з мови та літератури учнів 5–9 класів (за вибором). Учасникам було запропоновано скласти портфолію, до якого вони могли б додати не тільки власні розробки, а й ті форми і види занять, які пропонувались іншими студентами, і зацікавили їх. Складання такого портфолію здійснювалось упродовж усієї експериментальної роботи, матеріали якого надалі використовувалися студентами під час проходження педагогічної практики і могли стати в пригоді в подальшій професійній діяльності.

Зазначимо, що студентами було підготовлено різноманітні реклами гуртків. Наведемо кілька прикладів реклами, що були визнані найкращими. Так, Катерина С. рекламувала гурток «Чари слова»: «Ось-ось наш корабель

«Чари слова» відправляється у велику подорож незвіданими світами мовознавства. Проводимо набір екіпажу серед учнів 5–6 класів, а саме шукаємо справжні юнг, сміливих матросів, витривалих лоцманів, сильних штурманів, розумних капітанів, щоб відправитись у далеке плавання невідомими морями й океанами українського слова. Обіцяємо бурхливого океану фантазії, шквального вітру звуків, підступного апострофа, фразеологічного калейдоскопу, цікавих префіксів, великого світу малих розділових знаків та ще багато-багато складного простого слова. Якщо в тебе є бажання потрапити у світ зворотів, море наголосів, сіті хитрих синонімів, милозвучних сирен-омонімів, то пливемо з нами в далі мрійливо, розправивши вітрила надій назустріч новим пригодам!»

Інша студентка – Ольга К. підготувала рекламу гуртка «Юні мовознавці»: «Якщо ти бажаєш поринути в чарівний і таємничий світ української мови, то гурток «Юні мовознавці» запрошує тебе в неймовірно цікаву подорож стежками мови. Заплющ очі й уяви, що ти блукаєш мальовничою стежкою «Звуки і букви», а десь у далині видно міст «Крилатих слів», ліворуч від нього ліс, що має славетну назву «Граматичний рід», а по правий – озеро «Пунктуація». Ти йдеш, а навколо краса милує око, а біля мосту величезний камінь із величною назвою «Синтаксис». Проходиш ще кілька кроків і бачиш два казкових королівства: «Ліліпути» і «Велетні». В них живуть знавці української мови, які пройшли всі випробування, доки знайшли свій казковий затишний будинок. Кожен велетень посадив біля свого палацу дерево і назвав своїм ім'ям «Іменник», «Прикметник», «Займенник», «Числівник», Дієслово», «Прислівник». Щодня ці дерева підростають, стають пишними, а велетні – розумнішими. Ліліпути посадили біля свого палацу ніжні троянди і також назвали своїм іменем: «Прийменник», «Сполучник» і «Частка». Ліліпути і велетні між собою не ворогують, вони часто гуляють разом біля водограю «Відмінків». Якщо ти хочеш побачити все на власні очі, мерщій відправляйся у неймовірну подорож разом із нами!»

Слід зазначити, що студенти запропонували в планах роботи мовного і літературного гуртків такі заняття, як-от: «Один день із тижня фірми «Морфологія», «Конкурс казки про частини мови», «У звичаях, традиціях народу ти душу свого краю пізнавай», «Душа народу в його піснях», літературна вікторина «Світ мудрості», «Мандрівка в історію писемності», «Етикет телефонного спілкування», «Боротьба зі словами, що засмічують українську мову?», «Підступні синоніми», «Шаради антонімів», «Краса твого імені», «Цей дивовижний світ фразеологізмів», «Подорож до майстерні поетів / письменників рідного краю» тощо.

Проведення такого заняття сприяло розвитку емоційного інтелекту, проєктувальних, комунікативних, аналітичних умінь, вмотивувало студентів на творчу самореалізацію, досягнення успіху в подальшій професійній діяльності,

Для самостійної роботи студентам було запропоновано інтерпретувати висловлювання про мову та її значення в житті народу: «Поки жива мова в устах народу, до того часу живий і народ. І нема насильства нестерпнішого, як те, що хоче відірвати в народу спадщину, створену незчисленими поколіннями його віджилих предків» (К. Ушинський), «Народ, що не усвідомлює значення рідної мови для свого вищого духовного життя і сам її покидає і відрікається, виконує над собою самовбивство» (Ю. Шафраник), «Чужу мову можна вивчити за шість років, а свою треба вивчати все життя» (Ф. Вольтер), «Мова зникає не тому, що її не вчать інші, а тому, що нею не говорять ті, хто її знає» (Х. Арце), «Рідна мова дається народові Богом, чужа – людьми, її приносять на вістрі ворожих списів» (В. Захарченко), «Нації вмирають не від інфаркту, спочатку в них відбирають мову» (Л. Костенко), «Хто нікчемну душу має, то така сама в нього мова» (Л. Українка), «Той хто цурається рідної мови, засуджує себе на злиденність душі» (В. Сухомлинський).

Метою наступного – організаційно-ігрового – етапу було формування практичних умінь і навичок майбутніх учителів-філологів щодо організації

позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. На цьому етапі реалізовувалася педагогічна умова «Насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток у студентів умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів» у межах спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі», кожне заняття якого містило ігрові вправи і творчі завдання.

Перше заняття було присвячено вирішенню педагогічних ситуацій, які можуть мати місце в загальноосвітньому закладі, у тому числі й під час організації позакласної творчої діяльності учнів. Завданнями цього заняття було вмотивувати майбутніх учителів-філологів на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, поглибити їхні знання щодо сутності і видів цієї діяльності, розвинути комунікативні й аналітичні вміння, емоційний інтелект.

Студентів було розподілено на кілька творчих груп, кожна з яких отримала записану на картці ситуацію. Їхнім завданням було ознайомитись із запропонованою ситуацією, прокоментувати поведінку героїв, придумати й обіграти розвиток подальших подій. Інші групи повинні були оцінити рішення й запропонувати власний варіант. Перелік педагогічних ситуацій подано в Додатку Д. Наведемо приклад однієї з них.

Ситуація: «Учениця з трьох років відвідує хореографічний гурток, із 5-ти – вокальну і театральну студії. Дуже часто виступає на сцені, бере участь у різних конкурсах. Перед черговим виступом намагається керувати своїми однолітками: «Я краще за вас знаю, я на сцені вже багато разів виступала, а ви ні. Тому я буду грати роль лисиці». Дівчата намагаються їй не підпорядковуватися і звертаються за допомогою до вчительки. Як повинна вчинити вчителька?» [32].

Увага студентів зверталася на те, що під час обговорення вони повинні спробувати переконати всіх у правильності свого варіанта рішення, обґрунтувавши свій погляд на вирішення зазначеної ситуації, намагатися

стримувати свої емоції. Зазначимо, що думки студентів стосовно запропонованої ситуації розділилися. Одні вважали найкращим виходом із ситуації запропонувати дівчинці роль режисера в цій виставі, щоб допомогти своїм подругам проявити себе, показати, що їхні виступи також гідні схвалення. Інші студенти не погодилися, зауваживши, що дівчинка і так вважає себе найкращою на сцені і буде надто прискіпливо ставитися до виступів інших дівчат, заважати їм правильно програти роль лисиці своїми зауваженнями, повчаннями тощо. На їхній погляд, більш справедливим буде розподілити ролі за допомогою жереба. Проте це рішення також викликало заперечення. Так, Вікторія С. висловила думку, що шляхом жеребкування не можна визначити, хто повинен грати роль у виставі, оскільки тут потрібно враховувати артистичні здібності дітей, уміння поводитися на сцені тощо. Найбільш привабливим для студентів виявилось рішення організувати кастинг на головну роль, щоб діти, які не були задіяні у виставі могли обрати найкращого претендента, при цьому нікого не образити. До того ж, запропонувала Сніжана П., можна було б придумати більше ролей для вистави, що дало б змогу більшій кількості дітей взяти участь у виставі.

Спостереження за студентами під час обговорення ситуації засвідчило, що деякі з них не брали участь в обговоренні, було видно, що вони почуваються скуто, соромляться чи побоюються висловити «неправильну» думку. Інші студенти надто емоційно висловлювалися, що заважало їм донести свій погляд на вихід із ситуації.

З огляду на це, на наступному занятті було проведено вправи («Кіногерой», «Зворотний бік», «Альтернативні пояснення», «Реальний предмет», «Фантазер», «У цирку», «Звернення», «Продаж», «Рольове обговорення» (див. Додаток Е)), метою яких було розвиток у студентів інтерпретаційних, комунікативно-організаційних умінь, емоційного інтелекту, мотивація їх на досягнення успіху, творчу самореалізацію.

Проведення творчих вправ, за визначенням майбутніх учителів-філологів, сприяло подоланню невпевненості, сором'язливості і підвищенню

самооцінки, оскільки діяти від чийогось імені набагато легше, ніж від власного. Так, під час виконання вправи «Кіногерой» студентам було запропоновано уявити себе кіногероем, який проводить засідання літературного гуртка, екскурсію містом, готує шкільне свято, готує театралізовану виставу, учні порушують дисципліну на занятті тощо. Вони повинні були ввійти в образ і діяти так само, як він у запропонованих ситуаціях.

На іншому занятті виконувалися вправи на розвиток емоційного інтелекту студентів: «Неприємна розмова», «Малюємо настрій», «Емоційна атмосфера», «Світлина», «Здогадайтеся самі», «Голос по телефону», «Чи правильний прогноз?», «Емоційна палітра» (див. Додаток Ж). Зазначені вправи були спрямовані на розуміння власного емоційного стану й емоційного стану довколишніх людей. Наведемо приклад однієї із вправ.

Вправа «Емоційна палітра».

Мета: розвиток емоційного інтелекту, потреби у творчій самореалізації.

Хід вправи:

Студентам було запропоновано прочитати записаний на картці текст із літературного твору так, щоб кожний рядок незалежно від змісту виражав би якесь почуття, яке потрібно вгадати аудиторії: 1) захоплення, 2) безмежна радість, 3) нестримні веселощі, 4) іронія, 5) співчуття, 6) довірливість, 7) втомленість, 8) погроза, 9) відраза. На індивідуальних картах написано ряд цифр (наприклад: 4, 9, 6 – потрібно прочитати три рядки: перший з іронією, другий – із відразою, третій – довірливо).

Під час проведення вправи студентам не одразу вдавалося прочитати текст із використанням таких емоцій, як відраза, іронія, співчуття. Набагато яскравіше були прочитані тексти, які відображали нестримні веселощі, радість, тобто мали позитивний відтінок, до того ж це одразу впливало й на настрій інших студентів. Не одразу вийшло в них зобразити довірливість, втомленість.

Для наступного заняття, спрямованого на поглиблення фахових знань

майбутніх учителів-філологів, було обрано творчу групу, завданням якої було дібрати дидактичні ігри і творчі завдання, які можна застосовувати на заняттях мовного гуртка для підвищення інтересу учнів до вивчення української мови. Слід зазначити, що творча група досить ретельно підготувалася до заняття, що сприяло його продуктивності й викликало зацікавленість інших студентів. Для проведення заняття було обрано дві команди, які змагалися між собою й отримувала бали за правильно виконане завдання. Інші студенти були суддями і вболівальниками. Виграла та команда, яка набрала більшу кількість балів. Наведемо приклади окремих завдань для команд:

1. Поділити сполучники за значенням (сурядності та підрядності). Хто зробить швидше, той перемагає.

Сполучники: або, чи, коли, бо, тому що, як, а, зате, однак, аби, неначе, нібито, ні – ні, але, та, поки.

2. Гра «Четвертий зайвий». На дошці групи слів записано у дві колонки. Від кожної команди виходить представник і підкреслює зайве слово.

I команда	II команда
1. Біля, а, проте, хоч.	1. По, щоб, і, як.
2. Та, немов, бо, за.	2. Від, аби, або, чи-чи.
3. Ніби, посеред, якщо, й.	3. Попід, зате, наче, бо.
4. Якби, поза, тому що, мов.	4. Притому, але, як, з-під.

3. Допишіть прислів'я, починаючи другу частину сполучником:

I команда	II команда
Треба нахилитися, ...	Спочатку подумай, ...
Не кажи «гоп», ...	Порожня бочка гучить, ...
Сім разів одмір, ...	Рання пташка росу п'є, ...
Вчення світ, ...	Хвалилася кобила, ...
Не плюй у криницю, ...	Зимою деньок, ...

4. Доведи правильність написання.

Розкрий дужки та доведи правильність написання. Перемагала команда,

яка швидко й правильно виконала завдання.

Коріння навчання гірке, за(те) плід його солодкий. У кого що болить, той про(те) й гомонить. Що(б) не сталося, ми не розлучимось. Що(б) не гриміли батареї, за мир б'ємось ми, як один.

5. Замінити фразеологізми дієсловами-синонімами.

I команда	II команда
Води в рот набрати –	Пекти раків –
Розбити глек –	Накивати п'ятами –
Байдики бити –	Повісити носа –
Горло драти –	Плутатися під ногами –

6. До поданих назв дібрати застарілі, які використовували слов'яни

I команда	II команда
Вода –	Білі хмарки –
Туман –	Блискавка –
Злива –	Буря –
Вітер поривчастий –	Вітер сухий –
Вітер сильний –	Вітер зі снігом –
Північний вітер –	Південний вітер –
Лапаний сніг –	Свіжий сніг –
Сильний холод -	Ранковий мороз –
Відлига –	Сильний дощ –
Дощова погода –	Весняний сніг –
Довідка: обходисвітка, росталь, верховик, сплюща, скипень, шаркан, блюхавина, бурхало, пластовець, паморока	Довідка: мигушка, пошпай, борвій, окидь, помолодки, низовик, сплав, шквиря, недосвіт, суш

Слід зазначити, що такі завдання викликали значний інтерес у студентів. Вони досить швидко справлялися із завданнями, змагалися, хто швидше їх виконає. Натомість із виконанням шостого завдання виникли

труднощі і більшість із слів не було використано правильно. Студентами було відзначено, що дуже складно працювати із застарілими словами, оскільки вони не вживаються в сучасній мові, не є «на слуху», тому й виникали складнощі у виконанні цього завдання. На думку майбутніх учителів-філологів, саме добір таких завдань, що вимагають знань з української мови, але подані в цікавій для учнів формі, слід використовувати в позакласній творчій діяльності, що сприятиме розвитку в них допитливості й мотивуватимуть їх до поглиблення мовних знань.

На наступному занятті було проведено квест «Літературний експрес». Для цього студентів було розподілено на шість творчих груп, які завчасно отримали завдання підготувати одну із станцій, на яких зупинятиметься «експрес» (див. Додаток 3). Для того, щоб вирушити далі заданим маршрутом, кожна з груп повинна була на кожній станції виконати певне завдання. За кожну правильну відповідь їм видавався жетон. Перемагала та команда, яка набрала найбільшу кількість жетонів. На початку гри кожна команда отримала свій маршрут із зазначенням послідовності зупинок на станціях.

1. Станція «Вірю – не вірю!». Студентам пропонувалося певне твердження з літературного твору. Кожне твердження розпочиналося словами: «Чи вірите ви, що...» Студенти повинні були згадати твір, погодитись або ні з цим твердженням, аргументувавши свою відповідь.

2. Станція «Упізнай мене!». Завдання: «Черговий по станції» говорив від імені літературного героя, при цьому не називаючи його, але описуючи вчинки та міркування. «Пасажири експресу» повинні були відгадати цього героя і назвати твір.

3. Станція «Упізнай героя». Студенти мали назвати героя і твір за поданою підказкою.

4. Станція «Фантазія». Студенти отримували картку, на якій записаний уривок із літературного твору і завдання, яке вони повинні виконати, наприклад:

1. Пофантазувати й описати нове і незвичайне, що можна було б додати до палати (І. Липа «Близнята»).
2. Написати продовження казки, в якому розказати, як дід віддячив своїй рятувальниці – Моховинці (В. Королів-Старий «Хуха-моховинка»).
3. Скласти загадку, яку Маруся могла б загадати пану («Мудра дівчина»).
4. Написати листа вовкові-чарівнику, перерахувавши свої бажання і попросивши вовка їх здійснити («Про жар-птицю та вовка»).
5. Пофантазувати й уявити, що могло б статися, якби Іванко не витримав знущань чортів і заговорив до них. Записати свій варіант казки з таким сюжетом («Красний Іванко і заляте місто»).
6. Намалювати ілюстрації до твору, висловивши в них своє ставлення до героїв твору («Цар Плаксій та Лоскотон»).
7. Скласти акровірші на слова: «Казка», «Іванко», «Вовк», «Сміх».
8. Скласти загадки про фарбованого Лиса Микиту, Хуху-моховинку, Лоскотона, добро, сміх, мудрість.

5. Станція «Салат із казок». Студентам пропонувалося «приготувати салат із казок», тобто скласти свою казку із різних казок.

6. Станція «Бюро знахідок». Студентам повідомляється, що до «бюро знахідок» потрапили речі, які загубили літературні герої. Їм потрібно відгадати, кому вони належать і довести, що саме вони є власниками загублених речей.

Продовженням творчих завдань з української літератури стало проведення вправи «Мікрофон» [41].

Мета: поглиблення фахових знань з української літератури, розвиток аналітичних, інтерпретаційних умінь.

Матеріал: збірки поетичних творів.

Хід виконання: для виконання означеної вправи було дібрано збірки поетичних творів представників українського письменства, які розкладалися на столі. Студент мав відкрити збірку на випадковій сторінці, прочитати поезію, а потім схарактеризувати літературно-поетичний твір,

використовуючи якомога більше художньо-мовних засобів, за схемою:

1. Тема та ідея твору.
2. Вид лірики.
3. Проблеми, порушені в поетичному творі.
4. Характеристика ліричного героя.
5. Реальність чи нереальність подій твору.
6. Враження від прочитаної поезії.
7. Висновок.

Після характеристики студент передавав слово наступному, ніби запрошуючи його до мікрофона. Після виступів усіх студентів, проводилося обговорення результатів творчої справи, визначався найкращий оратор і знавець українських поетичних творів.

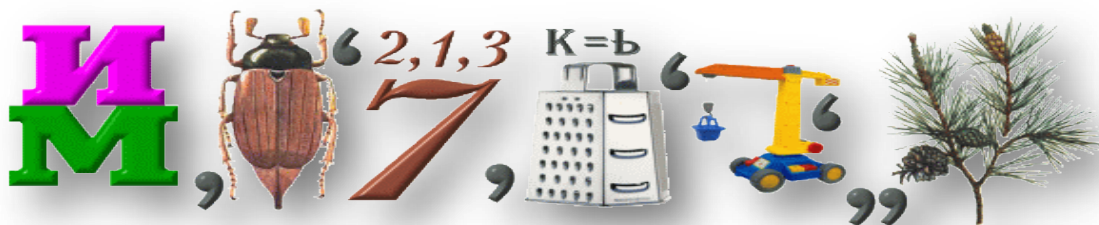
Зважаючи на те, що школярів дуже приваблюють цікаві завдання, для наступного заняття, яке можна використати в ході позакласної творчої діяльності (роботі мовно-літературного гуртка, під час вікторин чи конкурсів у межах проведення Тижня української мови і літератури тощо), студентам було запропоновано підготувати завдання на кмітливість: загадки, кросворди, ребуси, шаради, метаграми, логогрифи, анаграми тощо. Метою заняття було дібрати такі завдання, що збуджували б і підтримували інтерес учнів до рідної мови, вироблювали свідоме ставлення до її вивчення. Найбільш цікаві завдання подано в Додатку К. Наведемо приклади кількох завдань:

1. Відшукайте іменник, що означає геометричну фігуру. Якщо прочитати його з кінця, одержите назву рослини, від яких утворена назва частини західноукраїнських земель (куб – бук).
2. Перше – префікс, друге – літній будинок, а ціле те, що часом важко розв'язати. І слово це – іменник І відміни мішаної групи (Задача)
3. В іменнику І відміни, що означає вид печеного хліба, букву «у» замініть на «і» й одержите іменник, що означає назву лісової тварини. А слово це – іменник І відміни твердої групи (булка – білка).
4. В іменнику твердої групи І відміни, що означає назву дерева, переставте

так склади, щоб одержати прилад, який потрібен кожному шоферу і велосипедисту (сосна – насос).

5. Що належить тільки тобі, але вживається частіше іншими, ніж тобою. І слово це – іменник IV відміни (ім'я).
6. Слова, що різняться одним звуком – глухим і дзвінким. Перше означає сильний дощ, друге – фруктове дерево (Злива – слива).
7. В іменника твердої групи I відміни, що означає назву птаха, заберіть «а» і одержите кількісний числівник (сорока – сорок).
8. В іменнику твердої групи I відміни, що означає назву птаха, пом'якшіть один із звуків і матимете збірну назву дрібних камінців (галка – галька).
9. До іменника чоловічого роду, що означає назву установи, додайте закінчення «а», то одержите іменник жіночого роду, який означає назву посудини (банк – банка).
10. Замініть кінцевий м'який звук «л» на твердий і з іменника III відміни, що вживається як приправа до страв, матимете іменник середнього роду родового відмінка множини, що означає назву населеного пункту (сіль – сіл).

Інше заняття було присвячено прислів'ям, приказкам і скоромовкам. Студентів було розподілено на дві команди. Першим завданням для студентів було відгадати зашифровані в ребусах прислів'я і приказки (Див. Додаток Л). Команда, яка перша розгадала ребус, отримувала один бал. Наприклад:



На миру і смерть красна

Друге завдання було більш складним. Зважаючи на те, що студенти

експериментальної групи отримували додаткову спеціальність «Мова і література (англійська)», їм було запропоновано гру «Покажи прислів'я» [35].

Мета гри: розвиток потреби у творчій самореалізації, імпровізаційних умінь, педагогічного артистизму.

Хід гри. Перша команда викликала одного з учасників команди суперників. Ведучий пропонував йому показати записане на картці англійське прислів'я своїй команді за допомогою міміки і жестів. Учасники цієї команди повинні були відгадати прислів'я і назвати аналогічне українське прислів'я. Зазначимо, що проведення цієї гри було надзвичайно емоційно насиченим, цікавим. Студенти виявляли знання щодо прислів'їв і приказок, творчість, уяву, артистичні вміння.

Прислів'я і приказки:

- A friend in need is a friend indeed – Друзі пізнаються в біді.
- The mountain has brought birth a mouse – Гора мишу порадила.
- Misfortunes never come along – Біда не приходить одна.
- A bird may be known by its song – Видно птаха по польоту.
- Look not a gift horse in the mouth – Дарованому коневі в зуби не заглядають.
- A man can die but once – Двом смертям не бути, одної не минути.
- All is well that ends well – Кінець діло хвалить.
- Strike while the iron is hot – Куй залізо, поки не загасло.
- A good beginning makes a good ending – Аби почати, а там воно піде.
- Better late than never – Краще пізно, як ніколи.
- Tastes dinner (Every man to his taste) – На любов і смак товариш не всяк.
- Promise little but do much – Не давши слова – держись, а давши – кріпись.
- The devil is not so black as he is painted – Не такий страшний чорт, як його малюють.
- There is no smoke without fire – Диму без вогню не буває.

- Neither fish nor flash nor good reed herring – Ні риба ні м'ясо, а щось неначе гниє.
- One swallow does not make a summer – Одна ластівка не робить весни.
- One scabby sheep will mar the whole flock – Паршива вівця все стадо запоганить.
- If you run after two hares you will catch neither – Хто два зайці гонить, жодного не здогонить.
- Two heads are better than one – Що голова – то розум, а дві краще.
- An hour in the morning is worth two in the evening – Година вранці варта двох у вечері.

Наприкінці заняття було проведено конкурс скоромовок:

- Був собі паламар, його діти паламаренята перепаламарилися.
- Був собі цебер, перецебрився, мав діти цебреньята перецебреньята.
- Ходить посмітюха по смітничку з своїми посмітюшенятами.
- Ходить перепел між полукіпками зі своїми перепеленятками
- Цей ковпак зроблений не по-ковпаківськи. Треба його перековпакувати, щоб він був перековпакований.
- Черепащі з черепашенятами важко змагатися із жабенятами.

Для проведення заняття «Застигла мить» студенти, яким подобався той чи той письменник або поет, об'єднались у творчі групи. Завданням для творчих груп було презентувати свого письменника чи поета (розповісти його біографію, цікаві факти з життя, літературний жанр, у якому він працював, продемонструвати основні літературні твори), використовуючи при цьому медіа-презентацію, документальні фільми, уривки кінофільмів за їхніми творами, міні-вистави за їхніми творами тощо.

Також на практичних заняттях студенти захищали розроблені проекти, над якими працювали самостійно. Майбутні вчителі-філологи повинні були розробити сценарій заходу з української / англійської мов або літератури, який можна провести в загальноосвітньому закладі в позакласний час у

межах Тижня української / англійської мов і літератури або присвяченого певній даті. Готуючи проект, вони повинні були продумати художнє оформлення, музичний супровід, дібрати конкурсні завдання для груп, що будуть задіяні в конкурсах тощо. Майбутніми вчителями було презентовано такі проекти, як: «Що? Де? Коли?», «Щасливий випадок», літературно-мовний КВК, Турнір лінгвістів, Українські вечорниці, віртуальна екскурсія «У світі літератури», «Міфи та легенди України» та ін.

Зазначимо, що всі використані під час практичних занять завдання студентами склалися до портфоліо, яке вони можуть використати в ході педагогічної практики і в подальшій професійній діяльності.

На третьому – імпровізаційно-творчому – етапі реалізовувалася педагогічна умова «Активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки» в межах педагогічного гуртка «Педагогічна майстерня вчителя-філолога» (див. Додаток М).

Перше заняття було проведено у формі дискусії і мало за мету з'ясувати стан обізнаності студентів із театральним мистецтвом, його жанрами, ставлення до театру. Зокрема обговорювалися такі питання: Чи важливе в сучасному світі театральне мистецтво? Яку роль театр відіграє в становленні особистості? Яких відомих театральних акторів Ви знаєте? Чи вплинули вони на Ваше ставлення до театру?

Зазначимо, що думки студентів розділилися. Одні з них зазначали, що театр – це особливий вид мистецтва, який занурює людей у чарівний світ літератури, дає можливість по-іншому зрозуміти твір, навіть подумки «приміряти» на себе роль того чи того героя вистави. Інші студенти наголошували на тому, що сьогодні більшу роль у житті людини, особливо дітей, відіграє кіномистецтво, тим більше, що його можна подивитися і вдома через комп'ютер. До того ж, вони відзначали, що не завжди відвідування театру залишає почуття задоволення через погану гру акторів чи нецікаву п'єсу. Натомість багато студентів у дитинстві мріяли стати акторами, навіть відвідували театральний гурток, яким керував учитель української літератури

і це певною мірою вплинуло і на вибір професії.

На іншому занятті проводилося засідання круглого столу «Чи потрібен артистизм учителю?». Студенти попередньо отримали запитання, обговорення яких передбачалося на занятті:

1. Чи повинен бути артистичним учитель чи йому достатньо знати свій предмет, його методику і любити дітей?
2. Назвіть плюси і мінуси артистизму вчителя.
3. Чи потрібно навчати артистизму вчителів у процесі професійної підготовки?

Зазначимо, що обговорення запропонованих питань виявилось цікавим, емоційно-насиченим і продуктивним. Студентами відзначалося, що будь-який учитель повинен бути артистичним, особливо вчитель-філолог, оскільки його предмет пов'язаний із літературою, вивчення якої передбачає наявність умінь передавати емоції, переживання, роздуми літературних персонажів, ставлення автора (і своє власне) тощо. При цьому застосовуються інтонація вчителя, міміка і жести, пантоміміка, що є артистичними вміннями. Негативним в артистизмі, на їхню думку, є те що вчитель може захопитися собою і не зважати, як це впливатиме на дітей, які почуття в них викликатиме. Якщо це буде занадто награним, фальшивим, то діти одразу це відчують і їхнє ставлення до твору буде не тим, яке бажав би вчитель. Одностайно позитивно відповіли студенти стосовно необхідності навчання артистизму майбутніх учителів у закладах вищої освіти. При цьому вони зауважували, що відчували таку необхідність на попередніх заняттях, коли творче завдання чи вправа вимагала від них виступу перед аудиторією, а вони соромилися, не знали як правильно передати свої емоції, як встати, відчували скутість у м'язах, не могли зосередитися тощо.

Для самостійної роботи студенти одержали завдання опрацювати твір К. Станіславського «Робота актора над собою» й скласти таблицю спільного та відмінного в роботі вчителя і актора.

На наступних заняттях використовувалися вправи, запозичені з

психофізичного тренінгу, розробленого В. Абрамяном [1], що містить вправи на розвиток зорової, слухової, дотикової, спеціальної уваги, формування психофізичної свободи.

Перша група вправ на розвиток уваги була спрямована на розвиток зовнішньої уваги, в яких вихідним пунктом був зовнішній об'єкт (предмет, фактура, звук тощо). Зі студентами проводилися вправи для розвитку зорової, слухової, дотикової, комплексної, спеціальної уваги (див. Додаток Н).

Завдання іншого заняття психофізичного тренінгу були зумовлені тим, що творчій роботі природи педагогічної особистості, за визначенням В. Абрамяна [1], заважають складні умови публічної творчості. Вони полягають у тому, що вчитель, котрий виходить перед аудиторією, потрапляє в певну залежність від неї. Це штовхає його на бажання сподобатися будь-що. У свою чергу, ця залежність (несамостійність) викликає стан безпорадності, розгубленості, скутості, напруженості, хвилювання, страху тощо. Все це створює неприродний стан, який умовно можна назвати неправильним педагогічним самопочуттям (у театральній педагогіці – напруження). Зважаючи на це, зі студентами було проведено другу групу вправ, спрямованих на розвиток професійної, тобто внутрішньої уваги, яка передбачає розвиток умінь переключати увагу (розосереджувати та зосереджувати увагу), релаксації (звільнення від зайвого м'язового напруження).

Наступне заняття педагогічного гуртка було присвячено розвитку професійного дихання (вироблення так званого мовленнєвого слуху вчителів-філологів, складниками якого виступають: фізичний слух (сприймання гучності); фонемічний слух (вміння розрізняти й відтворювати всі звуки рідної мови, зберігати ритмічну структуру слова, фрази, мовного ланцюжка тощо); висотний слух (уміння чути висоту звука, мелодію тощо); тональний слух (сприймання тембру, тону, інтонації); ритмічний слух (відчуття темпоритму мови)), на оволодіння технологією й технікою мовлення, вправи

з дикції (див. Додаток Н).

Зазначимо, що запропоновані на занятті вправи передбачали тривале тренування, тому після пробних вправ на занятті, студентам було рекомендовано виконувати їх вдома самостійно.

Також проводилися вправи на міміку і жести: «Осанка», «Малярна кисть», «Хмара», «Долоньки», «Говірливі руки», «Контроль» (див. Додаток М).

Так, під час проведення вправи «Говірливі руки» студентам пропонувалося зобразити руками певні емоційні стани: спокій, веселощі, задумливість, стурбованість, нервовість, напруженість, здивованість, задоволеність тощо. В ході проведення вправи студентами усвідомлювалося, наскільки використовувані ними жести можуть розповісти про їхній настрій чи емоційний стан. При цьому вони відзначали, що раніше не замислювалися на тому, про що свідчать їхні жести під час спілкування з іншими людьми. Тобто важливим є вміння контролювати свої жести. Надалі кожному студенту пропонувалося вибрати будь-яку тему й пояснити її «класу» біля дошки. При цьому інші студенти, які грали роль «учнів», фіксували застосовувані «вчителем» жести й оцінювали їх. У такий спосіб опрацьовувалися всі типові педагогічні жести: під час роботи у дошки, виклику учня тощо.

Окреме заняття було присвячено розвитку вмінь імпровізації (див. Додаток М). Мета вправ – розвиток потреби у творчій самореалізації, емоційного інтелекту, вмотивування на досягнення успіху, формування комунікативних, проектувальних, імпровізаційних, аналітичних умінь, педагогічного артистизму.

Студенти розподілялися на творчі групи, кожна з яких отримувала завдання продумати й обіграти, як би проводилося заняття з мови чи літератури (дисципліну і тему заняття вони обирали самі), якщо воно відбувається: кабінеті ректора інституту; салоні пароплаву в морі; вночі; влітку (навесні, восени, взимку); на місці історичних подій, на місці, куди

прилетіли інопланетяни. Кожна група повинна була розповісти, що тут відбувалося.

У ході обговорення проведених вправ майбутні вчителі-філологи відзначали, що здобуті на попередніх заняттях гуртка вміння й навички сприяли тому, що виконання отриманих завдань проходило більш продуктивно, ніж раніше, оскільки вони стали більше прислухатися один до одного, не перебивали один одного, вміло вибирали ролі, зважаючи на здібності учасників групи, і вживалися в образ. Це сприяло тому, що виконання завдань кожної вправи викликало інтерес, приносило задоволення і збагачувало їхній досвід щодо організації позакласної творчої діяльності.

Для закріплення набутих під час попередніх занять і самостійного вправляння вмінь було проведено кілька рольових ігор, у яких вони застосовувалися.

Рольова гра «Суд» (за В. Абрамяном [1]).

Мета: розвиток потреби у творчій самореалізації, формування емоційного інтелекту, імпровізаційних умінь, педагогічного артистизму.

Хід вправи

Студентам пропонувалося обіграти байку Л. Глібова «Гава і Лисиця». Було обрано п'ять студентів, які повинні були розіграти суд над Гавою та Лисицею. Гава, вважаючи Лисицю винуватою у зникненні сиру, подає на неї позов до суду. Лисиця подає на Ворону зустрічний позов за наклеп. Персонажі «процесу» – Суддя, два Адвокати та Підсудні. Решта студентів виступали в ролі свідків або очевидців (випадкових перехожих) того, що відбулося. П'ять головних дієвих осіб для ведення «процесу» використовували виключно текст Л. Глібова, особливо Адвокати. Їхні виступи відбувалися виключно за «протоколом» – за текстом байки. Виступи свідків могли бути будь-якими, але Суддя контролював вірогідність фактів, повідомлюваних свідками, за своїм «протоколом». Процес відбувався за всіма правилами цивільного судочинства. Студенти (персонажі) повинні були домогтися виправдання своїх персонажів. Адвокати – відповідно

виправдання своїх підопічних та звинувачення супротивної сторони. Суддя мав домагатися дотримання закону. Свідки відповідальності не несли і могли захищати або звинувачувати кого завгодно. Якщо «справа», подана першим або другим Адвокатами була переконливою, що потребувало вміння інтерпретувати текст (змінювати емоційні модальності), то Суддя виносив свій «вирок», прочитавши перші три рядки байки. Крім Судді, ці рядки жодний персонаж не використовував.

Виконання цієї вправи вимагало від студентів зміни емоційних модальностей (радість, горе, гнів, страх тощо), обов'язкового перевтілення й характерності, вміння швидко перебудовуватися психологічно, обирати найяскравіші засоби для вираження своїх цілей і вміння зайняти вигідне для себе місце на сцені.

Рольова гра «This is the house that Jack built» (за М. Кумпан [22]).

Мета: формування емоційного інтелекту, проектувальних, педагогічного артистизму.

Хід вправи.

Було обрано чотири команди по дев'ять осіб, які грали ролі персонажів вірша: Дім, Пшениця, Синиця, Кіт, Собака, Корова, Стара баба, Пастух, Півень. Інші студенти були глядачами.

На початку роботи виконавці прочитували свій текст, надалі повинні були досягти того, щоб вимовляти свої слова злагоджено, послідовно й своєчасно. Завданням усіх команд було за допомогою певних слів, фраз, вимовлених із правильною інтонацією, передати й запрограмувати особистісне емоційне ставлення до вчинків свого персонажа відповідно до пропонованого жанру.

Так, учасники першої команди грали «чистовий варіант» вірша. Студентам другої групи пропонувалося розіграти вірш у трагедійному ключі. Для цього з тексту вибиралися всі «трагедійні» моменти, наприклад: «нещасна дівчина» (maiden all forlorn), «обірвана, одягнена у лахмітті людина» (man all tattered and torn) або «корова без рогів» (cow with the

crumpled horn) тощо. Після «трагедії» студенти третьої групи грали «комедію». У цьому разі всі щойно зазначені «трагедійні» обставини витлумачувались як комічні. Четвертій команді пропонувалося зіграти взаємини між персонажами за допомогою конкретного фізичного впливу і словесної дії. Наприклад, Кіт лякає й ловить Синицю, Собака за шкірку гамселиє Кота, Корова лягає Собаку та ін.

Такий вид драматизації допомагав студентам відчувати практичну значущість драматичного втілення літературного матеріалу, адаптацію його до конкретних виконавців тощо.

На наступному занятті проводилася битва літературних героїв. Завчасно студенти повинні були розподілитися на пари, які зображали певних літературних героїв. Наприклад: Проня Прокопівна і Свирид Петрович Голохвастий, Наталка Полтавка і Петро, Отелло та Дездемона, Гаррі Потер і Герміона Грейнджер, Ромео та Джульєтта, Скарлетт О'Хара і Ретт Батлер та ін.

Кожна пара повинна була підготувати презентацію своїх літературних персонажів, показавши улюблену сцену із твору, використовуючи при цьому костюми, музичний супровід тощо.

Надалі кожній парі пропонувалося завдання, виконуючи яке вони діяли відповідно до запропонованої ситуації, що записана на картці, наприклад: Ваші герої потрапили на засідання педагогічної ради; готують новорічне свято; проводять екскурсію містом; проводять бесіду з учнями, які порушують дисципліну; спілкуються з батьками невстигаючого учня тощо.

Наступний конкурс був музичним. Учасники повинні були, перебуваючи в образі своїх героїв, виконати пісню відомого естрадного співака.

Для проведення іншого конкурсу шляхом жеребкування пари було об'єднано в команди (наприклад, Проня Прокопівна, Свирид Петрович Голохвастий, Отелло, Дездемона), які повинні були спільно придумати й

обіграти історію зі своїми персонажами.

Після кожного конкурсу обиралися пари, що найкраще, на думку глядачів, виконали завдання.

До заняття круглого столу «Основи режисури й сценарної майстерності» студенти готували повідомлення, в яких розкривалися такі поняття, як «режисура», «режисерський постановчий план», «п'єса», «спектакль», «сценарій», «ідейно-художній і композиційний задум», «сценічна задача», «сценічна увага», «композиційна побудова сценарію», «створення оригінальної п'єси: зав'язка, кульмінація, розв'язка».

Надалі проводилося засідання худради театру. Студентів було розподілено на шість груп, у кожній з яких обиралися режисер і його помічник, сценаристи, декоратори, звукооператори, театральна трупа (актори). Завданням для худради було випустити прем'єру вистави. Вони повинні були написати п'єсу, розробити для неї анонс, визначити персонажі, які будуть задіяні у виставі, обрати виконавців їхніх ролей, продумати художнє й музичне оформлення, форму і зміст запрошень на прем'єру тощо. Проведення цього заняття було спрямоване на розвиток проєктувальних, інтерпретаційних, інтерпретаційних та аналітичних умінь студентів. Набутті знання й навички вони могли використати під час організації шкільного драматичного гуртка або шкільного театру.

Підготовлену п'єсу кожна група демонструвала на подальших заняттях. Завданням глядачів було оцінити актуальність п'єси, її цікавість, артистичні вміння виконавців ролей. Після закінчення театального дійства проводилося обговорення щодо того, яких помилок припустилися в ході підготовки і прем'єри вистави, які моменти не передбачили, чи вдало дібрали акторів, що вдалося, як грали «актори» тощо.

У такий спосіб на заняттях спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі» і педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога» майбутні вчителі набували необхідних знань, умінь і навичок, які вони застосовували під час

проходження шкільної педагогічної практики. Їм було рекомендовано використати матеріали портфоліо, яке вони складали впродовж усіх занять.

Педагогічна практика є однією з провідних ланок у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Студенти-практиканти мають змогу набути перший педагогічний досвід, розвинути особистісні якості і творчі здібності, вдосконалити вміння щодо організації дитячого колективу, добирати цікаві форми і методи роботи з дітьми, спрямованих на розвиток їхнього пізнавального інтересу, зацікавленню вивчення як рідної, так і англійської мови і літератури тощо.

Педагогічна практика має триєдину мету професійної практичної підготовки: освітню – сприяє розвитку професійних знань, їх самостійному набуттю, формуванню професійних умінь і навичок майбутніх учителів; розвивальну – сприяє виробленню мотивації професійної діяльності, розвитку педагогічного мислення, цілевизначення та спрямованості; виховну – сприяє формуванню професійно значущих якостей особистості, навичок самоосвіти і самовдосконалення [12, с. 413].

Означений етап обіймав проходження майбутніми вчителями-філологами педагогічної практики в дитячому оздоровчому таборі і в загальноосвітньому закладі.

Метою педагогічної практики в літньому дитячому оздоровчому таборі було вироблення в майбутніх учителів умінь організовувати дитячий колектив, різноманітні види творчої діяльності дітей, застосовуючи знання, отримані під час викладання спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі», а також на заняттях педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога».

Перед проходженням літньої педагогічної практики студенти ознайомилися з видами творчої й ігрової діяльності, яку доцільно проводити з дітьми в умовах відпочинку в таборі. Їм було рекомендовано використовувати

матеріали портфолію, який вони складали впродовж занять і доповнити їх новими матеріалами: загадки, тощо сценаріями, загадками, шарадами, кросвордами, ребусами, метаграмами, логогрифами, анаграмами, українськими народними іграми тощо, які були спрямовані на поглиблення знань учнів з української мови та літератури.

Під час проходження літньої педагогічної практики в дитячому оздоровчому таборі майбутніми вчителями-філологами було проведено ігри «Покажи прислів'я», «Українські вечорниці», бесіда «Міфи та легенди України», літературно-мовний квест «У пошуках скарбів», квест «Подорож до країни Ввічливості», конкурс «Казка на новий лад», вікторину «Плекаймо рідну мову», завданням якої виступили розгадування українських загадок, ребусів, що містили зашифровані українські прислів'я, шарад тощо.

Зазначимо, що під час проходження практики майбутні вчителі вели «Педагогічний щоденник», у якому аналізували свою діяльність щодо. Така робота допомагала з'ясувати, які знання щодо організації творчої діяльності учнів слід поглибити, які вміння потребують удосконалення. Досвід роботи в літніх оздоровчих таборах значною мірою сприяв покращенню проходження педагогічної практики в загальноосвітньому закладі.

Педагогічна практика в загальноосвітньому закладі організовувалася в межах цілісного освітнього процесу, спрямованого на практичне втілення студентів знань і вмінь з організації позакласної творчої діяльності з учнями 5–8 класів з української / англійської мов і літератури. Метою педагогічної практики в загальноосвітньому закладі було ознайомлення із видами творчої діяльності учнів у позакласний час, залучення студентів до вивчення досвіду вчителів української й англійської мов і літератури з питань організації творчої діяльності учнів у позаурочний час, планування та організації позакласної роботи з української / англійської мов та літератури, вироблення у них первинних умінь з організації різних видів творчої діяльності школярів.

З метою підготовки до педагогічної практики студенти отримали

завдання скласти відповідний план творчої діяльності з учнями 5–8 класів, який передбачав проведення різноманітних позакласних заходів з української / англійської мов та літератури, сценарії мовно-літературних свят, Тижня української / англійської мов і літератури, підготувати сценарії театралізованої вистави.

Так, з учнями 5–6 класів було проведено бесіду «На все впливає слова чистота», в ході якої обговорювалися такі питання, як: «Яке значення має мова в житті людини?», «Чим, на вашу думку, відрізняється цивілізована, культурна людина від дикуна?», «Як виявляється культурний рівень людини?», «Ким вам хочеться бути: особистістю чи дикуном?».

Метою бесіди з учнями 7–8 класів було усвідомити значення мови в організації життя будь-якої спільноти, зрозуміти суть поняття «державна мова», її роль у розвитку науки, культури, держави; викликати бажання до вивчення рідної мови, спонукати до оволодіння її лексичним багатством. Поглиблювати розуміння учнями етики спілкування, формувати негативне ставлення до лихослів'я, переконувати в потребі кожного підвищувати культуру свого мовлення – найголовнішу ознаку загальної культури. Виховувати в учнів патріотизм, любов до рідної мови.

Значний інтерес в учнів викликали бесіди: «Етикет телефонного спілкування», «Слова, що засмічують українську мову?», «Підступні синоніми», «Шаради антонімів», «Народні уявлення українців про міфологічних істот» тощо.

Під час педагогічної практики студентами було проведено зі школярами різноманітні позакласні творчі заходи з української / англійської мов і літератури в позаурочний час: «Конкурс казки про частини мови», «У звичаях, традиціях народу ти душу свого краю пізнавай», «Душа народу в його піснях», літературна вікторина «Світ мудрості», «Мандрівка в історію писемності», «Краса твого імені», «Цей дивовижний світ фразеологізмів», «Подорож до майстерні поетів / письменників рідного краю», «Що? Де?

Коли?», «Щасливий випадок», Турнір лінгвістів, віртуальна екскурсія «У світі літератури», «Стежками світової літератури» тощо.

Разом з учнями було підготовлено і проведено онлайн-вікторину «Говоримо українською», квести «Чари рідної мови», «Народ скаже, як зав'яже», «Острів мовних скарбів», «Академія ввічливих наук».

У позакласний час проводилися заняття в театральній студії, на яких значна увага приділялася ознайомленню учнів з театральним мистецтвом, його особливостями відмінностями від інших видів мистецтва, видами театрів. Під час таких занять школярі знайомилися з основами театральнo-сценічної діяльності, розвивали почуття ритму і координації рухів, пластичну виразність, музичність, набували вмінь створювати образи живих істот за допомогою виразних пластичних рухів і т. ін. Найбільш жваву участь учні брали під час підготовки міні-вистави за мотивами улюблених літературних творів, що вивчаються в межах шкільної програми. Вони із задоволенням читали твори по ролях, готували декорації для вистави, добирали музику, проводили репетиції.

Наприкінці було проведено свято «Театральний фестиваль», на якому силами учнів різних класів було показано інсценізовані уривки народних казок і художніх творів українських письменників: «Красний Іванко і заляте місто», І.Франко «Пофарбований Лис» (5 клас), В. Нестайко «Тореадори із Васюківки», Я. Стельмах «Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера» (6 клас), Г. Тютюнник «Климко», Б.Харчук «Планетник» (7 клас), М.Коцюбинський «Дорогою ціною», І.Карпенко-Карий «Сто тисяч» (8 клас).

У звіті з педагогічної практики, окрім основних завдань, необхідно було надати оцінку організації позакласної творчої діяльності з мови і літератури, зазначаючи, які гуртки, факультативи, студії працюють в школі, скільки дітей у них займаються, яку участь беруть батьки школярів в організації такої діяльності, яку допомогу надає адміністрація школи тощо.

По закінченні педагогічної практики студенти аналізували й оцінювали

ефективність власної творчої діяльності з учнями в позакласній діяльності, яку вони здійснювали під час педагогічної практики, яких знань чи навичок і вмінь їм бракує для організації цієї діяльності.

На підсумковій конференції студентами відзначалося, що заняття спецкурсу і педагогічного гуртка значно допомогли їм під час педагогічної практики, оскільки в них були цікаві матеріали, які вони використовували як у позакласній діяльності, так і під час проведення уроків, що зацікавлювало учнів щодо вивчення мови і літератури. Крім цього, за визнанням деяких студентів, вони не так сильно боялися школярів, оскільки навчилися контролювати свої емоції, жести і рухи, а також допоміг їм набутий під час занять досвід публічного виступу перед аудиторією тощо.

Відтак, реалізація моделі з упровадженням визначених педагогічних умов сприяло підготовці майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

2.3. Порівняльний аналіз рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження

По завершенні формувального етапу експерименту було проведено повторний зріз, метою якого було виявлення змін рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів в експериментальних і контрольних групах за методиками, що застосовувалися на констатувальному етапі експерименту.

Наведемо одержані результати за визначеними критеріями підготовленості учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів у тій послідовності, що й на констатувальному етапі експерименту.

Так, за показниками потребнісно-змістового критерію підготовленості

учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів було з'ясовано, внаслідок проведення формувального експерименту відбулися значні зміни в експериментальній групі. У контрольній групі також результати змінилися, проте не так суттєво.

За результатами діагностики рівнів наявності потреби у творчій самореалізації, що є показником потребнісно-змістового критерію, на прикінцевому етапі експерименту було одержано такі дані: за параметром «Творче мислення» на достатньому рівні виявлено 37,2% студентів ЕГ і 18,5% КГ, на задовільному рівні – 50,4% респондентів ЕГ та 47,2% КГ, на низькому рівні – 12,4% майбутніх учителів ЕГ і 34,3% КГ; за параметром «Допитливість» на достатньому рівні зафіксовано 37,9% студентів ЕГ і 18,2% КГ, на задовільному рівні – 49,9% респондентів ЕГ та 47,4% КГ, на низькому рівні – 12,2% майбутніх учителів ЕГ і 34,4% КГ; за параметром «Оригінальність» на достатньому рівні перебували 37,6% студентів ЕГ і 18,5% КГ, на задовільному рівні – 50,5% респондентів ЕГ та 47,1% КГ, на низькому рівні – 11,9% майбутніх учителів ЕГ і 34,4% КГ; за параметром «Уява» на достатньому рівні виявлено 37,6% студентів ЕГ і 18,3% КГ, на задовільному рівні – 50,1% респондентів ЕГ та 47,5% КГ, на низькому рівні – 12,3% майбутніх учителів ЕГ і 34,2% КГ; за параметром «Інтуїція» на достатньому рівні зафіксовано 37,7% студентів ЕГ і 17,9% КГ, на задовільному рівні – 49,8% респондентів ЕГ та 47,5% КГ, на низькому рівні – 12,5% майбутніх учителів ЕГ і 34,6% КГ; за параметром «Емоційність, емпатія» на достатньому рівні виявлено 37,8% студентів ЕГ і 18,0% КГ, на задовільному рівні – 50,3% респондентів ЕГ та 47,6% КГ, на низькому рівні – 11,9% майбутніх учителів ЕГ і 34,4% КГ; за параметром «Почуття гумору» на достатньому рівні перебували 37,3% студентів ЕГ і 18,0% КГ, на задовільному рівні – 49,9% респондентів ЕГ та 47,1% КГ, на низькому рівні – 12,8% майбутніх учителів ЕГ і 34,9% КГ; за параметром «Творче ставлення до професії» на достатньому рівні зафіксовано 37,5% студентів ЕГ і 18,3% КГ, на задовільному рівні – 50,2% респондентів ЕГ та 47,6% КГ, на низькому

рівні – 12,3% майбутніх учителів ЕГ і 34,1% КГ.

За показником «Наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності» результати також покращилися в обох групах: достатнього рівня досягли 37,5% студентів ЕГ і 19,1% КГ, задовільний рівень виявили 49,1% респондентів ЕГ і 46,4% КГ, на низькому рівні залишилося лише 13,4% майбутніх учителів ЕГ та 34,5% КГ.

Найбільш суттєві зміни в обох групах відбулися за показником «Наявність фахових знань», що пов'язано з вивченням відповідних дисциплін. Натомість в експериментальній групі, в якій проводилися додаткові заняття з мови і літератури, результати виявилися вищими. Так, на достатньому рівні було зафіксовано 36,6% студентів ЕГ і 20,0% КГ, на задовільному рівні перебувало 49,1% респондентів ЕГ та 49,1% КГ, на низькому рівні зафіксовано 14,3% майбутніх учителів ЕГ і 30,9% КГ.

За результатами діагностування рівнів обізнаності студентів із сутністю і видами позакласної творчої діяльності, що є показником потребнісно-змістового критерію було одержано такі дані: «Знання вікових та індивідуальних особливостей школярів» (достатній рівень – 35,7% ЕГ, 19,0% КГ, задовільний рівень – 48,4% ЕГ, 46,5% КГ, низький рівень – 15,9% ЕГ, 34,5% КГ), «Знання щодо сутності позакласної творчої діяльності» (достатній рівень – 35,6% ЕГ, 19,1% КГ, задовільний рівень 48,2% ЕГ, 46,5% КГ, низький рівень – 16,2% ЕГ, 34,5% КГ), «Знання щодо сутності позакласної творчої діяльності вчителя української/англійської мови та літератури» (достатній рівень – 35,5% ЕГ, 18,9% КГ, задовільний рівень – 47,9% ЕГ, 46,6% КГ, низький рівень – 16,6% ЕГ, 34,5% КГ), «Знання методики організації позакласної творчої діяльності в загальноосвітній школі» (достатній рівень – 35,8% ЕГ, 19,1% КГ, задовільний рівень – 48,0% ЕГ, 46,5% КГ, низький рівень – 16,2% ЕГ, 34,4% КГ), «Знання щодо видів позакласної творчої діяльності з мови та літератури» (достатній рівень – 35,3% ЕГ, 19,2% КГ, задовільний рівень – 48,2% ЕГ, 46,3% КГ, низький рівень – 16,5% ЕГ, 34,5% КГ), «Знання щодо забезпечення сприятливих умов,

які б виявили й розкрили творчі здібності особистості» (достатній рівень – 35,6% ЕГ, 18,9% КГ, задовільний рівень – 48,1% ЕГ, 46,5% КГ, низький рівень – 16,3% ЕГ, 34,6% КГ).

Порівняльні дані рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за показниками потребнісно-змістового критерію на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за потребнісно-змістовим критерієм на констатувальному і прикінцевому етапі експерименту (у %)

Показники	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність потреби у творчій самореалізації	Конст.	13,4	14,5	39,3	41,8	47,3	43,7
	Прикін.	37,5	18,2	50,0	47,3	12,5	34,5
Наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності	Конст.	14,3	16,4	41,1	43,6	44,6	40,0
	Прикін.	37,5	19,1	49,1	46,4	13,4	34,5
Наявність фахових знань	Конст.	13,4	14,5	40,2	42,7	46,4	42,8
	Прикін.	36,6	20,0	49,1	49,1	14,3	30,9
Обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності	Конст.	12,5	15,5	39,3	41,8	48,2	42,7
	Прикін.	35,7	19,1	48,2	46,4	16,1	34,5
\bar{X}	Конст.	13,4	15,5	40,2	42,7	46,4	41,8
	Прикін.	36,6	19,1	49,1	47,3	14,3	33,6

Як видно з таблиці 2.7, за показником «Наявність потреби у творчій

самореалізації» було одержано такі результати: достатній рівень виявили 37,5% студентів ЕГ (було 13,4%) і 18,2% КГ (було 14,5%), задовільний рівень – 50,0% респондентів ЕГ (було 39,3%) та 47,3% КГ (було 41,8%), низький рівень – 12,5% майбутніх учителів ЕГ (було 47,3%) і 34,5% КГ (було 43,7%).

За показником «Наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності» було одержано такі результати: достатній рівень показали 37,5% студентів ЕГ (було 14,3%) і 19,1% КГ (було 16,4%), задовільний рівень – 49,1% респондентів ЕГ (було 41,1%) та 46,4% КГ (було 43,6%), низький рівень – 13,4% майбутніх учителів ЕГ (було 44,6%) і 34,5% КГ (було 40,0%).

За показником «Наявність фахових знань» достатній рівень зафіксовано у 36,6% студентів ЕГ (було 13,4%) і 20,0% КГ (було 14,5%), задовільний рівень – у 49,1% респондентів ЕГ (було 40,2%) та 49,1% КГ (було 42,7%), низький рівень – у 14,3% майбутніх учителів ЕГ (було 46,4%) і 30,9% КГ (42,8%).

За показником «Обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності» було одержано такі результати: достатній рівень показали 35,7% студентів ЕГ (було 12,5%) і 19,1% КГ (було 15,5%), задовільний рівень – 48,2% респондентів ЕГ (було 39,3%) та 46,4% КГ (було 41,8%), низький рівень – 16,1% майбутніх учителів ЕГ (було 48,2%) і 34,5% КГ (було 42,7%).

У цілому за потребнісно-змістовим критерієм підготовленість до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на прикінцевому етапі експерименту достатній рівень виявили 36,6% респондентів ЕГ (було 13,4%) і 19,1% КГ (було 15,5%), задовільний рівень – 49,1% студентів ЕГ (було 40,2%) та 47,3% КГ (було 42,7%), низький рівень – 14,3% майбутніх учителів ЕГ (було 46,4%) і 33,6% КГ (було 41,8%).

Динаміку рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за потребнісно-змістовим критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано на рис. 2.2.

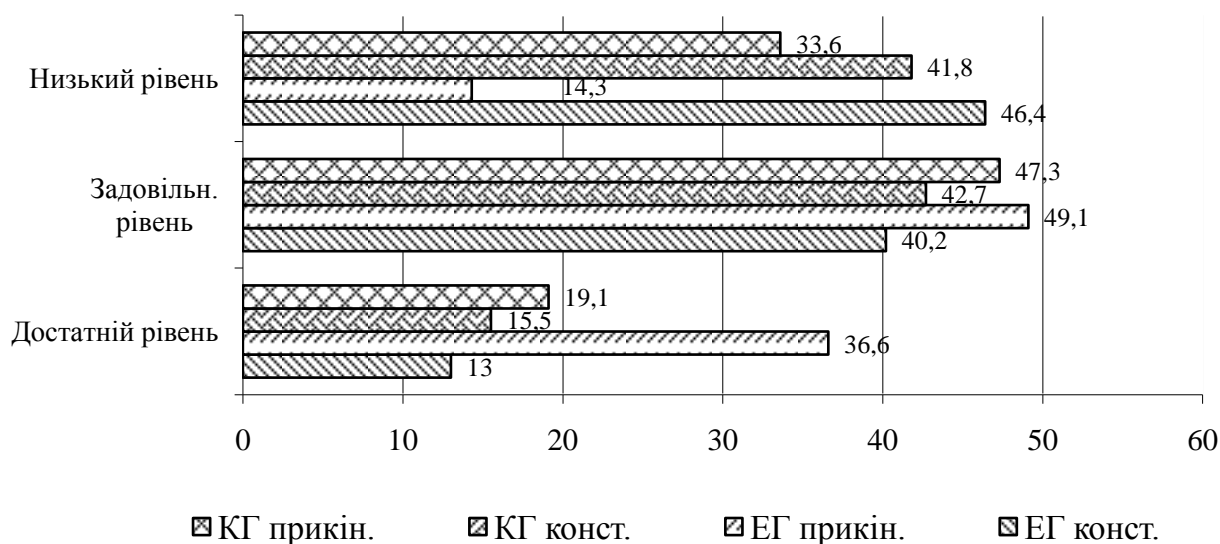


Рис. 2.2. Динаміка рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за потребнісно-змістовим критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

Як видно з рис. 2.2, відчутні зміни в рівнях підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за потребнісно-змістовим критерієм відбулися в експериментальній групі, в якій відповідно до мети дослідження проводилася цілеспрямована робота. Так, на достатньому рівні результати збільшилися на 23,2%, на задовільному рівні – на 8,9%, а на низькому рівні результати зменшилися на 32,1%.

У контрольній групі зміни, що відбулися в рівнях підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за означеним критерієм, не такі суттєві порівняно з експериментальною групою. На достатньому рівні результати збільшилися лише на 3,6%, на задовільному – на 4,6%, на низькому результати зменшилися на 8,2%.

Одержані результати є свідченням цілеспрямованої роботи зі студентами експериментальної групи, оскільки в ході їх проведення використовувалися творчі завдання, рольові й ділові ігри, які потребували не лише знань щодо сутності позакласної творчої діяльності, а й поглиблення

знань із фахових дисциплін, до того ж більшість занять мали змагальний характер, що вмотивовувало студентів на досягнення успіху тощо.

Наступним кроком прикінцевого етапу дослідження було визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за операційно-діяльнісним критерієм.

За показником «Наявність проектувальних умінь» на прикінцевому етапі експерименту було одержано такі результати: «Уміння організувати самостійну роботу учнів при знаходженні рішення проблеми» (достатній рівень – 36,5% ЕГ, 21,5% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,7% КГ; низький рівень – 16,8% ЕГ, 30,8% КГ), «Уміння висувати гіпотези вирішення визначеної проблеми» (достатній рівень – 36,3% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,2% КГ; низький рівень – 17,0% ЕГ, 34,2% КГ), «Уміння бачити різні шляхи вирішення певної проблеми» (достатній рівень – 36,5% ЕГ, 21,4% КГ; задовільний рівень – 46,4% ЕГ, 44,8% КГ; низький рівень – 17,1% ЕГ, 33,8% КГ), «Уміння стимулювати інтерес, активність, мислення учнів» (достатній рівень – 36,7% ЕГ, 22,6% КГ; задовільний рівень – 46,4% ЕГ, 44,6% КГ; низький рівень – 16,9% ЕГ, 32,8% КГ), «Уміння сформулювати проблемні завдання» (достатній рівень – 36,5% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,4% КГ; низький рівень – 16,8% ЕГ, 34,0% КГ), «Уміння застосовувати науково-дослідницький метод у своїй діяльності» (достатній рівень – 36,7% ЕГ, 21,9% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,3% КГ; низький рівень – 16,6% ЕГ, 33,8% КГ), «Уміння проводити експеримент» (достатній рівень – 36,5% ЕГ, 22,0% КГ; задовільний рівень – 46,6% ЕГ, 44,5% КГ; низький рівень – 16,9% ЕГ, 33,5% КГ), «Уміння застосовувати нові інформаційні технології» (достатній рівень – 36,6% ЕГ, 21,7% КГ; задовільний рівень – 46,2% ЕГ, 44,8% КГ; низький рівень – 17,2% ЕГ, 33,5% КГ), «Уміння моделювати активну діяльність учнів» (достатній рівень – 36,5% ЕГ, 21,5% КГ; задовільний рівень – 46,8% ЕГ, 44,7% КГ; низький рівень – 16,7% ЕГ, 33,8% КГ), «Уміння прогнозувати зміни стану

особистісних досягнень учнів» (достатній рівень – 36,4% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,5% КГ; низький рівень – 16,9% ЕГ, 33,9% КГ), «Уміння вибирати адекватну модель навчання» (достатній рівень – 36,4% ЕГ, 21,9% КГ; задовільний рівень – 46,3% ЕГ, 44,3% КГ; низький рівень – 17,3% ЕГ, 33,8% КГ), «Уміння вибирати адекватну модель поведінки» (достатній рівень – 36,4% ЕГ, 21,8% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,6% КГ; низький рівень – 16,9% ЕГ, 33,6% КГ), «Уміння проектувати план навчально-виховної діяльності» (достатній рівень – 36,8% ЕГ, 21,7% КГ; задовільний рівень – 46,1% ЕГ, 44,4% КГ; низький рівень – 17,1% ЕГ, 33,9% КГ), «Уміння організовувати роботу груп» (достатній рівень – 36,7% ЕГ, 22,0% КГ; задовільний рівень – 46,7% ЕГ, 44,7% КГ; низький рівень – 16,6% ЕГ, 33,3% КГ), «Уміння аналізувати свої стереотипи та змінювати їх» (достатній рівень – 36,5% ЕГ, 21,8% КГ; задовільний рівень – 46,3% ЕГ, 44,1% КГ; низький рівень – 17,2% ЕГ, 34,1% КГ).

Позитивні зміни на прикінцевому етапі експерименту відбулися й за показником «Наявність комунікативно-організаційних умінь». Так, достатній рівень комунікативних здібностей зафіксовано у 39,7% майбутніх учителів ЕГ та 23,8% КГ, організаційних здібностей у 38,6% студентів ЕГ і 23,8% КГ. Задовільний рівень комунікативних здібностей виявили 50,2% студентів ЕГ і 48,4% КГ, організаційних здібностей – 48,8% респондентів ЕГ і 48,0% КГ. На низькому рівні оцінили свої комунікативні здібності 10,9% респондентів ЕГ і 28,6% у КГ, організаційні здібності – 10,8% в ЕГ та 28,1% у КГ.

Результати діагностування рівнів сформованості інтерпретаційних умінь за показником операціонально-діяльнісного критерію на прикінцевому етапі експерименту виявилися такими: «Уміння аналізувати й систематизувати навчальний матеріал» (достатній рівень – 38,3% ЕГ, 22,7% КГ; задовільний рівень – 48,1% ЕГ, 46,7% КГ; низький рівень – 13,6% ЕГ, 30,6% КГ), «Уміння доходити логічних висновків» (достатній рівень – 38,4% ЕГ, 22,4% КГ; задовільний рівень – 47,9% ЕГ, 46,3% КГ; низький рівень – 13,7% ЕГ, 31,3% КГ), «Уміння знаходити необхідну інформацію для

закріплення матеріалу, що вивчається» (достатній рівень – 38,6% ЕГ, 22,6% КГ; задовільний рівень – 48,4% ЕГ, 46,1% КГ; низький рівень – 13,0% ЕГ, 31,3% КГ), «Уміння інтерпретувати вже отримані знання у вивченні нового матеріалу» (достатній рівень – 38,5% ЕГ, 22,8% КГ; задовільний рівень – 47,9% ЕГ, 46,7% КГ; низький рівень – 13,6% ЕГ, 30,5% КГ), «Уміння добирати навчальний матеріал для інтерпретації школярами» (достатній рівень – 38,3% ЕГ, 22,5% КГ; задовільний рівень – 48,3% ЕГ, 46,4% КГ; низький рівень – 13,4% ЕГ, 31,1% КГ).

За показником «Наявність аналітичних умінь» результати на прикінцевому етапі експерименту також змінилися на краще в обох групах: «Уміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання» (достатній рівень – 39,3% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 48,9% ЕГ, 47,3% КГ; низький рівень – 11,8% ЕГ, 31,1% КГ), «Гнучкість та оперативність мислення» (достатній рівень – 39,1% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 49,4% ЕГ, 47,7% КГ; низький рівень – 11,5% ЕГ, 30,7% КГ), «Спостережливість» (достатній рівень – 39,1% ЕГ, 21,7% КГ; задовільний рівень – 49,5% ЕГ, 47,4% КГ; низький рівень – 11,4% ЕГ, 30,9% КГ), «Схильність до аналізу педагогічної діяльності» (достатній рівень – 39,4% ЕГ, 21,5% КГ; задовільний рівень – 48,8% ЕГ, 47,2% КГ; низький рівень – 11,8% ЕГ, 31,3% КГ), «Креативність та її прояв у педагогічній діяльності» (достатній рівень – 39,6% ЕГ, 21,8% КГ; задовільний рівень – 49,3% ЕГ, 47,1% КГ; низький рівень – 11,1% ЕГ, 31,1% КГ), «Схильність до синтезу й узагальнення» (достатній рівень – 39,1% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 47,5% КГ; низький рівень – 11,9% ЕГ, 30,9% КГ), «Пам'ять та її оперативність» (достатній рівень – 39,3% ЕГ, 21,9% КГ; задовільний рівень – 49,2% ЕГ, 47,1% КГ; низький рівень – 11,5% ЕГ, 31,0% КГ), «Уміння слухати» (достатній рівень – 39,7% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 48,9% ЕГ, 48,7% КГ; низький рівень – 11,4% ЕГ, 29,7% КГ), «Уміння виокремлювати та засвоювати конкретний зміст» (достатній рівень – 39,1% ЕГ, 21,8% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 47,2% КГ; низький рівень –

11,9% ЕГ, 31,0% КГ), «Уміння доводити та відстоювати власні твердження» (достатній рівень – 39,3% ЕГ, 21,8% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 47,1% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 31,1% КГ), «Уміння бачити суперечності та проблеми» (достатній рівень – 39,1% ЕГ, 21,7% КГ; задовільний рівень – 49,2% ЕГ, 47,4% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 30,9% КГ), «Уміння переносити знання й уміння в нові ситуації» (достатній рівень – 39,5% ЕГ, 21,9% КГ; задовільний рівень – 48,8% ЕГ, 47,4% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 30,7% КГ), «Уміння відмовитися від усталених шаблонів» (достатній рівень – 39,4% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 47,3% КГ; низький рівень – 11,6% ЕГ, 31,1% КГ), «Незалежність суджень» (достатній рівень – 39,6% ЕГ, 21,8% КГ; задовільний рівень – 49,1% ЕГ, 47,4% КГ; низький рівень – 11,3% ЕГ, 30,8% КГ), «Здатність до самоаналізу та рефлексії» (достатній рівень – 39,2% ЕГ, 21,7% КГ; задовільний рівень – 49,3% ЕГ, 47,4% КГ; низький рівень – 11,5% ЕГ, 30,9% КГ), «Здатність до самоорганізації та мобілізації» (достатній рівень – 39,5% ЕГ, 21,9% КГ; задовільний рівень – 49,2% ЕГ, 47,4% КГ; низький рівень – 11,3% ЕГ, 30,7% КГ), «Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку» (достатній рівень – 39,2% ЕГ, 21,7% КГ; задовільний рівень – 49,1% ЕГ, 47,1% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 31,2% КГ), «Здатність організувати самоосвітню діяльність інших» (достатній рівень – 39,5% ЕГ, 21,6% КГ; задовільний рівень – 48,8% ЕГ, 47,5% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 30,9% КГ).

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за показниками операційно-діяльнісного критерію на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано в таблиці 2.8.

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за операційно-діяльнісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

Показники	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність проєктувальних умінь	Конст.	14,3	13,6	39,3	40,0	46,4	46,4
	Прикін.	36,6	21,8	46,4	44,6	17,0	33,6
Наявність комунікативно-організаційних умінь	Конст.	16,1	15,5	42,8	43,6	41,1	40,9
	Прикін.	39,3	23,6	50,0	48,2	10,7	28,2
Наявність інтерпретаційних умінь	Конст.	15,2	14,5	41,1	41,8	43,7	43,7
	Прикін.	38,4	22,7	48,2	46,4	13,4	30,9
Наявність аналітичних умінь	Конст.	14,3	15,2	40,2	40,2	45,5	44,6
	Прикін.	39,3	21,8	49,1	47,3	11,6	30,9
\bar{X}	Конст.	15,2	14,5	41,1	41,8	43,7	43,6
	Прикін.	38,4	22,7	48,2	46,4	13,4	30,9

Як бачимо з таблиці 2.8, за показником операційно-діяльнісного критерію «Наявність проєктувальних умінь» на достатньому рівні виявлено 36,6% студентів ЕГ (було 14,3%) і 21,8% КГ (було 13,6%), на задовільному рівні – 46,4% респондентів ЕГ (було 39,3%) і 44,6% КГ (було 40,0%), на низькому рівні – 17,0% майбутніх учителів ЕГ (було 46,4%) і 33,6% КГ (було 46,4%). За показником «Наявність комунікативно-організаційних умінь» на достатньому рівні зафіксовано 39,3% студентів ЕГ (було 16,1%) і 23,6% КГ (було 15,5%), на задовільному рівні – 50,0% респондентів ЕГ (було 42,8%) та 48,2% КГ (було 43,6%), на низькому рівні – 10,7% майбутніх учителів ЕГ (було 41,1%) і 28,2% КГ (було 40,9%). За показником «Наявність інтерпретаційних умінь» достатній рівень показали 38,4% респондентів ЕГ

(було 15,2%) і 22,7% КГ (було 14,5%), задовільний рівень – 48,2% студентів ЕГ (було 41,1%) та 46,4% КГ (було 41,8%), низький рівень – 13,4% майбутніх учителів ЕГ (було 43,7%) і 30,9% КГ (було 43,7%). За показником «Наявність аналітичних умінь» на достатньому рівні перебувало 39,3% студентів ЕГ (було 14,3%) і 21,8% КГ (було 15,2%), на задовільному рівні – 49,1% майбутніх учителів ЕГ (було 40,2%) та 47,3% КГ (було 40,2%), на низькому рівні – 11,6% респондентів ЕГ (було 45,5%) і 30,9% КГ (було 44,6%).

Загалом за операціонально-діяльнісним критерієм достатній рівень виявили 38,4% студентів ЕГ (було 15,2%) і 22,7% КГ (було 14,5%), задовільний рівень – 48,2% респондентів ЕГ (було 41,1%) та 46,4% КГ (було 41,8%), низький рівень – 13,4% майбутніх учителів ЕГ (було 43,7%) і 30,9% КГ (було 43,6%).

Динаміку рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за операційно-діяльнісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано на рис. 2.3.

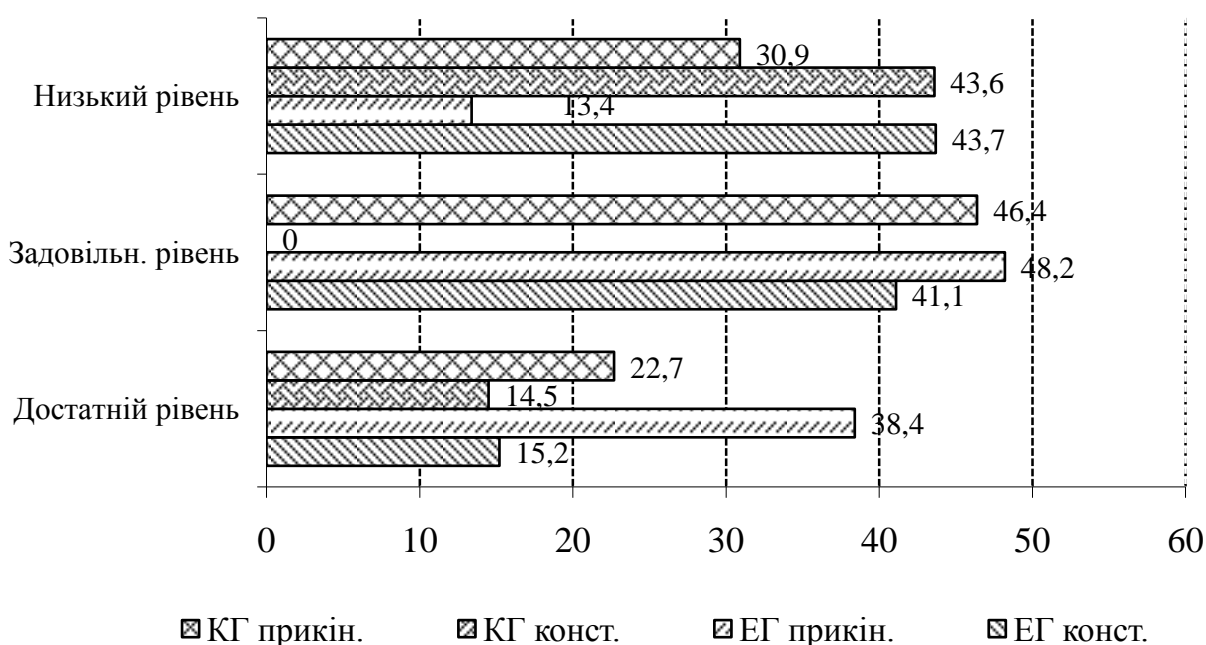


Рис. 2.3. Динаміка рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за операціонально-діяльнісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

Як видно з рис. 2.3, у рівнях підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за операційно-діяльнісним критерієм відчутні зміни відбулися в експериментальній групі, в якій проводилася цілеспрямована робота. Так, на достатньому рівні результати збільшилися на 23,2%, на задовільному рівні – на 7,1%, а на низькому рівні результати зменшилися на 30,3%.

У контрольній групі зміни, що відбулися в рівнях підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за означеним критерієм, не такі суттєві порівняно з експериментальною групою. На достатньому рівні результати збільшилися лише на 8,2%, на задовільному рівні – на 4,6%, на низькому рівні результати зменшилися на 12,7%.

Покращення результатів зумовлено тим, що в ході формувального етапу експерименту, виконуючи різноманітні завдання мали можливість проектувати й аналізувати свою діяльність, проведення кожного заняття ґрунтувалося на взаємодії студентів і завершувалося обов'язковим обговоренням, що сприяло формуванню комунікативних й аналітичних умінь. У контрольній групі, де не впроваджувалися педагогічні умови, дані за означеним критерієм також підвищилися, проте вони виявилися не такими результативними.

Наступним кроком прикінцевого етапу експерименту було визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за індивідуально-творчим критерієм. Одержані дані засвідчили значне покращення в експериментальній групі. В контрольній групі зміни були дещо меншими.

Так, за показником «Наявність креативності» було одержано такі результати: «Я не бажав би роботи, в якій все чітко визначено» (достатній рівень – 37,2% ЕГ, 18,1% КГ; задовільний рівень – 48,9% ЕГ, 49,8% КГ;

низький рівень – 13,9% ЕГ, 32,1% КГ), «Я люблю й розумію абстрактний живопис» (достатній рівень – 37,6% ЕГ, 18,0% КГ; задовільний рівень – 49,5% ЕГ, 50,2% КГ; низький рівень – 12,9% ЕГ, 31,8% КГ), «Мені не подобається регламентована робота» (достатній рівень – 37,7% ЕГ, 18,2% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 49,9% КГ; низький рівень – 13,3% ЕГ, 31,9% КГ), «Не люблю відвідувати музеї, оскільки всі вони однакові» (достатній рівень – 37,3% ЕГ, 18,5% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 50,1% КГ; низький рівень – 13,7% ЕГ, 31,4% КГ), «Люблю фантазувати» (достатній рівень – 37,2% ЕГ, 18,4% КГ; задовільний рівень – 49,1% ЕГ, 50,0% КГ; низький рівень – 13,7% ЕГ, 31,6% КГ), «Різноманітні захоплення роблять життя людини багатшим» (достатній рівень – 37,6% ЕГ, 18,1% КГ; задовільний рівень – 48,8% ЕГ, 50,4% КГ; низький рівень – 13,6% ЕГ, 31,5% КГ), «Один і той самий спектакль/фільм можна дивитися багато разів, головне – гра акторів, нова інтерпретація» (достатній рівень – 37,7% ЕГ, 18,0% КГ; задовільний рівень – 49,5% ЕГ, 49,7% КГ; низький рівень – 12,8% ЕГ, 32,3% КГ), «Я більше волів би бути закрійником, ніж кравцем» (достатній рівень – 37,2% ЕГ, 18,3% КГ; задовільний рівень – 49,3% ЕГ, 50,2% КГ; низький рівень – 13,5% ЕГ, 31,5% КГ), «Мені більше подобається процес діяльності, ніж її кінцевий результат» (достатній рівень – 37,4% ЕГ, 18,1% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 50,0% КГ; низький рівень – 13,6% ЕГ, 31,9% КГ), «Навіть у налагодженій справі намагаюся творчо змінити щось» (достатній рівень – 37,5% ЕГ, 18,4% КГ; задовільний рівень – 49,2% ЕГ, 49,8% КГ; низький рівень – 13,3% ЕГ, 31,8% КГ), «Я подекуди сумніваюся навіть у тому, що для інших очевидно» (достатній рівень – 37,2% ЕГ, 18,1% КГ; задовільний рівень – 49,4% ЕГ, 50,3% КГ; низький рівень – 13,4% ЕГ, 31,6% КГ), «Абстрактні картини дають більшу поживу для роздумів» (достатній рівень – 37,4% ЕГ, 18,3% КГ; задовільний рівень – 48,9% ЕГ, 49,7% КГ; низький рівень – 13,7% ЕГ, 32,0% КГ), «Я не хотів би підпорядковувати своє життя певній системі» (достатній рівень – 37,6% ЕГ, 18,5% КГ; задовільний рівень – 49,1% ЕГ, 49,8% КГ; низький рівень – 13,3%

ЕГ, 31,7% КГ), «Мені подобається робота дизайнера» (достатній рівень – 37,4% ЕГ, 18,4% КГ; задовільний рівень – 49,3% ЕГ, 50,0% КГ; низький рівень – 13,3% ЕГ, 31,6% КГ), «Не люблю ходити одним і тим самим шляхом» (достатній рівень – 37,5% ЕГ, 18,2% КГ; задовільний рівень – 48,7% ЕГ, 49,9% КГ; низький рівень – 13,8% ЕГ, 31,9% КГ).

Результати рівнів прояву наступного показника індивідуально-творчого критерію «Наявність емоційного інтелекту» також змінилися в обох групах, проте в експериментальній групі вони були значно кращими: «Емоційна обізнаність» (достатній рівень – 39,9% ЕГ, 20,2% КГ; задовільний рівень – 50,6% ЕГ, 49,9% КГ; низький рівень – 9,5% ЕГ, 29,9% КГ), «Управління своїми емоціями (емоційна відхідливість)» (достатній рівень – 40,2% ЕГ, 19,9% КГ; задовільний рівень – 50,5% ЕГ, 50,3% КГ; низький рівень – 9,3% ЕГ, 29,8% КГ), «Самомотивація (вільне управління своїми емоціями)» (достатній рівень – 40,1% ЕГ, 20,1% КГ; задовільний рівень – 50,2% ЕГ, 50,1% КГ; низький рівень 9,7% ЕГ, 29,8% КГ), «Емпатія» (достатній рівень – 39,8% ЕГ, 20,2% КГ; задовільний рівень – 51,0% ЕГ, 49,7% КГ; низький рівень – 9,2% ЕГ, 30,1% КГ), «Розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей)» (достатній рівень – 39,9% ЕГ, 20,1% КГ; задовільний рівень – 51,1% ЕГ, 50,0% КГ; низький рівень – 9,0% ЕГ, 29,9% КГ).

За показником «Наявність педагогічного артистизму» одержані на прикінцевому етапі експерименту результати також змінилися на краще: «Чи часто Ви відчуваєте творче самопочуття (стан душевного підйому, натхнення, повної мобілізації сил)?» (достатній рівень – 39,2% ЕГ, 19,3% КГ; задовільний рівень – 49,1% ЕГ, 49,3% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 31,4% КГ), «Чи багато Вам потрібно часу для того, щоб «зібратися» перед відповідальним заходом (відкритий урок, виступ тощо)?» (достатній рівень – 39,4% ЕГ, 19,1% КГ; задовільний рівень – 48,9% ЕГ, 48,9% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 32,0% КГ), «Чи часто Ви відчуваєте почуття ніяковості, незручності, виступаючи перед великою аудиторією?» (достатній рівень –

39,1% ЕГ, 18,9% КГ; задовільний рівень – 49,3% ЕГ, 49,3% КГ; низький рівень – 11,6% ЕГ, 31,8% КГ), «Чи подобається Вам бути в центрі уваги?» (достатній рівень – 39,2% ЕГ, 18,9% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 49,2% КГ; низький рівень – 11,8% ЕГ, 31,9% КГ), «Чи легко Вам вдається переконати людей у своїй думці?» (достатній рівень – 39,1% ЕГ, 19,0% КГ; задовільний рівень – 48,9% ЕГ, 49,2% КГ; низький рівень – 12,0% ЕГ, 31,8% КГ), «Чи любите Ви малювати, танцювати, чи граєте на музичному інструменті?» (достатній рівень – 39,0% ЕГ, 19,2% КГ; задовільний рівень – 49,1% ЕГ, 48,8% КГ; низький рівень – 11,9% ЕГ, 32,0% КГ), «Коли Ви слухаєте музику, чи уявляєте Ви її колір, якісь образи?» (достатній рівень – 39,4% ЕГ, 19,0% КГ; задовільний рівень – 48,9% ЕГ, 49,1% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 31,9% КГ), «Чи часто Ви ділитеся своїми почуттями з довколишніми людьми?» (достатній рівень – 39,4% ЕГ, 18,8% КГ; задовільний рівень – 49,2% ЕГ, 49,5% КГ; низький рівень – 11,4% ЕГ, 31,7% КГ), «Чи можете Ви уявити себе актором?» (достатній рівень – 39,3% ЕГ, 19,2% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 48,8% КГ; низький рівень – 11,7% ЕГ, 32,0% КГ), «Чи часто Ви бачите себе з боку?» (достатній рівень – 39,4% ЕГ, 19,2% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 49,0% КГ; низький рівень – 11,6% ЕГ, 31,8% КГ), «Чи говорили Вам, що від Вас можна «зарядитись» енергією?» (достатній рівень – 39,2% ЕГ, 19,1% КГ; задовільний рівень – 49,0% ЕГ, 49,0% КГ; низький рівень – 11,8% ЕГ, 31,9% КГ), «Чи здатні Ви приховати свій поганий настрій?» (достатній рівень – 39,1% ЕГ, 19,2% КГ; задовільний рівень – 49,3% ЕГ, 48,9% КГ; низький рівень – 11,6% ЕГ, 31,9% КГ).

За результатами діагностування наявності вмінь педагогічної імпровізації, що є показником індивідуально-творчого критерію, за запропонованими ствердженнями на прикінцевому етапі експерименту було одержано такі дані: «Я миттєво відчуваю доцільність чи недоцільність будь-яких моїх дій, що здійснилися або плануються» (достатній рівень – 40,3% ЕГ, 18,2% КГ; задовільний рівень – 50,8% ЕГ, 46,2% КГ; низький рівень – 8,9%

ЕГ, 35,6% КГ), «Коли я бачу діяльність учителя, який мені подобається, або читаю опис привабливої для мене педагогічної діяльності, я одразу розумію, чи може в мене це вийти» (достатній рівень – 40,3% ЕГ, 18,4% КГ; задовільний рівень – 50,6% ЕГ, 46,1% КГ; низький рівень – 9,1% ЕГ, 35,5% КГ), «Я легко можу побачити світ очима якогось конкретного мого учня» (достатній рівень – 40,2% ЕГ, 18,5% КГ; задовільний рівень – 50,8% ЕГ, 46,3% КГ; низький рівень – 9,0% ЕГ, 35,2% КГ), «Я цікавлюся розмовами, книгами, фільмами тощо, де йдеться про ті проблеми, які близькі предмета, який я викладаю, і миттєво вилучаю корисну інформацію» (достатній рівень – 40,4% ЕГ, 18,2% КГ; задовільний рівень – 50,5% ЕГ, 46,7% КГ; низький рівень – 9,1% ЕГ, 35,1% КГ), «Коли я планую вивчення нової теми, я одразу бачу, як потрібно проводити уроки, чим кожний урок повинен відрізнятися від іншого» (достатній рівень – 40,1% ЕГ, 18,1% КГ; задовільний рівень – 50,6% ЕГ, 46,5% КГ; низький рівень – 9,3% ЕГ, 35,4% КГ), «Стиль мого мовлення (набір слів, побудова речень, інтонація тощо) легко змінюється в процесі викладання в молодших і старших класах» (достатній рівень – 40,0% ЕГ, 18,3% КГ; задовільний рівень – 51,2% ЕГ, 46,2% КГ; низький рівень – 8,9% ЕГ, 35,4% КГ), «Я легко, на ходу, по внутрішній інтуїції змінюю план проведення уроку» (достатній рівень – 40,2% ЕГ, 18,5% КГ; задовільний рівень – 50,6% ЕГ, 46,3% КГ; низький рівень – 9,2% ЕГ, 35,1% КГ), «Я не гублюсь у разі виникнення в ході педагогічної діяльності несподіванки» (достатній рівень – 39,9% ЕГ, 18,1% КГ; задовільний рівень – 51,2% ЕГ, 46,6% КГ; низький рівень – 8,9% ЕГ, 35,3% КГ), «Я відчуваю, не дивлячись на годинник, коли урок закінчується» (достатній рівень – 40,1% ЕГ, 18,3% КГ; задовільний рівень – 50,8% ЕГ, 46,3% КГ; низький рівень – 9,1% ЕГ, 35,4% КГ), «Я відчуваю почуття радості при раптовому рішенні педагогічної проблеми, яка мучила мене в процесі роботи» (достатній рівень – 40,2% ЕГ, 18,2% КГ; задовільний рівень – 50,8% ЕГ, 46,7% КГ; низький рівень – 9,0% ЕГ, 35,1% КГ).

Порівняльні дані рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів

до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за показниками індивідуально-творчого критерію на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за індивідуально-творчим критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

Показники	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність креативності	Конст.	13,4	15,5	43,8	42,7	42,8	41,8
	Прикін.	37,5	18,2	49,1	50,0	13,4	31,8
Наявність емоційного інтелекту	Конст.	15,2	17,3	42,9	43,6	41,9	39,1
	Прикін.	40,2	20,0	50,9	50,2	8,9	29,8
Наявність педагогічного артистизму	Конст.	14,3	15,5	46,4	44,5	39,3	40,0
	Прикін.	39,3	19,1	49,1	49,1	11,6	31,8
Наявність умінь педагогічної імпровізації	Конст.	15,2	16,4	45,5	42,7	39,3	40,9
	Прикін.	40,2	18,2	50,9	46,4	8,9	35,4
\bar{X}	Конст.	14,3	16,4	44,6	43,6	41,1	40,0
	Прикін.	39,3	19,1	50,0	49,1	10,7	31,8

Як свідчать результати, подані в таблиці 2.9, за показником індивідуально-творчого критерію «Наявність креативності» на достатньому рівні виявлено 37,5% студентів ЕГ (було 13,4%) і 18,2% КГ (було 15,5%), на задовільному рівні – 49,1% респондентів ЕГ (було 43,8%) і 50,0% КГ (було 42,7%), на низькому рівні – 13,4% майбутніх учителів ЕГ (було 42,8%) і 31,8% (було 41,8%). За показником «Наявність емоційного інтелекту» на достатньому рівні зафіксовано 40,2% студентів ЕГ (було 15,2%) і 20,0% КГ (було 17,3%), на задовільному рівні – 50,9% респондентів ЕГ (було 42,9%) та 50,2% КГ (було 43,6%), на низькому рівні – 8,9% майбутніх учителів ЕГ

(було 41,9%) і 29,8% КГ (було 39,1%). За показником «Наявність педагогічного артистизму» достатній рівень показали 39,3% респондентів ЕГ (було 14,3%) і 19,1% КГ (було 15,5%), задовільний рівень – 49,1% студентів ЕГ (було 46,4%) та 49,1% КГ (було 44,5%), низький рівень – 11,6% майбутніх учителів ЕГ (було 39,3%) і 31,8% КГ (було 40,0%). За показником «Наявність умінь педагогічної імпровізації» на достатньому рівні перебувало 40,2% студентів ЕГ (було 15,2%) і 18,2% КГ (було 16,4%), на задовільному рівні – 50,9% майбутніх учителів ЕГ (було 45,5%) та 46,4% КГ (було 42,7%), на низькому рівні – 8,9% респондентів ЕГ (було 39,3%) і 35,4% КГ (було %).

Загалом за індивідуально-творчим критерієм достатній рівень виявили 39,3% студентів ЕГ (було 14,3%) і 19,1% КГ (було 16,4%), задовільний рівень – 50,0% респондентів ЕГ (було 44,6%) та 49,1% КГ (було 43,6%), низький рівень – 10,7% майбутніх учителів ЕГ (було 41,1%) і 31,8% КГ (було 40,0%).

Динаміку рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за індивідуально-творчим критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано на рис. 2.4.

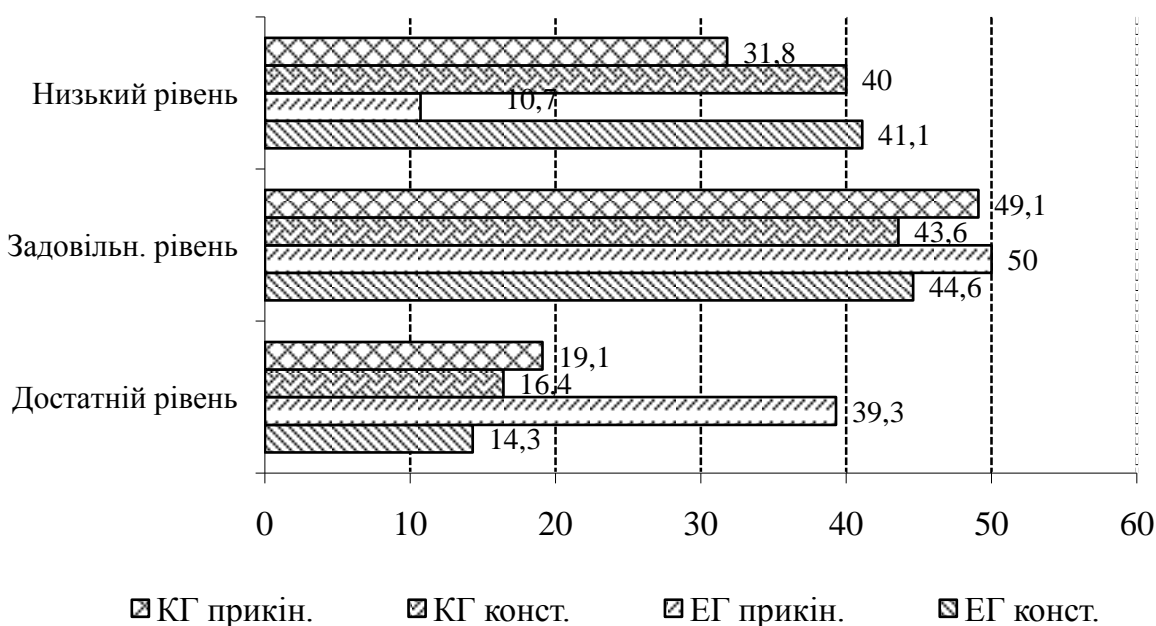


Рис. 2.4. Динаміка рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за індивідуально-творчим критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

Як видно з рис. 2.4, відчутні зміни в рівнях підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів за індивідуально-творчим критерієм відбулися в експериментальній групі, в якій відповідно до мети дослідження проводилася цілеспрямована робота. Так, на достатньому рівні результати збільшилися на 25,0%, на задовільному рівні – на 5,4%, а на низькому рівні зменшилися – на 30,4%.

У контрольній групі зміни, що відбулися в рівнях підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл за означеним критерієм, не такі суттєві порівняно з експериментальною групою. На достатньому рівні результати збільшилися лише на 2,7%, на задовільному рівні – на 5,5%, на низькому рівні результати зменшилися на 8,2%.

Більш високі результати в експериментальній групі було одержано внаслідок участі студентів у роботі педагогічного гуртка, заняття якого сприяли їхній творчій реалізації, що передбачало прояв педагогічного артистизму, умінь імпровізації під час виконання творчих завдань. Крім того, майбутні вчителі-філологи ознайомилися з елементами театральної педагогіки під час проведення психофізичного тренінгу спрямованого на розвиток уяви, оволодіння технікою міміки, пантоміміки, мовлення, дикції, інтонації тощо.

Порівняльні дані рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано в таблиці 2.10.

Як свідчать дані таблиці 2.10, за потребнісно-змістовим критерієм на достатньому рівні зафіксовано 36,6% студентів ЕГ (було 13,4%) і 19,1% КГ (було 15,5%), на задовільному рівні – 49,1% респондентів ЕГ (було 40,2%) та 47,3% КГ (було 42,7%), на низькому рівні було зафіксовано 14,3% студентів ЕГ (було 46,4%) і 33,6% КГ (було 41,8%).

Таблиця 2.10

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Критерії	Етапи	К-ть студ.	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
			ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Потребнісно-змістовий	Констат.	абс.	15	17	45	47	52	46
		%	13,4	15,5	40,2	42,7	46,4	41,8
	Прикінц.	абс.	41	21	55	52	16	37
		%	36,6	19,1	49,1	47,3	14,3	33,6
Операційно-діяльнісний	Констат.	абс.	17	16	46	46	49	48
		%	15,2	14,5	41,1	41,8	43,7	43,6
	Прикінц.	абс.	43	25	54	51	15	34
		%	38,4	22,7	48,2	46,4	13,4	30,9
Індивідуально-творчий	Констат.	абс.	16	18	50	48	46	44
		%	14,3	16,4	44,6	43,6	41,1	40,0
	Прикінц.	абс.	44	21	56	54	12	35
		%	39,3	19,1	50,0	49,1	10,7	31,8
\bar{X}	Констат.	абс.	16	17	47	47	49	46
		%	14,3	15,5	42,0	42,7	43,7	41,8
	Прикінц.	абс.	42	22	55	52	15	36
		%	37,5	20,3	49,1	47,1	13,4	32,6

За операційно-діялісним критерієм на достатньому рівні було виявлено 38,4% студентів ЕГ (було 15,2%) і 22,7% КГ (було 14,5%), на задовільному рівні – 48,2% респондентів ЕГ (було 41,1%) та 46,4% КГ (було 41,8%), на низькому рівні – 13,4% студентів ЕГ (було 43,7%) і 30,9% КГ (було 43,6%).

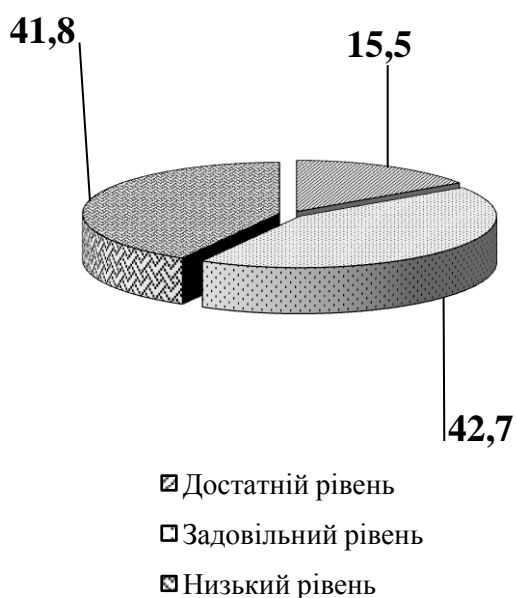
За індивідуально-творчим критерієм на достатньому рівні перебувало 39,3% студентів ЕГ (було 14,3%) і 19,1% КГ (було 16,4%), на задовільному рівні – 50,0% респондентів ЕГ (було 44,6%) та 49,1% КГ (було 43,6%), на низькому рівні – 10,7% студентів ЕГ (було 41,1%) і 31,8% КГ (було 40,0%).

У цілому за рівнями підготовленості до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл майбутніх учителів-філологів було розподілено в такий спосіб: достатній рівень – 37,5% студентів ЕГ (було 14,3%) і 20,3% КГ (було 15,5%), задовільний рівень – 49,1% респондентів ЕГ (було 42,0%) і 47,1% КГ (було 42,7%), низький рівень – 13,4% студентів ЕГ (було 43,7%) та 32,6% КГ (було 41,8%).

Динаміку рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано на рис. 2.5 і 2.6.

Констатувальний етап

Прикінцевий етап



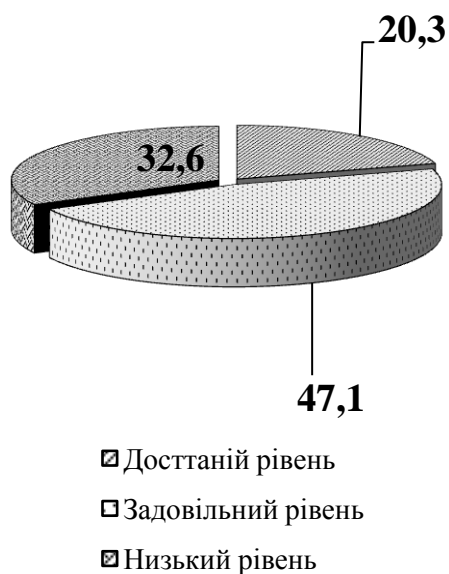


Рис. 2.5. Динаміка сформованості рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів контрольної групи на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

Як видно з рис. 2.5, у контрольній групі результати рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів змінилися на краще, проте не так суттєво: на достатньому рівні результати збільшилися лише на 4,8%, на задовільному – на 4,4%, на низькому результати зменшилися на 9,2%.

Констатувальний етап

Прикінцевий етап

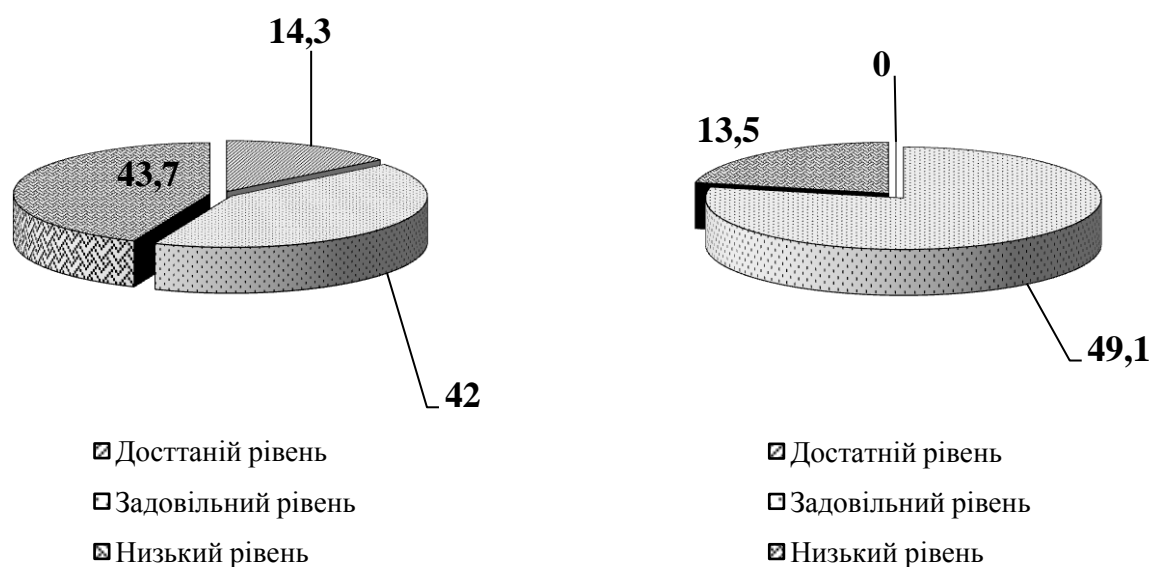


Рис. 2.6. Динаміка сформованості рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів експериментальної групи на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

Як видно з рис. 2.6, в експериментальній групі зміни, що відбулися в рівнях підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів більш значущі: на достатньому рівні результати збільшилися на 23,2%, на задовільному рівні результати – на 7,1%, на низькому рівні зменшилися – на 30,3%.

Для визначення достовірності одержаних результатів після формуального експерименту було висунуто статистичну гіпотезу H_1 : різниця між розподілами контрольної та експериментальної груп достовірна (зважаючи на точку максимально накопиченої розбіжності між ними), тобто емпіричний розподіл рівнів підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів суттєво відрізняється. Алгоритм розрахунку λ -критерію між показниками контрольної та експериментальної груп за результатами формуального

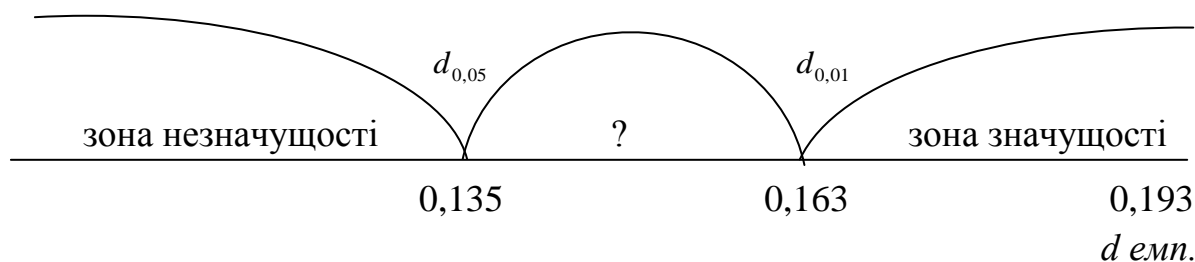
експерименту здійснювався за тими самими формулами і в такому ж порядку, як і на констатувальному етапі. Одержані дані заносилися до таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

Розрахунок λ – критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами прикінцевого етапу експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f_{КГ}^* - \Sigma f_{ЕГ}^*$ d
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	$\Sigma f_{КГ}^*$	$\Sigma f_{ЕГ}^*$	
Високий	22	42	0,2	0,375	0,2	0,375	0,175
Задовільний	52	55	0,473	0,491	0,673	0,866	0,193
Низький	36	15	0,327	0,134	1	1	
Суми	110	112	1	1			

Побудуємо «вісь значущості» за результатами формувального етапу експерименту



$$\text{Розрахуємо } \lambda_{\text{емп}}: \lambda_{\text{емп}} = 0,193 \cdot \sqrt{\frac{110 \cdot 112}{110 + 112}} = 0,193 \cdot 7,45 = 1,44$$

За таблицею рівнів значущості розбіжностей між двома розподілами [36, с. 329] з $p=0.999$, $\lambda_{\text{кр.}} = 1,26$. Ми одержали $\lambda_{\text{емп}} = 1,44$. Відтак, $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр.}}$, що підтверджує гіпотезу H_1 . Емпіричний розподіл більший за $\lambda_{\text{кр.}}$, тобто одержані результати після формувального етапу експерименту є статистично значущими.

Отже, на підставі одержаних результатів доходимо висновку щодо

доцільності впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів в процесі навчання в педагогічних закладах вищої освіти.

Висновки до другого розділу

У другому розділі визначено критерії, показники і рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, розроблено й апробовано діагностувальну й експериментальну методики, позиціоновано модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, подано результати констатувального й прикінцевого зрізів.

Критеріями оцінювання визначених компонентів із відповідними показниками обрано: потребнісно-змістовий (наявність потреби у творчій самореалізації, наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, наявність фахових знань, обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності), операційно-діяльнісний (наявність проєктувальних, комунікативних, інтерпретаційних, аналітичних умінь); індивідуально-творчий (наявність креативності, емоційного інтелекту, педагогічного артистизму, умінь педагогічної імпровізації).

Рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл було визначено усередненими даними за такою бальною шкалою: 1 бал – ознака виражена дуже слабо; 2 бали – ознака виражена слабо; 3 бали – ознака виражена достатньо; 4 бали – ознака виражена сильно; 5 балів – ознака виражена дуже сильно. Середній бал за сукупністю ознак визначав рівень підготовленості студентів до такої діяльності. Відповідно до цього було виявлено три рівні підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної

творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл: 4-5 балів – достатній рівень; 2-3,9 балів – задовільний рівень; 1-1,9 балів – низький рівень.

На констатувальному етапі було проведено низку методик, за якими було визначено рівень підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. Результати за визначеними рівнями підготовленості студентів розподілено в такий спосіб: достатній рівень – 14,3% студентів ЕГ і 15,5% КГ, задовільний рівень – 42,0% респондентів ЕГ і 42,7% КГ, низький рівень – 43,7% майбутніх учителів-філологів ЕГ та 41,8% КГ.

Відтак, за результатами констатувального етапу експерименту з'ясовано, що більшість майбутніх учителів-філологів перебувала на низькому й задовільному рівнях підготовленості до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, достатнього рівня досягла незначна їх кількість.

На підставі теоретичного аналізу проблеми і результатів констатувального етапу експерименту було побудовано модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, що впливала на формування і розвиток визначених показників у структурі означеного феномена. Результатом упровадження моделі виступила підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Засобом реалізації визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів виступили заняття спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі» і педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога», у ході яких використовувалися лекції, дискусії, бесіди, рольові і ділові ігри, творчі завдання, позааудиторна творча робота, що ґрунтувалися як на поданні

навчального матеріалу викладачем, використанні інтерактивних методів навчання, так і передбачали самостійну пошукову діяльність студентів.

На прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи було проведено контрольні зрізи в експериментальній та контрольній групах. Аналізуючи одержані результати внаслідок проведення експериментальної роботи, дійшли висновку, що показники за всіма визначеними критеріями, за якими оцінювався рівень підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, значно збільшилися в експериментальній групі, де проводилася цілеспрямована робота зі студентами, на відміну від контрольної групи, де навчання здійснювалося за традиційною програмою. Результати контрольної групи також змінилися на краще, проте ці зміни, на відміну від показників експериментальної групи, не дуже значні.

Середньоарифметичні дані, які було одержано за результатами проведеного контрольного зрізу по закінченні експериментальної роботи, свідчать про те, що реалізація визначених педагогічних умов сприяла більшій результативності процесу підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів в експериментальній групі.

Порівняльні дані прикінцевого етапу експерименту виявилися такими: достатній рівень – 37,5% студентів ЕГ (було 14,3%) і 20,3% КГ (було 15,5%), задовільний рівень – 49,1% респондентів ЕГ (було 42,0%) і 47,1% КГ (було 42,7%), низький рівень – 13,4% студентів ЕГ (було 43,7%) та 32,6% КГ (було 41,8%).

Отже, аналізуючи одержані дані, дійшли висновку, що реалізація моделі з упровадженням визначених педагогічних умов сприяла підготовці майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Матеріали другого розділу дисертації висвітлено в публікаціях автора [45, 46, 47, 48].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996. – 224 с.
2. Байда М. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Марія Василівна Байда. – Житомир, 2016. – 237 с.
3. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Наукові записки. – Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця : ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. – Вип. 4. – С. 74–76.
4. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
5. Бугайова Н.А. Квести і проекти з використанням Інтернету на уроках української мови і літератури : [навчально-методичний посібник для вчителів української мови і літератури] / Н. А. Бугайова, О. М. Вікторіна. – Кіровоград: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. – 64 с.
6. Булатова О. С. Педагогический артистизм : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / О. С. Булатова. – М. : Академия, 2001–240 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з додат. і допов.) / Уклад. і гол. ред. В. П. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
8. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения / Н. Ф. Вишнякова. – Минск, 1995 – 239 с.

9. Гильманов С. А. Интуиция в профессиональной деятельности педагога : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Сергей Амирович Гильманов. – Красноярск, 1990. – 256 с.
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
11. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 224 с.
12. Долинський Б.Т. Методологія здоров'язберігаючої діяльності майбутнього вчителя початкової школи : [монографія] / Долинський Борис Тимофійович. – Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 266 с
13. Жифарська Н. Є. Ребуси для учнів з української мови та літератури. [Електронний текст]. – Режим доступу : http://mojamoiva.ucoz.ua/load/rebusi_z_ukrajinskoji_movi_ta_literaturi/1-1-0
14. Земка О. І. Групи дослідницьких умінь майбутніх учителів української мови і літератури / О. І. Земка // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 7 (41). – С. 209–217.
15. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету. – Серія : Педагогічні науки. – Житомир, 2010. – Вип. 52. — С. 152–156.
16. Кабанець М. М. Методологічні засади формування у майбутніх інженерів потреби у творчій самореалізації. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://ea.donntu.org:8080/bitstream/123456789/18810/1/kabanets.pdf>
17. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс : Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога / В. А. Кан-Калик. – Грозный : Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1976. – 286 с.
18. Карпова Э. Э. Качество профессиональной деятельности учителя :

- Теория и практика / Э. Э. Карпова. – Одесса : ОГПИ, 1993. – 123 с.
19. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Кацова. – Харків – 2005. – 19 с.
 20. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике : [учебное пособие] / С. С. Кашлев. – Мн. : Высш.шк., 2004. – 176 с.
 21. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н-Д. : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
 22. Кумпан М. Б. Формування англомовної лексичної компетенції в учнів старших класів гімназій у театралізованій діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Марина Борисівна Кумпан. – Одеса, 2014. – 261 с.
 23. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : [курс лекцій] / О. В. Кустовська. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.
 24. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Надія Іванівна Луцан. – Одеса, 2005. – 438 с.
 25. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монографія] / О. П. Мещанінов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ імені Петра Могили, 2005. – 460 с.
 26. Мілова М. М. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічної імпровізації у професійній діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Маргарита Миколаївна Мілова. – Одеса, 2011. – 226 с.
 27. Нічуговська Л. І. Математичне моделювання в системі економічної освіти : [монографія] / Л. І. Нічуговська. – Полтава : ПУСКУ, 2003. – 289 с.
 28. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : дис. ... докт. пед. наук :

- 13.00.04 / Тетяна Юріївна Осипова. – Одеса, 2016. – 501 с
29. Пальчевський С. С. Педагогіка : [навчальний посібник] / С. С. Пальчевський. – К. : Кравела, 2007. – 576 с.
30. Педагогічні ситуації. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://kuchka.info/pedahohichni-sytuatsiji.html>
31. Пирогова О. В. Моделирование в образовании / О. В. Пирогова // Инновации в образовании. – 2004. – № 5. – С. 35–40.
32. Примеры конфликтных ситуаций в коллективе. – [Электронный текст]. – Режим доступа : <http://worldofschool.ru/etika/otnosheniya/primery/primery-konfliktnyh-situacij-v-kollektive>
33. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Миколаївна Руденко. – Черкаси, 2010. – 288 с.
34. Савченко Л. О. Формування готовності студентів до організаторської діяльності в навчальному процесі педагогічної вищої школи / Л. О. Савченко // Наука і освіта. – 2005. – № 7–8. – С. 69–70.
35. Семеняченко Т. Т. Методичні рекомендації. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://portal.prolisok.org/personalsemenjachenko.html>
36. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2000. – 350 с.
37. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – М. : «Современное слово», 2001. – 928 с.
38. Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : «ЕксОб», 2016. – 304 с.
39. Тест на мышление и креативность. Опросник Определение типов мышления и уровня креативности. Диагностика по методике Дж. Брунера. – [Электронный текст]. – Режим доступа : http://www.liveinternet.ru/users/the_swan/post257725235
40. Ткачук І. О. Педагогічні умови формування інтерпретаційної

- компетентності студентів педагогічного коледжу : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Олександрівна Ткачук. – Одеса – 2015. – 258 с.
41. Тракоша Ю. Ю. Підготовка майбутніх учителів української мови та літератури до організації художньо-естетичної діяльності учнів основної школи : дис... канд.. пед.. наук : 13.00.04 / Юлія Юхимівна Тракоша. – Ялта, 2012. – 303 с.
42. Фармачей С. И. Взаимосвязь мотивационной структуры личности с мотивацией достижения успеха / С. И. Фармачей // Матеріали міжн. наук.-практ. конф. молодих науковців [«Психологія сучасності : наука і практика»], (27 грудня 2003 р.). – Одеса, 2004. – С. 72–74.
43. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. – 490 с.
44. Цікаві завдання з української мови
http://www.osivtsi.edukit.te.ua/dosvid_roboti/cikava_ukrainsjka/
45. Чайка О. В. Актуалізація творчості майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки / О. В. Чайка // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. – Серія : Педагогіка і психологія / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 44. – С. 219–222.
46. Чайка О. В. Експериментальна методика підготовки майбутніх учителів філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи / О. В. Чайка // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2017. – № 3 (116). – С. 117–125.
47. Чайка О. В. Залучення майбутніх учителів-філологів до використання проектної діяльності у позакласній роботі / О. В. Чайка // Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції [«Становлення особистості професіонала : перспективи й розвиток»], (14–15 лютого

2014 р.). – Одеса, 2014. – С. 222–226.

48. Чайка О. В. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл / О. В. Чайка // Постметодика, 2017. – № 2–3. – С. 115–118.
49. Ярмаченко М. Педагогічний словник / М. Ярмаченко. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в розробленні, науковому обґрунтуванні педагогічних умов підготовки учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів.

Установлено, що позакласна творча діяльність учнів – це активність школярів у позаурочний час, що виявляється у співробітництві з усіма суб'єктами освітнього процесу та командній взаємодії творчого характеру, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів і творчого потенціалу учнів. Позакласна творча діяльність учнів здійснюється з метою поглиблення знань з навчального предмета, що вивчається.

Виявлено, що підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів є цілісним педагогічним процесом, що передбачає розвиток їхніх особистісних і професійних якостей, опанування знань, умінь, навичок і набуття певного досвіду з організації позакласної творчої діяльності учнів, результатом якої є їхня підготовленість до організації означеної діяльності в подальшій професії.

Підготовленість учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів визначається як складне полікомпонентне особистісно-професійне утворення, що характеризується стійкою потребою у творчій діяльності, наявністю сукупності необхідних психолого-педагогічних і фахових знань та практичних умінь, відповідних особистісних якостей, педагогічного артистизму й педагогічної імпровізації, що дозволяють організовувати творчу діяльність учнів у позакласний час.

Визначено структуру підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, що містить три взаємопов'язаних компоненти (мотиваційно-гносеологічний, конативно-праксеологічний та особистісно-креативний). Критеріями та їх

показниками було обрано: потребнісно-змістовий (наявність потреби у творчій самореалізації, наявність мотивації на досягнення успіху в позакласній творчій діяльності, наявність фахових знань, обізнаність із сутністю і видами позакласної творчої діяльності), операційно-діяльнісний (наявність проєктувальних, комунікативних, інтерпретаційних, аналітичних умінь); індивідуально-творчий (наявність креативності, емоційного інтелекту, педагогічного артистизму, вмінь педагогічної імпровізації). Схарактеризовано рівні сформованості зазначеної підготовленості (достатній, задовільний, низький).

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, як-от: наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки.

Розроблено й експериментально апробовано модель та експериментальну методику підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів під час їхньої професійної підготовки. Педагогічні умови реалізовувалися поетапно (пізнавально-мотиваційний, організаційно-ігровий, імпровізаційно-творчий етапи) в межах спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі» і педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога».

На пізнавально-мотиваційному етапі реалізовано педагогічну умову «Наявність інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», що була спрямована на набуття студентами необхідних теоретичних знань щодо сутності та видів позакласної творчої діяльності в загальноосвітньому закладі. Формами

організації навчання виступили інтерактивні лекції, семінари, дебати, дискусії, круглі столи, презентації, самостійна робота студентів (інтерпретація висловлювань видатних людей, складання портфоліо) тощо на заняттях спецкурсу «Позакласна творча діяльність з української / англійської мов і літератури в загальноосвітньому закладі».

На другому – організаційно-ігровому – етапі реалізовано педагогічну умову «Насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованими на розвиток умінь організації творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів», що передбачала формування практичних умінь і навичок майбутніх учителів-філологів організації позакласної творчої діяльності з мови та літератури, відпрацювання їх у рольових іграх, вирішенні педагогічних ситуацій, проведенні інтелектуальних ігор, самостійній творчій діяльності (розроблення й захист проєктів).

У ході третього – імпровізаційно-творчого – етапу реалізовано педагогічну умову «Активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки». Зазначений етап передбачав формування у студентів педагогічного артистизму, імпровізаційних умінь, ознайомлення їх із вправами, що застосовуються в театральній педагогіці (для дихання, голосу, дикції, уяви, постави тощо), набуття вмінь поводитися на сцені, готувати театралізовані постановки, розробляти сценарії свят тощо в межах педагогічного гуртка «Педагогічна майстерня вчителя-філолога».

7. Реалізація моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів з упровадженням визначених педагогічних умов виявило значні позитивні зміни в експериментальній групі: достатній рівень зафіксовано у 37,5% студентів (було 14,3%), на задовільному рівні перебувало 49,1% респондентів (було 42,0%), на низькому рівні залишилося 13,4% майбутніх учителів-філологів (було 43,7%).

У контрольній групі результати виявилися такими: достатній рівень виявили 20,3% студентів (було 10,0%), на задовільному рівні зафіксовано

47,1% респондентів (було 42,7%), низький рівень продемонстрували – 32,6% майбутніх учителів-філологів (було 41,8%).

Аналізуючи одержані дані, дійшли висновку, що впровадження моделі й експериментальної методики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів сприяло більш швидкому переходу студентів на вищий рівень означеної підготовленості, що підтвердило й математичне обчислення, проведене за λ -критерієм Колмогорова-Смирнова: $\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}$

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів. До перспективних напрямів подальших наукових досліджень відносимо створення й упровадження інтегрованих курсів щодо організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів у системі післядипломної освіти.

Додаток А**Анкета для визначення стану обізнаності студентів щодо сутності позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи**

1. Як Ви розумієте поняття «позакласна творча діяльність»?

2. На Вашу думку, чи потрібно в загальноосвітньому закладі організувати позакласну творчу діяльність з української / англійської мов та літератури?

3. Які види позакласної творчої діяльності в роботі вчителя-філолога Ви знаєте?

4. Які види позакласної творчої діяльності з української / англійської мов та літератури проводились у Вашій школі?

5. На Вашу думку, для чого потрібно організувати позакласну творчу діяльність учителю-філологу ?

Додаток Б.1

ТЕСТ «СФОРМОВАНІСТЬ ТВОРЧОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ»

(за Н. Вишняковою [8])

№	Зміст питання	Так	Ні	Інколи
1	Чи задумуєтеся Ви, які причини змушують Вас створювати що-небудь нове?			
2	Чи бувають у Вас неприємності через власну цікавість?			
3	Чи виникає у Вас бажання оригінально вдосконалювати хорошу річ?			
4	Чи мрієте Ви отримати відомість, винайшовши щось соціально нове?			
5	Чи довіряєте Ви інтуїції в ситуаціях ризику?			
6	Чи вважаєте Ви, що в конфліктних ситуаціях можна уникнути емоційних переживань?			
7	Чи відповідаєте Ви жартом, якщо Вас розігрують?			
8	Якщо виявиться можливість, чи поміняєте Ви роботу на більш оплачувану, але менш творчу?			
9	Чи продумуєте Ви наслідки прийнятого Вами рішення?			
10	Чи перестає для Вас бути цікавим пізнання нового, якщо воно зв'язане з ризиком?			
11	Чи доводилося Вам використовувати речі не за призначенням?			
12	Чи буває так, що коли Ви розповідаєте про якийсь справжній випадок, Ви використовуєте вигадані подробиці?			
13	В екстремальних ситуаціях Ви частіше прислуховуєтеся до голосу розуму, ніж до інтуїції?			
14	Чи завдає Вам емоційного задоволення процес			

	творчої діяльності?			
15	Чи любите Ви жартувати і сміятись із себе?			
16	Чи винаходите Ви щось нове у сфері діяльності, яка Вас цікавить?			
17	Чи стомлює Вас робота, яка вимагає творчого мислення у нестандартних ситуаціях?			
18	Чи відзначають довколишні, що Ви в усе вникаєте?			
19	Чи є рідкісним Ваше захоплення?			
20	Чи буває, що у Вас виникають незвичайні образи, пов'язані з реальними подіями?			
21	Чи передчуваєте Ви іноді, хто Вам телефонує, навіть не знявши трубку?			
22	Чи байдужі Ви до негативних емоцій чужих людей?			
23	Чи смієтеся Ви над своїми невдачами?			
24	Чи відвідували б Ви заради нових знань спеціальні заняття, навіть якщо б це було пов'язано з незручностями?			
25	Чи достатньо для Вас дрібної деталі, натяку на проблему, щоб захопитися її розробкою?			
26	Чи знайшли Ви в дитячому віці відповіді на філософські дитячі запитання?			
27	Чи відчуваєте Ви втрату зацікавленості до оригінальних, ризикованих пропозицій Ваших партнерів по роботі?			
28	Чи фантазуєте Ви зараз, як би Ви жили в іншому місті або в іншому столітті?			
29	Чи важко Вам передбачити наслідки майбутньої події?			
30	Чи відчуваєте Ви емоційний підйом і натхнення на початку нової справи?			
31	Чи буває так, що Ви завчасно готували жарт або жартівливі історії з метою розвеселити			

	компанію?			
32	Чи стомлюють Вас несподіванки в професійній діяльності, що вимагають нових виходів із ситуації, яка склалася?			
33	Чи продумуєте Ви варіанти розв'язання важких проблем, перш ніж зробити вибір найбільш продуктивного?			
34	Чи мучить Вас відчуття незадоволеності, якщо Ви довго не пізнаєте нове?			
35	Чи любите Ви роботу, яка вимагає кмітливості, навіть якщо вона зв'язана з труднощами реалізації?			
36	Чи передбачаєте Ви шляхи розв'язання незвичайних проблем, якщо стикаєтеся з ними?			
37	Чи снився Вам коли-небудь сон, який пророкував події, що відбувалися?			
38	Чи співчуваєте Ви людям, які не досягли бажаного результату у творчості?			
39	Чи використовуєте Ви гумор для виходу із скрутної ситуації?			
40	Чи обрали Ви професію з урахуванням Ваших творчих здібностей?			
41	Чи важко Вам продумати завчасно негативні наслідки конфліктної ситуації?			
42	Чи зможете Ви ризикнути кар'єрою для пізнання нового?			
43	Чи будете Ви займатися створенням чого-небудь незвичайного, якщо це пов'язано з якими-небудь труднощами?			
44	Чи важко Вам уявити незнайоме місце, до якого Ви прагнете потрапити?			
45	Чи траплялося так, що Ви згадали про людину, яку давно не бачили, а потім вона раптом зателефонувала або написала?			

46	Чи співчуваєте Ви обдуреній людині?			
47	Чи буває так, що Ви самі вигадуєте анекдоти або смішні історії?			
48	Чи втратить для Вас життя інтерес, якщо Ви позбавитеся можливості працювати?			
49	Чи добре Ви продумуєте всі етапи своєї творчої діяльності?			
50	Чи хочеться Вам розібрати річ для того, щоб дізнатися, як вона працює?			
51	Чи імпровізуєте Ви у процесі реалізації вже розробленого плану дії?			
52	Чи складаєте Ви казки дітям?			
53	Чи буває так, що з яких-небудь незрозумілих причин Ви не довіряєте деяким людям?			
54	Чи схильні Ви сильно переживати, якщо Вас обманули?			
55	Чи дратує Вас жарт, виражений у формі іронії?			
56	Чи відчуваєте Ви, що Ваша професія дозволить Вам покращати довколишній світ?			
57	Чи думаєте Ви, які таємні причини сховані у творчій діяльності людини?			
58	Чи цікавить Вас, як живуть сусіди?			
59	Чи надасте Ви перевагу працювати з людьми з незвичайними поглядами?			
60	Чи фантазували Ви про те, що можна було б зробити, отримавши спадок?			
61	Чи важко Вам визначити характер людини з першого погляду?			
62	Чи співчуваєте Ви злиденним людям?			
63	Чи вважають Вас довколишні дотепною людиною?			
64	Чи багато було невдач у Вашій професійній творчості?			
65	Чи роздумуєте Ви про причини успіхів і невдач			

	своєї творчої діяльності?			
66	Якщо Ви зустрічаєте нове слово, чи довідуєтеся про його значення у словниках?			
67	Чи цікавлять Вас люди, які дотримуються тільки традиційних поглядів на життя?			
68	Чи пишете Ви вірші?			
69	Коли Ви дивитесь на незнайому людину, чи важко Вам передбачити, як складеться її життя?			
70	Чи рідко Ви виражаєте свої емоції у вуличних скандалах?			
71	Чи важко Вам з гумором вийти із скрутної ситуації?			
72	Чи можете Ви у своїй роботі піти на ризик, якщо шанси на успіх не гарантовані?			
73	Чи достовірно Ви відновлюєте за випадковими деталями і явищами цілісний результат?			
74	Чи намагалися Ви прослідкувати генеалогічне древо життя?			
75	Якщо б Ваші знайомі знали б те, про що Ви мрієте, вважали б Вас диваком?			
76	Чи важко Вам уявити себе у старості?			
77	Чи буває так, що Ви боїтеся йти на зустріч з незнайомою людиною через інтуїтивний неспокій?			
78	Спостерігаючи за драматичною подією в житті людей, чи відчуваєте Ви, що це відбувалося з вами?			
79	Чи віддаєте Ви перевагу комедії решті жанрам?			
80	Чи обов'язково творчість повинна супроводжувати професійну діяльність?			

Обробка результатів

Таблиця результатів у балах

№ п/п	Індекс	Креативні якості	Всього балів
1	М	Творче мислення	
2	Л	Допитливість	
3	О	Оригінальність	
4	В	Уява	
5	И	Інтуїція	
6	Э	Емоційність, емпатія	
7	Ю	Почуття гумору	
8	П	Творче ставлення до професії	

Додаток Б.2

МЕТОДИКА «МОТИВАЦІЯ УСПІХУ І ОСТРАХУ НЕВДАЧ»

(за А. Реаном) [43]

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Якщо Ви згодні з твердженням, то поряд з його цифровим позначенням поставте знак «+», якщо Ви не згодні – знак «-». Відповідати потрібно достатньо швидко, не задумуючись довго. Відповідь, що виникла першою, зазвичай є найбільш точною.

1. Включаючись у роботу, сподіваюсь на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. Під час виконання відповідальних завдань намагаюсь по можливості знайти причини для відмови від них.
5. Часто вибираю крайності: або занижено легкі завдання, або нереально складні.
6. Якщо виникають перешкоди, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. Під час виконання достатньо складних завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти настирливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не безшабашно.
13. Я не дуже настирливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Надаю перевагу ставити перед собою середні по складності або трохи завищені цілі, але яких можна досягти.
15. У разі невдачі під час виконання завдання його привабливість для мене знижується.
16. За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Надаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. Під час роботи в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності покращується, навіть якщо завдання досить складні.
19. У разі невдачі я, зазвичай, не відмовляюся від поставленої мети.
20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то в разі невдачі його привабливість тільки зростає.

Обробка результатів: один бал отримують відповіді «так» на твердження 1-3, 6, 8, 10-12, 14, 16, 18-20 і відповіді «ні» на 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Підраховується загальна кількість балів.

Якщо досліджуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі). Якщо він набирає від 14 до 20 балів, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, то слід уважати, що мотиваційний полюс не виражений. При цьому, якщо в досліджуваного 8-9 балів, то його мотивація ближче до уникнення невдачі, якщо 12-13 балів – ближче до прагнення до успіху.

Додаток Б.3

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ З ФАХУ [33]

Завдання мають по чотири варіанти відповідей, із яких лише одна правильна. Оберіть правильну відповідь і позначте її.

1. Вкажіть рядок, у якому на місці пропущених голосних слід писати **И**:

- а) Вин...сений, ш...рочезний, акт...візувати, пл...нарний.
- б) Д...сятий, скр...піти, характер...зувати, тр...тина.
- в) Кр...тичний, зал...шити, зал...вати, ж...ве.
- г) Кат...горія, страт...гічний, р...сурси, конц...нтрувати.

2. Визначте рядок, у якому в усіх словах на місці пропущених голосних слід писати **І**:

- а) К...шлак, до...сторичний, мерс..., к...нджал.
- б) Гельс...нкі, брати Гр...мм, ав...ація, дез...нформація.
- в) В...ші, жур..., С...дней, к...парис, м...трополит.
- г) Бургом...стр, сп...рт, в...заві, к...моно.

3. У якому рядку допущено помилку в написанні слів іншомовного походження:

- а) Акредитив, комплімент, сепаратизм, ажіотаж.
- б) Аргентина, депресія, дефект, ветеринар.
- в) Ідентифікований, десидент, дирижабль, саміт.
- г) Інгредієнт, десерт, Алжир, семафор.

4. Визначте рядок, у якому всі слова з орфограмою «Подовження приголосних» записано відповідно до норм правопису:

- а) Стаття, багаття, гілля, молодістю.
- б) Обличчя, збіжжя, суцвітть, попада.
- в) Переллеш, спросоння, жовчю, подорожжю.
- г) Керччю, маззю, розкішшю, озброєннь.

5. Визначте рядок, у якому не дотримано правил подвоєння приголосних у словах іншомовного походження:

- а) Група, бароко, беладона, мароканець.
- б) Міссурі, іррадіація, анотація, стакато.
- в) Брутто, лібрето, булла, мірра.
- г) Мадонна, імміграція, анотація, панно.

6. Визначте рядок, у якому при словозміні в усіх словах не відбувається спрощення в групах приголосних:

- а) Мастити, бризк, проїзд, контраст.
- б) Журналіст, хвастатись, щастя, зап'ястя.
- в) Агент, шість, інтригант, пестити.
- г) Захист, піст, гігант, баласт.

7. Виберіть рядок, у якому від усіх географічних назв утворюються прикметники із суфіксом –цьк-:

- а) Запоріжжя, Балхаш, Сиваш, Выборг.
- б) Черкаси, Вільнюс, Прилуки, Острог.
- в) Кавказ, Онега, Великі Луки, Калуга.
- г) Новобіличі, Бортничі, Дрогобич, Вінниця.

8. Позначте рядок, у якому всі слова слід писати з апострофом:

- а) Зав...язь, круп...яний, крем...яний, знічев...я.
- б) Грав...юра, дерев...яний, мавп...ячий, кав...яря.
- в) Львів...янин, солов...їний, брукв...яний, г...юрза.
- г) Від...ємний, пів...Євфрата, духм...яний, потьм...яніти.

9. З'ясуйте, у якому рядку в усіх словах на місці пропусків не треба вживати знак м'якшення:

- а) Читал...ня, волин...ський, майбут...не, воз...ня.
- б) Шіст...надцять, промін...чик, піз...ня, повіс...ті.
- в) Вітал...ня, батал...йон, Мурав...йов, Кос...тя.
- г) Поділ...ський, весіл...ля, відмір...те, казан...ський.

10. Визначте рядок, у якому є помилка у написанні префіксів з-, с-:

- а) Схвалити, зсохнути, зшкребти, сцілити.
- б) Зщипати, зцідити, зчинити, скріпити.

- в) Скинути, сказати, зшити, сформувати.
- г) Сфабрикувати, схарактеризувати, зносити, скрикнути.

11. Визначте рядок, у якому всі слова з іменниковими суфіксами записано правильно:

- а) Меливо, мереживо, паливо, петрушичка.
- б) Місиво, водиченька, горличко, подушечка.
- в) Горличка, вершечок, прядиво, яловичина.
- г) Копійочка, котушечка, намистечко, мариво.

12. З'ясуйте, у якому рядку неправильно утворено форму імені по батькові:

- а) Миколайович, Іллівна, Никифорівна, Львович.
- б) Констянтинівна, Генадійович, Самуїлович, Ігоревич.
- в) Лукич, Тихонович, Валерійович, Никонівна.
- г) Віталійович, Тимофіївна, Карлович, Юрійович.

13. З'ясуйте, у якому рядку всі прикметники записані правильно (орфограма «Суфікси прикметників»):

- а) Дошовий, грозовий, Маринин, архаїчний.
- б) Плюшовий, алюмінієвий, вуличний, емалевий.
- в) Сланцевий, калиновий, кварцовий, рушничний.
- г) Грушевий, нулевий, ключевий, яблуневий.

14. З'ясуйте, у якому рядку на місці пропусків слід скрізь поставити І (орфограма «Закінчення прикметників»):

- а) Ідуч... додому, квітуч... луки, невмирущ...й подвиг.
- б) Викликаюч... на змагання, робоч...й день, летюч... піски.
- в) Летюч...й голландець, гусяч... лапки, у творч...й колектив.
- г) В овеч...й шкурі, творч...й атмосфері, діюч... пристрої.

15. З'ясуйте, у якому рядку всі складні іменники записано відповідно до норм правопису:

- а) Боездатність, перекоти-поле, лікар-кардіолог, Продайвода.
- б) Льон-довгунець, дизель мотор, мінітрактор, ультра-мікроби.

- в) Екс-губернатор, Нижньогірське, велетенський завод, буй-тур.
- г) Дніпро-ріка, євшан зілля, Ново-Біличі, 12-річчя.

16. Позначте рядок, у якому всі прикметники пишуться разом:

- а) Ново/грецька, чорно/земний, народно/поетичний, червоно/гарячий.
- б) Суспільно/політичний, трубо/провідний, історико/культурний. глухо/німий.
- в) Складно/сурядне, екс/чемпіонський, чорно/земний, всесвітньо/відомий.
- г) Гуляй/пільський, чорно/окий, дизель/моторний, високо/авторитетний.

17. З'ясуйте, в яких рядках подано речення з відокремленим означенням (розділові знаки пропущено):

- а) Ніч осяяна пахощами саду задумливо чекає на диво.
- б) Думка тривожна заволоділа її думками.
- в) Умиті ранковим дощем квіти посміхаються до мене.
- г) Забувши про все на світі босою бігла за ним.
- д) Красива і тендітна вона нагадувала лебідку.

18. У якому рядку пунктуаційне оформлення відокремлених членів речення відповідає нормам української мови?

- а) Хіба розумно чинить той, хто починаючи довгий шлях, в ході не дотримується міри? (Г. Сковорода).
- б) Нешасливий в особистому житті Шевченко найвищу і найчистішу красу світу бачив у жінці, в матері (М. Рильський).
- в) Саме вона, праця є тією енергією, яка рухає крила народу – його душу й думу (М. Подолян).
- г) Володар таємниць художнього слова, він знав і таємниці музики (Ю. Мартич).
- д) Забреду запарошений квітами, задзвоню в синю чашу небес, обніму лебединими крилами все навкруг... (В. Крищенко)

19. У якому реченні допущено пунктуаційну помилку при узагальнювальних словах?

- а) В людині має бути все прекрасним: і обличчя, і одяг, і душа, і думки

(А. Чехов).

- б) Егоїзм і доброзичливість, високі помисли і марнославство, сором'язливість, безкорисливість, мужність, лінь, нервозність, впертість, невпевненість в собі, все це вживається в одній людині, не створюючи особливої дисгармонії (В. Моем).
- в) Усі ми: і робітник фабрики, і службовець офісу, і навіть король на троні – прихильні до людей, які обожнюють нас (Д. Карнегі).
- г) Милістю Божою в нашій країні ми маємо три дорогоцінні блага: свободу слова, свободу совісті й розсудливість... (М. Твен)
- д) Люди рекламуватимуть свої товари завжди: і в добрі часи, і в погані (Б. Бартон).

20. У якому рядку пунктуаційне оформлення однорідних членів речення відповідає нормам української мови?

- а) Кожна біда страшна не тільки своєю присутністю а ще й безпорадністю (Н. Баклай).
- б) Нові імена, і події, і дати (М. Луків).
- в) Хоч на щастя життя багате, але кожному людину ждуть і печалі і сум, і втрати, і не можна їх обминуть (В. Симоненко).
- г) Не зобидь ні старця ні дитину, поділись останнім сухарем (М. Луків).
- д) Насправді ж музика – це все і спів, і чистота й птахи ці, і хмаровиння, й твердість криці... (В. Коротич)

21. У якому рядку пунктуаційне оформлення однорідних членів речення відповідає нормам сучасної української мови?

- а) Я дивився на тиху чарівну річку, і на берег, і на суворого кормчого діда, що підіймався наді мною на фоні урочистого неба (О. Довженко).
- б) На роздоріжжі осені й зими нізащо зарікатися не буду я ані від тюрми ні від суми, тим паче від сурми Страшного Суду (О. Ірванець).
- в) Українська мова дуже ніжна й сповнена пестливих висловів, та надзвичайно витончених зворотів (П. Шевальє).
- г) Якщо ми прагнемо бути щасливими, припинімо думати про вдячність, або

невдячність, а просто даруймо добро іншим заради внутрішньої радості (Д. Карнегі).

д) Ні мертва мова, ні мертва цивілізація ніколи не можуть схвилювати світ (Б. Шоу).

22. Зазначте речення, що містить відокремлене означення (розділові знаки пропущено).

а) Зазнаючи прикрощів я відмовляю собі у всьому окрім їжі та питва (О. Уайльд).

б) Справді, всяка страва і пиття корисні і добрі є але знати треба час місце міру й особу (Г. Сковорода).

в) Не побивайтесь за минулим побитим шашіллю зневір (В. Стус).

г) Істина захована на дні глибокої прірви (Демокрит).

д) Найважча частина роботи зважитися розпочати її (Г. Лауб).

23. Зазначте речення, структуру якого ускладнено однорідними поширеними звертаннями (розділові знаки частково пропущені).

а) О молодість можливо, вся таємниця твоєї чарівності захована не у можливості все зробити, а в можливості думати, що ти все зробиш (І. Тургенєв).

б) Боже мій не пишіть таких дурниць, інакше я вважатиму себе генієм (К. Іжиковський).

в) Вірші роблять не з думок мій любий. Вірші роблять із слів (С. Малларме).

г) Дрібні людці гієни стервоїдні які ж ви ласі на чужу біду! (Л. Костенко)

д) Господи врятуй мене від людини, яка ніколи не помиляється, а також від людини, що двічі робить ту саму помилку (В. Мейо).

24. Зазначте рядок, у якому правильно поставлено розділові знаки при вставних і вставлених конструкціях:

а) Наші розмови з Сашком точилися годинами, а, бувало, що й з ранку до вечора (Ю. Смолич).

б) Письмо, за виразом Платона, стало засобом не для пам'яті, а для пригадування (П. Мовчан)

- в) Це все скінчиться за тиждень, ну максимум – за вісім днів (О. Ірванець).
- г) Либонь тринадцята осінь в пустім саду оце шумить (Є. Маланюк).
- д) Іванов прощається з дружиною, звичайно, як і більшість людей, що йдуть на війну (О. Довженко)

25. Визначте рядок, у якому розділові знаки в складносурядному реченні поставлено правильно:

- а) Так по зимі приходять весни, і по грозі сіє синь (В. Сосюра).
- б) Тож панство і челядь поснули і коні поснули, і нам не ввійти в ці кімнати (Ю. Андрієнко)
- в) Осінні дрібні дощі падали на принишклу землю і зелено потемніли води в озерах (М. Стельмах).
- г) Як шатра бронзові, стоять каштани, і жовтизною липи підпливли (М. Зеров).
- д) І рибку з'їсти і сухим залишитись (н. тв.).

26. Визначте рядок, у якому розділові знаки в складнопідрядному реченні поставлено правильно:

- а) Благословенна та ясна година, коли буквар бере до рук дитина (Д. Павличко).
- б) Тоді я веселий, тоді я багатий, як буде серденько по волі гуляти (Т. Шевченко).
- в) Життя має стільки сили і повноти, що неможливо дозволити собі байдужість і слабкість.
- г) Крізь сльози бачив я, як в журбі моїй тонули море, небо, і земля.
- д) А снігу, а снігу довкола так багато що все потопає у ньому!

27. Визначте рядок, у якому речення з прямою мовою оформлено пунктуаційно правильно:

- а) «Та ні, я того не кажу, – відповідав Зінько. Знаю, що земля це ваша, що вам її треба» (Б. Грінченко).
- б) «Так буде краще. Прощайте... – якось терпко прошепотіла вона, підводячись, – Я буду носити вас в душі» (В. Винниченко)

- в) Галя поцікавилась: «А ви й до нас зайдете?» – і зніяковіла.
- г) «Чи бачили таке! – сказав батько і, помовчавши, додав – Готовий хлібороб, одним словом» (Головка).
- д) Дід бурчав: «Тепер би того дощу...», – і сердився невідомо на кого.

28. Визначте рядок, у якому не дотримано пунктуаційних норм в реченні:

- а) Чомусь ніяк не вистроїться літо, не відігріється сухим теплом, і сірі хмари крізь діряве сито все сіють мокрі бризки над селом.
- б) Але правди в брехні не розмішуй, не ганьби все підряд без пуття, бо на світі той наймудріший, хто найдужче любить життя.
- в) Як тільки ударить перший промінь сонця в мури, вони спалахнуть золотим пожегом.
- г) Він мав не тільки муку, але й гордість і віру, що краса повинна єднатися тільки з красою.
- д) Осінь схожа на теплі долоні жінки що лежать, притомившись, на колінах.

29. У якому реченні розділові знаки при узагальнювальних словах вжито правильно?

- а) Усе: кожний жест, інтонація голосу, рухи брів було вивірено заздалегідь і розраховано за секундами (Д. Карнегі).
- б) Такі коротенькі фрази, як: «Вибачте, що потурбував», «Чи не будете ви такі люб'язні...», «Будь ласка», «Чи не вважаєте ви...», «Дякую» – підмаслюють негаразди монотонного життя і являють собою ознаки гарного виховання (Д. Карнегі).
- в) Якщо тобі не допомагають лікарі, хай стануть для тебе лікарями такі три поради гарний настрій, спокій, дієта (Антична мудрість).
- г) І сміливість, і хоробрість, і відвага, і честь все це добре на війні, але ще краще, коли б ці риси виявлялися в мирному житті (О. Воля).
- д) Три знаряддя є у лікаря, – слово, рослина, ніж (Авіценна).

30. У якому рядку пунктуаційне оформлення однорідних членів речення відповідає нормам української мови?

- а) Кожна біда страшна не тільки своєю присутністю а ще й безпорадністю (Н. Баклай).
- б) Нові імена, і події, і дати (М. Луків).
- в) Хоч на щастя життя багате, але кожному людину ждуть і печалі і сум, і втрати, і не можна їх обминуть (В. Симоненко).
- г) Не зобидь ні старця ні дитину, поділись останнім сухарем (М. Луків).
- д) Насправді ж музика – це все: і спів, і чистота й птахи ці, і хмаровиння, й твердість криці... (В. Коротич)

Тести з літератури

1. На межі яких наук існує література для дітей?

- а) педагогіки й психології;
- б) педагогіки й історії;
- в) історії й біології;
- г) історії й психології.

2. Як називалася стаття А. Макаренка про своєрідність літератури для дітей?

- а) «Байка про байку»;
- б) «Стиль дитячої літератури»;
- в) «Женщина-мати»;
- г) «Дещо про творчість поетичну».

3. Який жанр фольклору був заборонений в літературі в 20–30-ті роки ХХ століття?

- а) дума;
- б) балада;
- в) казка;
- г) коломийка.

4. Як називався журнал для дітей, який видавали у Львові наприкінці ХІХ століття?

- а) «Дзвінок»;
- б) «Метелик»;

- в) «Барвінок»;
- г) «Малятко».

5. Хто з письменників підписував твори для дітей псевдонімом дідусь Кенир?

- а) І. Франко;
- б) Л. Глібов;
- в) В. Симоненко;
- г) Леся Українка.

6. У якому з перерахованих творів катарсис відповідає тлумаченню Аристотеля?

- а) «Золотий кораблик» Б. Антоненка-Давидовича;
- б) «Лелеченя» Є. Гуцала;
- в) «Перед грозою» Григора Тютюнника;
- г) «Даринка в стилі «ретро»» М. Пономаренко.

7. Який тип графічних загадок побудований на некоректно поставленому питанні?

- а) казкоподібні ігри;
- б) малюнки з реальними персонажами;
- в) псевдозагадки;
- г) шаради.

8. У творах якого жанру фольклору простежується прагнення дитини позбутися тиску дорослих, самореалізуватися?

- а) загадки;
- б) лічилки;
- в) страшні історії;
- г) казки.

9. Який твір Марка Вовчка був рекомендований до вивчення у школах Франції?

- а) «Невільничка»;
- б) «Кармелюк»;

- в) «Маруся»;
- г) «Дев'ять братів і десята сестриця Галя».

10. Хто з українських письменників почав першим писати твори, адресовані дітям?

- а) І. Котляревський;
- б) Тарас Шевченко;
- в) Марко Вовчок;
- г) Леся Українка.

11. Яка з перерахованих нижче ознак не властива літературній казці?

- а) перемога добра над злом;
- б) анонімність;
- в) експерименти в жанрах і формі;
- г) залежність від світогляду автора.

12. Як правильно визначити жанр казок зі збірки «Коли ще звірі говорили» І. Франка?

- а) казкове оповідання;
- б) казка-байка;
- в) науково-пізнавальна казка;
- г) фантастична казка.

13. До якого твору Б. Антоненка-Давидовича епіграфом узято рядки з вірша Т. Шевченка «Якби ви знали паничі»?

- а) «Золотий кораблик»;
- б) «Не святі горшки ліплять»;
- в) «Слово матері»;
- г) «Бабусині казки».

14. Що символізувала павутинка в повісті «Звук павутинки» В. Близнеця?

- а) дитинство;
- б) мудрість;
- в) доброту;

г) розваги.

15. Як звали «двійника» Льоні з повісті «Звук павутинки» В. Близнеця?

- а) Адам;
- б) Глипа;
- в) Бакун;
- г) Ніна.

16. Хто з письменників сформувався як українець під впливом творів Тараса Шевченка, поезії «Досвітні огні» Лесі Українки та «Історії України» М. Аркаса?

- а) В. Близнець;
- б) Б. Антоненко-Давидович;
- в) Григійр Тютюнник;
- г) В. Симоненко.

17. Який міф покладено в основу казки А. Дімарова «Для чого людині серце»?

- а) міф про створення світу;
- б) міф про світове дерево;
- в) міф про створення людини;
- г) міф про вигнання людей з Раю.

18. Який композиційний прийом у повісті «Зруйноване гніздо» А. Кащенка дає можливість відобразити ситуацію в Україні після зруйнування Січі?

- а) сон;
- б) подорож;
- в) пейзаж;
- г) пісні.

19. Який жанр фольклору відіграв важливу роль під час проведення ритуалу ініціації?

- а) казка;
- б) загадка;

- в) колискова;
- г) лічилка.

20. У якій літературній казці подано інтерпретацію давньоіндійського міфу про створення світу з яйця?

- а) «Подорож у країну Навпаки» В. Симоненка;
- б) «Грицеві курчата» О. Олеся;
- в) «Рудько» О. Ольжича;
- г) «Краплі-мандрівниці» Дніпрової Чайки.

21. Яким чином В. Близнець ураховує дитячу психологію й інтригує читача в казці «Земля світлячків», примушуючи прочитати твір до кінця?

- а) подає моральні настанови, пояснюючи необхідність слухатися батьків;
- б) головними героями постають дорослі;
- в) події відбуваються вдень;
- г) кожен розділ закінчується на найцікавішому.

22. Хто є прототипом царя Плаксія в казці «Цар Плаксій і Лоскотон» В. Симоненка?

- а) сусідський хлопчик;
- б) син Олесь;
- в) В. Симоненко;
- г) дідусь.

23. У якому творі знаходимо підтвердження тези про те, що ім'я впливає на долю людини й повинне відповідати її характеру?

- а) «Звук павутинки» В. Близнеця;
- б) «Слово матері» Б. Антоненка-Давидовича;
- в) «Дочка Троянди» З. Мензантиук;
- г) «Мандрівники» П. Козланюка.

24. Який твір української літератури для дітей занесений до Почесного списку творів для дітей імені Г.-Х. Андерсена?

- а) «Фарбований лис» І. Франка;

- б) «Климко» Г. Тютюнника;
- в) Тореадори з Васюківки» В. Нестайка;
- г) «Митькозавр із Юрківки» Я. Стельмаха.

25. До якого жанру належать твори Дніпрової Чайки «Краплі-мандрівниці», «Буряк»?

- а) соціально-побутова казка;
- б) науково-популярна казка;
- в) оповідання;
- г) драма.

26. Хто з літературознавців ХХ століття першим схарактеризував адресата творів для дітей?

- а) І. Франко;
- б) А. Макаренко;
- в) С. Іванюк;
- г) В. Дончик.

27. Що символізував «золотий кораблик» з однойменного оповідання Б. Антоненка-Давидовича?

- а) марнославство;
- б) страх;
- в) радість;
- г) допомогу.

28. У якому творі І. Франко стверджує, що діти повинні жити в мирі і злагоді, любити своїх ближніх?

- а) «Малий Мирон»;
- б) «Суд Святого Миколая»;
- в) «Ріпка»;
- г) «Грицева шкільна наука».

29. Хто з українських письменників поставив за мету популяризувати історію України, дослідити побут, звичаї запорожців?

- а) Т. Шевченко;

- б) І. Франко;
- в) А. Кащенко;
- г) В. Симоненко.

30. Який твір української літератури для дітей був написаний під впливом казки «Малюк та Карлсон» А. Ліндгрен?

- а) В. Симоненко «Подорожу країну Навпаки»;
- б) В. Близнець «Женя і Синько»;
- в) В. Нестайко «Тореадори з Васюківки»;
- г) Я. Стельмах «Митькозавр із Юрківки».

Ключ та критерії оцінювання 1. а. 2. б. 3. в. 4. а. 5. б. 6. в. 7. в. 8. в. 9. в. 10. в. 11. б. 12. б. 13. в. 14. а. 15. г. 16. б. 17. в. 18. б. 19. б. 20. б. 21. г. 22. б. 23. в. 24. в. 25. б. 26. г. 27. а. 28. б. 29. в. 30. б.

Додаток Б.4.

КАРТКА САМООЦІНКИ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ ЗНАННЯМИ ТА ВМІННЯМИ ЩОДО ПОЗАКЛАСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інструкція. Просимо Вас оцінити свій рівень знань та вмінь щодо позакласної творчої діяльності вчителя-філолога діяльності. Відзначте ту цифру, яка, на Вашу думку, найбільш точно відповідає оцінці досягнутого рівня розвитку, урахувуючи при цьому таке: «5» – показник розвинений, чітко виражений, виявляється часто; «4» – показник помітно виражений, але виявляється не постійно; «3» – показник виражений, але виявляється обмежено та неефективно; «2» – показник виражений слабо, у виявленнях більш характерною є негативна спрямованість; «1» – показник виражений дуже слабо, у виявленнях є характерною негативна спрямованість.

Показники	Оцінки
Знання вікових та індивідуальних особливостей школярів	5 4 3 2 1
Знання щодо сутності позакласної творчої діяльності	5 4 3 2 1
Знання щодо сутності позакласної творчої діяльності вчителя української / англійської мов та літератури	5 4 3 2 1
Знання методики організації позакласної творчої діяльності в загальноосвітньому закладі	5 4 3 2 1
Знання щодо видів позакласної творчої діяльності з української / англійської мов та літератури	5 4 3 2 1
Знання щодо забезпечення сприятливих умов, які б виявили й розкрили творчі здібності особистості	5 4 3 2 1
Загальна сума балів	

Дякуємо Вам за допомогу в роботі!

Додаток Б.5

ДІАГНОСТИЧНА КАРТА СФОРМОВАНOSTІ ПРОЕКТУВАЛЬНИХ УМІНЬ [28]

Визначається рівень проєктувальних умінь як середнє арифметичне самооцінки майбутніх учителів-філологів за балами.

№	Категорія відповідних умінь	Бали
1.	Уміння організувати самостійну роботу учнів при знаходженні рішення проблеми.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2.	Уміння висувати гіпотези вирішення визначеної проблеми.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3.	Уміння бачити різні шляхи вирішення певної проблеми.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4.	Уміння стимулювати інтерес, активність, мислення учнів.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5.	Уміння сформулювати проблемні завдання.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6.	Уміння застосовувати науково-дослідницький метод у своїй діяльності.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7.	Уміння проводити експеримент.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8.	Уміння застосовувати нові інформаційні технології.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9.	Уміння моделювати активну діяльність учнів.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
10.	Уміння прогнозувати зміни стану особистісних досягнень учнів.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
11.	Уміння вибирати адекватну модель навчання	1 2 3 4 5 6 7 8 9
12.	Уміння вибирати адекватну модель поведінки	1 2 3 4 5 6 7 8 9
13.	Уміння проєктувати план навчально-виховної діяльності.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
14.	Уміння організовувати роботу груп.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
15.	Уміння аналізувати свої стереотипи та змінювати їх.	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Дякуємо за допомогу в роботі!

Додаток Б.6**МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ І
ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ**

(за В. Синівським, В. Федоришиним [43])

Оціночний коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських здібностей виражається відношенням кількості відповідей за кожним розділом, що збігаються, до максимально можливого числа збігів (20). При цьому ми використовували формулу: $K = n/20$, де К – величина оціночного коефіцієнта, n – кількість відповідей, що збігаються з дешифратором.

ПИТАЛЬНИК КОЗ - 1

1. Чи багато у Вас є друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до сприйняття ними Вашого рішення?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, яку Вам причинив хтось з ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам складно орієнтуватися у критичній ситуації, що створилася?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам більш приємно і простіше проводити час з книгою або за будь-яким іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за віком, ніж Ви?
10. Чи любите Ви організовувати і придумувати зі своїми товаришами різноманітні ігри та розваги?
11. Чи складно Вам включитися в нові для Вас гурти?

12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли згідно з Вашою думкою?
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з Вашими товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, обов'язків, зобов'язань?
17. Чи прагнете Ви при зручному випадку познайомитися і побесідувати з новою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні справ приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи часто Вас дратують люди, які Вас оточують, і Вам хочеться побути самому?
20. Чи правда, що Ви звичайно погано орієнтуєтесь у незнайомих для Вас обставинах?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у Вас дратування, якщо Вам не вдається закінчити почату справу?
23. Чи маєте Ви почуття ускладнення, незручності або ніяковості, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що стосуються інтересів Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете до доказу Вашої правоти?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення у малознайомий для Вас гурт?
30. Чи брали Ви участь у громадській роботі школи, класу, групи?

31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було одразу прийнято Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, коли потрапляєте в незнайомий для Вас гурт?
34. Чи охоче Ви розпочинаєте організацію різноманітних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити щось великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у Вас є багато друзів?
38. Чи часто Ви потрапляєте і центр уваги своїх друзів?
39. Чи часто Ви бентежитесь, відчуваєте ніяковість при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

КЛЮЧІ
ДЛЯ ОБРОБКИ РЕЗУЛЬТАТІВ МЕТОДИКИ КОЗ-1

Комунікативні

1	+	11	-	21	+	31	-
2		12		22		32	
3	-	13	+	23	-	33	+
4		14		24		34	
5	+	15	-	25	+	35	-
6		16		26		36	
7	-	17	+	27	-	37	+
8		18		28		38	
9	+	19	-	29	+	39	-
10		20		30		40	

Організаторські

1		11		21		31	
2	+	12	-	22	+	32	-
3		13		23		33	
4	-	14	+	24	-	34	+
5		15		25		35	
6	+	16	-	26	+	36	-
7		17		27		37	
8	-	18	+	28	-	38	+
9		19		29		39	
10	+	20	-	30	+	40	-

Додаток Б.7

**КАРТКА САМООЦІНКИ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI
ВМІНЬ ІНТЕРПРЕТУВАТИ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ [40]**

Просимо Вас оцінити свій рівень умінь інтерпретувати навчальний матеріал. Відзначте ту цифру, яка, на Вашу думку, найбільш точно відповідає оцінці досягнутого рівня вмінь, урахувавши при цьому таке: «5» – показник розвинений, чітко виражений, виявляється часто; «4» – показник помітно виражений, але виявляється не постійно; «3» – показник виражений, але виявляється обмежено та неефективно; «2» – показник виражений слабо, у виявленнях більш характерною є негативна спрямованість; «1» – показник виражений дуже слабо, у виявленнях є характерною негативна спрямованість.

Показники	Оцінки
Уміння аналізувати й систематизувати навчальний матеріал	5 4 3 2 1
Уміння доходити логічних висновків	5 4 3 2 1
Уміння знаходити необхідну інформацію для закріплення матеріалу, що вивчається	5 4 3 2 1
Уміння інтерпретувати вже отримані знання у вивченні нового матеріалу	5 4 3 2 1
Уміння добирати навчальний матеріал для інтерпретації школярами	5 4 3 2 1
Загальна сума балів	

Дякуємо за допомогу в роботі!

Додаток Б.8

**КАРТКА САМООЦІНКИ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ
АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ [28]**

Мета: оцінити та визначити рівень сформованості в майбутніх учителів аналітичних умінь.

1.	Уміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2.	Гнучкість та оперативність мислення	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3.	Спостережливість	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4.	Схильність до аналізу педагогічної діяльності	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5.	Креативність та її прояв у педагогічній діяльності	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6.	Схильність до синтезу й узагальнення	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7.	Пам'ять та її оперативність	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8.	Уміння слухати	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9.	Уміння виокремлювати та засвоювати конкретний зміст	1 2 3 4 5 6 7 8 9
10.	Уміння доводити та відстоювати власні твердження	1 2 3 4 5 6 7 8 9
11.	Уміння систематизувати, класифікувати	1 2 3 4 5 6 7 8 9
12.	Уміння бачити суперечності та проблеми	1 2 3 4 5 6 7 8 9
13.	Уміння переносити знання й уміння у нові ситуації	1 2 3 4 5 6 7 8 9
14.	Уміння відмовитися від усталених шаблонів	1 2 3 4 5 6 7 8 9
15.	Незалежність суджень	1 2 3 4 5 6 7 8 9
16.	Самооцінка самостійної особистої діяльності	1 2 3 4 5 6 7 8 9
17.	Здатність до самоаналізу та рефлексії	1 2 3 4 5 6 7 8 9
18.	Здатність до самоорганізації та мобілізації	1 2 3 4 5 6 7 8 9
19.	Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку	1 2 3 4 5 6 7 8 9
20.	Здатність організувати самоосвітню діяльність інших	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Дякуємо за допомогу в роботі!

Додаток Б.9

ТЕСТ «КРЕАТИВНІСТЬ» (за методикою Дж. Брунера) [39]

Інструкція: Якщо Ви згодні із висловлюванням, у бланку поставте «+», якщо ні, то «-».

Тестовий матеріал:

1. Я не бажав би роботи, в якій все чітко визначено.
2. Я люблю й розумію абстрактний живопис.
3. Мне не подобається регламентована робота.
4. Не люблю відвідувати музеї, оскільки всі вони однакові.
5. Люблю фантазувати.
6. Різноманітні захоплення роблять життя людини багатшим.
7. Один і той самий спектакль/фільм можна дивитися багато разів, головне – гра акторів, нова інтерпретація.
8. Я більше волів би бути закрійником, ніж кравцем.
9. Мені більше подобається процес діяльності, ніж її кінцевий результат.
10. Навіть у налагодженій справі намагаюся творчо змінити щось.
11. Я подекуди сумніваюся навіть у тому, що для інших очевидно.
12. Абстрактні картини дають більшу поживу для роздумів.
13. Я не хотів би підпорядковувати своє життя певній системі.
14. Мне подобається робота дизайнера.
15. Не люблю ходити одним і тим самим шляхом.

Рівень креативності розбивається на три інтервали:

низький рівень – від 0 до 5 балів,

задовільний рівень – від 6 до 9 балів,

достатній рівень – від 10 до 15 балів.

ДОДАТОК Б.10.
ДІАГНОСТИКА «ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ»
 (за Н. Холлом [43])

Призначення. Методика запропонована для виявлення здатності розуміти відношення особистості, що репрезентуються в емоціях й керувати емоційною сферою на основі ухвалення рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал:

- 1) емоційна обізнаність;
- 2) управління своїми емоціями (емоційна відхідливість);
- 3) самомотивація (вільне управління своїми емоціями, окрім пункту 14);
- 4) емпатія;
- 5) розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей).

Інструкція. Нижче Вам будуть запропоновані вислови, які так чи інакше відображають різні сторони вашого життя. Будь ласка, запишіть цифру праворуч від кожного твердження, оцінюючи Вашу відповідь за однією з градацій: повністю не згоден (- 3 бали); в основному не згоден (- 2 бали); частково не згоден (- 1 бал); частково згоден (+1 бал), в основному згоден (+2 бали), повністю згоден (+3 бали).

Питальник

	Показники	Бали					
		+3	+2	+1	-1	-2	-3
1.	Для мене як негативні, так і позитивні емоції слугують джерелом знання про те, як діяти в житті	+3	+2	+1	-1	-2	-3
2.	Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити в своєму житті	+3	+2	+1	-1	-2	-3
3.	Я спокійний, коли відчуваю тиск з	+3	+2	+1	-1	-2	-3

	боку іншої людини						
4.	Я здатний спостерігати зміну своїх власних відчуттів	+3	+2	+1	-1	-2	-3
5.	Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, для того щоб діяти відповідно до запитів життя	+3	+2	+1	-1	-2	-3
6.	Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій: веселощі, радість, внутрішнє піднесення та гумор	+3	+2	+1	-1	-2	-3
7.	Я стежу за тим, як я себе почуваю	+3	+2	+1	-1	-2	-3
8.	Після того, як щось збентежило мене, я можу легко упоратися зі своїми почуттями	+3	+2	+1	-1	-2	-3
9.	Я здатний вислуховувати проблеми інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
10.	Я не зациклююся на негативних емоціях	+3	+2	+1	-1	-2	-3
11.	Я чутливий до емоційних потреб інших	+3	+2	+1	-1	-2	-3
12.	Я можу впливати на інших людей заспокійливо	+3	+2	+1	-1	-2	-3
13.	Я можу примусити себе знову й знову ставати перед перешкодами	+3	+2	+1	-1	-2	-3
14.	Я прагну відноситись до життєвих проблем творчо	+3	+2	+1	-1	-2	-3
15.	Я адекватно реауюю на настрої, прагнення і бажання інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
16.	Я можу легко входити в стан спокою,	+3	+2	+1	-1	-2	-3

	готовності та зосередженості						
17.	Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і розмірковую про те, в чому проблема	+3	+2	+1	-1	-2	-3
18.	Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення	+3	+2	+1	-1	-2	-3
19.	Знання про власні почуття допомагають мені підтримувати себе «у формі»	+3	+2	+1	-1	-2	-3
20.	Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не висловлюються відверто	+3	+2	+1	-1	-2	-3
21.	Я можу точно розпізнавати емоції за виразом обличчя	+3	+2	+1	-1	-2	-3
22.	Я можу легко відкинути негативні відчуття, коли необхідно діяти швидко	+3	+2	+1	-1	-2	-3
23.	Я добре розпізнаю ознаки того, що людина потребує в дану хвилину	+3	+2	+1	-1	-2	-3
24.	Люди вважають мене знавцем переживань інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
25.	Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще керують своїм життям	+3	+2	+1	-1	-2	-3
26.	Я здатний поліпшити настрій інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
27.	Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми	+3	+2	+1	-1	-2	-3
28.	Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
29.	Я допомагаю іншим використовувати	+3	+2	+1	-1	-2	-3

	їхні власні намагання для досягнення мети						
30.	Я можу легко відсторонитись від неприємних почуттів	+3	+2	+1	-1	-2	-3

Обробка та інтерпретація даних

Ключ

Шкала «Емоційна обізнаність» - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «Управління власними емоціями» - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самомотивація» - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Емпатія» - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаку результатів:

14 і більше – достатній;

8-13 – задовільний;

7 і менш – низький.

Інтеграційний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку визначається за наступними кількісними показниками:

70 і більше – достатній;

40-69 – задовільний;

39 і менше – низький.

Додаток Б. 11

ПИТАЛЬНИК ДЛЯ ОЦІНКИ СТУПЕНЮ АРТИСТИЧНОСТІ

ПЕДАГОГА (за О. Булатовою [6])

	Запитання	Так	Ні	Інколи
1.	Чи часто Ви відчуваєте творче самопочуття (стан душевного підйому, натхнення, повної мобілізації сил)?			
2.	Чи багато Вам потрібно часу для того, щоб «зібратися» перед відповідальним заходом (відкритий урок, виступ тощо)?			
3.	Чи часто Ви відчуваєте почуття ніяковості, незручності, виступаючи перед великою аудиторією?			
4.	Чи подобається Вам бути в центрі уваги?			
5.	Чи легко Вам вдається переконати людей у своїй думці?			
6.	Чи любите Ви малювати, танцювати, чи граєте на музичному інструменті?			
7.	Коли Ви слухаєте музику, чи уявляєте Ви її колір, якісь образи?			
8.	Чи часто Ви ділитесь своїми почуттями з довколишніми людьми?			
9.	Чи можете Ви уявити себе актором?			
10.	Чи часто Ви бачите себе з боку?			
11.	Чи говорили Вам, що від Вас можна «зарядитись» енергією?			
12.	Чи здатні Ви приховати свій поганий настрій?			

Додаток Б.12**ТЕСТ НА ПЕДАГОГІЧНУ ІНТУЇЦІЮ**

(за С. Гільмановим [9])

Інструкція. На пропоновані запитання дати один із варіантів відповідей: «ніколи» (0 балів), «рідко» (1 бал), «доволі часто, але можу згадати конкретний випадок» (3 бали), «настільки часто, що не можу одразу згадати конкретний випадок» (4 бали), «завжди, інакшого я і не уявляю» (5 балів).

1. Я миттєво відчуваю доцільність чи недоцільність будь-яких моїх дій, що здійснилися або плануються.

2. Коли я бачу діяльність учителя, який мені подобається, або читаю опис привабливої для мене педагогічної діяльності, я одразу розумію, чи може в мене це вийти.

3. Я легко можу побачити світ очима якогось конкретного мого учня.

4. Я цікавлюся розмовами, книгами, фільмами тощо, де йдеться про ті проблеми, які близькі предмета, який я викладаю, і миттєво вилучаю корисну інформацію.

5. Коли я планую вивчення нової теми, я одразу бачу, як потрібно проводити уроки, чим кожний урок повинен відрізнятися від іншого.

6. Стиль мого мовлення (набір слів, побудова речень, інтонація тощо) легко змінюється в процесі викладання в молодших і старших класах.

7. Я легко, на ходу, по внутрішній інтуїції змінюю план проведення уроку.

8. Я не гублюсь у разі виникнення в ході педагогічної діяльності несподіванки.

9. Я відчуваю, не дивлячись на годинник, коли урок закінчується.

10. Я відчуваю почуття радості при раптовому рішенні педагогічної проблеми, яка мучила мене в процесі роботи.

Додаток В
ПРОГРАМА
СПЕЦКУРСУ «ПОЗАКЛАСНА ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ З
УКРАЇНСЬКОЇ / АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ І ЛІТЕРАТУРИ В
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ»

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 0203 «Гуманітарні науки»	Нормативна
Модулів – 1	Напрямок підготовки 6.020303 Філологія* Українська мова і література. Додаткова спеціальність «Мова і література (англійська)»	Рік підготовки:
Змістових модулів – 1		3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання: розробка проекту		Семестр
Загальна кількість годин – 90		6 -й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 2	Освітній ступінь: «бакалавр»	Лекції
		8 год.
		Практичні, семінарські
		22 год.
		Самостійна робота
		30 год.
Індивідуальні завдання:		
30 год.		
		Вид контролю:

Мета та завдання спецкурсу

Мета спецкурсу: підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів під час проходження педагогічної практики і в подальшій професійній діяльності.

Завдання спецкурсу:

- опанування теоретичних знань щодо сутності і видів позакласної творчої діяльності учнів на лекційних та практичних заняттях, що ґрунтуються на застосуванні проблемного методу та полілогу, а також під час самостійної роботи студентів;
- відпрацювання на практичних заняттях необхідних умінь організації позакласної творчої діяльності учнів, вирішення педагогічних завдань, виконання індивідуальних творчих завдань;
- закріплення й удосконалення здобутих знань і сформованих умінь під час проходження педагогічної практики.

2. Програма навчальної дисципліни

Тема 1. Сутність позакласної творчої діяльності з української/англійської мов і літератури. Генеза розвитку позакласної роботи в історії української школи. Мета, завдання, принципи організації позакласної діяльності учнів з української / англійської мов і літератури. Роль позакласної діяльності в розвитку творчих здібностей школярів.

Тема 2. Розвиток творчого потенціалу школярів у позакласній діяльності. була присвячена розгляду понять «творчість», «творчий потенціал», «творчі здібності», «обдарованість», «креативність», «творча діяльність».

Тема 3. Різновиди позакласної роботи з мови та літератури в сучасному загальноосвітньому закладі. Види діяльності з української / англійської мов та літератури в загальноосвітньому закладі: факультативи, літературні чи мовні гуртки, конкурси, вікторини, олімпіади,

літературний альманах, театральні вистави.

Тема 4. Методика підготовки та проведення позакласних заходів з мови і літератури. Планування позакласної творчої діяльності учнів з української / англійської мов і літератури. Алгоритм підготовки і проведення заходу з української/англійської мов і літератури. Підготовчий етап. Методична розробка заходу з української / англійської мов і літератури. Послідовність проведення заходу з української / англійської мов і літератури. Підведення підсумків, рефлексія. Критерії педагогічного аналізу заходу з української/англійської мов і літератури.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	денна форма					
	усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7
Тема 1. Сутність позакласної творчої діяльності з української/англійської мов та літератури	13	2	4			7
Тема 2. Розвиток творчого потенціалу школярів у позакласній діяльності	15	2	6			7
Тема 3. Різновиди позакласної роботи з української / англійської мов та літератури в сучасному загальноосвітньому закладі	16	2	6			8
Тема 4. Методика підготовки та проведення позакласних заходів	16	2	6			8

з української / англійської мов і літератури						
ІНДЗ (підготовка і захист проекту, реферат)	30				30	
Разом за змістовим модулем	90	8	22		30	30

5. Теми практичних і семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Дебати: «Позакласна діяльність з української/англійської мов та літератури в школі: за і проти?»	2
2	Семінар «Особистість організатора позакласної творчої діяльності учнів?»	2
3	Конкурс презентацій	2
4	Вирішення педагогічних ситуацій	2
5	Творчі вправи: «Кіногерой», «Зворотний бік», «Альтернативні пояснення», «Реальний предмет», «Фантазер», «У цирку», «Звернення», «Продаж», «Рольове обговорення»	2
6	Вправи на розвиток емоційного інтелекту студентів: «Неприємна розмова», «Малюємо настрій», «Емоційна атмосфера», «Світлина», «Здогадайтеся самі», «Голос по телефону», «Чи правильний прогноз?», «Емоційна палітра»	2
7	Конкурс знавців української мови і літератури	2
8	Квест «Літературний експрес»	2
9	Вправа «Мікрофон»	2
10	Літературний вечір «Застигла мить»	4
	Разом:	22

6. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Складання словника педагогічних термінів	4
2	Підготовка до практичних занять: робота з науковою літературою, Інтернет-джерелами	4
3	Інтерпретація висловів видатних людей про значення творчості в житті людини	2
4	Інтерпретація висловлювань про мову та її значення в житті народу	2
5	Розробка реклами, планів роботи літературного і мовного гуртків	6
6	Розробка сценаріїв літературного/мовного свята, вікторини, творчих конкурсів з мови та літератури	6
7	Підготовка презентацій видів позакласної творчої діяльності учнів різного віку (за вибором)	6
	Разом:	30

7. Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ)

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Підготовка і захист проекту	30

Порядок подання та захисту ІНДЗ. ІНДЗ подається у вигляді реферату роботи з титульною сторінкою із зазначенням кафедри, теми, групи, прізвища та імені студента, року виконання.

8. Рекомендована література

269. Александрова В. Ф. Образовательные модели внеклассной работы по украинскому языку / В. Ф. Александрова // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 2 (февраль).– 0,6 п. л. –
URL: <http://e-koncept.ru/2017/170039.htm>.

270. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності. – [Електронний текст]. – Режим доступу: <http://pidruchniki.ws/19530610/pedagogika/psihologichni-dzherela-vihovnoyi-maysternosti-beh-id>
271. Бойчев І. І. Специфіка педагогічної організації культурного дозвілля учнів / І. І. Бойчев // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл, 2004. – Вип. 17. – С. 3–7.
272. Бочелюк В. Й. Дозвіллезнавство : [навчальний посібник] / В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.
273. Булатова О. С. Педагогический артистизм : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / О. С. Булатова. – М. : Академия, 2001. – 240 с.
274. Педагогічна творчість : методологія, теорія, технології : [монографія] / В. П. Андрущенко та ін. – К., 2005. – 184 с.
275. Дем'янюк Т. Д. Особливості виховання гуманістично спрямованої особистості в позаурочний час / Т. Д. Дем'янюк, О. М. Пархоменко. – Рівне : РДГУ, 2003. – 80 с.
276. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навчальний посібник] / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).
277. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : [монографія] / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 432 с.
278. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : [навч. посіб.] / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
279. Ключек Г. Риторика вчителя-словесника : [навчально-методичний

- комплекс для студентів філологічного факультету] / Г. Клочек. – Кіровоград, 2005. – 44 с.
280. Освітні технології : [навчально-методичний посібник] / О. М. Пехота, А. З. Піктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2004. – 256 с.
281. Педагогічна майстерність: [підручник] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін; За ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і переробл.]. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
282. Позакласна діяльність та фактори впливу на неї в загальноосвітній школі. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://teacher.at.ua/publ/46-1-0-8586>
283. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [наук.-метод. посібник] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
284. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : [монографія] / О. М. Семенов. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с.
285. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : [монографія] / за ред. С. О. Сисоєвої. – Маріуполь-Д. : АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
286. Цимбалюк Н. М. Соціологія дозвілля : [навчальний посібник] / Н. М. Цимбалюк. – К. : ДАКККіМ, 2001. – 180 с.
287. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : [навчальний посібник] / Петро Миколайович Щербань. – К. : Вища школа, 2004. – 207 с.
288. Якубенко В. Ю. Ефективні форми організації позакласної роботи з іноземної мови в початкових та середніх класах / В. Ю. Якубенко // Таврійський вісник освіти. – Херсон, 2011 – № 2 (34). – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://nadoest.com/1-a-goncharenko-vidpovidalenij-sekretar-v-v-kuzemenko-v7-stor-12>

Додаток Д
ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ [30]

Ситуація 1

Учитель дає учневі завдання, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!» Якою повинна бути реакція вчителя?

Ситуація 2

На самому початку заняття або вже після того, як ви провели кілька занять, учень каже вам: «Я не вважаю, що ви, як педагог, зможете нас чогось навчити». Ваша реакція.

Ситуація 3

Учень, побачивши вчителя, коли той увійшов до класу, каже йому: «Ви виглядаєте дуже втомленим». Як на це має реагувати вчитель?

Ситуація 4

Учень розчарований своїми успіхами у навчанні, сумнівається у своїх здібностях і в тому, що йому колись, вдасться добре зрозуміти і засвоїти матеріал, він каже вчителю: «Як ви вважаєте, чи вдасться мені колись навчатися на відмінно і не відставати від інших у класі?» Що на це має відповісти вчитель?

Ситуація 5

«Я відчуваю, що ваші заняття мені не допомагають», – каже учень учителю і додає: «Я взагалі хочу припинити заняття». Як на це має реагувати вчитель?

Ситуація 6

Учень говорить учителю, демонструючи самовпевненість: «Немає нічого такого, що я не зумів би зробити, якщо б захотів. Зокрема мені дуже легко засвоїти ваш предмет». Якою має бути репліка вчителя?

Ситуація 7

Учень говорить учителю: «Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання)». Як на це реагувати вчителю?

Ситуація 8

Учень каже вчителю: «Мені не подобається те, що ви говорите і які думки обстоюєте на заняттях». Якою має бути відповідь учителя?

Ситуація 9

Учень у розмові з учителем каже йому: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще, ніж до інших учнів». Як слід відповісти вчителю на таке прохання учня?

Ситуація 10

Шестикласники готують театралізоване свято у класі. Ігор отримав роль принца, а роль Васи́лини Прекрасної запропонував Оксані, щоб підтримати дівчинку, яка виховується у неблагополучній сім'ї. Ігор — відмінник, користується авторитетом в класі. Коли вчитель озвучив свою думку щодо Оксани в ролі Васи́лини Прекрасної, то Ігор проголосив: «їй жабу грати більше підійшло б, ніж Васи́лину Прекрасну!». Клас зареготав. Оксана заплакала і вибігла з класу. Прокоментуйте поведінку героїв. Опишіть почуття школярів. Запропонуйте вихід із ситуації, що склалася. Ваші рекомендації «героям» щодо подолання конфліктної ситуації.

Ситуація 11

Учениця з трьох років відвідує хореографічний гурток, із 5-ти – вокальну і театральну студію. Дуже часто виступає на сцені, бере участь у різних конкурсах. Перед черговим виступом під час гри намагається керувати своїми ровесниками: «Я краще за вас знаю, я на сцені вже багато разів виступала, а ви ні. Тому я буду грати роль лисиці». Дівчата намагаються їй не підкорюватись і йдуть по допомогу до вчительки. Як повинна вчинити вчителька?

Додаток Е

ТВОРЧІ ВПРАВИ [6]

1. «Кіногерой». Для подолання невпевненості, сором'язливості і підвищення самооцінки уявіть себе кіногероем – сильним, упевненим у собі, у якого все і завжди виходить. Увійдіть у цей образ і дійте так само, як він. Залишайтеся в цій ролі якомога довше.

2. «Зворотний бік». Розгляньте твердження, наведені нижче. Спочатку уявіть, що вони правдиві, й обґрунтуйте це, наводячи можливі пояснення. Потім уявіть, що вони неправдиві, і сформулюйте обґрунтування їх неправдивості.

1. На нашу долю впливає розташування планет у момент народження.
2. Людина походить від мавпи.
3. Усі люди певною мірою психи.
4. Їсти шкідливо.
5. Стримувати емоції небезпечно.

3. «Альтернативні пояснення». Гарний спосіб підтримувати себе у формі – це постійно робити припущення в тій чи тій ситуації (що саме все-таки відбувається). Розгляньте таке:

1. На цьому тижні Ваш телефон жодного разу не задзвонив (чому?).
2. Хтось із колег раптово починає виявлять до Вас підвищений інтерес.
3. Цього ранку на дворі неприродно спокійно.
4. Ранком Ваші ноги задерев'яніли.
5. Ви бачили надзвичайно оптимістичний сон.

4. «Реальний предмет». Уявіть собі подані нижче образи; зосередьтесь на їх спогляданні. Сфокусуйтеся спочатку на загальному враженні, а потім пориньте в деталі. Дайте час образу стати стійким і різким. Наприклад, уявіть батьків, яких викликали до школи з приводу поганої поведінки їхньої дитини; учителя, який пишається своїми учнями; учня, який не хоче відповідати; обличчя вчителя, який слухає неправильну відповідь учня.

5. «Фантазер».

1. Придумайте неіснуючий поки що прилад, необхідний у школі; опишіть й обґрунтуйте його технічні характеристики.

2. Придумайте неіснуючий навчальний предмет (шкільну дисципліну) і назвіть його. Опишіть його.

3. Запропонуйте проблему, розв'язання якої облагодіяло б педагогічне співтовариство. Опишіть свій спосіб її вирішення.

4. Придумайте гімн любителів перерв (перерв між уроками), любителів писати крейдою, любителів піріжків із шкільного буфету і т. ін.

6. «У цирку». Уявіть, що Ви – дитина в цирку, учень, який нудьгує на уроці. Почніть дієво фантазувати, допоможіть собі запитаннями: що я бачу навколо? що чую? коли це відбувається? з ким я? і т. ін. Що далі?

Уявіть:

- що клас, у якому проходить урок, злітає з усіма присутніми; придумайте кінцівку мандрівки;
- що в приміщенні виникає невагомість, у повітрі пливуть зошити, підручники, стільці; подумайте, чим це закінчиться;
- що у клас входить учений (літератор, композитор, художник, математик), який зробив значний внесок у ту галузь, що є темою Вашого уроку; як будуть розвиватися події?

7. «Звернення». Складіть рекомендації для звернення: учителю – до десятикласників, кондуктору автобуса – до пасажирів, директору фірми – до співробітників, завідувачу невеликої поліклініки – до персоналу, в якому лише жінки, педагогу інституту шляхетних дівчат – до 18-літніх слухачок, контролеру – до пасажиру, у якого потрібно взяти штраф, перехожому – до незнайомої жінки чи чоловіка.

Можливі ситуації: уявіть собі, що

1. Ви – класний керівник і Вам необхідно одразу після уроків мобілізувати клас на прибирання приміщення. Дійте.
2. Переконайте клас у необхідності носити змінне взуття.

3. Старшокласник відмовляється займатися літературою, мотивуючи це тим, що обрав для свого майбутнього технічну спеціальність і література йому «не потрібна». Поговоріть із ним, спробуйте його переконати.
4. Відпросіться в директора у відпустку в розпал навчального року.
5. На перерві старшокласник образив першокласника. Поговоріть із старшокласником.

8. «Продаж». Уявіть, що Ви – Остап Бендер, який працює в торгівельній компанії. Ситечко Ви вже продали Еллочці Щукіній, відчувши, що слово може багато. Спробуйте викликати гостре бажання купити: 1) посібник із вищої математики; 2) енциклопедію без ілюстрацій; 3) килим із зображенням картини «Іван Грозний і його син Іван»; 4) губну помаду бірюзового відтінку.

Вашими клієнтами крім Елочки є: 1) поет-лірик, який читає лише свої вірші; 2) «новий руський», який у 5 років кинув палити, а в 7 – вчитися; 3) жінка оперуповноваженого; 4) перша леді пансіонату для людей похилого віку.

9. «Рольове обговорення». Учасникам роздаються листочки із позначенням ролей, в яких вони повинні виступати в обговоренні (Філософ, Ерудит, Дипломат, Скептик і т. ін.). Предмет обговорення – будь-який фільм, вистава, книга. Він не повинен бути надто складним або таким, що надто хвилює. Після 7–10 хвилин дискусії доволишні повинні визначити, хто був в якій ролі. Гравці, яких не відгадали, вважаються такими, що не впорались із завданням.

Додаток Ж

ВПРАВИ НА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ [6]

1. «Неприємна розмова». Уявіть собі Вашу неприємну розмову, наприклад, із куратором, який дозволив собі нечемний тон у спілкуванні з Вами і несправедливі зауваження. Замість того, щоб насильницьким чином викреслити куратора зі своєї пам'яті, спробуйте, навпаки, максимально приблизити його. Спробуйте зіграти роль куратора. Наслідуйте його ходу, манеру поводитися, програйте його роздуми, його ставлення до розмови з вами. Через кілька хвилин такої гри Ви відчуєте полегшення, спад напруження. Зміниться Ваше ставлення до конфлікту, до людини, в якій Ви побачите багато позитивного, того, чого не помічали раніше. Ви включитесь у ситуацію куратора і зможете його зрозуміти.

2. «Малюємо настрої». Для зняття неприємного осадку після важкої розмови візьміть кольорові олівці чи крейду і чистий аркуш паперу. Розслаблено, лівою рукою намалюйте абстрактний сюжет – лінії, кольорові плями, фігури. Пориньте повністю у свої переживання, оберіть колір і проведіть лінії так, як бажаєте, відповідно до настрою. Перенесіть свій настрій на папір, немов матеріалізуючи його. По закінченні малюнок, на боці аркушу напишіть 5–7 слів, що відображають Ваш настрій. Довго не думайте. Слова повинні виникнути спонтанно. Потім ще раз подивіться на малюнок, немов би заново переживаючи свій стан, перерахуйте слова, емоційно розірвіть аркуш і викиньте. Ваш емоційний стан повинен перейти в малюнок і бути знищений.

3. «Емоційна атмосфера». Перед уроком посидьте трохи, подумайте й уявіть собі те, що викликає у Вас відчуття спокою, радості або якісь приємні емоції. Знайдіть із усього потоку образів щось одне, найбільш сильне за своєю привабливістю для Вас у цей момент і якимось пов'язане з майбутньою діяльністю. Під час уроку спробуйте не втрати це відчуття і підтримувати високий рівень позитивних емоцій, світлих енергій. Пам'ятайте: нудьга на

заняттях знижує працездатність на 10–20 % у слабких і на 37 % у сильних учнів. Поганий настрій знижує ефективність праці педагога на 60–70 %.

4. «Світлина». Візьміть у руки світлину незнайомої людини в журналі чи газеті. Вдивіться в обличчя. Спробуйте зрозуміти її настрій, почуття, відчуйте емоційний відгук на її стан. Опишіть почуття, що при цьому виникає, намагаючись точно передати його відтінки, нюанси. Спробуйте увійти в образ цієї людини, уявіть себе в її ситуації, в її настрої і спробуйте вести себе так, як могла б вести себе ця людина.

Зверніть увагу на позу, одяг. Спробуйте визначити характер, рід занять, стиль життя людини, придумайте її біографію. Як Ви вважаєте, чи могли б Ви бути з нею в дружніх стосунках? Чи могли б Ви бути колегами по роботі? Якби ця людина була вчителем, який би предмет вона викладала? Що ще можна сказати про цю людину?

5. «Здогадайтеся самі». Коли по телебаченню демонструється якийсь фільм чи вистава, виключіть звук, а зображення залиште. Спробуйте визначити, про що говорять люди, які в них цілі, мотиви, хто з них атакує, а хто – захищається. Через 5–7 хвилин включіть звук: чи правильно Ви визначили предмет бесіди? Якщо помилилися, то в чому і чому?

6. «Голос по телефону». За першими словами, сказаними Вам по телефону, спробуйте визначити характер майбутньої розмови і цілі Вашого абонента: Вас будуть просити про щось, повідомляти важливу інформацію, дякувати, виражати симпатію чи демонструвати агресію й негативізм. Підтримуючи розмову, уявіть обличчя співрозмовника, уявним оком окиньте обстановку, в він знаходиться. Якщо Ви розмовляєте з незнайомою людиною, спробуйте подумки намалювати її портрет.

7. «Чи правильний прогноз?». Спробуйте уявити внутрішній стан конкретного знайомого Вам школяра при вимовлянні Вами фрази «відкрий книгу і починай працювати» в тоні: грубого наказу, строгої вказівки, м'якого наказу, м'якого прохання з посмішкою, проникливого, переконливого прохання. Спрогнозуйте й опишіть ситуацію.

8. «Емоційна палітра». Прочитайте наведений нижче текст так, щоб кожний рядок незалежно від змісту виражав би якийсь почуття, яке потрібно вгадати аудиторії. Це захоплення (1), безмежна радість (2), нестримні веселощі (3), іронія (4), співчуття (5), довірливість (6), втомленість (7), погроза (8), відраза (9). Аудиторія ділиться на акторів і педагогів – одні репетують текст, інші їм допомагають у цьому, працюючи над їхньою мімічною маскою й інтонаційною відповідністю ролі. На індивідуальних картах «акторів» написаний ряд цифр (4, 9, 6 – значить, потрібно прочитати три рядка: перший з іронією, другий – з відразою, третій – довірливо). Слухачі цифрами записують код залежно від «прочитання» ролей, і найкращий оратор групи – той, чий код угадано більшістю.

Додаток 3
ЛІТЕРАТУРНИЙ КВЕСТ [44]

Станція «Вірю – не вірю!»

Завдання: Студентам пропонується певне твердження з літературного твору. Кожне твердження починається словами: «Чи вірите ви, що...» Студенти повинні згадати твір, погодитись або ні з цим твердженням, аргументувавши свою відповідь.

- Чи вірите ви, що Хуха–моховинка народилася на болоті? (Ні, Хухи не люблять вогкого. Хуха народилася в старому бору).
- Чи вірите ви, що «якийсь дивний і страшний звір, синій-синій, з препоганим запахом» був вовком? (Ні, він був лисом. Казка І.Франка «Фарбований Лис»).
- Чи вірите ви, що мудрому братові допомагали два ворона, два щури та два коти? (Ні, мудрому брату із казки І.Липи «Близнята» допомагали два ворона, два щури та дві собаки).
- Чи вірите ви, що «красний Іван» одружився з дівчиною, яка була «цілком чорна», а потім стала «біленька»? (Так. Казка «Красний Іванко і закляте місто»).
- Чи вірите ви, що вовк оживив людину? (Так, у казці «Про жар-птицю та вовка»).
- Чи вірите ви, що Маруся так розгадала загадку пана: ситніше над усе – панські кабани, прудкіше – панські хорти, наймиліше – гроші. (Ні. Маруся так розгадала загадку пана: ситніше над усе – земля-мати, прудкіше над усе – думка. А миліше над усе – сон»).
- Чи вірите ви, що Хуха-моховинка врятувала козу Лиску? (Так. Хуха покликала на допомогу дітей, які звільнили козу Лиску із сітки).
- Чи вірите ви, що з яблуні веселого брата виростили три яблуневі сади: один скляний, один залізний, один звичайний. (Ні, виростили такі яблуневі сади:

скляний, золотий, звичайний. Казка І. Липи «Близнята»).

- Чи вірите ви, що «Фарбований лис» – це народна казка? (Ні, це літературна казка. Її автор – І.Франко).
- Чи вірите ви, що цар Плаксій помер від грипу? (Ні, цар Плаксій помер від сміху).

Станція «Упізнай мене!»

Завдання: «Черговий по станції» говорить від імені літературного героя, при цьому не називаючи його, але описуючи вчинки та міркування. «Пасажири експресу» повинні відгадати цього героя і назвати твір.

- Я був дуже терплячим і мужнім. Хоч як мене били чорти, я не вимовив жодного слова. Цим я врятував себе, прокляте місто Проїм та прекрасну царівну (Красний Іванко. Казка «Красний Іванко та закляте місто»).
- Я обрав третю дорогу і зустрівся з вовком, який допоміг мені здобути жар-птицю, коня до половини золотого, до половини срібного та прекрасну панну (Дурень. Казка «Про жар-птицю та вовка»).
- Я допомогла батькові відгадати загадку про те, що у світі ситніше, прудкіше, миліше над усе (Маруся. «Мудра дівчина»).
- Я був упевнений, що краще жити неправдою. За це і поплатився. Чортяки почепили мене на найвищій гілячці (Дядько. «Про правду і кривду»).
- Я вважав, що наймиліше – це гроші (Багатий брат. «Мудра дівчина»).
- Я так злякався, коли побачив нечуваного синього звіра, що мало не завив з переляку (Вовк. І.Франко. «Фарбований Лис»).
- Я можу з'їсти кожного, хто всміхнеться (Цар Плаксій. В.Симоненко. «Цар Плаксій та Лоскотон»).
- Я хотів зробити людей щасливими. Тому намагався їх потішити, розвеселити, здивувати. Для цього побудував дивовижну палату. Та всі мої зусилля виявилися марними. Я накликав на людей біду (Веселий брат. І. Липа «Близнята»).

- Я залишилася без даху над головою в люті морози. Тому змушена була шукати прихистку в хліві (Хуха-моховинка).
- Я жив із вовком, ведмедем, левом. Та зрозумів, що найбезпечніше жити з людиною, бо вона найсильніша (Собака. Міф «Чому пес живе коло людини»).

Станція «Упізнай героя»

Завдання: Студенти мали назвати героя і твір за поданою за підказкою.

1. Про якого героя йдеться: «... одним духом скочив, ... як чкурне, ... закрутився мов муха в окропі, шмигнув, ... скік у діжу...»? (Лис Микита. І. Франко. «Фарбований Лис»).
2. Яку героїню і чому називали «лісовою», «боровинкою», «хлівною», «хатньою», «кривенькою»? (Хуху. В. Королів-Старий. «Хуха-Моховинка»).
3. Який герой «зарубав собі на носі дідову пораду» за будь-яких обставин мовчати? (Іванко із казки «Красний Іванко і заляте місто»).
4. У якого героя «голова мов бочка, очі – ніби кавуни»? (У царя Плаксія. В. Симоненко «Цар Плаксій та Лоскотон»).
5. Ця героїня «мала довгу вовничку, що, мов шовком, вкривала все її тільце. Сама тільки мордочка була голенька й нагадувала садову жовто-фіалкову квіточку – «братки» (Хуха-моховинка).

Станція «Фантазія»

Студенти отримували картку, на якій записаний уривок із літературного твору і завдання, яке вони повинні виконати.

1. Іван Липа «Близнята». «Слава про дивну палату пішла між людьми і докотилася аж до найвіддаленіших куточків держави... Якщо господар зауважував, що натовп зменшується, то додавав до палати щось нове...»

Завдання. Пофантазуйте та опишіть нове і незвичайне, що ви додали б до палати.

2. Василь Королів-Старий. «Хуха-моховинка». «А дід щасливо дійшов

до своєї хати й з того часу почав переконувати і дітей, і дорослих, що не слід боятися маленьких, добрих та гарнесеньких Хух...»

Завдання. Напишіть продовження казки, в якому розкажіть, як дід віддячив своїй рятувальниці – Моховинці.

3. «Мудра дівчина»

Завдання. Складіть загадку, яку Маруся могла б загадати пану.

4. «Про жар-птицю та вовка».

Завдання. Напишіть листа вовкові-чарівнику. Перерахуйте свої бажання та попросіть вовка їх здійснити.

5. «Красний Іванко і заклисте місто»

Завдання. Пофантазуйте та уявіть, що могло б статися, якби Іванко не витримав знущань чортів та заговорив до них. Запишіть свій варіант казки з таким сюжетом.

6. «Цар Плаксій та Лоскотон».

Завдання. Намалюйте ілюстрації до твору. Висловіть у них своє ставлення до героїв твору.

7. Акрівірш

Складіть акривірші на слова: «Казка», «Іванко», «Вовк», «Сміх».

8. Загадки.

Завдання. Складіть загадки про фарбованого Лиса Микиту, Хуху-моховинку, Лоскотона, добро, сміх, мудрість.

Станція «Салат із казок»

Завдання: Студентам пропонується «приготувати салат із казок», тобто скласти свою казку із різних казок.

Станція «Знайди четверте зайве»

Завдання: Із поданих слів студенти повинні відгадати казку і знайти слово, яке є зайвим для неї.

– Жар-птиця, кінь, золоте яблуко, панна. (Золоте яблуко; казка «Про жар-птицю та вовка»).

- Діжа, фарба, цар, цариця. (Цариця. І. Франко «Фарбований Лис»)
- Заєць, осел, горобець, цап. (Осел. Казка «Мудра дівчина»)
- Чарівне коло, кущ малини, три дерева, глухий кут. (Чарівне коло. Казка «Про правду і кривду»)
- Коза Лиска, злий дід, зла баба, Хуха-моховинка. (Зла баба. В. Королів-Старий «Хуха-Моховинка»).

Станція «Бюро знахідок»

Завдання: Студентам повідомляється, що до «бюро знахідок» потрапили речі, які загубили літературні герої. Їм потрібно відгадати, кому вони належать і довести, що саме вони є власниками загублених речей.

Речі: маленька земна куля; сокира; жар-птиця в клітці; дві коробочки з листя; драний черевик; скляне яблучко.

Ключ: мудрий брат («Близнята». І. Липа); злий дід («Хуха-моховинка»), дурний брат; сорока («Про жар-птицю та вовка»), Маруся («Мудра дівчина»); веселий брат («Близнята». І. Липа).

Додаток К

ЗАВДАННЯ НА КМІТЛИВІСТЬ [44]

– Слова – іменники чоловічого роду:

1. Напій – перше означає,
Друге – з неба випадає,
Ціле є – міркуй як слід -
Соковитий, гарний плід.

(виноград)

2. Назву річки й голос дужий
Якщо разом об'єднаєш,
Назву краю тобі, друже,
Ти відразу прочитаєш.

(Донбас)

3. Мене ти не даремно ціниш:
Для бджіл будиночком служу.
А коли «в» на «к» заміниш,
В повітрі птахом полечу.

(вулик – кулик)

4. Перше – гави крик знайомий,
Друге – в танцях є, повір,
Додаси ти ще займенник
І одержиш назву гір.

І це слово є іменник, який не вживається в однині.

(Карпати)

– Слова – іменники чоловічого, жіночого та середнього роду:

5. Всі кмітливі його знають,
Ним колоди розщепляють.
Якщо букву «к» відняти,
Слід в річках його шукати.

(клин – лин)

6. Спробуй ти мене назвати:

Я – рослина, стебло в'ю,

А коли з кінця читати –

Містом сонячним стаю.

(горох – Хорог)

7. За мною ти сидів – згадай

(Одночасно і стіл я і лава),

«С» до назви моєї додай –

Тоді я – стародавня держава.

(Парта –Спарта)

8. Дерево ламаю,

Хвилі здіймаю,

А «к» приєднаю –

У полі зростаю.

(буря – буряк)

9. Не знайти без мене ходу

Через прірву, через воду.

З “о” я зовсім інше слово –

Житла людям дати готове.

(Міст – місто)

– Слова – іменники І відміни м'якої групи

10. Літнім людям я в пригоді,

Помічниця у поході.

З «о» ти можеш, не перечу,

Поскладать на мене речі.

(Палиця – полиця)

11. Перше – китайське ім'я,

Друге – прізвище українського письменника,

Третє – особовий займенник,

А в цілому – назва твору Т. Шевченка, і це слово – іменник м'якої групи

першої відміни.

(«Лілея»)

– Слова – іменники I відміни твердої групи.

12. По моїх хвилястих водах

Поспішають теплоходи –

До Дніпра новобудовам вантажі везуть.

Коли ж «д» на «в» міняю,

Пору року означаю.

(Десна – весна)

13. З «д» співаю весело,

З «в» я рибки наловлю.

(дудка – вудка)

14. Який голосний звук потрібно додати до назви ріки, щоб одержати назву пташки? («і» – Волга – іволга)

15. Який голосний звук і назва ноти складають назву міста? («У» – фа – Уфа).

Слова – іменники II відміни

16. У дощ, у спеку і в морози,

Мчать повз мене паровози,

Безперервно ночі й дні

Люди ходять по мені.

Зміниш «е» на «о» – тоді

Попливу я по воді.

(перон – порон)

17. На мені молотять хліб –

За снопами – новий сніп,

А якщо з кінця читати, -

Будуть миші враз тікати.

(тік – кіт)

18. У воді я проживаю,

Хто турбує, тих щипаю,
А коли з кінця читати,
Буду птахом я кричати.

(рак – кар)

19. Від сильного вітру

Відкинеш лиш «б» ти,

Й тоді прочитаєш

Назву планети.

(буран – Уран)

20. Перше – знак усім відомий,

Друге – ворог злій війні.

Прочитаєш все в цілому – вийде місто на землі.

(Житомир)

21. Назва ноти і приголосний носовий звук складають назву ріки, де теж жили козаки. (до + «н» – Дон)

22. Відшукайте іменник, що означає геометричну фігуру. Якщо прочитати його з кінця, одержите назву рослини, від яких утворена назва частини західноукраїнських земель (куб – бук).

23. В іменнику, що означає назву пори року, потрібно змінити один голосний звук, щоб вийшла назва відомої гри (літо – лото)

24. Перше – префікс, друге – літній будинок, а ціле те, що часом важко розв'язати. І слово це – іменник I відміни мішаної групи (Задача)

25. В іменнику I відміни, що означає вид печеного хліба , букву «у» замініть на «і» й одержите іменник, що означає назву лісової тварини. А слово це – іменник I відміни твердої групи (Булка – білка).

26. В іменнику твердої групи I відміни, що означає назву дерева, переставте так склади, щоб одержати прилад, який потрібен кожному шоферу і велосипедисту (сосна – насос).

27. Що належить тільки тобі, але вживається частіше іншими, ніж тобою. І слово це – іменник IV відміни (ім'я).

28. Назва якої річки, а це іменник III відміни складається з префікса та кількісного числівника? (Прип'ять).

29. Слова, що різняться одним звуком – глухим і дзвінким. Перше означає сильний дощ, друге – фруктове дерево. (Злива – слива)

30. Заміною однобуквеного суфікса переведіть дієслова з однієї дієвідміни в іншу. (білити – біліти, синити – синіти).

31. В іменнику твердої групи II відміни замінити суфікс –ок на –к, додати потрібне закінчення і замість назви речовини одержите назву лісового звірка, що живе на деревах (білок – білка).

32. В іменника твердої групи I відміни, що означає назву птаха, заберіть «а» і одержите кількісний числівник (сорока – сорок).

33. В іменнику твердої групи I відміни, що означає назву птаха, пом'якшіть один із звуків і матимете збірну назву дрібних камінців (галка – галька).

34. До іменника чоловічого роду, що означає назву установи, додайте закінчення «а», то одержите іменник жіночого роду, який означає назву посудини (банк – банка)

35. Замініть кінцевий м'який звук «л» на твердий і з іменника III відміни, що вживається як приправа до страв, матимете іменник середнього роду родового відмінка множини, що означає назву населеного пункту (сіль – сіл).

Ребуси [13]



Іменник



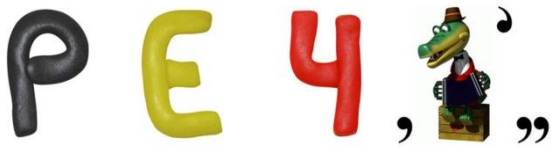
Прикметник



Дієслово



Суфікс



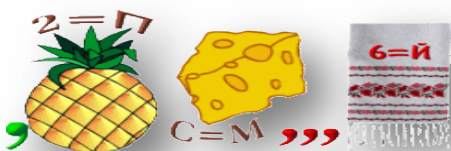
Речення



Корінь



Івасик-Телесик



Панас Мирний



Наталка-Полтавка



Захар Беркут

ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ В РЕБУСАХ [13]



Шукай вітру в полі



Освіта три класи, четвертий коридор



Сім п`ятниць на тиждень



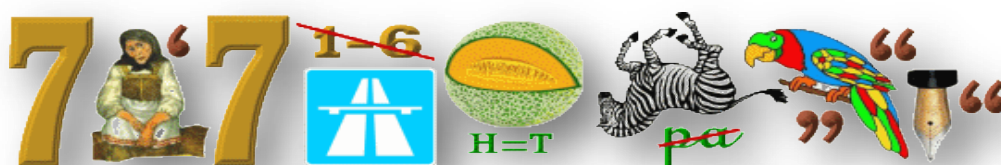
Вилами по воді писати



Де тонко, там рветься



На миру і смерть красна



Сім баб, сім рад, дитя без пупа



На всі руки майстер

Додаток М

ПСИХОФІЗИЧНИЙ ТРЕНІНГ [1]

Вправи для розвитку зорової уваги

1. Дати студентам на одну — дві хвилини розглянути зображення на листівках. Забрати листівки й запропонувати напам'ять розказати про побачене. Не задіяні безпосередньо студенти контролюють розповідь товаришів, тримаючи перед очима обговорювану листівку.

2. Запропонувати одному студенту розглянути сусіда, що сидить поруч (які він має волосся, очі, брови, як вдягнений тощо). Після цього той, хто навчається, розкажує про побачене. Решта студентів контролюють розповідь.

3. Один із студентів виходить наперед і стає спиною до аудиторії. Після цього розповідає, що він пам'ятає про всіх присутніх на заняттях: хто й де сидить, в якій позі, у що вдягнений тощо.

4. Те саме, що й у попередній вправі, але розповідь має бути про предмети, які знаходяться в аудиторії.

5. Група студентів (4–5 учасників) попарно стають обличчям один до одного. Перші виконують будь-які, бажано прості, рухи або вправи, другі – повторюють. За кілька хвилин «дзеркала» та «відображення» міняються ролями.

Вправи для розвитку слухової уваги

1. Прослухати й запам'ятати звуки, які лунали за час, відведений педагогом (на вулиці, за вікном, або в коридорі, в аудиторії). Розповісти про почуте.

2. Одному студентові уважно прослухати голоси товаришів по групі. Відтак, сівши спиною до аудиторії, називати ім'я того, хто ставить запитання.

3. Те саме, але замість запитання – одне слово.

4. Те саме, але замість слова – одна голосна, відтак – одна приголосна.

5. Вихідні умови другої вправи. Студенти намагаються змінити власні

голоси.

6. «Переговорний пункт». Дві групи студентів (по 3–4 учасника в кожній групі) стоять у протилежних стін аудиторії, спиною до партнера (абонента). За командою педагога впродовж часу, відведеного на вправу, починають одночасно розмовляти, кожний зі своїм «абонентом». По завершенні часу переказують отриману від партнера інформацію.

7. Група з п'яти учасників одночасно (кожний зі своєю фразою) звертаються до одного студента з відомою педагогу фразою або коротким (3–4 речення) текстом. Той, хто слухає, повинен почути кожну фразу (текст). Повторень може бути не більше кількості тих, хто говорить, тобто на кожного учасника одне повторення. Необхідно прагнути до найменшої кількості повторень.

8. Дві групи по 5–6 осіб одночасно вимовляють слово, яке містить два склади. Кожна група вимовляє свій склад. Студент, до якого звертаються, повинен визначити слово.

Вправи для розвитку дотикової уваги

1. Обмацати руками спинку стільця й розповісти про її форму, деталі, фактуру тощо.

2. Навпомацки визначити вартість монети.

3. Відділити з власного волосся одну волосину, не підглядаючи.

4. «Прочитати» текст, наколотий шпилькою на цупкому папері.

5. Намацати під газетою голку, що лежить на столі.

6. За рукостисканням, із заплющеними очима (попередньо «вивчивши» руки партнерів), визначити, хто простягнув руку.

7. За доторком до волосся (на тих самих умовах, що й у попередній вправі) визначити товаришів.

8. На тих самих умовах визначити товаришів за тканиною одежі.

9. Намацати босою ногою на долівці стрижень кулькової ручки, голку, кнопку, яка лежить шпичаком догори.

Вправи для розвитку спеціальної уваги

1. Одному з тих, хто навчається, педагог пропонує розповісти про когось із присутніх за допомоги виключно прикметників. Решта вгадує, кого описали.

2. Те саме, але використовуються виключно дієслова. Як і у попередній вправі, слід уникати прямих характеристик, які вказують на ті чи ті явно зрозумілі якості. Проте це може бути прийнятно для перших двох чи трьох студентів, доки група не «включиться» у роботу.

3. Педагог дає одному учасникові м'яча. Той, хто навчається, обравши партнера, кидає йому м'яча зі словом (іменником). Партнер, спіймавши м'яча, додає до іменника догідне за смислом дієслово, відтак кидає м'яча третьому партнерові, назвавши свого іменника, і так далі. Слова не повинні повторюватися.

4. Те саме, але замість дієслова учасники називають прикметники.

5. Ті самі умови, але у грі два м'ячі різного кольору. Перший – для дієслів, другий – для прикметників. Обидва м'ячі беруть участь у вправі одночасно.

6. У вправі також потрібний м'яч. Перший учасник кидає м'яча й називає якусь цифру. Педагог негайно називає «ключ», припустимо, «плюс сім». Партнер, якому кинули м'яча, спіймавши його, називає результат додавання. Наприклад, якщо перший сказав «п'ять», то другий каже «дванадцять» і кидає м'яча далі. Третій, спіймавши його, має сказати «дев'ятнадцять» і т.д. Коли число стає тризначним, педагог змінює ключ, припустимо, каже «мінус чотири», й вправа триває далі. На більш складній стадії, мірою вільного оволодіння пропонованими навичками, можна впровадити такі математичні операції, як ділення або множення.

7. Студенти рухаються по колу. За командою педагога «Птах», «Риба» або «Звір» та вказівкою того, хто відповідає, студент називає відповідне слово, наприклад «сова», «карась», «ведмідь». Якщо учасник не називає

догідного іменника, він виходить з кола.

Інший варіант цієї вправи такий самий, але команди інші: «Хто плаває?», «Хто літає?», «Хто ходить?» або «Хто плазує?». Вправа триває, доки в колі не залишаться два чи три студенти.

8. Запропонувати студентові розв'язати математичне завдання. Відтак аналогічне завдання розв'язує цей самий студент, а решта йому заважають. Необхідно звернути увагу студентів на час, який значно збільшується у другому разі.

9. Одному студентові пропонується прочитати й запам'ятати текст. Після запам'ятовування й переказування він виконує завдання вдруге, з іншим (подібним за складністю) текстом, але при цьому всі студенти йому заважають. Слід, як і в попередній вправі, звернути увагу на те, що час на запам'ятовування двох сторінок тексту збільшується. Детальність же викладу матеріалу різко погіршується.

Вправи для формування психофізичної свободи майбутнього вчителя

Підготовчі вправи

1. Вчитель бере в руки ручку або інший предмет і спочатку повільно, а відтак дедалі швидше водить його перед очима учасника (учасників). Спочатку рухи є впорядкованими (згори – донизу, зліва – направо, по колу), відтак хаотичними. Учасники повинні встигати стежити очима за ручкою. Вправа має виконуватися без напруження.

2. Максимально напружити чоло (підняти й насупити брові), на визначений педагогом відлік розслабити.

3. Напружити губи й щоки (зробити гримасу жаху, радості, подиву, захоплення, огиди тощо). Ведучий подає команди («Жах», «Радість», «Огида» та ін.), ті, хто навчається, відповідно реагують. Після того, як «обличчя стане на місце», можна починати інші вправи.

Головні вправи

1. Викладач пропонує студентам напружувати й розслабляти навперемін різні групи м'язів: шії, плеч, живота, рук, спини, ніг.

Спочатку вправа виконується сидячи, надалі стоячи. Напруження м'язів має бути максимальним.

2. Всім пропонується сісти якомога зручніше й у послідовності згори донизу звільняти тіло від напруження.

3. Те саме, але у зворотній послідовності.

Далі зазначені вправи повторюються у ритмі, запропонованому педагогом, на відлік 5, 10, 20 та ін., спочатку напружуючи певну групу м'язів, а потім розслаблюючи.

4. Педагог показує тим, хто навчається, задуману ним кількість пальців. Студенти повинні миттєво відреагувати підведенням відповідно до кількості показаних пальців. Наприклад, показано три пальці — підводяться три студенти та ін.

5. Вправа «На болоті». Один студент (ведучий) йде першим. За ним – уся група. Рухатися можна тільки слід у слід, тобто ставлячи стопу на щойно звільнене попереднім учасником місце. По деякому часі ведучий підлаштовується під останнього учасника, тим самим замикаючи коло. Впродовж виконання вправи можна змінювати швидкість пересування та зупинятися. Група повинна швидко реагувати на те, що відбувається.

6. За командою викладача, котрий веде заняття, група рівномірно займає весь простір аудиторії. Між учасниками має бути однакова відстань у всі боки.

7. За командою викладача всі одночасно змінюють положення тіла. Після цього перевіряють, чи не залишилося де-небудь зайвого напруження.

8. Під час ходіння відчутти норму м'язового напруження.

9. Пересунути з місця на місце який-небудь предмет. Зняти напруження, що залишилося у м'язах після цієї роботи.

10. Зробити який-небудь сильний жест, наприклад, грюкнути кулаком по столу, й після цього одразу зняти залишок непотрібного м'язового напруження.

11. Повільно підняти руку й перевірити напруження тільки тих м'язів, які повинні бути напружені для цієї дії.

12. Те саме, але піднімаючи вгору голову. Зняти зайве напруження шиї.

13. Повільно повернути голову праворуч, потім ліворуч. Подивитися на партнерів, які сидять поруч. Перевірити руками напруження м'язів шиї. Зняти зайве напруження.

14. Те саме, що й у вправах восьмій, одинадцятій, дванадцятій, але у середньому та швидкому темпі. Стежити за роботою потрібних м'язів. Домагатися напруження тільки необхідних для цього руху м'язів. Після швидких рухів одразу зняти зайве напруження.

15. Оглянути аудиторію по максимально можливому колу (знизу — нагору). Зняти зайве напруження.

16. Група розташовується у напівколі. Ведучий заняття пропонує зосереджуватися на певній частині тіла (наприклад на лівій руці) й намагатися відчутти в ній биття свого пульсу. Щойно це вдається, учасник подає знак ведучому. Коли перше завдання зможуть виконати всі, педагог пропонує зосереджуватися на другій частині тіла.

17. Учасники вправи стають парами обличчям один до одного. Впираючись долонями у долоні партнера, учасники вправи намагаються подолати партнерів, які чинять опір. Далі вправа робиться з уявним партнером.

18. Пересунути важку річ (стіл, стілець та ін.). Відчутти м'язові зусилля, необхідні для цієї роботи. Виконати те саме, але з уявними предметами.

19. Партнер тримає в руці коробку сірників донизу долонею. Рука другого учасника лежить на кисті партнера. Перший розжимає руку. Другий намагається зловити коробку, що падає.

20. Партнери стоять один позаду іншого. Задній кидає коробку сірників

так, щоб вона падала перед очима першого. Передній учасник ловить коробку.

Додаток Н

ПРАКТИКУМ З РОЗВИТКУ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ [1, 6]

Вправи для розвитку дихання

Суто механічне тренування дикції, голосу або дихання нічого не дає, оскільки слів або звуків поза думкою, дійовою спрямованістю не існує. Тому всі звуки у вправах 1 – 5 необхідно осмислити, тобто, промовляючи їх, уявити цей звук конкретно – хто його промовляє або що шумить, дзвенить тощо (наприклад: 1) робота різних механізмів: відбійного молотка, бетонозмішувача; 2) політ бджоли, мухи, комара, великого жука; 3) «бабакання» немовляти; 4) гудіння теплохода; 5) дзвони).

1. Глибокий короткий вдих. На видиху вимовляти звуки: «ббб, ддд, ггг, бдг, дбг, гдб; зс, сз, пті, пб, тд, бп, дт, кг, гк, мн, нм, жш, шж; дж, дз».

2. Глибокий довгий вдих. На видиху вимовляти звуки: «жжжжжжжж, зззззззз, нннннннн, мммммммм».

Обидві вправи виконуються до повного видиху на кожному окремому звуці (звуках). Спочатку до приголосних мимоволі додаватимуться голосні, але мірою набуття чіткості дикції голосних потрібно позбуватися.

3. На видиху і вдиху промовляти звуки: «ба-ба-ба-ба, бо-бо-бо-бо, бу-бу-бу, бі-бі-бі-бі, би-би-би-би, бе-бе-бе-бе, бє-бє-бє-бє». Серії з чотирьох звуків промовляються в одному регістрі й на однаковій висоті. Наступна серія — вище і так далі по всьому голосовому діапазоні.

4. Довгий глибокий вдих — звук «УУУУУУУ».

5. Довгий глибокий вдих — склади: «мам-мом-мум-мім-мем-мим».

Вправи на оволодіння технологією й технікою мовлення

1. Опускання й піднімання нижньої щелепи. На відлік «1» – розкрити рот, на відлік «2» – пауза, на відлік «3» – закрити рот. Вправу повторити 3–4 рази.

2. Прикус. Поперемінно перекривати нижніми зубами верхні й

навпаки: верхніми – нижні.

3. Рух нижньої щелепи вперед і назад. Рот напіввідкритий. Щелепа поштовхом висувається вперед і плавно відтягується назад. При рухові щелепи вперед – вдих, при рухові назад – видих. Повторити 2–3 рази.

4. Бічні рухи щелепи. При розкритому роті повільно, обережно повертати нижню щелепу поперемінно ліворуч і праворуч. Уникати різких рухів. Повторити 2–3 рази.

5. Кругові рухи щелепи. Опущеною нижньою щелепою проробити кругові оберти праворуч і ліворуч. Повторити 2–3 рази.

6. Поперемінне піднімання й опускання куточків стуленого рота. Дихання через ніс. Щелепи зімкнуті. Вдих – губи розтягуються в сторони й куточки рота піднімаються вгору – усмішка стуленими губами. Видих – усмішка зникає. Наступний вдих – куточки рота опускаються донизу, як при плачі.

7. Рухи язика при закритому роті. Зуби трохи розімкнені. Кінчик язика загинати вгору і назад аж до м'якого піднебіння. Так само повільно протягувати кінчик язика вперед і вниз до дна рота під нижніми зубами.

8. Бічні рухи язика всередині рота. Не розтуляти губ, зуби трохи розімкнені. Енергійно повертаючи в роті язик то ліворуч, то праворуч, кінчиком випинати зсередини по черзі ліву й праву щоки.

9. Піднімання й опускання м'якого піднебіння. Рот широко розкрити, ненапружений язик покласти плоско, торкаючись його кінчиком нижніх зубів. Корінь язика опущений, як при позіханні. Затримати подих і, напружуючи та розслаблюючи м'язи, піднімати вгору й опускати донизу м'яке піднебіння з маленьким язичком.

10. Вдих через рот, видих через ніс. Затуливши пальцями ніздрі, повільно вдихнути повітря широко розкритим ротом. М'яке піднебіння при цьому підняте вгору. Вдихнувши, рота закрити й видихати повітря через ніс. М'яке піднебіння з маленьким язичком, розслабившись, опуститься донизу.

11. Рухи м'якого піднебіння при відкритому роті. Рот широко відкрити,

нижню щелепу опустити. Вдихнути й видихнути повітря через ніс, м'яке піднебіння при цьому опущене, м'язи його не напружені.

Вправи з дикції

1. Вимовляти у швидкому темпі, добираючи повітря після кожного рядка: «бі, бе, бу, би». З цими ж голосними промовляти всі приголосні абетки.

2. Вимовляти у швидкому темпі п'ятискладові звукосполучення як слова с наголосом на останньому складі. Приголосні повинні звучати чітко в повільному й пришвидшеному темпі. У жвавій розмовній мові артикуляція приголосних має бути енергійною, швидкою. Чіткість приголосних не повинна заважати мелодійності голосних.

3. Чітко, але без напруження вимовляти початкові приголосні та кінцевий приголосний у словах: "склад, скляр, страх, струс, струп, страж, склеп, сплін, скрип, штраф, шквал, вдих, взвод, вміст, вплив, вступ, втрюх".

4. Вимовляти сполучення приголосних у словах, не допускаючи «ковтання» закінчень: «шторм, корм, горн, сонм, нерв, спазм, цикл, ритм, скарб, горб, корж, шарж, гонг, корд, торф, ферзь, ямб, ромб, стенд, з'їзд, дрозд, спорт, фант, перс, толк, франк, транс, танк, торф, темп, френч, харч, вольт, гольф, дерть, шурф, парк, культ, кварц, марш, цинк, борщ, вовк, брязк, блиск, міст, хист, хвіст, бюст, вість, шість, свист, кокс, мопс, такт, фрукт, фрахт, путч, банк, повсть, текст, перст, центр, шерсть, пункт, Бренс».

На підставі наведених слів слухачі повинні вигадати речення (фрази), з яких учитель має складати розповіді, причому чим більше речень вигадано, тим активніше вчитель «включений» у творчу атмосферу. Вміння вигадувати «на ходу» розповідь — одна з найважливіших складових роботи над технологією й технікою мовлення.

Вправи на інтонацію

1. Практична робота над текстом по складах. За основу беруть який-

небудь літературний твір або текст із шкільного підручника й читають по складах під контролем педагога або з магнітофоном до повного досягнення чіткості звука, повноти звучання, максимального «включення» резонаторів. Ця вправа має на меті максимально наблизити слухачів до конкретної мовленнєвої діяльності, тому корисно використати матеріал уроку, особливо ту його частину, де вчителю необхідно виголосити монолог.

Після цього за основу беруть 5–7 хвилин звучання будь-якого тексту і промовляють його варіанти в різних інтонаціях – від «комедії» до «трагедії».

Вправи на виразність мимики і жестів

1. Осанка. Встаньте спиною до стіни; точки зіткнення зі стіною – потилиця, лопатки, п'ятки; простійте до рахунку десять; в цей час добре читати вірші або вимовляти будь-які промови; відійдіть від стіни і спробуйте зберегти осанку.

2. Малярна кисть. З'єднайте руки, витягнуті вперед, кистями – це уявна малярна кисть; фарбуйте цією кистю горизонтальну і вертикальну поверхню; добросовісно «фарбуйте», щільно проводячи кистю по уявній стіні.

3. Хмара. Уявіть, що на долоні витягнутих рук сіла хмара – ніжна, ласкава, пухнаста; підкиньте її і спіймайте; перекиньте з однієї руки в іншу; відпустіть вверх і спіймайте обережно; погладьте ніжно її пухнасті боки; відпустіть у небо, попрощайтесь.

4. Долоньки. Витягніть руку, долонь поверніть у прохальному положенні, уявіть, що на долонь кладуть... змію. Різко відсмикуємо руку, говорячи «ні!». Чергуємо рухи: «дай» – «ні» – по черзі для правої і лівої руки. По черзі підходьте один до одного, протягуючи долоні назустріч; у момент зіткнення долонь пошліть добрі побажання іншому.

5. Говірливі руки. Руки лежать вільно на столі і змінюють своє положення, як тільки отримують повідомлення про стан хазяїна рук: «він спокійний», «він веселий», «він задумливий», «він стурбований», «він нервує», «він напружено думає», «він здивований», «він збирає волю в

кулак», «він у передчутті задоволення», «він береться до справи» і т. ін.

6. Контроль. Один студент «пояснює» у дошки новий матеріал, а слухачі фіксують жести й оцінюють їх. Таким образом опрацьовуються всі типові педагогічні жести: під час роботи у дошки, виклику учня тощо.

Вправи для розвитку імпровізації

1. Уявіть собі, що заняття відбувається в: кабінеті ректора інституту; салоні пароплаву в морі; вночі; влітку (навесні, восени, взимку); місці історичних подій, або ж сюди прилітали інопланетяни. Треба розповісти, що тут відбувалося.

2. Скласти розповідь із дієслів. Кожний із учасників вправи використовує тільки дієслова, складаючи розповідь на запропоновану викладачем або студентами тему. Розповідь має бути послідовною та логічною. Після складання розповіді хтось із учасників «нормально» розповідає про почуте, використовуючи отриману інформацію.

3. Викладач пропонує студенту той чи той предмет. Студент, уважно з ним ознайомившись, розповідає «історію» цього предмета.

4. Знайти серед знайомих людей прототипи відомих персонажів літературних творів. Розповісти про них.

5. Викладач будує певну композицію із предметів, задалегідь підготовлених або наявних в аудиторії. Наприклад, таку: на столі стоїть пляшечка з ліками, поряд лист, склянка з водою, повалений стілець на підлозі та ін. Студентам пропонується уявити події, які начебто тут відбулися. Далі студенти будують композиції для своїх товаришів.

6. Педагог пропонує тим, хто навчається, аббревіатури, наприклад МАЛС, КІГА, ШАРП та ін., студенти дають свої тлумачення (розшифровку) тієї чи тієї аббревіатури.

7. Подумки перенестися у царину нездійсненого, казкового: «Ви у царстві царівни Моркви»; «Ви у царстві Морського царя»; «Ви у королівстві королеви Бурульки». Педагог стежить за тим, щоб у розповіді не

порушувалася лінія поведінки дійових осіб, щоб дотримувалася послідовність, щоб не порушувалася логіка викладу й не втрачалася з уваги кінцева мета розповіді (надзавдання).

8. Педагог задає кожному студентові певну тему: Ви – пастух (водолаз, індик, стілець, вартова вежа на валу фортеці, чайник, циркуль, куля, платтяна шафа, газова лампада та ін.). Завдання виконується так само, як і попереднє. Можна дати кільком студентам ту саму тему. У відмінностях між їхніми розповідями й виявиться розвиненість фантазії.

9. Студенти по черзі, по два чи три речення, розповідають вигадану ними казку на задану тему.

10. Розповісти «навпаки» відому казку або розповідь. Персонажі повинні радикально мінятися ролями — добрі повинні стати злими та ін.

11. Виконавцям наступних вправ пропонуються фантастичні обставини:

- Прокинувся, а очі на потилиці, необхідно вчитися жити й ходити по-новому.
- П'ю каву й раптом перетворююся на жабу.
- Йду на побачення або на ділову зустріч, і раптом у мене вирости осячі вуха та хвіст.
- Я – чарівник, перетворюю всіх у все, що мені заманеться, сам можу перетворитися на що завгодно.
- Я – чаклун, мій товариш спить, відкрочую йому голову й ховаю. Він, прокинувшись, шукає її, нарешті знаходить.
- Я – інопланетянин, опинився на заняттях, шукаю контакт і ввіходжу в нього зі студентами.

Додаток П**СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ**

1. Чайка О. В. Стан підготовки вчителів-філологів на сучасному етапі / О. В. Чайка // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2012. – С. 284–289.
2. Чайка О. В. Комунікативно-креативний підхід у підготовці майбутніх учителів-філологів до творчої професійної діяльності / О. В. Чайка // Наука і освіта. – Одеса, 2012. – № 8/СVІХ. – С. 158–160.
3. Чайка О. В. Актуалізація творчості майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки / О. В. Чайка // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. – Серія : Педагогіка і психологія / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 44. – С. 219–222.
4. Чайка О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів - філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл / О. В. Чайка // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. / ред. кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 27 (37). – С. 85–89.
5. Чайка О. В. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл / О. В. Чайка // Постметодика, 2017. – № 2–3. – С. 115–118.
6. Чайка О. В. Експериментальна методика підготовки майбутніх учителів філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи / О. В. Чайка // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2017. – № 3 (116). – С. 117–125.
7. Чайка О. В. Компонентная структура подготовленности будущих учителей-

- філологів к організації внекласної творческой діяльності учеников среднеобразовательных школ / О. В. Чайка // Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration. – Ariel, 2013. – № 4. – P. 52–55.
8. Чайка О. В. Підготовка вчителів-філологів до професійної діяльності / О. В. Чайка // Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю [«Придніпровські соціально-гуманітарні читання»], (22 вересня 2012 р.). – Бердянськ, 2012. – С. 140–143.
9. Чайка О. В. Види позакласної діяльності вчителів-філологів / О. В. Чайка // Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю [«Досягнення соціально-гуманітарних наук в сучасній Україні»], (26 квітня 2013 р.). – Сімферопіль-Дніпропетровськ, 2013. – С. 109–111.
10. Чайка О. В. Залучення майбутніх учителів-філологів до використання проектної діяльності у позакласній роботі / О. В. Чайка // Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції [«Становлення особистості професіонала : перспективи й розвиток»], (14–15 лютого 2014 р.). – Одеса, 2014. – С. 222–226.
11. Чайка О. В. Методична підготовка майбутніх учителів-філологів до організації творчої позакласної діяльності учнів / О. В. Чайка // Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених [«Українська культура XX – XXI століть : екзистенційний, компаративний та гендерний аспекти»], (10 листопада 2016 р.). – Одеса, 2016. – Вип. 8. – С. 66–72.
12. Чайка О. В. Критеріальний підхід до визначення стану підготовленості майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів / О. В. Чайка // Матеріали III міжнародного конгресу [«Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі»], (18–21 травня 2017 р.). – Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2017. – С. 121–122.

13. Чайка О. В. Застосування проектної діяльності у роботі зі студентами / О. В. Чайка // Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю [«Сучасні теоретичні та практичні аспекти клінічної медицини»], (27-28 квітня 2017 р.). – Одеса, 2017. – С. 22.
14. Чайка О. В. Підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності: креативний підхід / О. В. Чайка // Матеріали всеукраїнського науково-методичного семінару [«Сучасні тенденції креативної педагогіки»]. – Одеса, 2017. – С. 18–22.

Додаток Р

**АКТИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОГО
ДОСЛІДЖЕННЯ**



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 26-52-20, факс (0432) 26-33-02, E-mail: info@vspu.net код ЄДРПОУ 02125094

01.09.2017 № 06/46 на № _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження Чайки Олени Вікторівни з теми
«Підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної
творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл»

У навчально-виховному процесі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського протягом 2015-2017 рр. було впроваджено розроблену Чайкою Оленою Вікторівною експериментальну методику підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл.

Аналіз результатів анкетування і проведених методик діагностування засвідчив, що більшість студентів не володіє на належному рівні як теоретичними знаннями щодо сутності позакласної творчої діяльності, так і практичним досвідом її організації в загальноосвітній школі.

За рекомендаціями О.В.Чайки було впроваджено заняття педагогічного гуртка «Творча майстерні вчителя-філолога», які передбачали застосування проблемних лекцій, семінарів, диспутів, рольових і ділових ігор, розробка і захист проєктів, психофізичного тренінгу, виконання самостійної творчої роботи, а також залучення майбутніх учителів-філологів до позааудиторних заходів з мови та літератури.

По закінченні експерименту було зафіксовано такі показники: низький рівень виявили 14 % майбутніх учителів (вихідний показник – 44 %), задовільний рівень – 58 % (вихідний показник – 46%), високий рівень – 28 % (вихідний показник – 10%).

Результати проведеного дослідження свідчать про доцільність запровадження зазначеної методики в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, що значно сприяє підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл.

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук,
професор



А. М. Коломієць

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54
 E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www: ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

07.08.17 № 68-17-636/1 на № _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертації Чайки Олени Вікторівни з теми «Підготовка
майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої
діяльності учнів загальноосвітніх шкіл»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Упродовж 2016-2017 навчального року в практику роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» впроваджувалися педагогічні умови, визначені в дисертаційній роботі О. В. Чайки, що спрямовані на покращення процесу підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл.

За допомогою застосування в навчально-виховній діяльності розробленої дисертантом експериментальної методики було досягнуто значне покращення процесу підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. Унаслідок реалізації визначених дисертантом педагогічних умов (стимулювання інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованих на розвиток умінь організації творчої діяльності; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки) загальний рівень підготовленості студентів до зазначеного виду діяльності підвищився на 16-20%.

Зважаючи на отримані дані, ми дійшли висновку щодо доцільності впровадження в практику роботи з майбутніми вчителями-філологами (під час їхнього навчання у вищому педагогічному навчальному закладі) результатів наукового дослідження О. В. Чайки, що є актуальним в умовах сьогодення.

Ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»



проф. С.О. Омельченко



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО"65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.uaвід 04.09.17 № 805/дч
на № _____ від _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження Чайки Олени Вікторівни з теми
«Підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної
творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл»

У період з 2015 по 2017 рр. в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» здійснювалась експериментальна робота, що була спрямована на реалізацію визначених О. В. Чайкою педагогічних умов, які сприяють підготовці майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл.

Провідні ідеї дисертаційного дослідження О. В. Чайки виступили підґрунтям оновлення основних компонентів цілісного педагогічного процесу вищого навчального закладу, а саме його змісту, методів та форм навчання.

В освітній процес підготовки майбутніх учителів було впроваджено визначені дисертанткою педагогічні умови, а саме: створення толерантного середовища в студентському колективі; стимулювання інтересу майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл; насиченість освітнього процесу інтерактивними методами навчання, спрямованих на розвиток умінь організації творчої діяльності; активізація творчої діяльності майбутніх учителів-філологів засобами театральної педагогіки.

Під час проведення експериментальної роботи зі студентами в межах педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога» використовувалися такі форми і методи роботи, як: інтерактивні лекції, семінари, диспути, різноманітні рольові ігри, психофізичний тренінг, вправи, позааудиторна і самостійна творча діяльність, які забезпечували більш

інтенсивне набуття студентами необхідних знань, умінь та навичок щодо організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл.

Порівняльні дані прикінцевого етапу експерименту засвідчили значні зміни, що відбулися в експериментальній групі порівняно з контрольною: Так, підготовленість майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл на високому рівні характерна для 41,1% студентів ЕГ (було 8,9%) і 20,0% КГ (було 10,0%), задовільний рівень – 45,5% респондентів ЕГ (було 42,9%) і 52,7% КГ (було 43,6%), низький рівень – 13,4% студентів ЕГ (було 48,2%) та 27,3% КГ (було 46,4%).

Зазначене свідчить про результативність запропонованої автором експериментальної методики з підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. Вважаємо, що результати експериментального дослідження заслуговують упровадження в навчальний процес вищих педагогічних навчальних закладів.

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук,
професор

Т. І. Койчева

Декан філологічного факультету,
доктор філософських наук,
професор



І. Г. Мисик



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

58012, м. Чернівці, вул. М. Кошобинського, 2, тел. (0372) 584810, 584811, факс (0372) 552914, e-mail: rector@chnu.edu.ua

25.09.2018 № 15-2498

На № _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження Чайки Олени Вікторівни з теми
«Підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої
діяльності учнів загальноосвітніх шкіл»

Упродовж 2016-2017 навчального року в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи за рекомендаціями та пропозиціями здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук О. В. Чайки здійснювалося впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл.

Значний інтерес викликали розроблені дисертанткою заняття педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога», що сприяли підвищенню розуміння студентами необхідності набуття знань, умінь і навичок щодо організації позакласної творчої діяльності з мови та літератури. Для вирішення завдань дослідження застосовувалися різні форми роботи зі студентами, а саме: інтерактивні лекції, диспути, дискусії, проведення ділових і рольових ігор, організація, підготовка і проведення різноманітних заходів у позааудиторний час.

Вважаємо, що розроблені О. В. Чайкою методичні рекомендації є актуальними і сприяють підвищенню мотивації студентів до здійснення професійної діяльності.

Повторний зріз, після проведення експериментальної роботи засвідчив ефективність запропонованої методики.

Одержані результати свідчать про актуальність проведеного дослідження і можуть бути рекомендовані для впровадження в навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів.

Перший проректор



Петришин Роман Іванович

Петришин Роман Іванович

Виконавець: Журат Юлія - 0509200478



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,
факс (0619) 44-03-60 e-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

22 ВЕР 2017

№ 01-28/1769

На № _____

**АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження Чайки Олени Вікторівни з теми «Підготовка
майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів
загальноосвітніх шкіл»**

Упродовж 2016-2017 навчального року в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького за рекомендаціями та пропозиціями здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук О. В. Чайки здійснювалося впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл.

Значний інтерес викликали розроблені дисертанткою заняття педагогічного гуртка «Творча майстерня вчителя-філолога», що сприяли підвищенню розуміння студентами необхідності набуття знань, умінь і навичок щодо організації позакласної творчої діяльності з мови та літератури, задля успішного виконання професійної діяльності. Для вирішення завдань дослідження застосовувалися різні форми роботи зі студентами, а саме: інтерактивні лекції, диспути, дискусії, проведення ділових і рольових ігор, виконання індивідуальних творчих завдань, організація, підготовка і проведення різноманітних заходів у позааудиторний час.

Вважаємо, що розроблені О. В. Чайкою методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл є актуальними і сприяють підвищенню мотивації студентів до здійснення професійної діяльності.

Повторний зріз, після проведення експериментальної роботи засвідчив ефективність запропонованої методики, що підтверджено такими результатами: на високому рівні зафіксовано 36 % майбутніх учителів, на задовільному – 53 %, на низькому рівні залишилося 11 % респондентів.

Одержані результати свідчать про актуальність проведеного дослідження і можуть бути рекомендовані для впровадження в навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів.

Ректор

Завідувач кафедри педагогіки та педагогічної майстерності



А.М.Солоненко

А.А.Коробченко