**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти, психології**

**та менеджменту**

**Початкова освіта**

**013 Початкова освіта**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Студентки Киричок Інни Іванівни

Науковий керівник: ***Турчин Тамара Миколаївна,***

доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Рецензенти:

канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту **Філоненко О.С.**;

кандидат пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя **Аніщук А.М.**

Рекомендовано до захисту на засіданні кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту, ­­ № 5 а від 30 листопада 2022 р.

Допущено до захисту

Завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту, д.п.н., проф.­­­\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Турчин Т.М.

Ніжин – 2022

**Анотація.** У магістерській роботірозглянуто підходи науковців до визначення понять «професійна компетентність учителя», «дискурсивна компетентність майбутніх учителів початкових класів». Схарактеризовано структуру дискурсивної компетентності учителя початкової школи; визначено критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного феномена; здійснено діагностику рівнів дискурсивної компетентності здобувачів вищої освіти на констатувальному етапі експерименту. У дослідженні науково обґрунтовано педагогічні умови формування дискурсивної компетентності магістрів під час навчання у вищому навчальному закладі:

- залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, у якій будуть відображені знання, вміння, цінності та мотиви, які дають змогу майбутнім учителям ефективно взаємодіяти під час майбутнього працевлаштування, професійної адаптації та професійної кар'єри; створення дискурсивного змісту освіти, який характеризується уведенням у освітній процес вищого навчального закладу спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів»;

- створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка передбачає орієнтувально-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивний етапи у підготовці та суттєво підвищуватиме їхню конкурентоспроможність на ринку праці;

- застосування консультаційних, тренінгових, інтеграційних, ситуаційно-проблемних, активних методів та форм навчання.

Розроблено та експериментально апробовано дієвість функційно-структурної авторської моделі формування ДК майбутніх учителів початкових класів у освітній процес вищої школи, яка складається з п’ятьох компонентів: нормативно-цільового, теоретико-методологічного, технологічного, діагностичного та результативного, що забезпечує систематичність взаємодії всіх компонентів.

**Ключові слова:** професійна компетентність вчителя, дискурсивна компетентність вчителя початкових класів, дискурс.

**Abstract.** The master's thesis examines the approaches of scientists to the definition of the concepts of "professional competence of a teacher", "discursive competence of future primary school teachers". The structure of the primary school teacher's discursive competence is characterized; criteria, indicators and levels of formation of the studied phenomenon are determined; diagnosis of the levels of discursive competence of higher education students was carried out at the ascertainment stage of the experiment. The study scientifically substantiates the pedagogical conditions for the formation of discursive competence of masters during their studies at a higher educational institution:

- involvement of masters in discursive textual activity, which will reflect knowledge, skills, values ​​and motives that enable future teachers to interact effectively during future employment, professional adaptation and professional career; creation of the discursive content of education, which is characterized by the introduction of the special course "Discursive competence as a component of the professional competence of future primary school teachers" into the educational process of a higher educational institution;

- creation and implementation of a step-by-step methodical program for the formation of discursive competence, which provides for educational-theoretical, practice-oriented and reflective stages in training and will significantly increase their competitiveness on the labor market;

- application of consulting, training, integration, situational and problem-solving, active methods and forms of education.

The effectiveness of the author's functional-structural model of the formation of discursive competence of future primary school teachers in the educational process of a higher school was developed and experimentally tested, which consists of five components: normative-target, theoretical-methodological, technological, diagnostic and effective, which ensures the systematic interaction of all components .

**Key words:** professional competence of the teacher, discursive competence of the primary school teacher, discourse.

**ЗМІСТ**

**ВСТУП………………………………………………………………………...7**

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК БАЗОВОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

1.1. Концепції професійно-педагогічної компетентності вчителя в теорії та практиці педагогічної освіти……………………………………………………….13

1.2. Наукові підходи до визначення дискурсивної компетентності вчителя початкової школи …………………………………………………………………..18

1.3. Зміст та структура дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів…………………………………………………………………...23

**Висновки до першого розділу……………………………………………27**

**РОЗДІЛ ІІ. ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

2.1. Визначення сукупності педагогічних умов як основи моделювання процесу формування досліджуваного феномена…………………………………29

2.2. Функційно-структурні компоненти моделі формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи………………………….42

**Висновки до другого розділу**………………………………………………54

**РОЗДІЛ ІІІ. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ ДІЄВОСТІ ДОСЛІДЖУВАНОЇ МОДЕЛІ**

3.1. Розроблення критерійно-діагностувального інструментарію для вияву рівня сформованості дискурсивної компетентності у майбутніх учителів початкових класів…………………………………………………………………...55

3.2. Програма експериментальної роботи з імплементації авторської моделі в освітній процес вищої школи ………………….……………………….63

3.3. Аналіз й узагальнення результатів експериментальної роботи………83

**Висновки до третього розділу**…………………………………………….88

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…………………………………………………..89**

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ………………………………...94**

**ДОДАТКИ…………………………………………………………………..100**

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження** Процес очевидних змін, які відбуваються на початку XXI століття в економічній, політичній, духовній, освітній сферах України, гостро ставить перед колективами вищих навчальних закладів відповідальне завдання – необхідність не тільки здійснювати професійне навчання, а й виховувати грамотних, духовно збагачених, національно свідомих фахівців, рівень знань яких відповідав би зростаючим до них вимогам суспільства. Потреба в розв’язанні важливих соціально-економічних і культурно-просвітницьких проблем ставить нові вимоги до комунікативної, мовної освіти й мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкової школи, оскільки обов’язковою умовою їхньої успішної навчальної і майбутньої діяльності є знання логічних основ різних видів спілкування, володіння культурою ділового, професійного мовлення, без якого неможлива продуктивна діяльність класовода.

Отже, формування дискурсивної компетентності у підготовці магістрів – майбутніх вчителів початкової школи залишається відкритою проблемою, що і визначає актуальність даної роботи.

**Постановка проблеми** Сучасний вчитель початкової школи повинен володіти мовленнєвими стратегіями, комплексом мовленнєвих дій задля реалізації мети спілкування. Класоводу щоденно доводиться переконувати школярів, роз'яснювати і коментувати, наводити приклади, звертатися із закликами, показувати негативні наслідки невиконання прохання або ж обирати іншу стратегію – заборони або апелювання до авторитету третіх осіб (адміністрація школи, батьки).

Успішна педагогічна діяльність можлива за умови, якщо в період навчання у вищому навчальному закладі майбутній педагог здобуде системні знання про мову, дискурс як найважливіший інструмент впливу на дитину, які застосовують в педагогічній сфері мовних жанрів, правилах ефективного спілкування, а також навчиться такого спілкування. Саме тому майбутній вчитель початкової школи повинен мати сформовану дискурсивну компетентність.

Проте на сьогоднішній день майбутні вчителі початкової школи недостатньо володіють комунікативною культурою і етикетними нормами комунікативної поведінки.

З цих позицій актуалізується значущість дискурсивної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, адже саме від засвоєння комплексу знань, умінь та навичок його як оратора щодо підготовки й проголошення переконливої промови, пов’язаних із створенням і практичним використанням у навчальному процесі початкової школи навичок успішного розв’язання різноманітних навчально-методичних і виховних завдань засобами вмілого педагогічного спілкування, володіння професійним мовленням, нормами мовленнєвої поведінки залежить результативність та ефективність його професійної діяльності.

**Аналіз наукових досліджень з проблеми** Основою дослідження стали праці фахівців з дискурсу, проблематики комунікативної компетентності та дискурсивної компетентності Н.Бершадської [2], Н.Горобченко [9], О.Кучерявої [23], А.Нікінітої [28], О.Осової [34], Є.Хачатрян [53], О.Штонь [54], І.Брюса [55], Д.Джаніна [56], М.Мірзоєвої [57], Н.Оскіної [58] та ін.

Цінними для нашого дослідження виявилися дисертації Л.Колток «Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі» (2009) [21]; Є.Хачатрян «Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін» (2020) [53]; О.Кучерявої «Формування дискурсивної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів» (2008) [23].

Аналіз стану проблеми в теорії і практиці дозволяє виявити реальні протиріччя між об'єктивно зростаючою потребою у розвитку дискурсивного компонента професійної компетентності вчителя і традиційною системою формування даної інтегративної якості; між недостатнім рівнем сформованості дискурсивної компетентності у студентів і наявними можливостями освітнього процесу вишу; між існуючим дискурсивним ідеалом і недостатністю програмно-методичного забезпечення.

Отже, об’єктивна необхідність розв’язання проблеми формування дискурсивної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в системі навчання в магістратурі, з одного боку, і відсутність дослідження, де б цілісно розглядалась ця проблема, з другого, зумовили вибір теми **«Педагогічні умови формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів».**

**Мета** – розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічну модель формування дискурсивної компетентності як базового компонента професійної компетентності майбутніх учителів під час навчання у вищому навчальному закладі.

**Об’єкт дослідження** – процес формування професійної компетентності майбутнього учителя початкових класів.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування дискурсивної компетентності як базового компонента професійної компетентності майбутніх учителів у процесі їхнього навчання в магістратурі.

**Відповідно до об’єкта, предмета, мети визначено такі завдання:**

1. Схарактеризувати концепції професійної компетентності вчителя в теорії та практиці педагогічної освіти та встановити їхнє значення для проблеми, яка досліджується.
2. Розглянути підходи відомих педагогів до визначення понять «професійна компетентність вчителя», «дискурсивна компетентність педагога».
3. Схарактеризувати структуру дискурсивної компетентності вчителя початкових класів.
4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості дискурсивної компетентності майбутнього класовода.
5. Діагностувати рівні дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів.
6. Науково обґрунтувати й експериментально перевірити модель формування дискурсивної компетентності магістрів під час навчання у ЗВО.

**Гіпотеза дослідження: Педагогічними умовами** формування дискурсивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів нами визначено:

- залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності; створення дискурсивного змісту освіти, який характеризується уведенням у освітній процес вищого навчального закладу спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів»;

- створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності у підготовці та суттєво підвищуватиме їхню конкурентоспроможність на ринку праці;

- застосування консультаційних, тренінгових, інтеграційних, ситуаційно-проблемних, активних методів та форм навчання.

**Для вирішення зазначених завдань і перевірки гіпотези в роботі застосовуються такі методи дослідження:**

* теоретичні методи: описово-аналітичний (аналіз психолого-педагогічної, філософської, лінгвістичної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів); соціально-педагогічний (аналіз програм з підготовки майбутнього вчителя початкових класів, спостереження за сприйняттям матеріалу);
* емпіричні методи: експериментальний (проведення констатувального та формувального експерименту); статистичний (аналіз отриманих результатів експерименту).

**Наукова новизна і теоретична значущість дослідження:**

- конкретизовано зміст дискурсивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, виділені її складові, уточнено сутність поняття «професійна компетентність вчителя», «дискурсивна компетентність учителя початкових класів»;

- розроблено спецкурс «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів» з метою формування дискурсивної компетентності;

- виявлено та охарактеризовано показники та рівні сформованості дискурсивної компетентності магістрів;

- обґрунтовано та експериментально перевірено дієвість моделі формування дискурсивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів.

**Методологічну основу дослідження** становлять філософські, педагогічні, психологічні концепції розвитку особистості, сучасні теорії та концепції вищої професійної освіти; серед них: положення про сутність цілісного педагогічного процесу (Ю.Бабанський, Л. Виготський, В.Ільін, І.Лернер та ін.); закони загальної риторики (А.Волков, А.Михальська, Ю.Рождественський, О.Юніна та ін.); особистісно-орієнтований (Б.Беспалько, Л.Подимова, С.Рубінштейн, В. Сластьонін та ін.); гуманістичний (Ш.Амонашвілі, А.Бодальов, Є. Бондаревська, А.Мудрик, Н.Щуркова та ін.); аксіологічний (Є.Бондаревська, Н.Никандров, В.Подзолков, З.Равкін та ін.), системний (Є.Бондаревська, Т.Ільїна, В.Сластьонін та ін.) підходи.

**Практичне значення магістерської роботи** визначається розробкою варіативної технології формування дискурсивної компетентності майбутніх вчителів в процесі навчання в умовах магістратури; апробацією авторської програми спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів», який може цілеспрямовано використовуватися для розвитку дискурсивних якостей майбутнього вчителя; можливістю використання матеріалів дослідження в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників; підготовкою методичних рекомендацій для викладачів вишу з організації діяльності, спрямованих на формування ДК у студентів – майбутніх учителів.

**Апробація результатів дослідження здійснювалася** під час дослідницької роботи, результати якої доповідались та обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, II Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи» (Ніжин, 21 жовтня 2021 р.); IIІ Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи» (Ніжин, 27 жовтня 2022 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Вчора, сьогодні, завтра» у межах реалізації Програми розвитку та функціонування української мови в закладах освіти у 2021 році «Сильна мова – успішна держава» (Ніжин, 9 листопада 2022 р.).

**Публікації**  Основні результати дослідження відображено в 3 публікаціях автора.

**Структура та обсяг магістерської роботи** складається із вступу, 3 розділів, загальних висновків, списку використаної літератури – 58 джерел, додатків - 11. Основний зміст викладено на 90 сторінках тексту.

**РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК БАЗОВОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**1.1. Концепції професійно-педагогічної компетентності вчителя в теорії та практиці педагогічної освіти та їхнє значення для досліджуваної проблеми**

Нормативно-правові документи: Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) [12], Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [40], Закон України «Про освіту» (2017 р.) [42], Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [43], Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) [38], Концепція розвитку педагогічної освіти, Концепція «Нова українська школа» [11], Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.) [41] наголошують на процесі реалізації програми модернізації професійної підготовки педагогічних кадрів в Україні.

Згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти основною метою професійної освіти є підготовка кваліфікованих працівників відповідного рівня та профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного та відповідального, який володію вільно своєю професією та орієнтується в суміжних галузях діяльності, який здатний до ефективної діяльності за фахом на рівні світових стандартів, який готовий до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності [11].

Компетентнісний підхід до аналізу професійної діяльності стає одним з провідним у сучасних педагогічних дослідженнях. Його переваги пов’язують з тим, що у якості показника професійного розвитку та становлення виступає інтегративна особистісна характеристика педагога – професійна компетентність.

Різноманітні аспекти розробки теоретико-методологічних основ компетентнісного підходу досліджували науковці Н. Бібік [4], В. Бобрицька [5], В. Желанова [14], В. Калінін [18], Л. Карпова [19], І. Колеснікова [], В.Луговий [24], Н.Делікатна [10], Л.Петриченко [36] та ін.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних вчених дає змогу дійти висновку про те, що застосування компетентнісного підходу як підґрунтя освітньої діяльності зумовлено необхідністю формування у майбутніх учителів початкових класів успішного розв’язання складних завдань, які виникають у різних життєвих та професійних ситуаціях [13, с. 16]. Освітня діяльність повинна ґрунтуватися на головних принципах компетентнісного підходу, давати викладачам ЗВО можливість визначати здобувачів вищої освіти як носіїв власного суб’єктного досвіду, сприяти створенню сприятливого середовища для виявлення та розвитку їх потреб та нахилів, реалізації творчих здібностей [4, с.48].

Головною ідеєю використання компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів початкових класів постає створення компетентнісно спрямованої освітньої діяльності, яка націлює на здобуття ними сукупності знань, умінь та навичок, які сприятимуть успішній реалізації здобувачами власного творчого потенціалу в професійній діяльності [5, с.40].

Як показує аналіз літератури, дослідження феномену науковці проводять в різних напрямках: формування компетентності майбутнього вчителя (В.Введенський, І.Зимня), вивчення змісту професійно-педагогічної діяльності викладача в нашій країні (Л.Абдулліна, В.Антипова, Н.Кузьміна), оцінка професійно-педагогічної майстерності педагога (Н.Дудкіна, Н.Купріянова) [там само]. Усі ці дослідники, які вивчали природу професійної компетентності вчителя, звертали увагу на її багатосторонній, різноплановий характер [10, с.27].

Учені, які вивчають проблему компетентності учителя, у своїх дослідженнях використовують термін «професійна компетентність» (Б.Гершунський, А.Маркова), «педагогічна компетентність» (Л.Мітіна), обидва терміни (Н.Лобанова), професійно-педагогічна компетентність (Ю.Кулюткін, Г.Сухобська) [там само].

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволив виділити різні підходи до розуміння сутності професійної компетентності, одним з яких є функціонально-діяльнісний (Н.Кузьміна, В.Сластьонін, А.Щербаков), який розглядає компетентність як єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, до виконання професійних функцій, при якому основні параметри професійної компетентності задаються функціональною структурою педагогічної діяльності, яка включає низку теоретичних та практичних умінь: аналітичних, прогностичних, рефлексивних, проективних організаторських, комунікативних тощо [там само, с. 30].

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних науковців дало змогу встановити, що феномен «професійно-педагогічна компетентність» у педагогічних джерелах відрізняється широкою розгалуженістю. У контексті нашого дослідження розглянемо визначені підходи до розуміння поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутніх учителів.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) компетентність - це особистісна здатність до успішної соціалізації, навчання, здійснення професійної діяльності, яка виникає з урахуванням мінливої сукупності знань, умінь, навичок, цінностей, поглядів, особистих рис [37].

За Н. Бібік, компетентність є особистісною якістю, яка сприяє спроможності студента бути відповідним до нових запитів ринку праці, мати потенціал для вирішення професійних проблем, пошуку власного «Я» як фахівця [4, с. 49].

В. Луговий тлумачить компетентність як комплекс засвоєних знань, художніх образів, цінностей, проєктів та здобутих на їх основі певних новоутворень, які розглядають освітніми результатами [24, с.9].

На думку Е. Зеєра, професійна компетентність постає здатністю особистості не тільки актуалізувати засвоєні знання, уміння та навички, а й використовувати їх у професійній діяльності [10, с. 37].

За В. Ягуповим, професійна компетентність - це складне інтегральне, інтелектуальне, професійне та особистісне утворення, яке формується під час професійної підготовки майбутнього спеціаліста, а розвивається та удосконалюється у професійній діяльності [там само].

На переконання С. Калашнікової, професійна компетентність є здатністю спеціаліста успішно здійснювати професійну діяльність, є результатом здобуття ним важливих компетенцій [там само].

За Н. Яциніною, професійна компетентність майбутнього вчителя - інтегративна особистісна професійна характеристика, до структури якої входять різноманітні складники, які й забезпечують ефективність його професійної діяльності [там само].

В. Желанова тлумачить професійно-педагогічну компетентність як характеристику спеціаліста, яка поєднує певний комплекс значущих особистісних професійних рис та готовність до реалізації визначеної сукупності якостей під час ситуацій, які пов’язані з педагогічною діяльністю [15, с. 51].

На думку С. Іванової, професійно-педагогічна компетентність є здатністю майбутнього спеціаліста до відповідності суспільних вимог у професії через ефективну професійну діяльність під час демонстрування необхідних особистісних та професійних якостей [17, с.152].

Л. Карпова пропонує іншу дефініцію професійно-педагогічної компетентності [10], яку репрезентує як інтегративне утворення, яке складається з теоретичних знань, практичних умінь, професійно важливих якостей та особистісного досвіду, які сприяють формуванню готовності педагога до виконання оптимальної педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації.

За Л. Петриченко, професійна компетентність учителя початкової школи - знання, уміння, досвід, здатність до формування у здобувачів внутрішної мотивації до організації пізнавальної діяльності; до чіткого, логічного й доступного викладу власних думок; до пошуку шляхів ефективного спілкування на уроці через атмосферу співробітництва; здатність до розкриття творчого потенціалу і розвитку мисленнєвої діяльності учнів [36, c. 51].

Усі названі вище підходи до дослідження професійної компетентності відображаються в особистісно-діяльнісному підході до вивчення феномена. У контексті даного підходу працю та особистість педагога розглядають у нерозривній єдності (М.Єсаулова, М.Мітіна, Г.Сухобська). Цілісний підхід до педагога як особистості полягає в тому, що його особливості виявляються через специфіку педагогічної діяльності, яка передбачає взаємодію з людьми та вплив на них [10, с.40].

Вивчення теорії, методології розв'язання проблеми професійної компетентності вчителя уможливило такий висновок: компетентність – інтегральна його професійно-особистісна характеристика. Вона визначає якість його діяльності, виражається в здатності діяти адекватно, самостійно та відповідально у постійно мінливій професійній ситуації, відображає готовність до самооцінки та саморозвитку, виявляється в професійній активності педагога, яка дозволяє характеризувати його як суб’єкта педагогічної діяльності в спілкуванні [там само].

Отже, аналіз літератури з проблеми компетентності вчителя уможливив висновок: учені тлумачать компетентність як синонім професіоналізму, як одну з його складових, як інтегральну його професійно-особистісну характеристику. Науковці, які займались дослідженням проблеми професійної компетентності педагога, у своїх дослідженнях використовують то термін «професійна компетентність» (Б.Гершунський, А.К.Маркова), то «педагогічна компетентність» (Л.Мітіна), то обидва терміни (Н.Лобанова), іноді поєднують обидва терміни за аналогією з професійно-педагогічною діяльністю.

Перелік видів професійної компетентності у концепціях різних авторів відрізняється.

**1.2. Наукові підходи до визначення дискурсивної компетентності вчителя початкової школи**

На думку вчених, сучасний випускник вишу повинен бути не тільки освіченим, здатним до аналізу і вирішення складних проблемних ситуацій, а й повинен проявляти увагу до власної мовної та комунікативної культури, яка є обов'язковим компонентом його професійного та особистісного становлення [2, с. 2].

Мова - структуроутворююча освітня складова, адже знання мови уможливлює глибоке засвоєння навчальних предметів. Для аналізу нової концепції мовної освіти є значущими сучасні антропоцентричні лінгвістичні напрями, які передбачають тлумачення поняття мовної особистості [6, с. 54].

Мовна особистість є сукупністю здібностей та рис індивідуума, які передбачають розробку та продукування ним мовних текстів, які розрізняють: рівнем структурно-мовної складності; точністю та змістом відображення дійсності, конкретною цільовою спрямованістю [8, с.34].

Мовна освіта, на думку науковців, обов'язково повинно включати такі складові: формування мовної (лінгвістичної) компетентності (наукові знання про мову); мовленнєвої компетентності (володіння способами формування думок за допомогою мови); комунікативної компетентності (здатність ефективно використовувати всі вербальні та невербальні засоби для здійснення успішної комунікації в різних сферах спілкування); риторичної компетентності (здатність усвідомлено створювати, вимовляти та рефлексувати авторсько-адресний текст мовного / риторичного жанру відповідно до мети і ситуації публічної промови); культурознавчої компетентності (володіння нормами етикету, культурою міжнаціонального спілкування) [там само].

Мовна компетентність пов'язана зі сприйнятливістю суті мовних одиниць всіх рівнів мови (фонетичного, лексичного, словотвірного, морфологічного, синтаксичного), з розумінням лексичного і граматичного значення, з осмисленням теорії мови, передбачає обізнаність в системі української мови і семантиці мовних одиниць всіх рівнів, характеризується як здатність розуміти й продукувати необмежену кількість правильних в мовному відношенні речень за допомогою засвоєних мовних знаків та правил їх з'єднання [28].

Під комунікативною компетентністю розуміють: вибір і реалізацію програм мовної поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в тій чи іншій обстановці спілкування, вміння класифікувати ситуації залежно від теми, завдань, комунікативних установок, що виникають у учнів до бесіди, а також під час бесіди в процесі взаємної адаптації (М.Вятютнев), володіння словом з метою ефективного спілкування (Л.Нефедова) [там само].

Лінгвісти розглядають мовну компетентність як уміння створювати і розуміти різні типи дискурсу і тому називають мовну компетентність дискурсивною [8, с.6].

На наш погляд, обґрунтоване визначення мовленнєвої компетентності дано Е. Сойфер: «Мовленнєва компетентність, інакше дискурсивна, позв'язується з умінням створювати і розуміти різні типи дискурсу». При цьому дискурс розуміється як «складне комунікативне явище, яке включає в себе і соціальний контекст, що дає уявлення як про учасників комунікації (і їх характеристики), так і про процеси створення і сприйняття повідомлення» [6, с.54].

Відзначимо, що, на відміну від мовної та комунікативної, мовленнєва компетентність має дискурсивну природу і відображає якість виробленої поведінки людей, орієнтованих на вимоги професії [там само].

Дискурсивна компетентність (далі – ДК) є важливою сполучною ланкою між мовою як системою знаків і символів (мовною компетентністю) і успішною комунікацією (комунікативною компетентністю) [2; 23; 34].

Як і значна кількість науковців (Є.Хачатрян [53], Н.Оскіна [58]), ми вважаємо, що в межах комунікативної компетентності можна виокремити особливий вид компетентності, який є дискурсивною компетентністю.

Аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних педагогів (О.Осова [34], О.Штонь [54], М.Мірзоєва [58]) дозволив дійти висновку, що дискурсивна компетентність завжди усвідомлювалася педагогічною громадськістю як найважливіша складова професійної компетентності вчителя [34].

Термін «дискурсивна компетентність» сьогодні можна зустріти в працях дослідників риторики і методики її викладання, однак зміст цього поняття ще потребує уточнення.

Найбільш пов’язане з дискурсивною компетентністю поняття дискурсу.

За результатами теоретичного аналізу з’ясовано, що в даний час поняття «дискурс» не ототожнюють з поняттями «комунікація», «спілкування», «мовна подія», «комунікативний простір», «текст» та ін., але термін пов'язаний з ними, володіє характерними сутнісними ознаками [21; 23].

О.Кучерява поняття дискурс пов'язує зі складним комунікативним явищем, яке складається з лінгвістичних та екстралінгвістичних чинників [23, с. 9].

Є.Хачатрян розглядає термін «дискурс» як одне з базових понять сучасної гуманітарної науки, яка як комунікативний феномен передбачає процес відтворення трансформації мисленнєво-мовленнєвої діяльності в соціальну взаємодію [53, с. 9].

На основі аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури в контексті нашого дослідження поняття «дискурс» інтерпретуємо як складну єдність мовної практики і екстралінгвістичних чинників, які виступають умовою породження і сприйняття висловлювання мовною особистістю [28, с.13].

У словнику іншомовних слів дискурс виступає логічним доказом, розумовим засновком; а також зв’язним текстом у поєднанні з різними факторами екстралінгвального типу (прагматичними, соціокультурними, психологічними); є текстом в контексті подій; мовленням як цілеспрямованою соціальною дією, як компонентом взаємодії [3, с. 228].

Аналіз підходів науковців до визначення поняття «дискурсивна компетентність» дозволив дійти висновку: цей термін вчені тлумачать по-різному.

Ми вважаємо, що дискурсивна компетентність може бути визначена через сукупність знань про дискурс, його типи, а також дискурсивних умінь, тобто способах дій, які суб'єкт може застосовувати в стандартних і нестандартних мовних ситуаціях [2, с.8].

Здійснимо дефінітивний аналіз поняття «дискурсивна компетентність».

Вперше лінгвіст Є.Шуман запропонував тлумачення терміна дискурсивної компетентності як здатності школяра до осмислення та створення логічних та зв'язних мовних висловлювань, які репрезентовані в усній або в письмовій формі [9, с. 173].

За О.Мощанською, дискурсивна компетентність перекладача є здатністю до сприйняття усно-мовного дискурсу в єдності усіх його складових (індивідуального, невербального, мовного, інтерактивного, комунікативного та універсального), до розуміння експліцитного та імпліцитного вираженого сенсу і трансляції його згідно з національно-культурними особливостями оформлення, структури, відтворення (добір певних мовних форм з урахуванням функціональних стилів та регістрів комунікації) у конкретній комунікативній ситуації за умови необхідного пристосування до культури) [там само].

О.Кучерява вважає дискурсивну компетенцію однією зі складових комунікативної, яка передбачає уміння побудови цілісних, зв'язних та логічних висловлювань (дискурсів) різноманітних функціональних стилів усного та письмового типу, які ґрунтуються на комунікативній ситуації та відповідних завданнях спілкування [23, с. 10].

За Є.Хачатрян, дискурсивна компетентність є інтегративним особистіснтим утворенням, яке акумулює високу здатність до виконання дискурсивної діяльності у професійно-діловій взаємодії; яка віддзеркалює сукупність системних знань про різні види професійного-ділового дискурсу та правила їх побудови; здатність до оптимального використання засобів вербальної та невербальної комунікації у різноманітних ситуаціях педагогічної діяльності, високий рівень дискурсивних умінь і навичок усного та писемного мовлення; особистісних рис, які характеризують бажання діалогу, толерантність у комунікативній взаємодії, рефлексивність щодо її перебігу та результатів [53, с.5].

На думку Н.Оскіної, дискурсивна компетентність - одна зі складових комунікативної, яка виявляється у здатності будувати цілісні, зв'язні та логічні висловлювання (дискурси) різних функціональних стилів (наукового, офіційно-ділового, публіцистичного, художнього та розмовного) в усній та письмовій формі згідно з ситуацією спілкування і певними комунікативними завданнями [58, с. 127].

Аналіз визначень дискурсивної компетентності учених І. Брюса [55], Д. Джануін [56], М. Міргязової [57] дав змогу констатувати, що вони розуміють це поняття як здатність будувати цілісні, зв’язні та логічні висловлювання (дискурси) різних функціональних стилів в усній та письмовій формі мовлення, яке ґрунтується на розумінні різних типів текстів під час читання та аудіювання.

Формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів є складним, багатовимірним і нелінійним процесом, у якому навіть при ефективних педагогічних умовах задають лише напрям розвитку, але результат не можна однозначно передбачити.

На наш погляд, дискурсивна компетентність учителів - окремий компонент в структурі комунікативної, яка передбачає їхні системні знання щодо різних видів професійного дискурсу та вимог його проєктування, які є важливими для педагогічної діяльності; сукупність дискурсивних умінь та навичок, наявність необхідних якостей: відкритість, толерантність, емпатія в процесі науково-навчального спілкування, що забезпечують управління мовною подією з урахуванням характеру спілкування (настрою учнів, їх реакції на ті чи інші мовні дії та вчинки, безпосередніх обставин ситуації спілкування тощо).

Аналіз підходів до визначення поняття «дискурсивна компетентність» дав змогу з’ясувати, що це складне багатофункціональне явище.

**1.3. Зміст та структура дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів**

З метою дослідження феномена ДК майбутніх учителів, варто визначити його складові. З цих позицій перейдемо до аналізу структури дискурсивної компетентності у майбутніх учителів початкових класів.

О.Кучерява до структури дискурсивної компетенції студентів-філологів включила комплекс певних знань та вмінь, серед яких: знання лінгвістики щодо організації дискурсу на макрорівні (схеми конструювання тексту з урахуванням екстралінгвістичних параметрів) і мікрорівні (знання семантико-синтаксичної організації різних типів дискурсу); екстралінгвістичні знання щодо видів ситуацій, контексту та інших елементів структурування дискурсу; умінь виокремлення лінгвістичних та екстралінгвістичних параметрів дискурсу, встановлення й усвідомлення взаємозв'язків засобів мови з екстралінгвістичними комунікативними аспектами; добору типів дискурсу; розпізнавання і вживання ключових маркерів різнотипних дискурсів; умінь сприймання та побудови цілісних дискурсів згідно з екстралінгвістичними параметрами ситуації та особливостями їх семантико-прагматичної та граматичної побудови [23, с. 8].

Н.Бершадська компонентами дискурсивної компетенції студентів мовних спеціальностей вважає такі [2, с. 6]:

- стратегічний компонент, який характеризується умінням мовця усвідомлення свого комунікативного наміру та планування комунікативної події);

- тактична складова, яка віддзеркалює здатність до аналізу комунікативної ситуації, добору адекватних та оптимальних для здійснення комунікативної мети засобів та способів;

- жанровий складник, який передбачає уміння організації дискурсу з урахуванням канонів певного жанру, який відібраний для реалізації комунікативної мети суб’єкта у заданій екстралінгвістичній площині;

- текстова складова, яка уміщує уміння організації послідовності речень як єдиного висловлювання.

Відповідно до структури дискурсу з урахуванням ідей Н.Бершадської [2], О.Кучерявої [23], О.Осової [34], Е.Хачатрян [53] ми визначили такі складники дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів: **когнітивний, процесуально-діяльнісний та** **рефлексивно-мотиваційний.** Представимо коротку їхню характеристику.

Значущим для формування дискурсивної компетентності (далі –ДК) є знання, які отримують магістри інструментальним, практико-орієнтованим способом. Дійсно, багато в чому знання дискурсу носять інструментальний характер (знання про способи діяльності); вони формуються у вигляді порад, рекомендацій, правил [28, с.13].

Обсяг базових знань, що забезпечують формування дискурсивних умінь майбутніх вчителів, складають як предметні знання (знання шкільного предмета і методики його викладання), так і мовознавчі знання (знання про способи мовної організації навчальної інформації) [там само].

Теоретичні положення дискурсу завжди спрямовані на практичне застосування, на вирішення реальних задач, пов'язаних з життєдіяльністю людини.

Тому в структурі дискурсивної компетентні майбутнього вчителя початкової школи ми виділяємо когнітивний компонент. Зміст **когнітивного компонента** (системні знання щодо організації дискурсу, екстралінгвістичні знання видів ситуацій, констекстів та інших складових структури дискурсу) ДК майбутніх учителів відображає їхні енциклопедичні та індивідуальні знання мовної особистості, що формують соціокультурний та індивідуально-культурний рівні [53, с.10].

З урахуванням одержаних знань формуються мовно-мовленнєві навички сприймати та здійснювати комунікативні дії, а потім – дискурсивні уміння, які передбачають організацію дискурсу [там само].

Варіативний склад дискурсивних умінь вчителя структурується трьома домінантними складовими процесу реалізації тексту в навчальному дискурсі, а саме: компонентом цілеспрямованої трансформації тексту в дискурсі, компонентом доречної комунікативної координації в ситуації спілкування та складовою усвідомленої актуалізації тезаурусу мовної особистості в навчально-мовленнєвої ситуації. Ці структурні елементи визначають основні вектори впливу в навчанні, спрямованому на вдосконалення дискурсивних умінь майбутніх учителів [34, с.93].

Усі ці якості необхідні будь-якому вчителю, так як володіння дидактичними функціями педагогічної комунікації є найважливішим показником професійної компетентності. Творчий характер педагогічної діяльності вчителя полягає в постійному оновленні професійних знань і вдосконаленні своїх комунікативно-мовленнєвих і дискурсивних умінь, навичок і здібностей [там само].

Процес формування дискурсивних умінь у системі підготовки вчителя реалізується за допомогою дії трьох факторів: фактора мовних здібностей мовної особистості; фактора обсягу дискурсивної практики мовної особистості та фактора попередньої текстової діяльності на докомунікативному етапі спілкування. Багатофакторна природа процесу формування дискурсивних умінь визначає індивідуальну траєкторію розвитку цього різновиду комунікативних умінь у кожної мовної особистості [там само].

Саме тому слід виокремити **процесуально-діяльнісний компонент дискурсивної компетентності** майбутніх учителів, який відбиває рівень розвитку дискурсивних умінь та навичок: загальнонавчальних, компенсаторних, текстових, аргументативних, імпровізаційних, мнемонічних, прогностичних, аудіальних; умінь структурно сприймати клас (бачити клас в цілому і кожну дитину окремо); керувати перебігом діалогу; а також значущі якості мовної особистості: сформоване жанрове мислення; відкритість, толерантність, емпатія в процесі науково-навчального спілкування [там само].

Дискурсивна компетентність учителя початкової школи залежить від активності, цілеспрямованості, мотивації процесу створення, проголошення і реконструкції тексту (мовного і риторичного жанрів), який реалізується засобами мови усно в конкретній аудиторії (учнівській, педагогічній, батьківській та ін.) або письмово, з метою здійснення якісного, ефективного, гармонізуючого педагогічного впливу на адресата (адресатів) в ході спілкування, задоволення пізнавальних потреб, а також від рефлексії власної мовної дискурсивної діяльності, тому ми виділяємо наступний її компонент - рефлексивно-мотиваційний [там само].

**Рефлексивно-мотиваційний складник ДК майбутніх учителів** характеризується готовністю та здатністю випускника магістратури успішно здійснювати дискурсивну діяльність та аналізувати її. Цей компонент змісту дискурсивної компетентності є основою для розвитку професійно необхідних особистісних рис майбутніх учителів та характеризується прагненням до вдосконалення дискурсивних якостей, рефлексію дискурсивної діяльності.

Отже, до структури дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів доцільно включати сукупність таких складників: рефлексивно-мотиваційний (мотивація до здійснення дискурсивної діяльності, прагнення до покращення дискурсивних якостей та здатності до створення дискурсів різних типів, рефлексію дискурсивної діяльності), когнітивний (інформація щодо специфіки різних типів дискурсу, енциклопедичні та індивідуальні знання мовної особистості), процесуально-діяльнісний (уміння здійснювати набуті знання та навички дискурсивної діяльності).

**Висновки до першого розділу**

У ході досілдження з'ясовано: учені тлумачать компетентність як синонім професіоналізму, як одну з його складових, як інтегральну його професійно-особистісну характеристику. Перелік видів професійної компетентності у концепціях різних авторів відрізняється.

Аналіз підходів до визначення поняття «дискурсивна компетентність» дав змогу з’ясувати, що це складне багатофункціональне явище. Дискурсивну компетентність тлумачать: як високу здатність до виконання дискурсивної діяльності у професійно-діловій взаємодії; яка віддзеркалює сукупність системних знань про різні види професійного-ділового дискурсу та правила їх побудови; здатність до оптимального використання засобів вербальної та невербальної комунікації у різноманітних ситуаціях педагогічної діяльності, високий рівень дискурсивних умінь і навичок усного та писемного мовлення; особистісних рис (Є.Хачатрян); уміння побудови цілісних, зв'язних та логічних висловлювань (дискурсів) різноманітних функціональних стилів усного та письмового типу, які ґрунтуються на комунікативній ситуації та відповідних завданнях спілкування (Т.Вострикова) та ін.

На наш погляд, дискурсивна компетентність учителів - окремий компонент в структурі комунікативної, яка передбачає їхні системні знання щодо різних видів професійного дискурсу та вимог його проєктування, які є важливими для педагогічної діяльності; сукупність дискурсивних умінь та навичок, наявність необхідних якостей: відкритість, толерантність, емпатія в процесі науково-навчального спілкування, що забезпечують управління мовною подією з урахуванням характеру спілкування (настрою учнів, їх реакції на ті чи інші мовні дії та вчинки, безпосередніх обставин ситуації спілкування тощо).

Структура ДК майбутніх учителів початкових класів складається з рефлексивно-мотиваційного (мотивація до здійснення дискурсивної діяльності, прагнення до покращення власних здатностей до створення дискурсів різних типів, рефлексію дискурсивної діяльності), когнітивного (інформація щодо специфіки різних типів дидактичного дискурсу, енциклопедичні та індивідуальні знання мовної особистості), процесуально-діяльнісного (уміння здійснювати набуті знання та навички дискурсивної діяльності) складників.

Змістовний аналіз поняття «дискурсивна компетентність» був закономірним наслідком теоретичного осмислення цілей і завдань формування зазначеного феномена майбутнього вчителя початкової школи, що й буде наступним етапом нашого дослідження.

**РОЗДІЛ ІІ. ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

**2.1. Визначення сукупності педагогічних умов як основи моделювання процесу формування досліджуваного феномена**

Результативність і успішність процесу формування ДК майбутніх учителів під час навчання в магістратурі залежить від обґрунтованості педагогічних умов.

Під педагогічними умовами ми розуміємо дидактичне середовище, в якому виникає взаємопов'язаність представленої найкращої сукупності педагогічних факторів, які забезпечують можливість викладача вищої школи організувати активну пізнавальну діяльність майбутніх класоводів [10, с.81].

**Першою умовою формування ДК майбутніх учителів під час навчання в магістратурі ми визначили активне залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, уведення у освітній процес ЗВО спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів».**

Реалізація змісту цієї умови потребує розробки дискурсивного змісту освіти, що характеризується: новизною, оригінальністю, практико-орієнтованістю, інтегрованістю, соціальною і професійною значущістю; проблемністю і варіативністю та ін.; уведення у освітній процес ВНЗ під час навчання магістрів спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» [34, с.93].

Ми вважаємо, що курс «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи» та включення у освітній процес ВНЗ спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності вчителя початкових класів» допоможе вирішити цю проблему.

Комплексна програма формування ДК реалізується в розробленому нами навчальному курсі «Теорія та методика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» та спецкурсі «ДК як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» для студентів освітнього кваліфікаційного рівня «магістр» напряму підготовки 013 «Початкова освіта».

Основи формування знань та інтелектуальних умінь майбутнього учителя повинні закладатися в освітньому процесі ЗВО. Ефективність даного процесу буде забезпечуватися, по-перше, оптимальним інформаційним освітнім змістом, який представлено у навчальних предметах; по-друге, застосуванням ефективної системи дидактичних засобів, які націлюють на становлення системних, міцних та інтегрованих знань та адекватних інтелектуальних умінь. Саме тому першим кроком у моделюванні освітнього процесу, який спрямований на формування ДК студентів, буде вияв відповідного потенціалу навчальних курсів та визначення методів, прийомів та форм організації навчання, які реалізують у процесі їх викладання [там само].

Аналіз освітніх програм і навчальних планів спеціальності 013 «Початкова освіта» дав змогу нам вивити, що майбутні учителі вивчають 11 обов'язкових професійних предметів «Філософія науки», «Іноземна мова», «Інформаційні технології в науці та освіті», «Психологія ділового спілкування», «Викладання фахових методик у вищій педагогічній школі», «Інноваційні технології навчання і виховання у закладах вищої освіти», «Методологія та організація наукових досліджень у початковій освіті», «Педагогічна діагностика у початковій школі», «Теорія і практика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи», «Педагогіка вищої школи», «Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки» та 42 дисципліни за вибором: «Професійно-педагогічний тренінг»; «Альтернативні педагогічні технології в початковій освіті»; «Ігрова діяльність у початковій школі»; «Технології навчання природничої освітньої галузі в початковій школі»; «Технології навчання фізкультурної освітньої галузі в початковій школі»; «Інноваційні методики освітнього процесу початкових шкіл з інклюзивним навчанням»; «Формування предметних компетентностей при вивченні мовно-літературної освітньої галузі» «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі»; «Основи дистанційного навчання у початковій освіті»; «Проєктна діяльність в навчальних закладах»; «Технології навчання інформатичної освітньої галузі в початковій школі»; «Технології навчання технологічної освітньої галузі в початковій школі»; «Організація та управління освітнім процесом у сучасній початковій школі»; «Правові основи діяльності початкової школи»; «Актуальні проблеми забезпечення наступності освітнього процесу закладу дошкільної освіти та початкової школи»; «Педагогічне партнерство інститутів виховання учнів початкової школи»; «Теорія і практика формування безпечного освітнього середовища у початковій школі»; «Предметно-розвивальне середовище у початковій школі(НУШ)»; «Теорія і методика співпраці з родинами учнів початкової школи»; «Адаптація молодших школярів до ЗЗСО»; «Теорія і технологія вивчення у ЗВО курсу «Соціальна і здоров’язбережувальна освітня галузь»; «Інтегроване вивчення навчальних предметів в початковій школі(НУШ)»; «Основи інтеграції змісту початкової освіти (НУШ)»; «Технології навчання соціальної і здоров’язбережувальної освітньої галузі в початковій школі»; «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» та ін..

Опитування викладачів та магістрів показало, що лише під час вивчення 3 курсів викладачі звертають увагу здобувачів освіти на елементи мовлення, ставлять завдання та планують теми з вивчення елементів мистецтва красномовства («Психологія ділового спілкування», «Інноваційні технології навчання і виховання у закладах вищої освіти», «Теорія і практика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи»).

Можна зробити висновок: для формування ДК майбутніх учителів в навчальному матеріалі дисциплін недостатньо приділяють уваги елементам дискурсу. Дефіцит інформаційної бази для формування дискурсивної компетентності студентів, з одного боку, і можливість включення в навчальний план елективних та факультативних предметів, з іншого, зумовили включення до окремих курсів варіативної частини, у якій будуть відображені знання, вміння, цінності та мотиви, які сприяють ефективним виступам майбутнім учителів, а також розробці спеціального курсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкових класів». У результаті ми сконструювали інформаційний зміст освітнього процесу ЗВО, який забезпечує становлення ДК майбутніх учителів початкової школи (Див. таблицю 1. Додатку А). Ми вважаємо, що такий зміст освіти сприятиме формуванню дискурсивної компетентності здобувачів освіти.

Формування ДК майбутніх учителів початкової школиповинно здійснюватися в аудиторній та позааудиторній роботі (самостійній роботі студентів, їх діяльності під час стажувальної практики, позанавчальній практичній та громадській діяльності). Аудиторні форми роботи реалізуватимуться під час викладання предметів «Психологія ділового спілкування», «Викладання фахових методик у вищій школі», «Педагогічна майстерність викладача вищої школи», «Професійна та корпоративна етика», «Професійно-педагогічний тренінг», «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)», «Формування предметних компетентностей при вивченні мовно-літературної освітньої галузі»,розробленого спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» у варіативній частині цих курсів (див. таблицю 1 Додатку А).

Отже, як бачимо з таблиці 1 Додатку А, засвоєння дискурсивної інформації здійснюється під час вивчення варіативної частини обов’язкових предметів: «Психологія ділового спілкування», «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи», «Викладання фахових методик у вищій школі», «Теорія та практика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи», та вибіркових: «Педагогічна майстерність викладача вищої школи», «Професійна та корпоративна етика», «Професійно-педагогічний тренінг», «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)», «Формування предметних компетентностей при вивченні мовно-літературної освітньої галузі»,розробленого спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» на теоретичних заняттях у формі проблемних тематичних лекцій контекстного дискурсивного змісту. (Програма спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» подана у Додатку Б).

Значущим аспектом діяльності викладача під час теоретичних занять повинно бути забезпечення переконання магістрів у важливості, особистісній значущості для них дискурсивної інформації, яка вивчається, формування ціннісного ставлення до навчання та свого професійного розвитку у цій сфері. З цією метою можуть бути використані різні методи та прийоми: пряме роз'яснення значущості дискурсивної інформації для опанування змісту дискурсивної діяльності, а також дискурсу для професійного успіху; транслювання ціннісного змісту інформації про дискурс під час організації етичних бесід та розповідей; трансформація когнітивного змісту в емоційний [53, с.13].

Викладачі вказаних дисциплін з урахуванням рекомендацій звертають увагу не лише на фактичну та логічну коректність відповідей та підготовлених виступів майбіутніх учителів, а й на вибір мовних засобів, орфоепічну та граматичну правильність, на засоби активізації та утримування уваги, переконання тощо [там само].

Закріплення та поглиблення системи дискурсивних знань відбувається у самостійній роботі та під час семінарських занять, передбачає: розгорнуті відповіді на запитання, інформаційні інтегративні повідомлення з різних тем в межах одного курсу, тематичні реферати та доповіді. Під час семінарських занять студенти розв’язують проблемні теоретичні завдання, спрямовані на закріплення знань, формування інтелектуальних умінь, становлення оптимальної мотиваційної системи ДК майбутніх учителів початкової школи [там само].

З метою підтримки та закріплення ціннісного ставлення магістрів до інформації про дискурс та дискурсивну діяльність під час вивчення курсу «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи» та спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності вчителя початкових класів» викладач може використовати вітагенні прийоми, організовувати обговорення реальних чи гіпотетичних ситуацій, явищ дійсності, які пов’язані з дискурсом, діловою комунікацією тощо [там само, с.14].

Основною формою організації освітнього процесу, яка сприяє становленню системності дискурсивних знань майбутніх учителів у засвоєнні предметів «Психологія ділового спілкування», «Професійно-педагогічний тренінг», «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)», «Формування предметних компетентностей при вивченні мовно-літературної освітньої галузі», є інтегрована бінарна лекція [там само].

Під час таких лекцій навчальний матеріал проблемного змісту подаватиметься майбутнім учителям в діалогічному спілкуванні двох викладачів між собою, під час якого моделюються реальні професійні ситуації обговорення теоретичної моделі з різних позицій [там само].

Окрім того з метою закріплення дискурсивних знань ефективними можуть бути такі форми роботи магістрів як підготовка рефератів, доповідей, теоретичних проєктів з використанням інтегрованої інформації про дискурс. Захист проєктів, рефератів, обговорення доповідей відбувається у формі дискусій. Під час дискусій аналізують і наукове представлення даних, і аргументованість думок авторів проєктів чи рефератів, і значущість отриманої інформації дискурсивного типу, ситуації застосування цих знань (умови успішного виступу під час пояснювальної промови вчителя, кроки алгоритму) [там само].

З метою переконання майбутніх учителів в практичній значущості отриманої інформації на кураторських годинах доцільно організувати обмін дискурсивним досвідом і студентів, і викладачів. Практичні завдання будуть вирішуватися на цьому етапі в межах колективної роботи майбутніх учителів на семінарських заняттях (підготовка проєктів, участь у дискурсивних тренінгах, у ділових та рольових іграх, розв’язання ситуаційно-проблемних задач), під час самостійної позааудиторної діяльності магістрів (у формі підготовки до конкретних семінарів, виконанні індивідуальних та групових завдань) [там само].

**Ми припускаємо, що другою умовою, що формуватиме дискурсивну компетентність майбутніх учителів, є створення та реалізація поетапної методичної програми, яка включає орієнтувально-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивний етапи в процесі їх підготовки та дозволить істотно підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці.**

**Перший етап формування ДК – орієнтувально-мотиваційний**, який спрямовано на формування дискурсивних знань та умінь - етапний процес, який характеризуєтьсмя послідовним вирішенням низки завдань із застосуванням доцільних дидактичних засобів:

1. Забезпечення опанування здобувачами освіти дискурсивних знань у потрібному обсязі, розвиток здатностей до актуалізації знань у вирішенні теоретичних дискурсивних задач [34, с.94].

Для розв'язання цього завдання в умовах магістерської підготовки майбутніх учителів ефективно використовувати такі методи та прийоми:

- активізації та стимулювання навчальної діяльності - творче розв'язання проблемних завдань, роз'яснення важливості дискурсивної інформації та діяльності для життєвого й професійного успіху, самопереконання;

- формування системи дискурсивних знань під час засвоєння курсу «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи»: опанування концептуальних положень теорії тексту та дискурсу у опрацюванні тем: «Загальні аспекти дискурсу», «Граматика дискурсу», «Дискурсивні чинники мовних одиниць», інтегрування та аналіз різнопредметної наукової інформації, діалогічні методи навчання (дискусії, вирішення комунікативних завдань), підготовка рефератів та доповідей та ін.;

- формування аксіологічного ядра особистості через трансляцію ціннісного освітнього змісту шляхом проведення етичних бесід, обговорень явищ дійсності, позитивного прикладу, емоційного зараження (аргументація, трансформація когнітивного змісту в емоційний) тощо [там само].

2. Формування інтелектуальних умінь під час пошуку, аналізу та добору дискурсивної інформації та здатностей до їх застосування у вирішенні теоретичних дискурсивних задач, що передбачає використання таких дидактичних засобів:

- розв’язання дискурсивних ситуаційно-проблемних завдань, які пов'язані з цілепокладанням, збором та аналізом дискурсивної інформації, добором засобів для ефективних публічних виступів, аналізом результатів цих виступів та ін.;

- створення ситуацій індивідуального та групового аналізу дискурсивної інформації, мовленнєвих стратегій та тактик та ін.;

- методи розвитку дивиргентного мислення (інформаційної недостатності, мозкового штурму тощо) та ін. [там само, с.95].

3. Теоретичне опанування ефективної мотивації, формування умінь використання різних поєднань цілевизначальних та засобовизначальних мотивів як детермінант дискурсивної діяльності при теоретичному проєктуванні виступів, пояснювальних промов; формування умінь виявлення та аналізу семантико-прагматичних та граматичних аспектів та структури дискурсу, установлення зв’язків між лінгвістичними та екстралінгвістичними компонентами дискурсу. Переважати тут повинні інформаційно-рецептивні та аналітичні вправи [53, с.15].

**Другий етап формування ДК майбутніх учителів – когнітивно-діяльнісний.** На цьому етапі доцільним буде:

1. Інтеграція дискурсивних знань, їх класифікація та розподіл згідно з етапами і ситуаціями виступу з урахування мовленнєвих жанрів, створення моделі виступу та її реалізація, аналіз результатів, корекція моделі. Розв'язати завдання допоможуть такі дидактичні засоби: створення проблемних навчальних ситуацій, які пов'язані з пошуком та обґрунтуванням дискурсивної інформації; вивчення та обмін досвідом виступів та ін.; підготовка теоретичних проєктів та доповідей інтегративного змісту; дискусії аналізу дискурсивної інформації та ін. [там само].

Ефективними з метою формування ДК під час викладання зазначеного спецкурсу буде дискусія з питань значущості, аналізу дискурсивної інформації «Що означає вміти читати ?», під час якої використати висловлюванням Й.Гете: «Ці добрі люди й не підозрюють, скільки праці й часу потрібно, щоб навчитися читати. Я сам на це витратив 80 років і все ще не можу сказати, що цілком досяг мети» [20].

1. Розвиток здатностей магістрів до застосування дискурсивних знань і вмінь у ситуаціях ігрової взаємодії, а також самостійного проєктування способів вирішення дискурсивних задач через розробку проєктів. Головними дидактичними формами, методами та прийомами є: сценарні проєкти (самостійна розробка студентами ситуацій виступів та їх розігрування з подальшим аналізом), ситуаційно-проблемні завдання (теоретичне моделювання кожного кроку алгоритму виступу) [53, с.15].
2. Інтеріоризація адекватних мотивів дискурсу, осмислення взаємозв'язку між цілевизначальними та засобовизначальними мотивами, що передбачає використання: консультацій щодо питань діагностики, оцінки, аналізу, саморозвитку мотивів дискурсивної діяльності, прийомів емоційного зараження, роз'яснення (важливості цінностейтаі цілей дискурсивної діяльності тощо), переконання (бесіда, приклад, створення ситуацій самопереконання) та ін. [там само].

**Третій етап – рефлексивний**, спрямований на безпосереднє застосування сформованих дискурсивних знань та умінь у реальних умовах дискурсивної діяльності, який передбачає поєднання навчання з роботою, стажувальну практику та текстову діяльність.

Етап спрямований на вирішення завдань:

1. Опанування способів варіювання знань згідно з мінливими умовами дискурсивної діяльності. Здійснюють за допомогою використання вправ для розвитку евристичних способів розумових дій та творчої уяви (синтезу та конкретизації інформації, пошуку аналогій, гіперболізації та аглютинації та ін.).
2. Закріплення практичних дискурсивних умінь, формування здібностей їх реалізації у реальних умовах дискурсивної діяльності. Домінуючими засобами у вирішенні завдання виступають: консультації щодо питань корекції дискурсивної поведінки, стратегій, тактик, засобів та прийомів, практична дискурсивна та текстова діяльність [34, с. 95].
3. Формування здібностей до автоматичної актуалізації механізмів дискурсивної діяльності та демонстрації її якостей-факторів, які відповідають умовам виступу. Доцільними є консультації (корекції, самооцінки, планування саморозвитку факторів та механізмів ДК), організації реальної дискурсивної діяльності магістрів [там само].

Головними дидактичним формами, методами та прийомами навчання є:

- сценарні проєкти, які сприяють самостійній розробці здобувачами освіти ситуацій публічних виступів та їх обігрування з подальшим аналізом;

- ситуаційно-проблемні завдання (теоретичне моделювання кожного етапу дискурсивної діяльності);

- ділові та рольові ігри дискурсивного змісту та ін. [53, с.15].

Водночас важливим є використання розробленої системи мовленнєвих вправ та дискурсивних задач, яка передбачає і реалізацію принципу індивідуального підходу до магістрів з різних мовленнвим розвитком. При організації занять варто враховувати важливість вправ та завдань, які націлюють на подолання індивідуальних помилок у мовленні, в тому числі текстових, жанрових та дискурсивних [там само].

Дотримання етапності під час роботи з формування дискурсивних умінь, що співвідносять з винаходом, розташуванням, вираженням думки, проголошенням промови, сприяє динаміці у формуванні та удосконаленні рівня ДК, розвитку здатності до самостійної дискурсивної діяльності вчителя. Водночас закладається підгрунтя для подальшого самовдосконалення дискурсивних умінь майбутніх учителів [53; 34].

**Третя група умов, яка забезпечує формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів, - поєднання активних, інтеграційних, консультаційних, тренінгових, ситуаційно-проблемних методів та форм навчання.**

Умову можна реалізувати шляхом застосування [54]:

- методів та прийомів активізації та стимулювання навчальної діяльності, успішної дискурсивної поведінки, рефлексії студентів; форм та методів активного навчання;

- тренінгів, які ґрунтуються на діалогічних, дискусійних та ігрових методах взаємодії.

Серед організаційних форм формування ДК виокремимо традиційні (лекція, семінарське або практичне заняття) та інноваційні - тренінг. Тренінг - така форма організації навчання, яка характеризується інтерактивними методами групової діяльності та сприяє особистісному та професійному розвитку майбутнього учителя початкових класів через вивчення, аналіз і переоцінку ним власної мовної дискурсивної діяльності під час групової взаємодії [50, с.21].

Крім класичних методів, ефективними методами і прийомами формування дискурсивної компетентності у майбутнього вчителя визначено специфічні: рольові та ділові ігри, мікро-виступи на задану професійно орієнтовану тему, дискусія, дискурсивні ігри-імпровізаціі, дискурсивні завдання, вправи, відеопрактикум, декламаційний практикум, складання власного мовного дискурсивного портрета тощо [54; 2; 23].

На наш погляд, особливу роль відіграють такі елементи дистанційного навчання: форум (дистанційна дискусія з актуальних проблем початкової освіти), груповий проєкт (створення методичних рекомендацій, зразків пояснювальних промов, партитури виступів), тестовий контроль і т.д. [там само].

Отже, ми припустили, що формування ДК майбутніх учителів здійснюється через тренінг ефективної дискурсивної діяльності особистості, який ґрунтується на діалогічних, дискусійних та ігрових методах взаємодії.

Спеціальний тренінг ефективної дискурсивної діяльності як групова форма роботи виступає як збалансована система дидактичних та інтерактивних технологій, що використовує такі основні психологічні механізми впливу на учасника, як конфронтація з проведенням спеціальних вправ (іноді - реальної професійної діяльності), передбачає зворотній зв'язок, і оцінка особливостей соціальної перцепції (в безпосередньому контакті з тренінговою групою) учасників тренінгу [22, с. 54].

Мета програми тренінгу - підвищення дискурсивної компетентності, рівня особистої ефективності й обізнаності в сфері дискурсивної поведінки майбутніх учителів. Програма ґрунтується на практичному осмисленні теоретичного матеріалу про сутність феномена дискурсу та є спробою відповісти на соціальний запит в галузі удосконалення умінь в соціально значущих міжособистісних і ділових комунікаціях.

Учасники під час тренінгу відпрацьовують власну дискурсивну компетентність у різних комунікативних ситуаціях посиленого (з точки зору учительської приналежності) значення: публічний виступ перед негативно налаштованою аудиторією, важлива співбесіда, інші професійні педагогічні ситуації. На відміну від звичайного комунікативного тренінгу, основний аналіз ігор та вправ виробляється в контексті розуміння тактик і стратегій дискурсивної діяльності поведінки [там само].

На основі аналізу результатів досліджень ми дійшли висновку, що одним з найбільш ефективних методів формування ДК майбутнього учителя є поетапний, керований тренінг навичок публічного виступу, який пропонується записати на відеоносії, потім здійснити самоаналіз. Застосування відеозапису дає можливість магістру унікальну можливість побачити себе «з боку». Цей досвід має надзвичайно важливий ефект для вдосконалення навичок дискурсивної діяльності людини [там само, с. 99].

Закріплення практичних дискурсивних умінь і формування здатності їх творчої реалізації здійснюватиметься за допомогою використання ділових та рольових ігор, шляхом організації практичної дискурсивної діяльності майбутніх учителів [там само].

Дискурсивні ігри дозволяють активізувати мовно-мислительну діяльність майбутніх класоводів за допомогою таких факторів як необхідність спілкування з урахуванням тієї чи іншої соціальної ролі в умовах максимального вияву імпровізаційних умінь; швидко реагувати на ситуацію з використанням відповідних засобів мовлення та мови, змінювати мовленнєву поведінку відповідно до дій партнерів [28, с.188].

Отже, нами обґрунтовано такі умови формування ДК майбутніх учителів початкової школи: активне залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, уведення у освітній процес ВНЗ спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності майбутніх учителів»; створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка включає три етапи в процесі підготовки майбутніх класоводів та дозволить істотно підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці; використання інтеграційних, активних, консультаційних, тренінгових методів і форм навчання.

**2.2. Функційно-структурні компоненти моделі формування дискурсивної компетентності у майбутніх учителів початкової школи**

Особливість процесу формування ДК майбутніх учителів початкових класів потребує застосувати модель, необхідними складовими якої є структура та зміст зазначеного феномена, принципи, підходи, механізми, які забезпечують результативність моделі [15, с. 52]. Створення моделі буде сприяти узагальненню та класифікації знань, які одержані у ході аналізу феномена.

Під час конструювання моделі ми спиралися на ідеї вчених, які займалися моделюванням професійної компетентності учителя (В.Желанова [15], Я.Сікора [47], С. Скворцова, Ю. Вторнікова [47]) та дискурсивної компетентності (Є.Хачатрян [53], Н.Оскіна [58] та ін).

Поняття «модель» (з французької modele та латини modulus – зразок, міра, норма) пов’язують зі зразком чи відтвореним у зменшеному вигляді зразком якоїсь споруди [15, с. 52].

Аналіз понять «модель» дав змогу з’ясувати: найбільш оптимальним є осмислення зазначеного терміна як системи, яка характеризується сутністю та найістотнішими якостями зразка, слугуючи для його вивчення [49, с. 221]. Це тлумачення моделі є для нашого дослідження основним.

Перейдемо до характеристики моделі ДК майбутніх вчителів початкових класів, яку спроєктовано згідно з теоретичним аналізом специфіки професійної діяльності учителів, її концептуальністю та прогностичністю; яка відображає співвідношення з метою професійної підготовки майбутніх учителів; має певну структуру.

З урахуванням ідей науковців (І.Онищенко [32], С. Скворцова, Ю. Вторнікова [49], Є.Хачатрян [53]) ми репрезентуємо сконструйовану модель як систему структурно-функціонального та динамічного типу, складники якої є взаємопов'язаними між собою, виявляються в комунікативній діяльності освітнього процесу ВНЗ. Схему моделі дискурсивної компетентності майбутніх вчителів початкових класів подано на рис. 2.1.

До структури авторської моделі входять такі блоки: нормативно-цільовий, теоретико-методологічний, технологічний, діагностичний та результативний, що сприяє чіткому уявленню поетапності процесу формування ДК майбутніх вчителів початкових класів, деталізації складових моделі, забезпечує систематичність взаємодії всіх компонентів.

Здійснимо характеристику усіх блоків представленої моделі.

**Рис.2. 1. Модель формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів**

**Нормативно-цільовий блок**

**Мета:** підготовка майбутніх учителів початкових класів із достатнім рівнем дискурсивної компетентності з урахуванням соціального замовлення

**Діагностичний блок**

Прогнозований результат: сформована ДК майбутніх учителів початкових класів

ініціативно-творчий

**Рівні сформованості дискурсивної компетентності майбутніх учителів**

**Педагогічні умови формування дискурсивної компетентності**

**Формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів**

**Принципи:** принцип формування майбутніх фахівців як творчої особистості; принцип педагогічної комунікативності; принцип активної позиції студента у спілкуванні; принцип мотивованого опанування комунікативних та дискурсивних умінь; принцип ефективної взаємодії суб’єктів освітнього процесу; принцип системно-комплексного цілісного підходу

**Методологічні підходи**: системний,діяльнісний, особистісно-орієнтований, комунікативний, знаково-семіотичний

**Завдання:** формування особистості, яка повною мірою засвоїла різні види професійного дискурсу, володіє комплексом дискурсивних умінь та навичок, необхідними якостями: відкритість, толерантність, емпатія, вільно застосовує мовні засоби в різноманітних професійних ситуаціях, які забезпечують управління мовною подією з урахуванням характеру спілкування (настрою учнів, їх реакції на ті чи інші мовні дії та вчинки, безпосередніх обставин ситуації спілкування тощо).

когнітивний

процесуально-діяльнісний

рефлексивно-мотиваційний

**Компоненти дискурсивної компетентності майбутніх учителів**

**Критерії ДК:** інфораційно-пізнавальний, операційно-поведінковий, суб’єктно-орієнтований

**Методи**: інтерактивні технології, до яких належать: прийоми технології критичного мислення, методи навчальної аналогії, комунікативно-орієнтованого навчання, проблемного навчання, діалогові методи, драматизація власних діалогів, проєктні завдання та сценарні проєкти, рольові та дискурсивноі ігри, дискусії та дебати, тренінги, комунікативні вправи та ін.

створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка включає навчально-теоретичний, практико-орієнтований та рефлексивний етапи;

використання ситуаційно-проблемних, активних, консультаційних, тренінгових методів та форм навчання

**Засоби**: тексти дискурсивних задач, музичний супровід, медіа

Активне залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, уведення у освітній процес ВНЗ спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів»;

**Технологічний блок**

**Результативний блок**

**Теоретико-методологічний блок**

функціонально-адекватний

інтуїтивно-ситуативний

**Орієнтувально-мотиваційний етап**

**Рефлексивний етап**

**Когнітивно-діяльнісний етап**

Рис. 2.2 Модель формування карєрної компетентності майбутніх менеджерів

До **нормативно-цільового блоку** розробленої моделі входить: мета та завдання, які висувають до майбутніх учителів Галузевий Стандарт Вищої Освіти за напрямом підготовки 013 спеціальності «Початкова освіта» (проєкт) [11]; даний документ має також освітньо-кваліфікаційну характеристику [30] та освітньо-професійну програму [38]. Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою як державним нормативним документом випускник вишу повинен бути комунікативно компетентним відповідно до його виробничих функцій.

Зміст системи освіти відповідно до вимог Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті (2002 р.) [41, с.12] орієнтує на формування мовленнєво-мовної особистості, яка повністю опанувала норми усного та писемного мовлення, здатна до вмілого застосування мовних засобів у різних професійних ситуаціях. Державний стандарт початкової загальної освіти (2019 р.) також висуває вимоги до розвитку мовленнєво-мовної особистості [12].

Отже, аналіз нормативних документів, які регламентують діяльність ЗВО, уможливлює визначення конкретних завдань, пов’язаних із формуванням ДК майбутніх учителів початкових класів під час їх підготовки у вищому навчальному закладі.

Згідно з вищезазначеним, метою моделі є формування ДК як складової комунікативної у майбутнього учителя початкових класів відповідно до соціального замовлення; а завдання моделі - формування особистості, яка повністю опанувала різноманітні види професійного дискурсу, оволоділа сукупністю дискурсивних умінь та навичок, необхідних якостей: відкритістю, толерантністю, емпатією; ефективно використовує мовні засоби у різних ситуаціях професійної діяльності, які сприяють управлінню мовною подією згідно з характером спілкування (настроєм учнів, їх реакціями на різні мовні дії або вчинки, безпосередніми обставинами ситуації комунікації тощо).

**Теоретико-методологічний блок** моделі характеризується методологічними підходами, принципами формування ДК майбутнього учителя початкової школи.

Оскільки формування ДК майбутніх учителів початкових класів є суперечливим та багатоаспектним процесом, виникла потреба у аналізі методологічних підходів, які сприятимуть визначенню головних особливостей цього процесу та проблем, які з ними пов'язані, а також сконструювати стратегію у їх корекції у дискурсивній діяльності студентів [52, с.229].

На наш погляд, реалізація вищевказаних завдань підготовки майбутніх учителів початкової школи з належним рівнем ДК є можливою за умови проєктування освітнього процесу у вищому навчальному закладі з опертям на наукові підходи: системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, комунікативний.

Значущість застосування у нашому дослідженні системного підходу пояснюємо тим, що він сприяє, за І. Блаубергом, В. Садовським, Є. Юдіною, реалізації світоглядної, орієнтаційної, методологічної, пізнавальної функцій. Системний підхід передбачає розгляд частин у поєднанні з цілим, чітке визначення цілей, виявлення альтернативних засобів її досягнення, врахування ймовірних наслідків її виконання [там само, с. 230].

Відтак системний підхід характеризується логікою здійснення наукової роботи, уможливлює визначення сутності освітньої діяльності у формуванні ДК, розробку моделі формування ДК, педагогічної системи формування ДК тощо. Педагогічна система формування ДК передбачає гнучкість, динамічність, варіативність, адаптивність, прогностичність, цілісність [49, с. 8].

Формування ДК з урахуванням системного підходу сприятиме усвідомленню студентами фундаментальних закономірностей дискурсу; забезпечуватиме формування системності мислення завдяки вивченню теоретичних основ змісту ДК, а отже, націлюватиме на успішне виконання педагогічної діяльності в майбутньому. З позиції діяльності викладача багатоаспектність та системність зв’язків процесу формування ДК уможливить поетапне формування зазначеної компетентності, повернення до попередніх етапів навчальної діяльності за умови вияву у магістрів прогалин у сприйнятті та засвоєнні навчального матеріалу [52, с. 230].

Компетентнісний підхід під час формування ДК впливає на її складові через розв’язання здобувачами освіти різних завдань: практико-орієнтованих, професійно-спрямованих стандартних та проблемних типів та опанування початкового досвіду професійної діяльності у магістерській підготовці у вищому навчальному закладі. Засвоєння досвіду ДК можливе лише у певній текстовій дискурсивній діяльності. З урахуванням вищезазначеного, наступним підходом у підготовці майбутніх учителів сконструйованої моделі є компетентнісний підхід як теоретико-методологічне підґрунтя [4, с. 48].

На думку Є. Бондаревської, В. Серікова, А. Хуторського, І. Якиманської, особистісно орієнтований підхід характеризується суб'єкт-суб'єктною взаємодією викладача та студентів у освітньому процесі, що передбачає їхні діалогічні, рівноправні взаємини. Підхід передбачає становлення та розвиток суб’єктності магістрів: осмислення вагомості їх активної позиції, самоцінності та норм моралі. Цей підхід як методологічна основа у формуванні рефлексивності майбутніх учителів передбачає розвиток навичок самоаналізу, самореалізації та самокорекції. Доцільним для викладача є опертя на інтелектуальні, емоційно-вольові, творчі особистісні якості кожного здобувачів, спонукання їх до вияву та розвитку власних здібностей. Оптимальне задіювання у освітньому процесі сприятиме у професійній діяльності вчителів успішній співпраці з учнями, їхніми батьками, колегами; самостійному орієнтуванню у педагогічних ситуаціях, ініціативі у проєктуванні та здійсненні намічених цілей [21].

На думку представників діяльнісного підходу П. Гальперіна, І.Зимньої, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, В.Давидова, основа навчання – удосконалення духовної сфери здобувачів освіти, розвиток їх здатності до рефлексії, умінь застосування засвоєних знань у мінливих умовах [там само].

За В.Давидовим, діяльнісний підхід як філософія освіти, є методологічною основою, на якій ґрунтується розвивальне навчання з певними теоретичними особливостями, технологіями, прийомами [там само]. Підхід передбачає єдність свідомості та діяльності, а його застосування сприяє організації навчання з формування ДК відповідно до її соціальної сутності як спільної продуктивної діяльності, яку будують з урахуванням суб’єкт-суб’єктних відносин. У наміченні та досягненні завдань особистість застосовує соціальні норми, знання, мову як продукти попередньої діяльності. Це дає змогу використання попереднього соціального досвіду для того, щоб отримати новий [там само].

Вагомим є також і комунікативний підхід у формуванні ДК майбутніх учителів, адже він дає змогу у розширенні меж комунікації для магістрів та водночас сприяє підвищенню її активності у міжособистісних комунікативних зв'язках [31, с. 216]. Оскільки студенти розвиваються та розкриваються лише в діяльності, комунікативний підхід під час формування ДК передбачатиме цілепокладання, підвищення мотивації, самоконтролю та самооцінки здобувачів вищої освіти [там само].

Згідно з ідеями М. Бахтіна, Т. Дрідзе, С. Петрова як представників знаково-семіотичного підходу, у процесі формування ДК доцільним є застосування таких засобів знаково-семіотичних систем: мова, текст, знак, символ, знакова система. З позицій знаково-семіотичного підходу зв'язне висловлювання як текст або певна послідовність знаків, яке є цілісною комунікативною ситуацією, відображає певний відрізок дійсності. Розвиток ДК студентів згідно з діадою «висловлювання – текст» повинно бути спрямованим на стимулювання їхньої мовленнєвої діяльності (розробку та сприйняття висловлювань / текстів як семіотичних одиниць), зміст яких відображають професійні ситуації, визначається комунікативними намірами партнерів спілкування. Здобувачі освіти мають розвивати здатність до застосування різноманітних видів професійного дискурсу згідно з комунікативними ситуаціями педагогічної взаємодії [44, с. 231].

Задля здійснення підходів до формування дискурсивної компетентності майбутнього учителя початкових класів нами визначено принципи, які спираються на ідеї низки педагогів-дослідників.

На наш погляд, принципи формування ДК здобувачів освіти є опорними положеннями діяльності, які сприяють досягненню намічених завдань. Найбільш важливими принципами формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів ми вважаємо такі [9, с.176]:

* принцип формування майбутнього фахівця як творчої особистості, яка характеризується здатністю до самоуправління під час спілкування;
* принцип педагогічної комунікативності: комунікація повинна сприяти діалогічному типу взаємодії між суб’єктами освітнього процесу; матеріал для засвоєння має бути доступним для кожного учасника освітньої діяльності; інформація для вивчення у процесі формування ДК повинна забезпечувати співробітництво та глибше пізнання один одного;
* принцип переходу магістра з позиції виконавця та спостерігача на роль рівноправно-активного суб’єкта комунікативної взаємодії;
* принцип мотивованого здобуття студентами комунікативних та дискурсивних умінь як неодмінної умови ефективної взаємодії у інформаційному соціумі;
* принцип продуктивної взаємодії суб’єктів освітнього процесу у формуванні ДК;
* принцип системного, комплексного та цілісного підходу до формування ДК.

**До технологічного блоку** спроєктованої нами моделі входять умови, методи, засоби, етапи формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Визначені завдання, підходи, принципи, які схарактеризовані у теоретико-методологічному блоці, ми реалізували через засоби технологічного блоку: комплекс дискурсивних задач, музичний супровід, медіа.

Процес формування ДК майбутніх учителів початкових класів проходить під час трьох етапів: орієнтувально-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивного.

Мета орієнтувально-мотиваційного етапу ДК майбутнього учителя - засвоєння здобувачами інформації про завдання, принципи, зміст, методи, форми навчальної діяльності; їх мотивація до опанування відповідних тем чи курсів; розвиток професійного інтересу до предмета вивчення; формування активно-позитивного ставлення студентів до засвоєння знань з ДК як основи їхньої педагогічної діяльності; націлення учасників освітнього процесу на суб’єкт-суб’єктні взаємостосунки. На цьому етапі доцільним є аналіз відеороликів; дискусії щодо епіграфів до тем занять; розробка асоціограм з опертям на ключові слова та концептуальні мапи [53, с. 18].

У ході когнітивно-діяльнісного етапу, мета якого - здобуття системи дискурсивних знань та формування дискурсивних умінь здобувачів вищої освіти, ми планували послідовне вирішення низки завдань із застосуванням оптимальних дидактичних засобів. Магістри опановують диференційовані згідно з науковими галузями знання дискурсу у потрібному обсязі, розвивають здібності до актуалізації знань задля розв’язання теоретичних дискурсивних завдань через критичний аналіз навчальної літератури. Здобувачі освіти класифікують дискурси через методи навчальної аналогії, евристичної та асоціативної бесід, які націлюють на формування умінь аналізу й застосування міждисциплінарних зв’язків; здатності до перенесення засвоєних знань у практичну площину [52, с. 230].

Когнітивно-діяльнісний етап експерименту передбачає створення умов для інтеріоризації магістрами змісту спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності майбутнього учителя початкових класів». Під час формування ДК доцільно використати низку тренінгів спілкування, які спираються на інтерактивні технології дискусії та дебатів у груповій роботі, на проблемне навчання, прийоми технологій критичного мислення, проєктні завдання, комунікативно-орієнтоване навчання, співпраці, діалогові методи, драматизацію власних діалогів, дискурсивні ігри, комунікативні вправи та ін. [там само].

Метою рефлексивного етапу визначено формування у здобувачів здатності до аналізу та оцінки здійсненої роботи на підсумковому етапі діяльності; здатності до пошуку й виправлення помилок, до пошуку шляхів вирішення ймовірних варіантів проблем; здатності до рефлексії власних дискурсивних знань, умінь та навичок; конструювання перспектив саморозвитку. На цьому етапі передбачене безпосереднє використання уже сформованих дискурсивних знань та умінь у реальних умовах дискурсивної текстової діяльності (у поєднанні навчання з роботою, під час стажувальної практики) [там само].

Домінуючими дидактичними формами, методами та прийомами під час цього етапу визначено: сценарні проєкти - самостійна розробка магістрами ситуацій публічних виступів та їх імітація з подальшим самоаналізом; ситуаційно-проблемні завдання (теоретичне моделювання усіх етапів дискурсивної діяльності); дискурсивні ігри [54].

Ефективними методами у формуванні ДК майбутніх учителів початкової школи є такі: сценарні проєкти, дискурсивні ігри, задачі, комунікативні вправи, прийоми технології критичного мислення, методи навчальної аналогії, комунікативно-орієнтоване навчання, проблемне навчання, діалогові методи, драматизація власних діалогів, дискусії, дебати, евристичні та асоціативні бесіди та ін. [там само].

До технологічного блоку включено окрім того реалізацію педагогічних умов, які детермінують оптимальність процесу формування дискурсивної компетентності майбутнього учителя початкової школи.

Спираючись на компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, комунікативний, знаково-семіотичний підхід ми обґрунтували педагогічні умови, реалізація яких сприяє якості формування ДК майбутніх учителів початкових класів [2; 23; 53]:

- активне залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, уведення у освітній процес ВНЗ спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів»;

- створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка передбачає 3 етапи у підготовці та суттєво підвищуватиме їхню конкурентоспроможність на ринку праці;

- застосування консультаційних, тренінгових, інтеграційних, ситуаційно-проблемних, активних методів та форм навчання.

**Діагностичний блок** репрезентований сукупністю складників ДК майбутніх учителів початкових класів та їх характеристикою, що віддзеркалює відповідні їм критерії й показники сформованості.

Структурними компонентами дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи є: процесуально-діяльнісний, когнітивний та рефлексивно-мотиваційний. Критерії цих складників є такі: операційно-поведінковий, інформаційно-пізнавальний, суб’єктно-орієнтований.

Критерієм когнітивного компонента ДК є інформаційно-пізнавальний, а показниками визначено такі: глибину знань, гнучкість, швидкість, способи опанування нових знань дискурсу та його типів, який диктує головні вимоги до комунікативної компетентності учителя; правила розробки текстів усіх жанрів та стилів; поняття про педагогічну мовну ситуацію та її компоненти; знання про специфіку успішного спілкування та законів кооперативної комунікації; про комунікативні якості мови, які сприяють ефективності та комфортності спілкування; осмислення системної класифікації мовних засобів, які застосовують у різних типових комунікативних ситуаціях [2; 23; 53].

Критерієм процесуально-діяльнісного складника дискурсивної компетентності є операційно-поведінковий, а його показники - такі: уміння адаптування до ситуації діалогу та діалогізації будь-якого жанру педагогічного мовлення та аргументованої мотивації спільності роботи вчителя та школярів; уміння до вибудовування структурованих висловлювань із застосуванням різних стратегій дискурсу; уміння здійснення аналізу певної педагогічної ситуації спілкування та добору мовленнєвих засобів, прийомів для конструювання зв’язних висловлювань; а також значущі якості мовної особистості: толерантність, відкритість, емпатія та сформоване жанрове мислення [там само].

Суб’єктно-орієнтований критерій забезпечує ціннісне ставлення до педагогічної та дискурсивної діяльності; потреба магістра бути професіоналом високого ґатунку; прагнення особистісного самовдосконалення; навички самоаналізу та самооцінки; рефлексивні уміння щодо виконання дискурсивної діяльності [там само].

**Результативний блок** репрезентованої моделі передбачає три рівні розвитку ДК майбутніх учителів: інтуїтивно-ситуативний; функціонально-адекватний; ініціативно-творчий. Визначення ДК усіх здобувачів вимагає заздалегідь спроєктованої, послідовної діагностики, яка дасть змогу викладачу найбільш оптимального здійснення моніторингу процесу формування ДК майбутнього учителя. Саме тому до результативного блоку створеної моделі включені окрім того прогнозований результат впровадження (сформована ДК майбутніх учителів початкової школи). Вказана характеристика дасть змогу інтерпретувати результати експерименту, зробити висновки під час дослідження [23, с.14].

На наш погляд, побудована концептуальна та прогностична структурно-компонентна модель ДК майбутніх учителів початкових класів віддеркалює відкритий та керований процес взаємодії суб'єктів освітнього процесу, поєднує в собі сукупність функціонально взаємопов'язаного нормативно-цільового, теоретико-методологічного, технологічного, діагностичного та результативного блоків.

**Висновки до другого розділу**

Процес формування ДК майбутніх учителів початкової школи буде ефективним за таких педагогічних умов: активного залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, уведення у освітній процес ВНЗ спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності майбутніх учителів»; створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка включає три етапи в процесі підготовки майбутніх класоводів та дозволить істотно підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці; використання інтеграційних, активних, консультаційних, тренінгових методів і форм навчання.

Розроблено функційно-структурну педагогічну модель формування ДК майбутніх учителів початкових класів. Структура створеної моделі складається з п’ятьох компонентів: нормативно-цільового, теоретико-методологічного, технологічного, діагностичного та результативного, що забезпечує систематичність взаємодії всіх компонентів.

**РОЗДІЛ ІІІ. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ ДІЄВОСТІ ДОСЛІДЖУВАНОЇ МОДЕЛІ**

* 1. **Розроблення критерійно-діагностувального інструментарію для вияву рівня сформованості дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів**

Одним із завдань дослідження, згідно з його метою, є виокремлення комплексу педагогічних умов як основи моделювання процесу формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Експериментальна перевірка оптимальності визначеної сукупності педагогічних умов складається з діагностики сформованості досліджуваного феномена, яке організовують з урахуванням критеріальної системи, яка передбачає сукупність критеріїв та показників. Вивчення критеріальної системи оцінки рівня сформованості дискурсивної компетентності майбутнього учителя початкових класів є суттєвою практичною значущістю, оскільки дає змогу на основі характерних ознак об’єктивно оцінити здатність студентів до здійснення дискурсивної діяльності та у такий спосіб не лише сприяти забезпеченню всебічного розвитку особистості молодшого школяра, а й вдосконалювати власний професійний рівень [52, с.230].

У розробці критерійно-діагностувального інструментарію оцінки рівня сформованості дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів ми послуговувалися найпоширенішим осмисленням сутності поняття «критерій» як теоретично та логічно обґрунтованого комплексу ознак системи взаємопов’язаних елементів, які віддзеркалюють її сутнісні риси при забезпеченні багатовимірного аналізу і оцінки, які можна перевірити в практичній діяльності [10, с.140]. До складу критеріїв входять показники, які переважно розглядаються як ілюстративні дані результативності певної роботи чи процесу; дані про здобутки у чомусь [там само].

Критерії рівня сформованості дискурсивної компетентності, які є необхідниими для здійснення дискурсивної діяльності, у своїх доробках розглядали Н.Бершадська [2], О.Кучерява [23], О.Осова [34] та ін.

Необхідність формування дисурсивної компетентності як професійно та особистісно важливої риси учителя початкових класів визначають її різнобічним характером: дискурсивні уміння та навички використовують у різних сферах життєдіяльності особистості [23, с.14].

За О.Кучерявою, критеріями і показниками сформованості дискурсивної компетенції є термінологічна база дискурсології, ситуативність, інтенційність, оформлення мовностилістичного дискурсу, структура та граматика дискурсу студентів філологічних факультетів [там само, с. 10].

Н.Бершадська критеріями дискурсивної компетенції у студентів мовних спеціальностей вважає такі: теоретико-термінологічний, професійно-комунікативний та конструктивно-змістовий; відповідно показниками вона визначила наступні: знання термінологічної бази дискурсології; лінгвістичних та екстралінгвістичних компонентів дискурсу; національно-культурних особливостей англомовного дискурсу; здатність до розпізнавання та вживання дискурсивних маркерів під час реальних комунікативних ситуацій; уміння декодування й реалізації комунікативних інтенцій на рівні акту мовлення під час міні-дискурсів; уміння мовностилістичного оформлення дидактичного дискурсу; застосування комунікативних стратегій дидактичного дискурсу; сприймання та відтворення цілісних дидактичних дискурсів відповідно до наміру комунікації та параметрів ситуації спілкування [2, с. 4].

За А.Нікітіною, характерними особливостями ДК вчителя-словесника є [28, с. 164]:

* поінформованість про умови здійснення педагогічного дискурсу, його ціннісних ознак;
* знання складових педагогічного дискурсу, специфіки актів, циклів та кроків мовлення, стратегій та тактик дискурсу;
* поінформованість щодо технологій педагогічного дискурсу;
* філологічні, культурологічні, методичні, психолінгвістичні лінгводидактичні, лінгвокультурологічні, психолого-педагогічні, риторичні знання;
* знання про закони та корпоративні правила спілкування в інституційному дискурсі;
* сформованість професійно необхідних фреймових структур;
* наукова картина світу; засвоєння мовних жанрів педагогічного спілкування;
* сформованість емоційно-вольової сфери особистості;
* толерантність, професійна етика; професійне керівництво невербальними засобами комунікації;
* опанування просодики; проксеміки; риторичної техніки;
* обізнаність у навчальних технологіях; осмислення мовного текстоцентризму;
* рівень сформованості прецедентних феноменів – текстів, імен як презентантів мовно-дискурсної особистості;
* уміння аналізу лінгводидактичних особливостей тексту;
* дослідницькі якості.

Елементи структури дискурсивної компетентності вчителів, на думку науковця, актуалізуються в педагогічному дискурсі згідно з умовами спілкування й ситуативними ролями суб’єктів (учитель – школяр, педагог- педагог, учитель – керівник, педагог – батьки здобувачів) [там само, с. 164]:

З урахуванням вищезазначених особистісних властивостей філолога А.Нікітіна виокремила такі складові його дискурсної компетентності:

* предметно-дискурсна компетентність (професійні знання, ерудиція);
* генологічно-дискурсна (засвоєння професійно значущих жанрів мовлення);
* прогностично-дискурсна компетентність (здатність до прогнозування, передбачення, визначення стратегій та тактик дискурсу, планування роботи);
* діяльнісно-дискурсна компетентність (опанування технологій, методик, простору, часу спілкування);
* аналітико-дискурсна (рефлексивно-дискурсна) компетентність, яка передбачає уміння здійснення контролю за діяльністю, коригування роботи;
* риторично-дискурсна компетентність, яка характеризується опанування продуктивним, переконливо-навіювальним мовленням та невербальною поведінкою;
* оціновально-дискурсна компетентність (здатність до ведення обліку результатів діяльності);
* дослідницько-дискурсна компетентність, яка полягає в умінні аналізу наукових здобутків, здійсненні педагогічного експерименту;
* креативно-дискурсна компетентність, що виражається у творчому потенціалі та його виявленні [там само, с. 164].

Дискурсивна компетентність учителя початкових класів постає як складна структура, яка складається з 3 компонентів, які взаємодіють та взаємозумовлюють одна одну. З урахуванням положень О.Осової [34], Е.Хачатрян [53], Н.Бершадської [2], О.Кучерявої [23] (див. 1.3) ми визначили такі складники дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів: когнітивний, рефлексивно-мотиваційний та процесуально-діяльнісний. Критеріями цих складових вважаємо: ***інформаційно-пізнавальний, суб’єктно-орієнтований, операційно-поведінковий.***

Когнітивному компоненту дискурсивної компетентності випускників магістратури відповідає ***інформаційно-пізнавальний критерій***, показниками якого виокремлено глибина знань, швидкість, гнучкість, способи засвоєння нових знань про дискурс та його типи, який характеризується головними вимогами до комунікативної компетентності педагога; правилами конструювання різножанрових та різностильових педагогічно актуальних текстів; поняттям про педагогічну мовну ситуацію та її елементи; знання специфіки успішного спілкування та законів кооперативної комунікації; комунікативних якостей мови, які передбачають оптимальне та комфортне спілкування; розуміння системної класифікації мовних засобів, які застосовуються у різноманітних типових комунікативних ситуаціях [2; 23].

Діагностувальним інструментарієм вияву показників означеного критерію визначено авторський тест «Рівень обізнаності в сфері дискурсу».

Враховуючи змістове наповнення процесуально-діяльнісної складової дискурсивної компетентності майбутніх учителів, критерій його вияву є *операційно-поведінковий*, а його показниками є такі: здатність до адаптації у ситуації діалогу та діалогізації усіх жанрів педагогічного мовлення та аргументованого мотивування спільної роботи учителя і школярів; здатність до побудови структурованих висловлювань засобом різноманітних дискурсивних стратегій; здатність до аналізу відповідної педагогічної комунікативної ситуації та добору мовленнєвих прийомів та засобів задля побудови зв’язних висловлювань; а також вагомі якості мовної особистості: емпатія, толерантність, відкритість, сформованість жанрового мислення [там само].

Виділені складові можуть діагностуватися відповідно комплексним використанням таких методик: рівень розвитку дискурсивних вмінь перевіряємо за допомогою авторського тесту «Рівень розвитку дискурсивних умінь»; рівень розвитку жанрового мислення учителів - за допомогою створеного нами опитувальника «Особливості жанрового мислення учителів»; рівень уміння здійснювати аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування та добрати мовленнєві засоби, прийоми для створення зв’язних висловлювань - за допомогою спостереження і методу експертних оцінок.

*Суб’єктно-орієнтований критерій* забезпечує ціннісне ставлення до педагогічної та дискурсивної діяльності; потреба магістра бути професіоналом високого ґатунку; прагнення особистісного самовдосконалення; навички самоаналізу та самооцінки; рефлексивні уміння щодо виконання дискурсивної діяльності.

Діагностувальним інструментарієм вияву показників означеного критерію слугують такі: позитивну мотивованість до дискурсивного самовдосконалення ми перевіряємо за допомогою створеної анкети «Моє ставлення до дискурсивної діяльності» та методики діагностування ціннісних орієнтацій (М. Рокич); навички самоаналізу і самооцінки – за допомогою тесту для самооцінки комунікативних здібностей (методика В.Синявського та Б.Федоришина).

На основі змісту ДК майбутніх учителів, виявлених нами критеріїв розвитку когнітивного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-мотиваційного компонентів інтегративної дискурсивної компетентності нами виокремлено три рівні її розвитку: інтуїтивно-ситуативний; функціонально-адекватний; ініціативно-творчий [там само].

Ініціативно-творчий рівень розвитку ДК майбутніх учителів характеризується наявністю мотивації та готовністю до дискурсивної діяльності, усвідомленням і особистісним прийняттям мети формування ДК, яке поєднується зі знанням способів та вираженою інтегративною мотивацією, високим рівнем активності після досягнення мети, потребою і готовністю до здійснення дискурсивної діяльності в сфері освіти; позитивною мотивованістю до самовдосконалення у сфері дискурсу; навички самоаналізу і самооцінки; здатність і готовність до виконання дискурсивно-педагогічної діяльності на високому рівні; достатністю глибоких та осмислених знань про закони та корпоративні правила спілкування в інституційному дискурсі; знання поняття дискурсу та його типів; професійно значущих жанрів мовлення; високим рівнем здатності прогнозувати зміст і ритм мовної події, уміння визначення стратегій та тактик дискурсу; вміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; вміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати мовленнєві засоби та риторичні прийоми; суб’єкт творчо використовує професійні дискурсивні вміння і навички в усіх ситуаціях ділового спілкування, має сформоване жанрове мислення та високо розвинені мовленнєві вміння [23].

На фукціонально-адекватному рівні розвитку дискурсивної компетентності майбутніх учителів необхідність формування ДК все ще не цілком усвідомлена і прийнята особистістю. Мотиви носять як інструментальний (здача іспиту, освіту, гроші, кар'єру та ін.), так і інтегративний характер (потреба грамотно вибудовувати та виголошувати промову, вести культуру дискусії, переконувати та ін.). Активність не завжди спрямована на реалізацію мети формування ДК. У суб’єктів ситуативна мотивованість до дискурсивного самовдосконалення; недостатньо розвинені навички самоаналізу комунікативних здібностей. Магістр має усвідомлені базові знання про: сутність ефективного спілкування; специфіку спілкування в сфері мовної активності; закони кооперативного спілкування; знання мовознавчих понять; базові знання дискурсу та його типів; ситуативну здатність прогнозувати зміст і ритм мовної події, будувати свій виступ за законами дискурсу; ситуативні вміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і не завжди аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; проте часто ускладнюється здатність застосовувати ці знання в реальній діяльності, зокрема існують труднощі у вміннях здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати доцільні мовленнєві засоби та прийоми дискурсу; недостатньо сформоване жанрове мислення; недостатнє багатство словника, помилки у граматичній системі мови; суб’єкт не завжди доцільно використовує професійні дискурсивні вміння і навички в ситуаціях ділового спілкування [там само].

Для інтуїтивно-ситуативного рівня розвитку ДК майбутніх учителів характерним є те, що необхідність формування феномена не усвідомлюється, ставлення здобувачів до формування ДК пасивне. Мотиви мають зовнішнє вираження (здача іспиту, освіта, гроші, кар'єра та ін.). Активність слабка, проявляється епізодично і визначається наявністю зовнішнього стимулу (оцінка, матеріальна винагорода). Пізнавальний інтерес рідко і слабо виражений; відсутність мотивованості до самовдосконалення у сфері дискурсу; низький рівень навички самооцінки комунікативних здібностей; елементарні, неструктуровані епізодичні знання про: сутність ефективного спілкування; про специфіку спілкування в сфері мовної активності; закони кооперативного спілкування; елементарні знання мовознавчих понять; елементарні знання педагогічного дискурсу та його типів; труднощі у прогнозуванні змісту і ритму мовної події, невміння будувати свій виступ за законами дискурсу; великі труднощі у здатності діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; відсутність вміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати оптимальні мовленнєві засоби та дискурсивні прийоми; або є окремі перераховані вміння, проте майбутній учитель не має потреби у їх актуалізуванні; у суб’єкта несформоване жанрове мислення; низький рівень багатства словника, труднощі у вмінні відшукувати та виправляти помилки в усному мовленні та письмовому тексті [там само].

Отже, на основі змісту ДК майбутніх учителів, виявлених нами критеріїв розвитку когнітивного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-мотиваційного компонентів інтегративної дискурсивної компетентності ми визначили три рівні її розвитку: інтуїтивно-ситуативний; функціонально-адекватний; ініціативно-творчий.

Схарактеризовані рівні діагностики ДК майбутніх учителів початкових класів за критеріями та показниками ураховують структуру досліджуваного феномена, дають змогу отримати повну й об’єктивну інформацію про наявність чи відсутність бажання здійснювати дискурсивну діяльність, про професійно важливі ціннісні та смисложиттєві орієнтації, мотиваційні орієнтації у міжособистісній взаємодії, теоретичні знання, компетентності, а також сукупність умінь, які необхідні для реалізації ефективної дискурсивної діяльності в освітній діяльності початкової школи [53].

**3.2. Програма експериментальної роботи з імплементації авторської моделі в освітній процес закладу вищої освіти**

Формування ДК майбутніх учителів початкових класів, яке здійснювали у експериментальній роботі з імплементації авторської моделі в освітній процес ЗВО, передбачало два етапи та внесення коректив у реальну систему підготовки здобувачів освіти та вимагало розробки.

На першому етапі ми розробили й обґрунтували модель формування ДК у майбутніх учителів; визначили методику діагностики вияву рівня сформованості ДК у майбутніх учителів; провели констатувальний експеримент щодо вияву рівня сформованості ДК здобувачів освіти.

На другому етапі здійснено експериментальну перевірку успішності створеної моделі формування ДК у майбутніх учителів початкової школи, яка спрямована на підтвердження гіпотези. Діагностувальний інструментарій був незмінним упродовж усього періоду експерименту.

Проведення педагогічного експерименту відбувалося у Ніжинському університеті імені Миколи Гоголя. Організація експерименту потребувала перевірку гіпотези: рівень дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів підвищиться, якщо її формування буде відбуватися з опертям на розроблену авторську модель як спроєктовану педагогічну систему згідно з особливостями професійної педагогічної діяльності.

З метою діагностики стану сформованості ДК майбутніх учителів початкових класів було відібрано 23 магістри спеціальності 013 «Початкова освіта» (експериментальна група) та 23 вчителі початкових шкіл м. Ніжина та Чернігівської області (контрольна група), які завершили курс навчання в магістратурі Ніжинського університету у 2018-2021 н. рр.

Сформованість когнітивного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-мотиваційного компонентів дискурсивної компетентності майбутніх учителів ми здійснювали за допомогою дібраних дослідницьких методик, які були надійними, валідними та репрезентативними.

Рівень розвитку ДК майбутніх учителів за когнітивним компонентом визначався за допомогою діагностування виокремлених показників інформаційно-пізнавального критерію.

З метою з'ясування поінформованості майбутніх учителів щодо сутності ефективного спілкування; специфіки спілкування в сфері мовної активності; законів кооперативного спілкування; знань мовознавчих понять; знання дискурсу та його типів, мовленнєвих жанрів нами розроблено опитувальник. Він складався з трьох частин: знання законів кооперативного спілкування; мовознавчі знання; дискурсивні знання. Поруч з питанням вказано кількість балів, що отримував респондент за відповідь. Рівень знань визначався сумарно: інтуїтивно-ситуативний рівень знань - від 1 до 30 балів, фукціонально-адекватний - від 31 до 60, ініціативно-творчий - від 61 і далі. (Див. Додаток Д).

Наведемо відповіді на окремі питання опитувальника.

На питання «Що таке дискурс?»; «Які типи дискурсу вам відомі?» лише 9 % майбутніх учителів та 11 % класоводів шкіл змогли дати повну та обґрунтовану відповідь. На питання «Чи тотожні поняття тексту та дискурсу?» 13 % майбутніх учителів та 12 % учителів відповіли, що дефініції різняться; а решта вважають поняття тексту та дискурсу синонімічними.

На запитання «Від чого залежать способи розкриття основного змісту пояснювальної промови вчителя?» лише 10 % майбутніх учителів та 8 % учителів відповіли «від мовних здібностей мовця».

На запитання «Які методи викладу матеріалу в основній частині пояснювальної промови продуктивні?» 9 % магістрів та 10 % учителів відповіли «індуктивний і дедуктивний способи», решта – «спосіб аналогії».

Відповіді 8 % майбутніх учителів та 9 % учителів на запитання «Що головне в підготовці пояснювальної промови?» були такими: «виконання мовного канону».

На запитання анкети «Що забезпечує адекватний задум виконання пояснювальної промови?» 10 % магістрів та 11 % учителів відповіли «репетиції». Відповіді майбутніх учителів та класоводів на запитання анкети «Від чого великою мірою залежить вибір способу викладу матеріалу пояснювальної промови вчителя?» були такими: 12 % майбутніх учителів та 13 % учителів вказали «від мети промови», 73 % магістрів та 70 % учителів «від інформації, яку промовець має»; 15 % магістрів та 17 % учителів вказали «від складу аудиторії».

На запитання анкети «Як посилити переконливість пояснювальної промови вчителя?» 8 % магістрів та 9 % учителів відповіли «навести цікаві факти, цифри, ілюстративний матеріал», решта - 92 % магістрів та 92 % вчителів відповіли «створити вдалі визначення понять».

Найбільшу трудність викликало питання запитання анкети «Як привернути увагу учнів під час пояснювальної промови?», відповіді на яке були такими: 75 % майбутніх учителів та 73 % учителів «встановити зоровий контакт»; 7 % учителів та 6 % магістрів не відповіли на це питання, лише 19 % майбутніх учителів та 20 % учителів вважали, що «потрібно застосувати прийом «гачок», аналогію, риторичні визначення».

На запитання анкети «Як зробити проголошення пояснювальної промови ефективним?» ми отримали такі відповіді: 9 % магістрів та 10 % учителів вважали, що «потрібно логічно струнко викласти матеріал»; 21 % магістрів та 20 % учителів - «створити інтригуючі моменти»; 70 % майбутніх учителів та учителів - «забезпечити лаконічність промови».

Аналіз відповідей майбутніх класоводів та учителів початкових шкіл переконав у тому, що більше 70 % опитаних мають поверхове уявлення про сутність ефективного спілкування; специфіку спілкування в сфері мовної активності; недостатньо володіють базовими категоріями дискурсу.

Отже, рівень дискурсивних знань за інформаційно-пізнавальним критерієм на констатувальному етапі експерименту перебувала здебільшого на фукціонально-адекватному та інтуїтивно-ситуативному рівні: у 13% опитаних магістрів та 12 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень; у 44 % студентів та 46 % класоводів – фукціонально-адекватний рівень, у 43 % респондентів магістрів та 42 % учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

Рівень розвитку ДК майбутніх учителів початкових класів за процесуально-діяльнісним компонентом визначався за допомогою діагностування виокремлених показників операційно-поведінкового критерію.

З метою визначення рівня розвитку дискурсивних умінь майбутніх вчителів нами було створено авторський тест, який дав змогу оцінити здатність прогнозувати зміст і ритм мовної події, будувати свій виступ за законами дискурсу; вміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; вміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати мовленнєві засоби та дискурсивні прийоми. (Див. Додаток Е).

Тест складався з 20 завдань. Серед них такі: здійснити дискурсивний аналіз тексту пояснювальної промови вчителя, дібрати за темою матеріал та написати тези виступу, записати свій виступ на відео та проаналізувати його за поданою схемою, знайти в поданих текстах тропи та оцінити їх доцільність, підготувати фрагмент уроку в початковій школі (пояснювальної промови), використовуючи при поясненні стилістичні прийоми (порівняння, аналогії, епітети та ін.); підготувати вступне слово на батьківських зборах та ін. Наступні завдання: потрібно уявити себе одним з літературних героїв - Томом Сойєром, Карлсоном, Незнайко, Чіпполіно, Піноккіо або уявити, що один з цих героїв є учнем класу. Магістрам потрібно було розказати про нього письмово, вибравши один із запропонованих жанрів: характеристика-рекомендація; подяка (або зауваження) в щоденнику; рецензія на його твір або іншу письмову роботу; замітка в газеті (або стінгазеті); нарис (розповідь); підготувати письмово і зачитати в аудиторії усне наукове повідомлення з будь-якого проблемного питання. Пояснити, в чому полягає різниця між двома підготовленими текстами (усним і письмовим) на одну тему. Які мовні засоби (вербальні, невербальні) були використані? Окрім того студенти цікавилися у своїх однокурсників, наскільки їх усний виступ був ефективним, і чим він, на їхню думку, відрізнявся від письмового варіанту. Майбутні учителі розв’язували 6 поданих комунікативних ситуацій.

Рівень дискурсивних умінь оцінювався так: за кожне правильно виконане завдання опитані отримували від 1 до 5 балів. У результаті кожен міг набрати 100 балів.

За результатами виконання тесту установлено, що кількісні показники розподілу за рівнями дискурсивних умінь майбутніх учителів та учителів шкіл були приблизно однаковими: у 10 % опитаних магістрів та 11 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень; у 44 % студентів та 46 % класоводів – фукціонально-адекватний рівень, у 46 % респондентів магістрів та 43 % учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

З метою визначення рівня сформованості значущих якостей мовної особистості, зокрема жанрового мислення здобувачів освіти нами було створено власний опитувальник «Особливості жанрового мислення учителів». (Див. Додаток Є).

Володіння мовленнєвими жанрами - основа дискурсивної грамотності особистості вчителя, на якій значною мірою ґрунтується формування культури спілкування мовної особистості (К. Сєдов) [53], спеціальних педагогічних здібностей учителя (А. Маркова).

Відсутність жанрового мислення у класовода (нездатність добирати доцільний жанр мовлення) ускладнює розуміння учнями теми / цілі / змісту матеріалу, перешкоджає розвитку здібностей школярів і власних здібностей викладати предмети початкової школи (мову, читання, математику тощо) в школі. Саме тому в структурі процесуально-діяльнісного компонента ДК майбутнього вчителя початкової школи жанрове мислення посідає чільне місце [там само].

У тесті ми запропонували 10 відеозаписів уроків з літературного читання та української мови як комунікативних подій, які складалися з послідовності епізодів, втілених в складних і простих мовленнєвих жанрах: міркування, алгоритм дії, стислі докази, план, тези, непрямі докази, оціночне судження, визначення, графічне вираження вербального висловлювання / навчальний коментар, міркування, аналіз, пояснювальна промова вчителя з використанням логічних прийомів (порівняння, аналогія, диференціація, узагальнення та ін.), парціальна оцінка, слово, повідомлення з використанням прийомів дискурсу (метафоризація, парцеляції та ін.), оціночне судження, навчальний коментар, представлення об'єкта, опис мовного явища, характеристика мовного явища, мовний розбір, класифікація об'єктів, порівняння (зіставлення) мовних явищ, називання істотних ознак, характеристика істотних ознак; вступне слово вчителя, домашнє завдання, узагальнююча бесіда, заключне слово вчителя; бесіда на етапі первинного закріплення навчального матеріалу, роз'яснення, відповідь на навчальне питання, формулювання завдання, формулювання навчальної проблеми, формулювання гіпотези, зауваження. Майбутнім учителям та класоводам потрібно під час перегляду представлених відеоуроків визначити та схарактеризувати наявні жанри як ситуативно-мовні дії та виділити в них сім констатувальних ознак (за Т.Шмельовою): 1) комунікативну мету; 2) образ автора - це образ учителя, складне багатопланове поняття; 3) образ адресата: спрямованість мовленнєвого жанру на школяра; 4) образ минулого (ініціальні мовні жанри: питання, вітання, формулювання завдання та ін.); 5) образ майбутнього (подальший розвиток мовних подій, що втілюється в появі інших мовних жанрів); 6) тип диктумного змісту – подієва основа мовного жанру; 7) мовне втілення [20].

За кожне правильно виконане завдання опитані отримували по 2 бали, якщо відповідь була повною, а якщо частковою – 1 бал. Високий рівень жанрового мислення був притаманний тим опитуваним, які отримали за виконання завдань тесту від 60 до 70 балів; середній – від 40 до 59 балів; низький – від 10 до 39 балів.

За результатами виконання тесту установлено, що кількісні показники розподілу за рівнями жанрового мислення майбутніх учителів та учителів були приблизно однаковими: у 12 % опитаних магістрів та 11 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень; у 40 % студентів та 41% класоводів – функціонально-адекватний рівень, у 48% респондентів магістрів та 48% учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

Вияв рівня сформованості мовленнєвих умінь здійснювалося за допомогою спостереження і методу експертних оцінок. Респонденти виконували мовленнєві завдання: інтерв'ю у історичної особистості (Богдан Хмельницький, Іван Мазепа тощо), лист в минуле, характеристика мого учня - літературного героя. Якщо вміння не було сформоване, опитаний отримував 0 балів, якщо вміння було зафіксовано - 1 бал, якщо вміння було яскраво виражено - 2 бали. Результати спостереження заносилися в карту спостереження. Загальна оцінка визначалася сумою балів, виставлених за кожне з умінь окремо. Таким чином, низький рівень сформованості умінь - 0-7 балів, середній - 8-15, високий - 15-22.

Інтуїтивно-ситуативний рівень – здатність до мовленнєвого спілкування з дотримання окремих норм культури мови, уміння сприймати тексти як результати мовленнєвої діяльності; вміння визначати тему мовленнєвого повідомлення, вміння членувати повідомлення на смислові частини, визначати та встановлювати логіку мовленнєвого повідомлення; труднощі у вмінні відшукувати та виправляти помилки в усному мовленні та письмовому тексті.

Функціонально-адекватний рівень – до вищезазначених умінь додаються уміння орієнтуватися в умовах комунікації (визначати ситуативний контекст: тип соціальних і професійних ролей, тональність і стиль спілкування, місце, комунікативну мету, завдання, наміри; емоційний стан співрозмовника, соціальний статус, характер передбачуваної діяльності); укладати вже відомі формули мовного спілкування в пропоновані соціальні ролі; прогнозувати сприйняття і поведінку учасників освітнього процесу; створювати письмові та усні висловлювання стандартизованого характеру; володіти стратегіями спілкування згідно з типом дискурсу;

ініціативно-творчий рівень характеризується наявністю умінь: здатність до мовленнєвого спілкування з дотримання усіх норм культури мови, організувати свою мовленнєву поведінку відповідно до ситуативних норм, соціально-культурного та професійного педагогічного контексту; використовувати основні тактики і стратегії мовленнєвої поведінки з урахуванням професійної ролі вчителя; вирішувати міжособистісні та ділові проблеми в освітній сфері, брати участь у професійній взаємодії з дотриманням культури мовлення; здатність відшукувати та виправляти помилки в усному мовленні та письмовому тексті; вміння створювати власні висловлювання з урахуванням типу дискурсу.

За результатами виконання спостереження установлено, що кількісні показники розподілу за рівнем мовленнєвих умінь майбутніх учителів та учителів різняться неістотно: у 19 % опитаних магістрів та 18 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень; у 52% студентів та 54 % класоводів – функціонально-адекватний рівень, у 29 % респондентів магістрів та 28 % учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

Узагальнені результати, отримані за цим критерієм, наведено в таблиці 3.1.

**Таблиця 3.1.**

**Рівень розвитку ДК у КГ та ЕГ за операційно-поведінковим критерієм на констатувальному етапі експерименту**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Показники** | **Рівні у %** | | | | | |
|  | **Ініціативно-творчий** | | **Функціонально-адекватний** | | **Інтуїтивно-ситуативний** | |
|  | **Магістри** | **Учителі** | **Магістри** | **Учителі** | **Магістри** | **Учителі** |
| Рівень розвитку дискурсивних умінь | 10 | 11 | 44 | 46 | 46 | 43 |
| Рівень сформованості жанрового мислення | 12 | 11 | 40 | 41 | 48 | 48 |
| Рівень сформованості мовленнєвих умін ь | 19 | 18 | 52 | 54 | 29 | 28 |
| **Узагальнені показники** | **13,6** | **13,3** | **45,3** | **47** | **41** | **39,6** |

Як показали дані таблиці 3.1, показники розвитку ДК майбутніх учителів початкових класів за операційно-поведінковим критерієм на констатувальному етапі експерименту перебували здебільшого на фукціонально-адекватному та інтуїтивно-ситуативному рівні: у 13,6 % опитаних ЕГ та 13,3 % КГ констатовано ініціативно-творчий рівень; у 45,3 % студентів та 47 % класоводів –функціонально-адекватний рівень, у 41% магістрів та 39,6 % учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

Рівень розвитку ДК майбутніх учителів початкової школи за рефлексивно-мотиваційним компонентом визначався за допомогою діагностування виокремлених показників суб’єктно-орієнтованого критерію.

З метою визначення позитивно-активного ставлення до дискурсивної діяльності, позитивної мотивованості до самовдосконалення в контексті дискурсу майбутніх учителів нами було розроблено та апробовано анкету «Моє ставлення до дискурсивної діяльності». (Див. Додаток Ж).

Учителям потрібно було дати розгорнуту відповідь на 10 запитань.

Проаналізуємо відповіді на окремі питання. На питання анкети «Чи відчуваєте ви потребу в отриманні знань з дискурсу?» ми отримали такі відповіді: 47 % майбутніх учителів та 49 вчителів відчувають таку потребу, «оскільки вивчення дискурсу є важливим для розвитку не лише учителя, а й будь-якої людини»; «дискурс відкриває деякі важливі аспекти етики в поведінці учителя» (21 % магістрів та 19 % учителів); «дискурс допомагає опановувати навички майстерного виступу, без яких неможливо обійтись в професійній педагогічній діяльності» (30 % майбутніх учителів та 27 % учителів); «знання дискурсу завжди актуальні, оскільки особистість учителя повинна постійно самовдосконалюватися» (2% магістрів та 3 % класоводів).

Відповіді на питання анкети «Що мотивує вас до вивчення дискурсу на заняттях з риторики?» були такими: бажання отримати гарні оцінки та залік з предмету (28 % майбутніх учителів та 32 % класоводів); бажання кар’єрного росту (41 % магістрів та 33 % вчителів); бажання покращити свій рівень знань та сформувати певні вміння та навички (31 % майбутніх учителів та 35 % класоводів).

Відповіді на питання анкети «Які саме знання та вміння з дискурсу ви зможете використати в певних ситуаціях?» були такими: «Знання смислових моделей-топів (род-вид, ціле-частини та ін.) допомогло мені при вивченні інших дисциплін» (21 % майбутніх учителів та 24 % класоводів); «Знання і вміння, пов'язані з бесідою в повсякденному і професійному педагогічному середовищі» (9% магістрів та 7% учителів); «вміння створювати і виголошувати пояснювальну промову вчителя» (41 % майбутніх учителів та 48 % класоводів); «Знання і вміння, пов'язані з жанрами мовлення в повсякденному і професійному педагогічному середовищі» (29 % магістрів та 21 % учителів).

На запитання анкети «Що при вивченні курсу риторики ви вважаєте найбільш цікавим?» відповіді ми отримали такі: «Мені було цікаво вивчати різні фігури і тропи: риторичні питання, градацію, анафору, антитезу, метафору тощо» (23 % майбутніх учителів та 17 % класоводів); «Я отримав нові знання і вміння зі складання дискурсів» (11 % магістрів та 14 % класоводів); «Мені було цікаво виконувати дискурсивний аналіз тексту» (8 % майбутніх учителів та 5 % учителів); «Мені було цікаво оцінювати публічні виступи своїх одногрупників» (13 % майбутніх учителів); «Мені було цікаво оцінювати пояснювальні промови вчителів» (16 % класоводів); «Було цікаво дізнатися про особливості видів дискурсу та жанрів мовлення» (33 % магістрів та 40 % учителів); «Було цікаво дізнатися про жанри педагогічного спілкування» (12 % магістрів та 8 % учителів).

Відповіді на питання анкети «Які дискурсивні вміння вам важливо в собі розвивати?» ми отримали такі: «переконувати та навіювати» (17 % магістрів та 22 % учителів); «здатність активізувати увагу учнів під час виступу» (35 % майбутніх учителів та 45 % класоводів); «вміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування» (26 % магістрів та 20 % учителів); «вміння добрати доцільні мовленнєві засоби та прийоми з урахуванням педагогічної ситуації» (22 % магістрів); «здатність прогнозувати зміст і ритм мовної події, уміння будувати свій виступ за законами дискурсу» (13 % класоводів).

За результатами виконання тесту установлено, що кількісні показники розподілу за рівнем позитивно-активного ставлення до дискурсивної діяльності, позитивної мотивованості до риторичного самовдосконалення здобувачів освіти та учителів дещо різняться: у 25 % опитаних магістрів та 28 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень; у 55 % студентів та 58 % класоводів – функціонально-адекватний рівень, у 20 % магістрів та 14% учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень. Отже, учителі більше мотивовані до дискурсивної діяльності та більш свідомо відчувають потребу у самовдосконаленні, оскільки педагогічна діяльність вимагає відповідних знань, умінь, навичок в галузі дискурсу, які допоможуть реалізувати перехід від авторитарної мовленнєвої діяльності педагога до орієнтованої на психолого-педагогічний супровід та підтримку молодших школярів.

З метою вияву початкового рівня сформованості у майбутніх учителів початкової школи ціннісних орієнтацій за суб’єктно-орієнтованим критерієм було використано методику діагностування ціннісних орієнтацій (М. Рокич). (Див. Додаток З).

Під час виконання методики здобувачі розглядали 18 ціннісних орієнтацій термінальних та 18 інструментальних цінностей. Студенти ранжували кожен список згідно зі значущістю для себе.

Відповідно до результатів тесту найбільш значущими цінностями здобувачі освіти обрали такі: щасливе сімейне життя, активне життя; продуктивне життя; свободу та самостійність, здоров’я. Для значної кількості респондентів щастя інших виявилося менш важливим (58 % магістрів та 60 % учителів). Такий вибір пояснюємо віковими особливостями опитаних, їх егоцентризмом та безтурботністю.

З-поміж інструментальних цінностей здобувачі освіти та вчителі віддали перевагу чесності та відвертості, самоконтролю, життєрадісності, акуратності та вихованості, що дає підстави для висновків: респонденти обох груп більшу увагу звертають на матеріальне, ніж на духовне (див. рис. 3.1).

**Рис. 3.1. Найбільш вагомі інструментальні цінності очима респондентів**

За результатами виконання тесту установлено, що у 21% опитаних магістрів та 22 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень рефлексії з приводу власної дискурсивної діяльності; у 52 % студентів та 54 % класоводів – функціонально-адекватний рівень; у 27 % респондентів магістрів та 24 % учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

Рівень самооцінки комунікативних здібностей майбутніх учителів ми визначали за допомогою методики В.Синявського та Б. Федоришина. (Див. Додаток К).

За результатами виконання тесту установлено, що кількісні показники розподілу за рівнем самооцінки комунікативних здібностей майбутніх учителів та учителів різняться неістотно: у 26 % опитаних магістрів та 24 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень; у 54 % студентів та 56 % класоводів – функціонально-адекватний рівень, у 18% респондентів магістрів та 20 % учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

Діагностична інформація щодо рівня вияву сформованості ДК майбутніх учителів початкових класів в узагальненому вигляді за суб’єктно-орієнтованим критерієм на констатувальному етапі експерименту була такою: у 24 % опитаних магістрів та 24,6 % учителів констатовано ініціативно-творчий рівень; у 54,3% студентів та 55,3% класоводів – функціонально-адекватний рівень, у 21,6 % респондентів магістрів та 20 % учителів – інтуїтивно-ситуативний рівень.

Рівень розвитку ДК майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі експерименту наведено у таблиці 3.2.

**Таблиця 3.2.**

**Рівень розвитку ДК у опитаних КГ та ЕГ на констатувальному етапі експерименту**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Показники** | **Рівні у %** | | | | | |
|  | **Ініціативно-творчий** | | **Функціонально-адекватний** | | **Інтуїтивно-ситуативний** | |
|  | **Магістри** | **Класоводи** | **Магістри** | **Класоводи** | **Магістри** | **Класоводи** |
| Когнітивний компонент | 13 | 12 | 44 | 46 | 43 | 42 |
| Процесуально-діяльнісний компонент | 13,6 | 13,3 | 45,3 | 47 | 41 | 39,6 |
| Рефлексивно-мотиваційний компонент | 24 | 24,6 | 54,3 | 55,3 | 21,6 | 20 |
| **Узагальнені дані** | **16,8** | **16,6** | **47,8** | **49,4** | **35,2** | **33,8** |

Отже, з таблиці 3.2 висновок: у 47,8 % здобувачів та 49,4 % учителів домінуючим є функціонально-адекватний рівень дискурсивної компетентності. З ініціативно-творчим рівнем було 16,8 % магістрів та 16, 6 % учителів; інтуїтивно-ситуативний рівень констатовано у 35,2 % майбутніх учителів та 33,8% класоводів.

Результати констатувального експерименту демонструють недостатність розвитку когнітивного та процесуально-діяльнісного компонента ДК майбутніх учителів, оскільки з ініціативно-творчим рівнем досліджуваної якості було одна шоста частина здобувачів.

Результати констатувального етапу засвідчили низький рівень сформованості ДК майбутніх учителів, що зумовило потребу упровадити розроблену дидактичну модель розвитку ДК майбутніх учителів та експериментально імплементувати авторську модель досліджуваного феномена в освітній процес вищої школи. Водночас аналіз даних засвідчив подібність ЕГ і КГ щодо розподілу респондентів за рівнем виявлення сформованості досліджуваного феномена, що уможливило потребу початку проведення формувального етапу експерименту.

На формувальному етапі експерименту ми проводили експериментальну перевірку гіпотези; апробовували розроблену й теоретично обґрунтовану модель формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів та педагогічних умов її реалізації; удосконалювали зміст психолого-педагогічних предметів, фахових методик згідно з завданнями дослідження.

З метою підтвердження гіпотези в контрольній групі учителі початкової школи працювали в освітніх початкових закладах і теж поглиблювати у професійній діяльності свою дискурсивну компетентність. У ЕГ підготовку здобувачів освіти здійснювали шляхом використання спеціально дібраних дидактичних методів, прийомів та засобів.

Здійснення програми дослідження та результати, які ми отримали в ході констатувального етапу, переконали нас у доцільності вирішення сукупності завдань: проведення аналізу у визначення сутності та структури феномена «ДК майбутніх учителів початкових класів»; виокремлення критеріїв, показників та рівнів вияву сформованості ДК майбутніх учителів; добір діагностичного інструментарію вияву рівнів сформованості ДК магістрів; обгрунтування педагогічних умов як підгрунтя дидактичної моделі формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів; імплементацію створеної та теоретично обґрунтованої моделі формування ДК умінь майбутніх учителів початкової школи.

Формувальний етап експерименту було організовано з метою практичної перевірки висунутої гіпотези про те, що формування ДК майбутніх учителів початкових класів буде продуктивним за упровадження спроєктованої дидактичної моделі та обгрунтованих педагогічних умов.

Завданнями формувального етапу експерименту ми визначили такі:

1. Реалізація в освітньому процесі ЗВО виявлених педагогічних умов.
2. Визначення рівня вияву сформованості ДК у експериментальній та контрольній групах за допомогою комплексної діагностики.
3. Зіставлення динаміки формування ДК у здобувачів освіти та у вчителів шкіл методом порівняльного аналізу.
4. Узагальнення результатів, отриманих під час формувального етапу та узагальнення висновків щодо підтвердження або спростування гіпотези роботи.

Формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів проходило у три етапи: орієнтувально-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний.

Мета орієнтувально-мотиваційного етапу ДК майбутніх учителів - поглиблення знань студентів щодо завдань, принципів, змісту, методів, форм дискурсивної діяльності.

З цією метою у освітньому процесі ЗВО для посилення позитивної настанови, цілеспрямованості магістрів щодо дискурсивної діяльності, ціннісного ставлення до дискурсу, формування дискурсивних умінь було проведено низку занять.

Магістрів мотивували до засвоєння певних тем під час вивчення курсу «Теорія та методика ораторського мистецтва вчителя початкової школи». Зокрема проведення проблемних діалогів «Що таке педагогічний дискурс?» під час лекції «Педагогічна риторика як різновид красномовства»; сократівської бесіди «Навіщо вчителю потрібно вміти гарно говорити ?» під час лекції «Основи мовленнєвого впливу вчителя» сприяло формуванню професійного інтересу до дискурсу.

Забезпечувало процес формування позитивного ставлення магістрів до здобуття знань з ДК як підґрунтя їхньої педагогічної діяльності; налаштовувало учасників освітнього процесу на суб’єкт-суб’єктні стосунки проблемна бесіда з теми «Чи потрібно вчителю вміти захищатись від маніпуляцій у спілкуванні ?» та мозковий штурм «Майстерність добору дискурсивних прийомів у використанні технологій» під час практичного заняття з курсу «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі» з теми «Методичні технології у підготовці вчителів початкової школи».

У ході проблемних діалогів здобувачі освіти обговорювали питання в групах, висловлювали різні думки, що сприяло розвитку критичного мислення, творчих здібностей, забезпечуючи формування мотивації щодо дискурсивної компетентності. Зокрема під час проблемного діалогу «Чому сторітеллінг є ефективним методом навчання молодших школярів?» під час бінарної лекції з курсу «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)» з теми «Сторітеллінг у НУШ як мистецтво захоплюючої розповіді». На заняттях майбутні вчителі дискутували щодо епіграфів до тем: «Люди втрачають повагу до тих, хто не може говорити як слід, і вони переймаються повагою до інших, хто маніпулює словами з надзвичайною легкістю» (Т. Шибутані); «Якщо думку не можна висловити простими словами, значить, вона незначна і треба її відкинути» (Люк де Клапье Вовенарг) та ін.

Під час вивчення дисципліни «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)» було проведено бінарну лекцію «Cторітеллінг (storytelling) у НУШ як мистецтво захоплюючої розповіді», у ході якої розкрили технологічні аспекти використання сторітеллінгу та культуру міжособистісної взаємодії у соціально-педагогічному середовищі та мовленнєвий закон. Цікавими та проблемними виявилися бінарні лекції під час вивчення цього ж курсу з інших тем: «Культура та техніка мовлення вчителя початкової школи як оратора», «Риторичні прийоми у використанні кольорової методики читання», «Риторичні фігури у розробці ранкових зустрічей, Time-games (Час-ігри)», які викликали неабиякий інтерес в майбутніх учителів.

Так під час вивчення курсу «Професійно-педагогічний тренінг» було використано теоретичний проєкт «Підготовка тренінгового заняття вчителя з теми «Розвиток у вчителів умінь образного мовлення шляхом наслідування текстів дискурсивного типу»; захист рефератів, доповідей на тему: «Виразне читання текстів у системі роботи з розвитку ДК майбутніх учителів під час підготовки до тренінгових занять», «Підготовка тренінгового заняття з теми «Педагогічні маніпуляції у діяльності вчителя». (Див. Додаток Л).

Окрім того формуванню ДК магістрів сприяв аналіз відеосюжетів та створення асоціограм з урахуванням ключових слів та концептуальних мап. Так на практичному занятті з теми «Мовленнєві жанри спілкування» майбутні учителі переглядали фрагменти відеоуроків з мовно-літературної галузі, проведені студентами та учителями. При цьому особлива увага зверталася на пояснювальну промову вчителя, визначення ясності його мовлення.

**Під час когнітивно-дискурсивного етапу**, метою якого визначено засвоєння системи знань та інтелектуальних умінь студентів, планувалося послідовне вирішення низки завдань з використанням адекватних дидактичних засобів. Забезпечувалося опанування здобувачами знань дискурсу в необхідному обсязі, становлення здібностей до актуалізації знань для вирішення теоретичних завдань дискурсивного типу шляхом критичного аналізу навчальних джерел. Студенти виконували завдання на класифікацію дискурсів. Застосовано здебільшого методи евристичної та асоціативної бесід, навчальної аналогії, які сприяли формуванню умінь аналізу й застосуванню міжпредметних зв’язків; виробленню навичок перенесення здобутих знань у практичну площину. Окрім того здобувачі виконували дослідно-творчі завдання, які забезпечували розвиток здатності аналізу власного досвіду; формування навичок самоосвіти. (див. Додаток М).

Продуктивне використання викладачем «мозкового штурму», «прийому капелюхів», «casestudy»; організації дискусій та дебатів, евристичних бесід з «критичним інцидентом», «панельної дискусії» сприяли глибокому засвоєнню майбутніми учителями системи дискурсивних знань та умінь. Так під час лекції з теми «Мовленнєві жанри в ситуації навчання» студенти розв'язували дискурсивні задачі під час виконання вправи «Умію слухати»; з теми «Говоріння, слухання, читання та письмо як види мовленнєвої діяльності вчителя»; з теми «Доповідь-персоналія, характерні особливості»; з теми «Мовленнєві жанри в ситуації навчання». (див. Додаток Л).

Доцільним з метою формування ДК виявився аналіз мовленнєвих ситуацій на лекції з теми «Навчально-педагогічний діалог»; участь у діловій грі «Творець доповіді-персоналії», виконання рольової гри «Поясни мені» під час практичного заняття з теми «Категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру».

Забезпечувало розвиток дискурсивних умінь студентів структурно сприймати клас, керувати перебігом діалогу, сформованого жанрового мислення, емпатії в процесі науково-навчального спілкування виконання дерева ідей, участь у рольовій грі «Інтерв'ю у відомого письменника» на практичному занятті з теми «Типологія педагогічних жанрів»; захист проєкту «Інтерв'ю у відомого вчителя-методиста».

Розв'язання дискурсивних задач на практичному занятті з теми «Притча як дидактичний жанр впливаючого характеру»; під час бінарних лекцій з курсу «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)» на тему «Культура та техніка мовлення вчителя початкової школи як оратора» та «Дискурсивні прийоми у використанні кольорової методики читання» сприяли формуванню у магістрів здатності прогнозувати зміст і ритм мовної події, будувати свій виступ з урахуванням типів дискурсу; розвитку вміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; формуванню в учителів уміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добирати мовленнєві засоби та прийоми (див. Додаток Л).

Ефективним під час вивчення спецкурсу виявилося використання таких прийомів: дискурсивний аналіз, дискурсивні задачі та завдання, мовленнєві вправи. (Приклади наведені у Додатку М).

На цьому етапі експерименту були створені умови для інтеріоризації здобувачами освіти змісту спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів». Формування ДК відбувалося шляхом використання тренінгів спілкування, прийомів технології критичного мислення, співпраці, комунікативно-орієнтованого навчання, проблемного навчання, діалогових методів, драматизації власних діалогів, проєктних завдань, дискурсивних ігор, комунікативних вправ.

**Метою третього рефлексивного етапу формування ДК майбутніх учителів** було розвиток умінь самоаналізу та оцінки діяльності на заключному етапі роботи, умінь корекції власних помилок, пошуку варіантів вирішення варіантів проблем; розвиток здатності до рефлексивної діяльності; проєктування перспектив власного мовленнєвого саморозвитку.

На цьому етапі здобувачі застосували вже сформовані дискурсивні знання та уміння у реальних умовах дискурсивної текстової діяльності (при поєднанні навчання з роботою, під час виробничої практики).

Доцільними дидактичними формами, методами та прийомами було дібрано сценарні проєкти, які передбачали самостійну розробку магістрами ситуацій виступів з пояснювальною промовою та розігрування їх з подальшим самоаналізом; ситуаційно-проблемні завдання (теоретичне моделювання кожного етапу дискурсивної діяльності); дискурсивні ігри, комунікативні вправи, дискусії та дебати, евристичні та асоціативні бесіди.

**3.3. Аналіз й узагальнення результатів експериментальної роботи**

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту нами ми провели контрольний зріз.

Основне завдання цього етапу - проведення заходів, які мали певний діагностичний інструментарій, який було апробовано під час констатувального етапу.

Рівні ДК майбутніх учителів за когнітивним компонентом ми визначали за допомогою виокремлених показників інформаційно-пізнавального критерію.

Результати, отримані за показником дискурсивних знань майбутніх учителів після проведення формувального етапу експерименту засвідчили позитивну динаміку. Зокрема, ініціативно-творчий рівень установлено у 16 % здобувачів (за результатами констатувального етапу - 13 %); функціонально-адекатний рівень зафіксовано у 50 % опитаних (під час констатувального етапу - 44 %); інтуїтивно-ситуативний виявлено у 34 % магістрів (на констатувальному етапі - 43 %).

Результати в контрольній групі теж змінилися: ініціативно-творчий рівень виявлено у 12% учителів (на констатувальному етапі - 12 %); з функціонально-адекватним рівнем - 47% опитаних (на констатувальному етапі - 46 %); інтуїтивно-ситуативний рівень показали 41 % (на констатувальному етапі - 42 %).

Рівні ДК майбутніх учителів за процесуально-діяльнісним компонентом визначалися за допомогою виокремлених показників операційно-поведінкового критерію.

Результати, отримані за показником «рівень розвитку дискурсивних умінь» після проведення формувального етапу експерименту засвідчили позитивну динаміку. Зокрема, ініціативно-творчий рівень сформованості цього показника продемонстрували 18 % здобувачів (під час констатувального етапу - 10 %); з функціонально-адекватним рівнем виявилося 51% опитаних (на констатувальному етапі - 44 %); інтуїтивно-ситуативний показали 31 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі - 46 %).

У КГ кількість класоводів із ініціативно-творчим рівнем означеного показника майже не змінилась: 13 % учителів (приріст становив +2%), з функціонально-адекватним рівнем зафіксовано 48% (приріст – теж +2 %), з інтуїтивно-ситуативним - 39 % респондентів (від'ємний приріст– 4 %).

Діагностика наступного показника «рівень сформованості жанрового мислення» також виявила динаміку в респондентів ЕГ. Так з ініціативно-творчим рівнем сформованості показника виявлено 17 % майбутніх учителів (приріст становив +5%); функціонально-адекватний рівень показали 48 % (приріст становив +8%), інтуїтивно-ситуативний - 35 % (від'ємний приріст – 13 %).

У КГ кількість учителів із ініціативно-творчим рівнем означеного показника змінилась неістотно: 12,5 % учителів (приріст становив +1,5%), з функціонально-адекватним рівнем зафіксовано у 43% (приріст становив +2%), інтуїтивно-ситуативний показали 44,5 % опитаних (від'ємний приріст становив – 3,5%).

Діагностика наступного показника «рівень сформованості мовленнєвих умінь» виявила динаміку у здобувачів освіти. Так ініціативно-творчого рівня сформованості означеного показника досягли 21 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі -19 %); з функціонально-адекатним – 61 % (на констатувальному етапі – 52 %), з інтуїтивно-ситуативним - 18 % (на констатувальному етапі – 29 %).

У КГ кількість класоводів із ініціативно-творчим рівнем означеного показника майже не змінилась: 20 % учителів (на констатувальному етапі – 18 %), з функціонально-адекатним рівнем виявлено 55% (на констатувальному етапі – 54 %), інтуїтивно-ситуативний виявили 25% респондентів (на констатувальному етапі – 28 %).

Узагальнений рівень ДК майбутніх учителів за процесуально-діяльнісним компонентом ми визначали за середнім арифметичним отриманих результатів.

У результаті було установлено: в ЕГ з ініціативно-творчим рівнем стало 18,6 % магістрів (приріст становив +5,6 %), з функціонально-адекватним рівнем - 53,3 % майбутніх учителів (приріст становив +8,3 %), з інтуїтивно-ситуативним виявлено 28 % респондентів ЕГ, отже від'ємний приріст – 13,9 %.

Водночас нами з'ясовано: кількість здобувачів з високим рівнем у ЕГ збільшилася на 5% порівняно з КГ, де приріст становив лише 1,9%; зменшилась кількість студентів з низьким рівнем у ЕГ, оскільки від'ємний приріст у ЕГ став - 13% порівняно з КГ, де він становив лише - 3,4%.

Лише 36,2 % учителів показали інтуїтивно-ситуативний рівень сформованості ДК, 48,6 % – функціонально-адекватний; і лише 15,2 % –ініціативно-творчий рівень сформованості досліджуваної якості за окресленим компонентом (на констатувальному етапі – 13,3 %).

Отже, імплементація створеної авторської моделі сприяла зменшенню кількості майбутніх учителів із низьким рівнем сформованості процесуально-діяльнісного компонента ДК за рахунок збільшення ініціативно-творчого та функціонально-адекватного рівнів в відсотках (див. рисунок 3.1).

Рівні ДК магістрів за рефлексивно-мотиваційним компонентом визначені за допомогою показників суб’єктно-орієнтованого критерію.

При визначенні позитивної мотивованості до самовдосконалення в ЕГ установлено ініціативно-творчий рівень у 27 % опитаних (приріст становив +2%); з функціонально-адекатним рівнем зафіксовано 62% (приріст +7 %); з інтуїтивно-ситуативним - 11 % опитаних (від’ємний приріст становив -9 %). У КГ відбулися несуттєві зміни: ініціативно-творчий рівень показали 29 % учителів (приріст лише 1%); з середнім рівнем зафіксовано 59 % опитаних (приріст теж 1%); з інтуїтивно-ситуативним - 12 % (від’ємний приріст становив -2%).

При установленні рівня самооцінки комунікативних здібностей в ЕГ продемонстрували ініціативно-творчий рівень 30 % здобувачів освіти (приріст +4 %); функціонально-адекатний рівень зафіксовано у 61 % респондентів (приріст 5 %); інтуїтивно-ситуативний - 9 % опитаних, отже від’ємний приріст - 9%.

У контрольній групі сталися деякі зміни: з ініціативно-творчим рівнем установлено 25 % учителів (приріст +1 %); з функціонально-адекатним - 55 % опитаних (приріст +1%); інтуїтивно-ситуативний продемонстрували 20 % (від’ємний приріст становив - 2 %).

У результаті діагностики показника «рефлексивні вміння щодо здатності виконувати дискурсивно-педагогічну діяльність» в ЕГ зафіксовано: з ініціативно-творчим рівнем сформованості означеного показника виявлено 25 % майбутніх учителів (приріст +4 %); функціонально-адекватний рівень показали 61 % (приріст + 9 %), з інтуїтивно-ситуативним - 14 %, отже від’ємний приріст – 13%.

У КГ кількість учителів із ініціативно-творчим рівнем показника не змінилась і становила 22 %, функціонально-адекватний рівень виявили у 55 % (приріст +1%), інтуїтивно-ситуативний показали 23 % респондентів (від’ємний приріст – 1 %).

Рівень сформованості дискурсивної компетентності за рефлексивно-мотиваційним компонентом після проведення формувального етапу експерименту визначався за середнім арифметичним отриманих результатів показників його вияву. Установлено, що суттєво змінилися результати рівнів ДК рефлексивно-мотиваційного компонента в ЕГ. Так ініціативно-творчого рівня сформованості показників означеного компонента досягли 27,3 % здобувачів (приріст +2,7 %); з функціонально-адекватним рівнем виявлено 61,3 % (приріст +7 %), з інтуїтивно-ситуативним -11,3 % респондентів (від’ємний приріст становив – 10,3 %).

У КГ результати мало змінилися. Так з ініціативно-творчим рівнем зафіксовано 25,3 % учителів (приріст +0,7%); на функціонально-адекатному рівні виявлено 56, 3 % (приріст +1 %), на інтуїтивно-ситуативному - 18,3 % респондентів (від’ємний приріст -1,7 %).

Порівняльні результати даних динаміки рівнів сформованості дискурсивної компетентності майбутніх учителів за результатами проведення констатувального та контрольного етапів представлено в табл. 3.3.

**Таблиця 3.3.**

**Динаміка рівнів сформованості ДК у майбутніх учителів**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Компонент /**  **Критерій** | **Групи** | **Етапи** | **Рівень сформованості** | | |
| **Високий** | **Середній** | **Низький** |
| **Узагальнені**  **дані** | **КГ** | **констатувальний** | **16,6** | **49,4** | **33,8** |
| **контрольний** | **17,5** | **50,6** | **31,8** |
| **ЕГ** | **констатувальний** | **16,8** | **47,8** | **35,2** |
| **контрольний** | **20,6** | **54,8** | **24,4** |

Згідно з даними таблиці 3.3, у КГ та ЕГ спостерігаємо динаміку таких змін: у ЕГ ініціативно-творчий рівень досліджуваного феномена досягли 20,6% здобувачів (приріст становить +3,8%); з функціонально-адекватним рівнем - 54,8 % майбутніх учителів (показники підвищилися на 7 %); з інтуїтивно-ситуативним - 24,4 % респондентів (від’ємний приріст – 10,8 %).

У КГ такі зміни: з ініціативно-творчим рівнем зафіксовано 17,5 % учителів (показники збільшилися на 0,9%); функціонально-адекатний рівень продемонстрували 50,6 % опитаних (показники підвищилися на 1,2 %); з інтуїтивно-ситуативним виявлено 31,8% (від’ємний приріст становив - 2 %).

Загалом, отримані після завершення дослідницько-експериментальної роботи дані наочно ілюструють позитивну динаміку рівнів сформованості ДК в ЕГ та КГ на прикінцевому етапі.

За результатами прикінцевого етапу визначено, що рівень ДК у ЕГ став вищим порівняно з контрольною: майбутніх учителів з ініціативно-творчим та функціонально-адекватним рівнем дискурсивної компетентності 68,1% в КГ, порівняно з опитаними ініціативно-творчого та функціонально-адекватного рівня феномена ЕГ, яких стало 75,4 %.

Отримані дані контрольного зрізу дослідницько-експериментальної роботи дають підстави для позитивної оцінки впровадженої авторської моделі формування ДК майбутніх учителів, яку розроблено з урахуванням реалізації педагогічних умов.

**Висновки до третього розділу**

Дискурсивна компетентність учителя початкових класів постає як складна структура, яка складається з 3 компонентів (когнітивний, рефлексивно-мотиваційний та процесуально-діяльнісний), які взаємодіють та взаємозумовлюють одна одну. Критеріями цих складових вважаємо: ***інформаційно-пізнавальний, суб’єктно-орієнтований, операційно-поведінковий.*** На основі змісту ДК майбутніх учителів, виявлених нами критеріїв розвитку компонентів інтегративної дискурсивної компетентності нами виокремлено три рівні її розвитку: інтуїтивно-ситуативний; функціонально-адекватний; ініціативно-творчий.

Результати контрольного зрізу уможливили визначення динаміки таких змін: у ЕГ ініціативно-творчий рівень досліджуваного феномена досягли 20,6% здобувачів (приріст становить +3,8%); з функціонально-адекватним рівнем - 54,8 % майбутніх учителів (показники підвищилися на 7 %); з інтуїтивно-ситуативним - 24,4 % респондентів (від’ємний приріст – 10,8 %).

Отримані дані контрольного зрізу дослідницько-експериментальної роботи дають змогу позитивно оцінити впроваджену авторську модель формування ДК майбутніх учителів, яку розроблено з урахуванням реалізації педагогічних умов.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

У результаті проведення дослідження теоретичних основ ДК майбутніх учителів початкової школи та експериментальної перевірки ефективності моделі формування досліджуваного феномена зроблено такі висновки:

1. У результаті наукового пошуку установлено, що науковці тлумачать компетентність як синонім професіоналізму, як одну з його складових, як інтегральну його професійно-особистісну характеристику.Учені використовують різні дефініції терміна: «професійна компетентність» (Б.Гершунський, А.Маркова), «педагогічна компетентність» (Л.Мітіна), обидва терміни (Н.Лобанова), іноді поєднують обидва терміни за аналогією з професійно-педагогічною діяльністю.

Аналіз підходів до визначення поняття «дискурсивна компетентність» дав змогу з’ясувати, що це складне багатофункціональне явище.

На наше переконання, дискурсивна компетентність учителя початкової школи як компонент комунікативної компетентності є інтегративним утворенням, яке передбачає формування сукупності знань про дискурс, низка текстових, загальнонавчальних, аргументативних, компенсаторних, імпровізаційних, мнемонічних, прогностичних, аудіальних умінь; здатність цілісно сприймати аудиторію школярів; керувати діалогом; виявляти толерантність та відкритість, емпатію у науково-навчальному спілкуванні.

ДК майбутнього учителя початкових класів є складним цілісним феноменом, системою, яка складається з когнітивного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-мотиваційного складників.

З'ясовано, що змістове навантаження **когнітивного компонента** (системні дискурсивні, мовленнєві знання) ДК майбутніх учителів відображає освіченість, їхню поінформованість про специфіку ефективного спілкування; знання про специфіку спілкування в сфері мовної активності; закони кооперативного спілкування; передбачає наявність у магістрів знання мовознавчих понять та дискурсу.

Змістове навантаження **процесуально-діяльнісного компонента** ДК здобувачів освіти відбиває рівень розвитку дискурсивних вмінь: здатність прогнозувати зміст і ритм мовної події, будувати свій виступ за вимогами дискурсу; вміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і школяра; уміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати мовленнєві засоби та риторичні прийоми; а також значущі якості мовної особистості: сформоване жанрове мислення; рівень мовленнєвих умінь.

**Рефлексивно-мотиваційний компонент** розвитку ДК майбутніх учителів передбачає готовність та здатність випускника магістратури успішно здійснювати дискурсивно-педагогічну діяльність та аналізувати її: позитивно-активне ставлення до дискурсивної діяльності, мотивованість до самовдосконалення; навички самоаналізу і самооцінки комунікативних здібностей, рефлексивні вміння щодо здатності виконувати дискурсивно-педагогічну діяльність.

Критерієм когнітивного компонента ми вважаємо **інфораційно-пізнавальний**, а показниками такі: поінформованість про специфіку ефективного спілкування; усвідомлення системної класифікації мовних засобів, які використовують в різних типових ситуаціях спілкування; уявлення про комунікативні якості мови, що забезпечують ефективність і комфортність спілкування; знання законів кооперативного спілкування; дискурсу, його типів, мовленнєвих жанрів, які формулюють правила створення текстів усіх жанрів і стилів; поняття про педагогічну мовну ситуацію і її компоненти.

Критерієм процесуально-діяльнісного складника ДК майбутніх учителів є **операційно-поведінковий**, а показниками визначені: здатність прогнозувати зміст і ритм мовної події, будувати свій виступ за законами риторики; вміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; уміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати мовленнєві засоби та риторичні прийоми; а також значущі якості мовної особистості: сформоване жанрове мислення; рівень мовленнєвих умінь.

**Суб’єктно-орієнтований** **критерій** характеризує позитивно-активне ставлення до дискрусивної діяльності, позитивну мотивованість до самовдосконалення; навички самоаналізу і самооцінки; рефлексивні вміння щодо здатності виконувати дискурсивно-педагогічну діяльність.

На основі змісту ДК майбутніх учителів, виявлених нами критеріїв розвитку когнітивного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-мотиваційного компонентів інтегративної дискурсивної компетентності ми визначили три рівні її розвитку: інтуїтивно-ситуативний; функціонально-адекватний; ініціативно-творчий.

Вивчення компонентів сформованості ДК на констатувальному етапі експерименту дало змогу визначити, що найбільша клькість здобувачів мали функціонально-адекватний рівень розвитку ДК (47,8 % ЕГ та 49,4 %КГ). Ініціативно-творчий рівень мали 16,8 % опитаних ЕГ та 16,6 % учителів; інтуїтивно-ситуативний рівень виявлено у 35,2 % ЕГта 33,8 % КГ.

За результатами теоретичного дослідження виявлено педагогічні умови формування ДК майбутніх учителів початкової школи під час навчання в магістратурі, а саме:

- залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності; створення дискурсивного змісту освіти, який характеризується уведенням у освітній процес вищого навчального закладу спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів»;

- створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка передбачає орієнтувально-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивний етапи у підготовці та суттєво підвищуватиме їхню конкурентоспроможність на ринку праці;

- застосування консультаційних, тренінгових, інтеграційних, ситуаційно-проблемних, активних методів та форм навчання.

Розроблено та експериментально апробовано дієвість функційно-структурної авторської моделі формування ДК майбутніх учителів початкових класів у освітній процес вищої школи, яка складається з п’ятьох компонентів: нормативно-цільового, теоретико-методологічного, технологічного, діагностичного та результативного, що забезпечує систематичність взаємодії всіх компонентів.

У нормативно-цільовому блоці представлено мету та завдання процесу формування ДК майбутніх учителів початкових класів; у теоретико-методологічному – репрезентовано підходи та принципи формування досліджуваного феномену. Технологічний блок розкриває поетапні дії викладачів та студентів; основні методи, форми та засоби організації дискурсивної діяльності, а також умови формування ДК. У діагностичному блоці подана структура ДК майбутніх учителів та схарактеризовані компоненти, що відображають відповідні їм критерії та показники, процедуру діагностики. Завершальний блок моделі - результативний, у якому вміщено рівні формування ДК здобувачів освіти та спрогнозований результат упровадження дидактичної моделі.

Увесь представлений експериментальний матеріал показав, що організація освітнього процесу навчання здобувачів із застосуванням завдань мовленнєво-дискурсивного типу істотно вдосконалює освітню та розвивальну продуктивність занять з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи», спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи».

Отримані після завершення дослідницько-експериментальної роботи дані засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості ДК в ЕГ та КГ на прикінцевому етапі: у ЕГ ініціативно-творчий рівень досліджуваного феномена досягли 20,6% здобувачів (приріст становить+3,8%); з функціонально-адекватним рівнем - 54,8 % майбутніх учителів (показники підвищилися на 7 %); з інтуїтивно-ситуативним - 24,4 % респондентів (від’ємний приріст – 10,8 %).

У КГ такі зміни: з ініціативно-творчим рівнем зафіксовано 17,5 % учителів (показники збільшилися на 0,9%); функціонально-адекатний рівень продемонстрували 50,6 % опитаних (показники підвищилися на 1,2 %); з інтуїтивно-ситуативним виявлено 31,8% (від’ємний приріст становив - 2 %).

Отримані дані контрольного зрізу дослідницько-експериментальної роботи дають підстави для позитивної оцінки впровадженої експериментальної моделі формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів, створеної з урахуванням втілених педагогічних умов.

Наше дослідження не претендує на абсолютну вичерпність, розкриваючи простір для подальших наукових пошуків, зокрема для розробки системи формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів з використанням сторітеллінгу та жанрів комічного мовлення.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Безбородих С. М. Аксіологічний підхід в системі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи. *Вісник ЛНУ імені Т. Г. Шевченка.* 2011. № 4 (215). С. 124−130.
2. Бершадська Н. С. Методика формування англомовної усної дискурсивної компетентності у студентів мовних спеціальностей: автореф. дис…. канд. пед. наук. спец.: 13.00.02. Одеса, 2011. 24 с.
3. Бибик С. П., Сюта Г. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / За ред. С. Я. Єрмоленко. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.
4. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовой досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С», 2004. С. 47–53.
5. Бобрицька В. І. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи. *Проблеми освіти*. 2011. № 66. Ч. 1. С. 39−43.
6. Вашуленко М. С., Собко В. О. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: теоретичні аспекти. Науково-методичний збірник. Тростянець, 2012. Випуск 20. 85 с. С. 53-64.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 слів . автор, кер. проекту, гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2002. 1428 с.
8. Вигранка Т. В. Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей в освітньому середовищі закладів вищої освіти: дис. … канд. пед. наук. спец.: 13.00.09. Харків, Тернопіль, 2019. 215 с.
9. Горобченко Н. В. Особливості формування дискурсивної компетентності старшокласників за умов змішаного навчання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 3. Ч. 2. С. 172-178.
10. Делікатна Н. М. Формування конструктивно-проєктивних умінь у майбутніх учителів початкової школи: дис. канд. пед. наук. спец.: 13.00.09. Київ, 2021. 234 с.
11. Державний стандарт вищої освіти спеціальності 013 ПО магістр (проєкт). URL:...http://preschool.mdu.edu.ua › uploads › 2020/10 (дата звернення: 03.06.2022).
12. Державний стандарт початкової освіти (2019 р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua › 68 (дата звернення: 01.06.2022).
13. Дидактичні та методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі: навчально-методичний посібник / за наук. ред. В. Г. Редька. К. : «КОНВІ ПРІНТ», 2020. 288 с.
14. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія: монографія. Луганськ: Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 482 c.
15. Желанова В. В. Модель професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Educational challenges. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2020. Вип. 63. С. 51-59.
16. Заїка Є.В., Манойло І.С., Кузнєцов М.А. Психотренінг педагогічних умінь: для майбутніх вчителів: навч.- метод. посіб. Харків: ПромАрт, 2018. 334 с.
17. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2010. Вип. 52. С. 152–156.
18. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис. … канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.
19. Киричок І. І. Теорія та методика ораторського мистецтва вчителя початкової школи. Ніжин, Вид-во НДУ, 2019. 341 с.
20. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів: монографія. Умань: ФОП Жовтий, 2013. 455 с.
21. Колток Л. Б. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі: автореф. дис. … канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Київ, 2009. 24 с.
22. Кончович К.Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобом тренінгових технологій: дис… канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Мукачево, 2016. 300 с.
23. Кучерява О.А. Формування дискурсивної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів: автореф. дис… канд. пед. наук. спец.: 13..00.02. Одеса, 2008. 24 с.
24. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. Вища освіта України. *Темат. вип.: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2009. С. 8–14.
25. Мартиненко С. М. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності. С. М. Мартиненко, Г. Л. Бондаренко. *Рідна мова (Квартальник українського вчительського товариства у Польщі)*. 2013. №19. С. 82 – 88.
26. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у проспекції педагогічного дискурсу. *Дивослово*. 2006. №7. С. 2 – 4.
27. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. URL: https://sportschool26.at.ua › n (дата звернення: 03.06.2022).
28. Нікітіна А. В. Педагогічний дискурс учителя-словесника: монографія. К. : Ленвіт, 2013. 338 с.
29. Новіцька І. В. Формування професійних умінь майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін у процесі розв’язування педагогічних задач : дис. … канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Житомир, 2015. 198 с.
30. Нормативно-методичні положення по розробці освітньо-кваліфікаційної характеристики вищого навчального закладу. Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні / упор. В. Г. Небабин. К., 2000. Т.11. С. 271-320.
31. Оляр М. Закономірності та принципи процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 215−129.
32. Онищенко І. Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Навчання і виховання обдарованої особистості: Теорія та практика*. 2012. № 8. С.94-101.
33. Освітні технології: навч.-метод. посібник / О. М. Пєхота та ін.; за ред. О. М. Пєхоти. Київ: Вид-во А.С.К., 2003. 255 с.
34. Осова О.О Інноваційні технології формування дискурсивної компетенції майбутніх учителів-філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 14. Т. 2. С. 92-95.
35. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.; за ред. О. А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с.
36. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: дис. … канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Харків, 2007. 237 с.
37. Про вищу освіту. Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 13.09.2022).
38. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (дата звернення: 13.09.2022).
39. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#n12> (дата звернення: 13.09.2022).
40. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства соціальної політики України від 10 серпня 2018 № 1143. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18#Text> (дата звернення: 13.09.2022).
41. Про Національну доктрину розвитку освіти. Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 13.09.2022).
42. Про освіту. Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIIІ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 13.09.2022).
43. Про повну загальну середню освіту. Закон України від 13.07.2020 р. № 764-ІХ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 13.09.2022).
44. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / О. А. Дубасенюк та ін.; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 316 с.
45. Сагач Г. М. Словник основних термінів та понять риторики: навч. посіб. К. : МАУП, 2006. 280 с.
46. Сагач, Г. Вибрані твори: В 5 т. Т.1: Риторика: «Златоуст». Рівне: ПП ДМ, 2006. 288 с.
47. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Зб. наук. праць Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному просторі»*. Т.3. Дніпропетровськ: ПДАБА, 2008. С. 50–53.
48. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 93–94.
49. Скворцова С.О., Вторнікова Ю.С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. Одеса, Абрикос Компани, 2013. 290 с.
50. Теличко Н. В. Тренінг формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів: навчально-методичний посібник для спецкурсу / автор-укладач Н. В. Теличко. Тернопіль : Вектор, 2013. 522 с.
51. Троценко О. Я. Педагогічне моделювання професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи: дис. … канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Київ, 2012. 307 с.
52. Хачатрян Є. Л. Методологічні засади формування міжкультурної дискурсивної компетентності студентів-економістів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т. 2. С. 228-232.
53. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис…. канд. пед. наук. спец.:13.00.04. Кропивницький, 2020. 24 с.
54. Штонь О. П. Формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів української мови на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. URL: //dspace.tnpu.edu.ua › bitstream › 21\_Shton (дата звернення: 13.09.2022).
55. Bruce, I.. Opportunities to develop discourse competence in writing: An analysis of New Zealand English Curriculum documents. New Zealand Journal of Educational Studies. 2006. 41(2). P. 205-222.
56. Januina, J. & Stephenb, J. Exploring discourse competence elements in EAP class presentations through document and ethnographic analyses. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015. №208. P. 157 – 166.
57. Mirgiyazova, M. Discursive Competence and Its Role in Teaching Oral Speech. International Journal of Academic Pedagogical Research (IJAPR). 2020. №4 (12). P: 46-47.
58. Oskina, N. & Stryga, E. & Avramenko, B. & Piven, V. & Verhun, L. Development of foreign language discourse competence of students in university education. Laplage em Revista (International). 2021. № 7. Р.125-134.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Таблиця 1.**

**Інформаційний зміст процесу формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи**

|  |  |
| --- | --- |
| **Навчальний предмет** | **Зміст** |
| **Психологія ділового спілкування** | Базова частина:  поняття «ділове спілкування»; форми ділового спілкування; ділова бесіда як основна форма ділового спілкування;  психічна регуляція поведінки та діяльності; ділове спілкування, психологія спілкування; міжособистісні стосунки; міжгрупові відносини і взаємодія; переговори як різновид ділового спілкування; процес підготовки до переговорів; розуміння в процесі ділового спілкування вчителя та учнів; встановлення психологічного контакту у спілкуванні.  **Варіативна частина:**  Риторичні прийоми у сприйманні і розумінні вчителя інших людей під час вербального спілкування; труднощі спілкування та значення дискурсу у їх подоланні; використання риторичних прийомів у подоланні бар’єрів у спілкуванні; маніпуляція під час ділового спілкування та шляхи захисту від маніпуляцій; конфлікти і шляхи їх вирішення - використання риторичних прийомів та технік у вирішенні конфліктів. |
| **Викладання фахових методик у вищій школі** | **Базова частина:**  Зміст навчання у вищій школі; закони, закономірності і принципи викладання педагогіки; форми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Форми викладу навчального матеріалу у вищій школі; контроль і оцінювання знань, умінь і навичок студентів; психолого-педагогічні засади організації самостійної навчальної роботи студентів; науково-дослідна діяльність студентів магістратури.  Організація виховної роботи у ВНЗ.  Особливості викладання предметів У ВНЗ спеціальності «Початкова освіта».  Методичні основи підготовки навчально-методичних та дидактичних матеріалів.  Навчально-методичний комплекс спеціальності «Початкова освіта» та окремих навчальних дисциплін «Методика викладання освітньої галузі «Математична», «Природнича», «Мовно-літературна», «Технологічна», «Інформатична», «Соціальна і здоров’язбережна», «Фізкультурна», «Громадянська та історична», «Мистецька». Навчальний графік, робочі програми та тематичні плани. Організація аудиторної роботи зі студентами. Системно-блочна організація змісту самостійної навчальної діяльності студентів. Організація праці викладача.  Типові види навчально-методичних матеріалів у вищій школі. Загальні методичні основи підготовки підручників з фахово орієнтованих дисциплін. Електронні підручники. Методичні вимоги до підготовки навчальних посібників спеціальності «Початкова освіта». Методика підготовки навчальних і робочих навчальних програм з навчальних дисциплін з фаху. Підготовка методичних порад, тестових завдань та інших навчально-методичних і дидактичних матеріалів. Загальні питання методики підготовки мультимедійних навчально-методичних матеріалів для організації самостійної навчальної діяльності студентів.  **Варіативна частина:**  Мовленнєві стратегії і тактики в дискурсивній діяльності вчителя початкової школи; особливості педагогічного діалогу в різних навчальних ситуаціях; риторичні засоби та їх роль в усному мовленні вчителя; проблема формування ДК студентів-нефілологів: теоретичний аспект. |
| **Педагогічна майстерність викладача вищої школи** | **Базова частина:**  Методологія і методи наукового формування педагогічної майстерності викладача ВНЗ. Педагогічна творчість викладача ; педагогічна техніка як складова педагогічної майстерності; педагогічне мовлення; елементи акторської майстерності в педагогічній діяльності; майстерність спілкування; психолого-педагогічні умови майстерної взаємодії в педагогічному спілкуванні; конфлікти в педагогічній взаємодії; технологія організації педагогічної взаємодії у процесі індивідуальної бесіди; педагогічна діяльність та особистість викладача вищого закладу освіти. Педагогічний досвід у формуванні майстерності викладача вищої школи. Навчально-виховний процес формування педагогічної майстерності викладача вищої школи. Навчально-методична робота як обов’язковий компонент педагогічної майстерності викладача вищого закладу освіти.  **Варіативна частина:**  Умови ефективної мовленнєвої комунікації; основні фактори, що сприяють встановленню доброзичливого клімату під час спілкування у вищій школі;  навчально-мовленнєва ситуація; ділова бесіда як жанр мовлення; дебати; слухання й обговорення виступів викладача; основи мовленнєвого впливу викладача: прийоми впливу на співрозмовника; говоріння, читання, письмо та слухання як види мовлення вчителя; логіка та теорія аргументації; факти: їх сила та слабкість; структура і види аргументації; види аргументів; переконуючі впливи у дискурсивній діяльності викладача. |
| **Професійна та корпоративна етика** | **Базова частина:**  Професійна та прикладна етика в структурі етичного знання. Професійна етика. Особливості професійної етики педагога. Моральні норми ставлення педагога до своєї праці як віддзеркалення специфіки педагогічної діяльності. Корпоративна етика та корпоративна соціальна відповідальність. Морально-психологічні та етичні аспекти стосунків у колективі. Етика і технологія ділового спілкування. Конфлікти у діловій сфері та їх попередження. Стрес-менеджмент у діловому спілкуванні. Соціально-філософські виміри професійної етики.  **Варіативна частина:**  Риторичні прийоми у етиці спілкування як прояві культури почуттів; поняття дискурсу та його типів; загальні етичні принципи і правила спілкування у педагогічному колективі; використання технік побудови різних дискурсів з метою забезпечення морально-психологічних та етичних аспектів стосунків у колективі.  Культура ведення спору у корпоративній етиці: полеміка; культура спору; види спору; логічна структура спору; засоби спростування аргументів опонента; дискусія; особливості підготовки та проведення дискусій; поняття про еристику як мистецтво суперечки; правила та помилки в суперечці. |
| **Професійно-педагогічний тренінг** | **Базова частина:**  Педагогічний тренінг як форма інтерактивного навчання, особливості тренінгової форми навчання, відмінності педагогічного тренінгу та традиційних форм навчання, використання педагогічного тренінгу в роботі вчителя початкової школи. Види та класифікації тренінгів, характеристика основних видів тренінгів, організаційні та методичні аспекти підготовки педагогічного тренінгу, методика його підготовки. Структура та основні положення тренінгового заняття, основні етапи проведення. Основні принципи роботи тренінгової групи, її структура групова динаміка та етапи тренінгового процесу.  Методи оцінки ефективності проведення тренінгового заняття, мета оцінювання його ефективності. Методика організації групової взаємодії. Навички керівництва групою. Фактори стресових ситуацій та методики виходу із них у ході педагогічного тренінгу. Методика розробки плану проведення педагогічного тренінгу, техніки, вправи та ігрові методи, що використовуються в тренінговій роботі.  Сутність та місце тренінгу в системі професійного навчання вчителя початкової школи; нормативно-правове забезпечення тренінгів навчання учителів. Теми та плани проведення тренінгів-семінарів для класоводів:  Людиноцентризм у системі міжособистісної взаємодії (спеціалізований тренінг-семінар).  Мотивація та стимулювання персоналу (тренінг-семінар).  Ефект лідерства – головний компонент процесу підготовки вчителя.  Підвищення рівня професійної компетентності у сфері налагодження мiжiнституцiональної взаємодiї (тренінг).  Урегулювання конфліктних ситуацій в педагогічній діяльності.  Інформаційно-мережеві маніпуляції у публічній політиці (тренінг).  **Варіативна частина:**  Професійні якості та ДК спеціаліста, який проводить соціально-педагогічний тренінг; основні вимоги до ведучого тренінгу та його мовленнєва компетентність; дискурсивна підготовка тренера. Техніки побудови дискурсу, що використовуються в тренінговій роботі.  Техніки дискурсивної діяльності у організації групової взаємодії. Дискурс та принципи організації і проведення тренінгу. Дискурсивні уміння керівництва групою. Фактори стресових ситуацій, техніки дискурсивної діяльності та методики виходу із них у ході педагогічного тренінгу.  Теми та плани проведення тренінгів-семінарів для класоводів:  Розвиток у вчителів умінь образного мовлення шляхом наслідування дискурсивних текстів.  Виразне читання текстів у системі роботи з розвитку ДК майбутніх учителів.  Педагогічні маніпуляції у діяльності вчителя. |
| **Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)** | **Базова частина:**  Нормативно-правове забезпечення НУШ,  нові навчальні програми НУШ, підготовка вчителя до інновацій в системі НУШ.  Організація освітнього процесу початкової ланки в умовах впровадження Концепції Нової української школи. Інтеграція в освіті, інтегроване навчання. Практика ранкових зустрічей у НУШ, використання технології розвитку критичного мислення в освітньому процесі нової української школи. Метод Lapbook. Педагогічна підтримка молодшого школяра у виховній практиці початкової школи. Принцип єдності виховання і навчання як основоположний принцип змісту освіти. Особливості виховання і педагогічна підтримка дітей в початковій школі. Зміст і форми роботи класного керівника з просвіти батьків. Комунікативна культура вчителя: система міжособистісних взаємодій у соціально-педагогічному середовищі, особливості взаємодії вчителя й учнів, природа і характер педагогічних конфліктів, розвиток довільного міжособистісного конфлікту. Практична підготовка вчителя до попередження і вирішення конфліктів у навчальній групі: соціально-педагогічне середовище, система міжособистісних взаємодій у школі, міжособистісні відносини в підсистемі «дорослий-дорослий», міжособистісні відносини в підсистемі «дорослий-дитина», «дитина-дитина». Природа і характер педагогічних конфліктів, їх об’єктивні та суб’єктивні причини. Розвиток здатності вчителя до психологічної саморегуляції. Тренінг саморегуляції, самонавіювання, аутогенне тренування у роботі над собою.. Проведення імітаційно-моделюючих ігор з організації сприятливого психологічного середовищі в навчальній групі. Практикум з вирішення конфліктних ситуацій у навчальній групі.  Індивідуально-психологічні особливості та їх впливи на успішність навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку, типи невстигаючих школярів, види неуспішності.Психолого-педагогічні основи індивідуального підходу до невстигаючих школярів, шляхи та умови індивідуального підходу до них.. Основні труднощі при навчанні головним шкільним навичкам. Психологічні причини, що викликають різні труднощі в школярів з української мови, читання й математики.  Психологічні причини загального відставання в навчанні. Недисциплінованість школярів і її причини.Психолого-педагогічні причини шкільної неуспішності. Групи недисциплінованих школярів. Шляхи подолання недисциплінованості учнів. **Варіативна частина:**  **Cторітеллінг (storytelling) у початковій школі** як мистецтво захоплюючої розповіді. Риторичні прийоми у використанні кольорової методики читання. Риторичні фігури у розробці ранкових зустрічей, Time-games (Час-ігри). Комунікативна культура вчителя: система міжособистісних взаємодій у соціально-педагогічному середовищі та мовленнєвий закон. Культура мовлення вчителя-оратора, мовленнєвий вплив оратора та форми мовленнєвого впливу, риторичні фігури та тропи у мовленні оратора, Техніка мовлення вчителя як оратора. Техніки дискурсивної діяльності. |
| **Формування предметних компетентностей при вивченні мовно-літературної освітньої галузі** | **Базова частина:**  Зміст мовної освіти, наукові засади методики, значення методики для викладання української мови в школі. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, концептуальні засади навчання української мови, концепції мовної освіти.  Системний підхід до мовних явищ та відтворення його в методиці.  Нові програми з української мови та літературного читання в початковій школі.  Принципи побудови й зміст чинних програм з української мови для 1-4 класів.  Наукові основи методики викладання курсу української мови й літературного читання в початковій школі. Методика викладання української мови як педагогічна наука. Українська мова як навчальний предмет у початкових класах.  Урок як основна форма навчально-виховного процесу з рідної мови, літературного читання. Дидактичні засоби навчання української мови в початковій школі. Сучасні підходи у викладанні початкового курсу української мови й літературного читання. Компетентнісний підхід у навчанні української мови й літературного читання. Формування ключової комунікативної компетентності молодших школярів. Формування соціокультурної компетентності в учнів початкової школи на уроках української мови, літературного читання. Формування у молодших школярів компетентності вміння вчитися у процесі вивчення рідної мови. Соціалізація молодших школярів на уроках української мови.Основні напрямки розвитку методики освітньої галузі «Мови та літератури» як науки на сучасному етапі. Огляд вітчизняних і зарубіжних методичних шкіл і напрямків, виявлення зв'язку методики з сучасними тенденціями мови та літературознавства, досвід інноваційних стандартів і підручників нового покоління.Методологічні засади підготовки вчителя початкових класів до викладання української мови й літературного читання. Професійна компетентність викладача освітньої галузі «мова й література». Лінгвістична, мовнокомунікативна, лексикографічна, лінгвометодична, лінгвокультурознавча, педагогічна, психологічна, науково-дослідна, технологічні компетенції викладача як мовної особистості. Педагогічна майстерність вчителя і викладача. Креативність вчителя і викладача. Формування готовності магістрів до викладання навчальної дисципліни «Методика навчання грамоти». Методика підготовки і проведення практичного заняття (на матеріалі лекції «Формування готовності магістрів до викладання навчальної дисципліни «Методика навчання грамоти». Професійна мовно-комунікативна компетенція студента: загальна мета й завдання української мови як шкільного предмета, формування уміння висловлюватись в усіх доступних для них формах, типах і шляхах, а, також, оволодіння мовною теорією.  Формування методичної і комунікативної компетентностей майбутнього вчителя початкової школи у процесі підготовки до проведення уроків української мови. Методика підготовки і проведення навчальних занять із методики викладання української мови. Лекційне заняття з методики викладання української мови і методика його підготовки і проведення.  Методика підготовки і проведення практичного та лабораторного заняття з методики викладання української мови.  Формування культури мовлення і культури спілкування майбутніх учителів початкової школи. Формування методичної і літературознавчої компетентностей майбутнього вчителя у процесі підготовки до проведення уроків літературного читання. Предметні компетенції вчителя під час формування навички читання, аналізу твору (казки, оповідання, байки, вірша, науково-пізнавальної статті).  **Варіативна частина:**  Дискурсивна діяльність та вимоги до виступу на семінарі. Риторичні фігури та дискусійний спосіб проведення семінарів. Дискусія. Особливості підготовки та проведення дискусій, поняття про еристику як мистецтво суперечки, правила та помилки в суперечці, культура мовлення вчителя початкових класів як лінгводидактична проблема. Професійно-мовленнєва та ДК вчителя початкової школи. Культура спілкування як основа загальної культури вчителя початкових класів. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Формування стилістичних умінь майбутніх учителів початкової школи засобами мовно-мовленнєвих вправ. Формування культури мовленнєвого спілкування майбутнього вчителя початкової школи засобами ситуативних вправ. Типологія педагогічних жанрів, мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова у педагогічній діяльності вчителя. |
| **Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі** | **Базова частина:**  Модульне навчання у вивченні мови та літератури в ВНЗ. Принципи модульного навчання. Кредитно-модульні навчальні програми з дисциплін «Методика навчання української мови» та «Методика літературного читання». Традиційні та інноваційні методи викладання освітньої галузі «Мова й література». Сутність методу навчання, класифікації методів навчання, критерії вибору методів навчання, сучасні методи навчання. Інтерактивне навчання, його особливості, основні види, переваги. Ділова гра як форма активного навчання, проблемне навчання, навчальна евристична діяльність під час навчання студентів. Педагогічний контроль як компонент технології навчання. Функції і форми педагогічного контролю, педагогічний вимір, якісна й кількісна характеристика здібностей студентів при навчанні освітньої галузі «Мови й літератури», тестування, вимоги до тестових завданням з методики мови й літератури. Роль викладача в вивченні мовознавчих та літературознавчих дисциплін, його діяльність з побудові та підготовці до викладання мовознавчих та літературознавчих курсів, спецкурсів і семінарів, їх ролі в навчальному процесі, з методичного забезпечення дисциплін, що викладаються, організація роботи студентів по засвоєнню курсу, індивідуальна робота з обдарованими і слабкими студентами, організація науково-дослідної роботи студентів, керівництво нею. Майбутній викладач та питання типології особистості студента. Організація діяльності студента, знання чинників та умов успішності навчання. Стилі комунікативної взаємодії викладача та студента, комунікативні прийоми досягнення педагогічного спілкування.  Методика оцінювання знань, умінь і навичок студентів з дисциплін «Методика навчання мови» й «Методика літературного читання». Функції педагогічного оцінювання: діагностична, навчальна, виховна. Традиційні види оцінювання. Побудова запитань, завдань: наукова коректність їх формулювань, глибина проникнення у проблемне поле навчальної дисципліни. Методика самооцінок студента. Організація навчальної самостійної роботи студентів з вивчення й інтерпретації словесно-художніх текстів, наукової і критичної літератури. Форми СРС, її методика, планування. Керівництво та організація поточної роботи студентів.  Методичні технології у підготовці вчителя початкової школи. Поняття педагогічної інноватики, інноваційні педагогічні методи і технології викладання дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мови і літератури»: технологія формування творчої особистості; технологія навчання як дослідження; технологія особистісно зорієнтованого навчання; технологія розвивального навчання. Технології педагогічного проектування. Навчально-методичний комплекс дисциплін. Конспект (текст) лекцій. Основна навчальна література: підручники, навчальні, навчально-методичні посібники. Модель підручника, навчального посібника з мовознавчих дисциплін нового покоління: принципи побудови, критерії відбору навчального матеріалу в контексті вимог до мовної підготовки студента, вчителя.  Порівняльна характеристика шкільних підручників і навчальних посібників для вищої школи. Контент-аналіз науково-навчальних текстів завдань за спрямованістю на розвиток лінгвістичної, мовно-комунікативної, лінгвометодичної, лінгвокультурознавчої, науково-дослідної компетенцій студента. Навчально-методичний комплекс для дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мови і літератури» та його структура. Тематичний план семінарських занять з дисципліни як поєднання диференційованих завдань, спрямованих на підготовку усного та письмового опитування. Проведення усного опитування, пошукові ситуації, спрямовані на вирішення конкретного завдання або проблемних питань. Письмове опитування з актуальних питань методики викладання мови й літератури у ВНЗ.  **Варіативна частина:**  Дискурс, його типи, індивідуальний ораторський стиль та технології навчання мовно-літературної освітньої галузі, майстерність використання прийомів дискурсивної діяльності у проведенні усного опитування, пошукових ситуаціях, спрямованих на вирішення конкретного завдання або проблемних питань. Взаємозалежність оратора й аудиторії у методиці оцінювання знань, умінь і навичок студентів з дисциплін «Методика навчання мови» й «Методика літературного читання». |
| **Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи** | Риторика як наука та мистецтво. Особливості сучасної та класичної риторики; педагогіна риторика. Роль ораторського мистецтва у професійній діяльності вчителя початкової школи, модуси публічного виступу, риторика і «воля до влади», загальна характеристика розділів риторики. Основні роди, види та жанри красномовства. Антична типологія промов, класифікація типів красномовства, запропонована авторами риторик XVII–XVIII ст. Риторичний аспект публічного мовлення, типи сучасного публічного мовлення, загальна характеристика кожного типу. Види промов, загальні правила підготовки промов різних видів, робота над вибором теми промови, добір матеріалу, раціональні способи опрацювання матеріалу, ораторське мистецтво: передумови формування. Історія розвитку та етапи формування риторичного мистецтва; роль культури Сходу та Стародавньої Греції у становленні красномовства як науки; риторичні школи давнього періоду та провідних мислителів того часу; роль риторики у еллінській Греції. Давньогрецька культура як «пайдея». Риторика в Давній Греції класичного періоду. Софістичний ідеал єдності риторики та філософії. Риторика Сократа і Платона Освітня система Ісократа. Риторика Аристотеля. Видатні давньогрецькі оратори. Особливості елліністичної риторики. Ораторське мистецтво Стародавнього Риму. Передумови становлення та розвитку риторики в Стародавньому Римі; мислителі того часу; роль риторики у Римській імперії. Риторика в Давньому Римі. Риторика Цицерона. Програма освіти оратора Квінтіліана. К. Тацит про причини занепаду латинського красномовства. Риторика та раннє християнство.  Розвиток красномовства в середні віки та в епоху Відродження. Середньовіччя як другий основний період всесвітньої історії красномовства; мислителі того часу.  Вітчизняне красномовство. Особливості становлення й традиції слов’янської риторики. Зміни в західноєвропейській риториці Нового часу, шляхи розвитку ораторського слова в Україні (ХІV– ХХ ст.) та на сучасному етапі розвитку суспільства і школи. Мислителі нового часу; стан сучасної риторичної думки в Україні та перспективи її розвитку. Практичні аспекти загального ораторського мистецтва. Класична риторика: основні закономірності. Основоположні розділи та поняття класичної риторики. Закони красномовства, теорія ораторського мистецтва. Інвенція, промова: методика й етапи підготовки, поняття про стратегію оратора, типи підготовки до публічного виступу. Особливості промови та етапи її підготовки. Основні логічні закони. Джерела знаходження матеріалу. Топіка. Аргументація і критика. Структура і види аргументації. Поняття про критику та її види. Види аргументів. Сутність логічних помилок. Диспозиція. Активізація діяльності аудиторії. Елокуція. Мовленнєвий закон, культура мовлення, форми мовленнєвого впливу. Фігуративна практика, риторичні фігури, тропи, техніка мовлення. Основні принципи елокуції, тактики мовного впливу на аудиторію, стилі красномовства та стилістичні фігури у риториці. Елементи художності та літературні прийоми в мові оратора. Зовнішня культура оратора. Меморія і акція. Закон ефективної комунікації. Способи запам’ятовування промови. Невербальні засоби оратора. Жести як невербальні сигнали. Засоби візуального спілкування. Аналіз публічного виступу. Культура ведення спору. Полеміка. Культура спору. Види спору. Логічна структура спору. Засоби спростування аргументів опонента. Дискусія. Особливості підготовки та проведення дискусій. Діалогічне красномовство. Поняття про еристику. Дискусія, полеміка, диспут, спір. Основи ведення дебатів і ділової бесіди. Форми ділової комунікації. Ділова бесіда, наради, збори, переговори, дискусії. Етикет та культура ділового спілкування. Етикетна атрибутика у діловому спілкуванні. Основи полемічної майстерності. Майстерність ділової бесіди. Образ оратора та його типи. Класичний образ оратора, його характерні риси. Типи ораторів. Сутність зовнішньої культури промовця. Риторичний ідеал та індивідуальний ораторський стиль. Оратор та аудиторія. Образ аудиторії. Взаємозалежність оратора й аудиторії; принципи встановлення контакту, роль невербальних засобів впливу на слухачів. |
| **ДК як елемент професійної комптентності майбутнього вчителя початкових класів (спецкурс)** | Дисурс як поняття. Типи дискурсів. Педагогічна риторика як навчальна дисципліна. Педагогічна риторика та загальна риторика. Історія красномовства крізь призму педагогічної риторики: європейський досвід. Історія педагогічної риторики в Україні. Комунікативна ситуація як базова категорія дискурсу. Словесне оформлення публічного виступу. Мовленнєва діяльність учителя початкової школи: говоріння, читання, письмо, слухання. Види та функції педагогічного спілкування. Жанри педагогічного спілкування. Типологія педагогічних жанрів. Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова. Категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру. Мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу. Притча як дидактичний жанр впливаючого характеру. Навчально-педагогічний діалог. Вимоги до діалогу.  Доповідь-персоналія, характерні особливості. Мовлення та стиль мовлення класовода. Мовна норма та стилістичні прийоми. Мовний етикет як загальноприйнята система мовних засобів. Мовний етикет як засіб запобігання вербальної агресії. |

**Додаток Б**

**Програма спецкурсу «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи»**

**Метою даного курсу** є розвиток дискурсивної компетентності та загальної мовної культури магістрів, формування їх комунікативної компетентності в сфері професійної діяльності.

**Завдання:**

- знайомство з теоретичними основами дискурсу, педагогічної риторики, з особливостями педагогічного спілкування;

- вироблення навичок дискурсивного аналізу власного і чужого мовлення;

- формування навичок складання текстів основних педагогічних жанрів з урахуванням цілей спілкування та інших екстралінгвістичних чинників;

- орієнтація на форми вдосконалення власного мовлення;

- розвиток навичок ефективної мовленнєвої поведінки в життєвих ситуаціях педагогічного спілкування;

- розвиток мовної культури студентів.

**У результаті вивчення курсу майбутній вчитель повинен знати:**

* поняття дискурсу, його типів;
* комунікативну ситуацію як базову категорію педагогічної риторики;
* категоріальний апарат педагогічної риторики;
* словесне оформлення публічного виступу;
* мовленнєву діяльність учителя початкової школи: говоріння, читання, письмо, слухання;
* види та функції педагогічного спілкування;
* жанри педагогічного спілкування;
* типологію педагогічних жанрів;
* мовленнєві жанри в ситуації навчання;
* особливості пояснювальної промови вчителя;
* категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру;
* мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу;
* притчу як дидактичний жанр впливаючого характеру;
* навчально-педагогічний діалог, вимоги до діалогу;
* доповідь-персоналію, її характерні особливості;
* мовлення та стиль мовлення класовода;
* мовні норми та стилістичні прийоми;
* мовний етикет як загальноприйняту систему мовних засобів;
* мовний етикет як засіб запобігання вербальної агресії.

**У результаті вивчення курсу учитель повинен уміти:**

• уміння використовувати здобутки риторичної школи давнього періоду, провідних мислителів різних епох з метою побудови власного виступу;

• уміння використовувати особливості дискурсу у структуруванні виступу;

• уміння використовувати кращі надбання дискурсу в персоналіях і їхніх наукових доробках з метою побудови та підготовки до виступу;

• уміння використовувати зміст, правила й норми спілкування в різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях;

• уміння враховувати специфіку мовленнєвого ідеалу як компонента загальної культури та педагогічного мовленнєвого (риторичного) ідеалу у підготовці до промови;

• уміння використовувати особливості полемічного мистецтва, культуру конструктивного діалогу (диспуту, полеміки, дискусії), етику оратора у виголошенні промов;

• уміння добирати ефективні прийоми впливу на аудиторію;

• уміння враховувати критерії досконалого мовлення на основі критичного аналізу власного висловлювання та суспільної мовної практики.

**Навчальна програма спецкурсу пропонується для майбутніх учителів пропонується у обсязі 30 годин (з них 10 становлять лекції, 10 – практичні заняття, 10 – самостійна робота).**

Програма включає один навчальний модуль: Педагогічна риторика та мовленнєва діяльність вчителя.

Навчальна програма спецкурсу для майбутніх учителів «**ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи**»

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Зміст** | **Розподіл годин** | | | |
|  |  | **Лекції** | **Практичні (семінари)** | **Сам.р.** | **Всього** |
| 1 | Дискурс та його види | 2 |  |  |  |
| 2 | Педагогічна риторика як різновид красномовства Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова вчителя | 2 |  |  |  |
| 3 | Навчально-педагогічний діалог. Вимоги до діалогу | 2 |  |  |  |
| 4 | Доповідь-персоналія, характерні особливості | 2 |  |  |  |
| 5 | Говоріння, слухання, читання та письмо як види мовленнєвої діяльності вчителя | 2 |  |  |  |
| 6 | Категорії ясності промови в педагогічниїх жанрах інформативного характеру |  | 2 |  |  |
| 7 | Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова. |  | 2 |  |  |
| 8 | Типологія педагогічних жанрів |  | 2 |  |  |
| 9 | Мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу |  | 2 |  |  |
| 10 | Притча як дидактичний жанр впливаючого характеру. |  | 2 | 2 |  |
| 11 | Мовлення та стиль мовлення класовода |  |  | 2 |  |
| 12 | Мовні норми та стилістичні прийоми |  |  | 2 |  |
| 13 | Мовний етикет як загальноприйнята система мовних засобів |  |  | 2 |  |
| 14 | Мовний етикет як засіб запобігання вербальної агресії |  |  | 2 |  |
| **Всього** |  | **10** | **10** | **10** | **30** |

**Зміст програми**

**Модуль І. Дискурс та мовленнєва діяльність вчителя**

Кількість годин – 30.

Мета модуля: надання дискурсивних знань, формування дискурсивних умінь як важливої складової ДК вчителя.

Завдання модуля:

• надання знань з основ дискурсу, визначення його ролі у житті суспільства та окремої людини;

• з’ясування значення дискурсу у розробці шляхів формування компетентного вчителя початкової школи;

• проєктування системи особистісних цінностей опанування дискурсу.

**Зміст занять**

1. **Лекція (2 години). Дискурс та його види**

Поняття дискурсу в сучасній лінгвістиці та лінгвістиці. Типи дискурсів і формування їхніх векторів. Основні характеристики дискурсу. Офіційний та неофіційний дискурс. Адресованість в офіційному дискурсі. Адресованість у неофіційному дискурсі.

Лінгвокогнітивні особливості дискурсу у сучасній мовознавчій науці. Особливості дискурсу у сучасній мовознавчій науці. Способи організації дискурсу і типологія мовних особистостей.

1. **Завдання для самостійної роботи**

1. Скласти термінологічний словник з теми на підставі запропонованого кола питань.

2. Здійснити аналіз періодичних видань з теми «Історія дискурсу».

3. Створити кластер з теми «Типи дискурсів».

**Питання для самоконтролю**

1. У чому полягає проблема визначення дискурсу?

2. Назвати види дискурсів. Розкрити його місце у сучасному житті та в житті учителя.

3. Дати визначення поняттям «дискурс» та «текст». Чим відрізняються ці поняття?

4. Роди і жанри публічних промов.

5. Проаналізуйте визначення дискурсу сучасних науковців. Знайдіть в них ключові слова.

6. Сформулюйте спільне та відмінне в цих визначеннях.

1. Проаналізуйте одну із запропонованих промов (за вибором):
2. Марк Туллій Цицерон. Перша промова проти Катіліни [Електронний ресурс] Кhttp: //ancientrome.ru/antlitr/t.htm? a = 1267350009.

**Теми рефератів**

1. **Види мовної дії вчителя.**
2. **Роди і жанри публічних промов.**
3. **Типи дискурсів у сучасній педагогічній риториці.**

**Лекція 2. (2 години). Педагогічна риторика як різновид красномовства. Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова вчителя**

Педагогічна риторика як навчальна дисципліна. Педагогічна риторика та загальна риторика. Історія красномовства крізь призму педагогічної риторики: європейський досвід. Історія педагогічної риторики в Україні.

Функції мовного впливу. Логічне переконання, навіювання аудиторії емоційних станів, мотивація наслідування оратору, мовне зараження аудиторії певним ставленням до предмета промови як види мовної дії. Засоби мовного впливу.

Поняття про мовний жанр. Співвідношення понять мовної жанр і мовленнєвий акт. Інваріантна структура мовного жанру. Прості і складні (первинні і вторинні) мовні жанри. Види мовних жанрів за характером інтенції інформативні, імперативні, етикетні, оціночні, фатичні, комічні та інші мовні жанри.

Поняття про педагогічний мовний жанр. Проблема педагогічних мовних жанрів відповідно до педагогічних комунікативних ситуацій. Мовні усні педагогічні жанри: лекція, семінар, практичне заняття, дидактична гра, консультація, дидактична бесіда, залік, іспит, колоквіум і ін .; їх методичні модифікації. Письмові педагогічні мовні жанри: план і конспект лекції, уроку,

сценарій позакласного заходу, авторська навчальна програма, методична розробка та ін. Шкільний урок як складний педагогічний жанр. Усні та письмові мовні жанри управлінського типу, характерні для шкільного педагогічного спілкування: педагогічна рада, нарада при директорі або завуч, конференція, батьківські збори; наказ, інструкція, пам'ятка і ін. Рольова гра, Урок. Пояснювальна промова вчителя.

Поняття «мовленнєвий вплив вчителя». Функції мовленнєвого впливу.

Логічне переконання, навіювання аудиторії емоційних станів, мотивація наслідування ритора, мовне зараження аудиторії певним ставленням до предмета промови як виду мовної дії.

Засоби мовленнєвого впливу.

**Завдання для самостійної роботи**

1. Скласти термінологічний словник з теми на підставі запропонованого кола питань з проблеми педагогічних мовних жанрів.

2. Здійснити аналіз періодичних видань з теми «Види мовних жанрів за характером інтенції».

3. Підготувати пояснювальну промову вчителя на довільно обрану тему уроку в початковій школі.

4. Побудуйте порівняльну таблицю жанрів педагогічного спілкування.

5. Виконайте дискурсивні вправи:

**Завдання 1. З’ясуйте змістове та емоційно-експресивне забарвлення (урочисте, жартівливе, іронічне, згрубіле, зменшено-пестливе, фамільярне, схвальне, несхвальне тощо) слів у наведених синонімічних рядах; визначте домінанту. Складіть текст, уживаючи ці лексеми.**

1. Майстер, мастак, митець, художник, творець. 2. Дивитися, глипати, лупати очима, зрити. 3. Обрій, горизонт, небокрай, небосхил, виднокруг, крайнебо.

4. Солдат, воїн, воїтель, захисник. 5. Вождь, керівник, проводир, лідер, очільник.

6. Користуватися, уживати, використовувати, користатися. 7. Будівельник, зодчий, будівник, создатель. 8. Давній, колишній, старий, древній, стародавній.

**Завдання 2. Користуючись прийомами публіцистичного стилю, напишіть статтю до студентської газети на тему «Уроки педагогічної практики».**

**Завдання 3. Напишіть урочистий, гумористичний, журливо-елегійний твір про осінь (весну).**

**Питання для самоконтролю**

1. Ознаки публічної промови. Чому публічна промова завжди носить впливаючий характер?
2. Схарактеризуйте мовні усні педагогічні жанри.
3. У чому особливість інваріантної структури мовного жанру ?
4. Як співвідносяться поняття мовний жанр і мовленнєвий акт?
5. Охарактеризуйте пояснювальний монолог вчителя як жанр професійного мовлення (професійного спілкування).
6. Як зробити пояснення вчителя початкової школи цікавим? Наведіть приклади.
7. Якими ознаками характеризується пояснювальна промова вчителя як мовленнєвий жанр ?

**Лекція 3. (2 год.). Навчально-педагогічний діалог. Вимоги до діалогу**

Педагогічний діалог як збірна мовна побудова, модель, яка відображає специфічні умови і цілі спілкування вчителя і учнів на уроці, як жанр педагогічного спілкування, для створення якого необхідні знання. Сутність ділогу як 1) сукупності екстралінгвістичних факторів, 2) типових структурно-смислових частин діалогічного тексту, 3) специфіки мовної організації педагогічного діалогу в різних ситуаціях уроку. Екстралінгвістичні передумови організації успішного навчально-педагогічного діалогу. Особливості пояснювальної промови вчителя в навчально-педагогічному діалозі. Основні текстові ознаки педагогічного діалогу на етапі пояснення. Структурно-смислові частини пояснювального навчального діалогу: зачин (початковий етап діалогу); середня частина (етап середини діалогу); кінцівка (етап завершення діалогу).

**Три структурно-смислові частини пояснювального навчального діалогу:** зачин (початковий етап діалогу); середня частина (етап середини діалогу); кінцівка (етап завершення діалогу).

**Композиційні сигнали у** композиційному членуванні діалогічного тексту.

**Завдання для самостійної роботи**

1. Скласти опорний конспект до теми лекції.

2. Здійснити поділ навчального діалогу на структурно-смислові частини. Добір діалогу здійснюється самостійно.

3. Підготувати пояснювальний навчальний діалог вчителя на довільно обрану тему уроку в початковій школі.

4**. Здійснити дискурсивний аналіз тексту:**

1) визначити тему; проаналізувати риторичний текст з погляду його особливостей, стилів і законів, за якими він побудований; поставити запитання до тексту і відповісти на них;

2) визначити позицію автора; виокремити його аргументи; реферувати текст (зменшити обсяг удвічі-утричі), подати новий текст від іншої особи; скласти на його основі коротку або розширену інформацію як повідомлення у пресі, на радіо і телебаченні, в Інтернеті тощо; пояснити, чому від засобів інформаціїзалежить те, у який спосіб слід викладати текст;

3) переконструювати текст і виявити, наскільки змістилися акценти; подати текст від іншої особи; підготувати реферований варіант тексту як одну зі складових (вступ, основна частина, висновок) гіпотетичного виступу перед аудиторією (зібранням учнів і вчителів, незнайомою аудиторією), на батьківських зборах тощо на тему що відповідає меті тексту;

5) трансформувати текст або його реферований варіанти з метою довести

протилежне до авторського (переписати текст з огляду на заперечення основної думки автора, тобто подати його зміст як антонімічний, зберігаючи авторську аргументацію (або дібрати свою); поставити запитання до нового тексту і відповісти на них; проаналізувати, чому деякі нові варіанти цілком можуть бути ймовірними, а інші є абсурдними).

**Студентська осінь**

За визначенням усіх мелодраматичних плаксивих дівчат, осінь — період меланхолії, смутку і журби. Хочеться приготувати філіжанку кави або чаю, укомплектованої цукерково-булочними виробами, увімкнути трагічно-любовний фільм і ... згадувати, згадувати весь шлях свого нещасливого кохання з усіма трофеями, які назбирались у скриньку бурхливого життєвого досвіду (20 років — то тонни емпіричного досвіду!). Ще істинні прихильниці культу «Депресивна осінь — ТАК!» обкладаються томиками Бродського, Маяковського і, самоідентифіковуючи себе з ліричним героєм, вважають: «Це ж про мене!»

Далі — обов’язково — пустити сльозу і, глянувши на мило опухле обличчя, констатувати: «Ніхто мене не любить... кому я така треба...».

Таким чином ми переходимо на новий рівень — самоїдство. Критика, критика і ще раз критика! Ми знаходимо в собі стільки недоліків, що здається — з таким не живуть. Це все доповнюється філософськими роздумами про сенс життябуття. Напрошується висновок: усе абсурд...

Справді! Усе було б добре, але, на жаль, у Марусиній чашці охолов прикарпатський чай за 5,50. (куплений за позичені гроші, а до стипендії ще ж тиждень!), не доповнений жодними солодкими виробами (з тієї ж причини), які «ефектно» додають фігурі зайвих округлостей (зазвичай не там, де хотілось би). Її досвід ще не передбачав розлук-прощань, сліз-зітхань, а на столі, замість ноутбука і диска з новим фільмом, лежали «Повість про Подільську землю», «Моління Даниїла Заточника», «Києво-Печерський патерик»... завтра екзамен з давньої...

1. **Дискурсивне завдання 1.** **Пропонується обрати одну з тем (або модифікувати її): «Дружба – це велика цінність» і «Добро і зло», або «Біологія (хімія, фізика) – у нас удома» і «Слова рекламної мови і мовлення – літературні шедеври сучасності».**

Зміст завдання: а) визначити цінність і смисл вживаних понять (дружба, добро, зло, біологія, хімія, фізика, дім, слово, реклама, мова, мовлення, література, шедевр, сучасність); б) підготувати варіанти міні-виступів (12–15 речень) у режимі реального часу для різних категорій слухачів: своїх творишів; науковців; учнів молодших класів; батьків (на зборах) (обрати одну з категорій слухачів); для віртуального простору (Facebook, Skype тощо) (обрати один із засобів телекомунікаційного зв’язку); у режимі запису: для місцевого (міського, районного, обласного) телебачення, для одного з відомих телеканалів країни або популярного FM-радіо (обрати один із варіантів).

**Питання для самоконтролю**

1. Чим відрізняється педагогічний діалог від інших видів діалогічного спілкування?
2. Наведіть приклади композиційних сигналів у композиційному членуванні діалогічного тексту.
3. Чим обумовлені особливості пояснювальної промови вчителя в навчально-педагогічному діалозі ?
4. Схарактеризуйте основні текстові ознаки педагогічного діалогу на етапі пояснення.

**Лекція 4. (2 год.). Доповідь-персоналія, характерні особливості**

Персоналія як ​​нарис про життя і діяльність особи, авторитетної в тій чи іншій сфері діяльності. Основні характеристики доповіді-персоналії. Основні компоненти змісту. Риторичні прийоми, які пожвавлюють доповіді-персоналії.

**Завдання для самостійної роботи**

1. Скласти опорний конспект до теми лекції.

2. Здійснити поділ доповіді-персоналії на структурно-смислові частини.

3. Підготувати доповідь-персоналію, підготувати виступ з нею, здійснити її самоаналіз.

**Питання для самоконтролю**

1. Чим відрізняється доповідь-персоналія від інших жанрів педагогічного спілкування?
2. Схарактеризуйте основні компоненти змісту доповіді-персоналії ?

**Лекція 5. (2 год.). Говоріння, слухання, читання та письмо як види мовленнєвої діяльності вчителя**

Поняття видів мовленнєвої діяльності в методиці викладання. Основні види мовленнєвої діяльності вчителя: говоріння (усне вираження думки); слухання (сприйняття мови на слух і її розуміння); письмо (графічне, письмове вираження думки); читання (тобто сприйняття і розуміння чужого записаного мовлення).

Читання вголос і тихе читання. Єдина модель мовної комунікації та її елементи: відправник інформації, або адресант, той, хто говорить або пише; отримувач інформації, або адресат, людина, яка читає або слухає; повідомлення - текст в усній або письмовій формі.

Говоріння як процес відправлення звукових сигналів, що несуть інформацію. Удосконалення навичок говоріння.

Читання як вид мовленнєвої діяльності. Способи читання текстів. Поради вчителю у роботі з текстами.

Автентичний текст розглядається як основа особистісно-орієнтованого спілкування.Уміння учнів під час роботи з текстом: рецептивні; репродуктивні; репродуктивно-продуктивні, продуктивні.

Типові недоліки читання. Способи їх подолання.

Слухання як сприйняття звукових сигналів і їх розуміння. Слухання як складова частина процесу спілкування, його етапи: етап первинного аналізу звукового сигналу і його психомеханічної обробки і етап смислової інтерпретації. Типові недоліки слухання. Фактори ефективного слухання.

Мова письмова - вербальне (словесне) спілкування за допомогою письмових текстів. Характерні особливості письмової мови.

**Завдання для самостійної роботи**

1. Підготуйте ювілейну публічну промову; вступне слово на батьківських зборах.

2. Прослухайте усне домашнє завдання одного зі своїх однокурсників і викладіть основні тези його виступу, зазначивши позитивні та негативні сторони відповіді. Охарактеризуйте процес вашого слухання з точки зору відомих вам характеристик.

**3. Виконати дискурсивні вправи.**

1. Підготувати та виголосити промову за вибраним афоризмом (3–5 хв.). Виступ ілюструвати прикладами з життя.

2. Підготувати до виголошення промову на одну із запропонованих тем («Аборт: проблема вибору»; «Чи потрібний коханню закон? (цивільні й традиційні шлюби)»; «Еміграція – зрада Батьківщини?»; «Чи можлива дружба між чоловіком і жінкою?»; «Чи існує жіноча дружба?»; «Справжнє кохання – раз у житті?») (2–3 хв.),

3. Підготувати за вибором: виступ на батьківських зборах у початковій школі (7–10 хв.), вітальну й подячну промови мамі (татові) до дня народження, улюбленому вчителю, промову на зустрічі з однокласниками (3–5 хв.), прощальну промову однокурсникам на врученні дипломів, похвальну промову навчальному закладу; тости, присвячені найкращому другові або незнайомій людині, до якої Ви випадково потрапили на ювілей.

4. Підготувати підтвердження або спростування певної тези, використовуючи індуктивний хід думки (від аргументу до факту) та засоби гумору, сатири, сарказму (Жінки шкідливі для здоров’я! Чоловіки – великі діти! Нікому не вір, і тебе ніхто не зрадить! Чим більше пізнаю людей, тим більше я люблю тварин!).

5. Висвітлити тему «Риторика в житті людини», використавши як опорні моменти цитатного плану прислів’я та приказки. В якому порядку варто розташувати ці вислови (Плете, що слина до губи принесе. Наговорив чотири міхи чорної вовни, та всі неповні. Умій сказати, умій і замовчати. Слово старше, ніж гроші. Не кажи – не вмію, а кажи – навчусь. Добре слово варте завдатку. Умієш говорити – умій слухати. Що скаже – неначе зв’яже. Або розумне казати, або зовсім мовчати. Більше слухай, менше говори. Шабля ранить тіло, а слово – душу. Лагідні слова роблять приятелів, а гострі слова – завзятих ворогів).

**Запитання для самоконтролю:**

1. Схарактеризуйте основні види мовленнєвої діяльності вчителя.
2. Назвіть умови удосконалення навичок говоріння.
3. Складіть поради вчителю у роботі над текстом.
4. Які особливості письма як виду мовленнєвої діяльності образно характеризує С. Я. Маршак: «Іноді я з деякою навіть досадою думаю: яке нещастя винахід легкого письма - пера, чорнила, друкарської машинки. Коли слова висікалися на камені - ось коли був лаконізм! Ось коли кожне слово дійсно варте було дорогого»?
5. Які властивості, особливості говоріння шкільних вчителів вам запам'яталися (регулювання гучності, темпу, монотонність, приємний тембр голосу і т.д.)?
6. Які способи і прийоми слухання вам відомі? Коли переважає рефлексивне слухання, а коли ви використовуєте нерефлексивне?
7. Які вміння та прийоми слухання ви використовуєте при сприйнятті лекції? Поділіться досвідом з однокурсниками.

**Практичне заняття №1**

**Категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру**

**План**

1. Категорії ясності промови, її критерії.
2. Засоби досягнення ясності мовлення.
3. Ясність промови в педагогічних жанрах інформативного характеру.
4. Причини появи неясності в педагогічному мовленні.
5. Створення рекомендацій досягнення ясності мовлення.
6. Виконання дискурсивних вправ.

**Практичне заняття №2**

**Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова**

**План**

1. Поняття про педагогічний мовний жанр. Проблема педагогічних мовних жанрів відповідно до педагогічних комунікативних ситуацій. Мовні усні та письмові педагогічні жанри.
2. Усні та письмові мовні жанри управлінського типу, характерні для шкільного педагогічного спілкування.
3. Пояснювальна промова вчителя.

**Практичне заняття №3**

**Типологія педагогічних жанрів**

**План**

1. Поняття про мовний жанр.
2. Співвідношення понять мовної жанр і мовленнєвий акт.
3. Інваріантна структура мовного жанру.
4. Прості і складні (первинні і вторинні) мовні жанри.
5. Види мовних жанрів за характером інтенції.

**Практичне заняття №4**

**Мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу**

**План**

1. Поняття мовленнєвих жанрів педагогічного впливу та взаємовпливу.
2. Мовна організація впливових жанрів з точки зору використання стандартних і нестандартних засобів.
3. Імперативні, оціночні та етикетні висловлювання як жанри впливу і взаємодії.
4. Використання мовних засобів впливального характеру в діяльності вчителя.

**Практичне заняття №5**

**Притча як дидактичний жанр впливаючого характеру**

**План**

1. Притча як невелика повчальна розповідь у віршах або прозі.
2. Жанрові форми притч, їх особивості.
3. Загальні умови ефективності використання притч у діяльності вчителя початкової школи.

**Питання до заліку:**

1. Дискурс і мистецтво ефективного мовного впливу і взаємодії.

2. Поняття ефективності спілкування як його результативності при збереженні балансу відносин між індивідами, що спілкуються.

3. Мовні тактики, що дозволяють досягти поставлених цілей в конкретній ситуації.

4. Етика і етикет у педагогічному спілкуванні. Загальні вимоги етики і мовного етикету в типових ситуаціях педагогічного спілкування.

5. Притча як дидактичний жанр впливаючого характеру.

6. Риторичний канон як ідеомовленнєвий технологічний цикл і його частини.

7. Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова вчителя.

8.Дискурс та його типи.

9. Категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру.

10. Вимоги до публічного виступу.

11. Педагогічні мовні жанри.

12. Культура спору. Поняття спору, його різновиди. Конструктивна і деструктивна стратегії спору.

13. Умови ефективного спору.

14. Типи конфліктних особистостей. Види конфліктів. Етапи і способи вирішення міжособистісних конфліктів.

15. Поняття риторичного (мовного) ідеалу. Основні аспекти (компоненти) сучасного риторичного ідеалу.

16. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації освітнього процесу ЗНЗ.

17. Говоріння, слухання, читання та письмо як види мовленнєвої діяльності вчителя.

19. Мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу.

20. Доповідь-персоналія, характерні особливості.

**Список рекомендованої літератури:**

1. Сучасний науково-педагогічний дискурс у вирішенні освітніх проблем: Колективна монографія / За науковою редакцією професора С. Я. Харченка. Київ Талком, 2021. 350 с.
2. Силадій І. Ресурси і стимули педагогічного дискурсу в сучасному українському суспільстві. Гірська школа українських Карпат. 2018. № 19. С. 13-17.
3. Кучерява О.А. Педагогічний дискурс у сфері професійної комунікації (теоретичний і дидактичний аспекти). С. 279-283.URL: ...https://ps.journal.kspu.edu › article › download PDF
4. Кухта М.І. Комунікативні стратегії педагогічного дискурсу загальноосвітньої школи. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2015. Вип. 36. С.105-109.
5. ГАБІДУЛЛІНА A. P. Навчально-педагогічний дискурс як лінгвістичний феномен. Мовознавство. 2009. № 6. С. 70-76.
6. КУХТА М. ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 16, 2016. С. 342-347.
7. Колток Л. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу у вищій школі. С. 181-186. URL: https://dspu.edu.ua › youngsc › AQGS › pedagogyPDF.
8. Хачатрян Є. Л. Методологічні засади формування міжкультурної дискурсивної компетентності студентів-економістів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т. 2. С. 228-232.
9. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис…. канд. пед. наук. спец.:13.00.04. Кропивницький, 2020. 24 с.
10. Штонь О. П. Формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів української мови на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. URL: //dspace.tnpu.edu.ua › bitstream › 21\_Shton (дата звернення: 13.09.2022).
11. Bruce, I.. Opportunities to develop discourse competence in writing: An analysis of New Zealand English Curriculum documents. New Zealand Journal of Educational Studies. 2006. 41(2). P. 205-222.
12. Januina, J. & Stephenb, J. Exploring discourse competence elements in EAP class presentations through document and ethnographic analyses. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015. №208. P. 157 – 166.
13. Mirgiyazova, M. Discursive Competence and Its Role in Teaching Oral Speech. International Journal of Academic Pedagogical Research (IJAPR). 2020. №4 (12). P: 46-47.
14. Oskina, N. & Stryga, E. & Avramenko, B. & Piven, V. & Verhun, L. Development of foreign language discourse competence of students in university education. Laplage em Revista (International). 2021. № 7. Р.125-134.

**Додаток Д**

**Авторський тест «Рівень обізнаності в сфері дискурсу, спілкування та мовознавства».**

**Мета: визначити рівень поінформованості майбутніх учителів про специфіку дискурсу, ефективного спілкування: знання дискурс, його типи, про вербальні, невербальні та паравербальні засоби спілкування і впливи, їх функціональну синонімію і конгруентність; уявлення про комунікативні якості мови, що забезпечують ефективність і комфортність спілкування; усвідомлення системної класифікації мовних засобів, які використовують в різних типових ситуаціях спілкування; знання законів кооперативного спілкування; уявлення про класичний риторичний канон, який формулює правила створення текстів усіх жанрів і стилів (в тому числі педагогічно актуальних); поняття про педагогічну мовну ситуацію і її компоненти.**

Дайте відповіді на питання опитувальника.

1. Що таке професійно-педагогічне спілкування?

А) Професійно-педагогічне спілкування- це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця.

Б) Професійно-педагогічне спілкування- це цілеспрямований виховуючий та навчаючий вплив вчителя на учнів з метою особистісного, інтелектуального та діяльнісного його розвитку, а також основа його саморозвитку та самовдосконалення.

В) Професійно-педагогічне спілкування – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів із метою передавання та одержання інформації.

1. Які Ви знаєте закони спілкування ? Закон дзеркального розвитку спілкування,…….

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Які ви знаєте основні стилі корпоративного спілкування?

А) діловий, конвенціональний, примітивний.

Б) Функціонально-рольовий, рапортний, діловий.

В) ритуальний, маніпулятивний, гуманістичний.

1. Які ви знаєте вербальні засоби спілкування ?

А) мова (письмова і усна), слухання і читання, а також внутрішня мова і зовнішня.

Б) жести, міміка, паузи, манери, зовнішність.

В) гучність висловлювань, значення пауз, перебивань, торкання, сила рукостискань, фізичної відстані, зорового контакту.

1. Які існують невербальні та паравербальні засоби спілкування ?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Наука, яка вивчає невербальні засоби комунікації називається:

А) невербальна семіотика;

Б) паралігнвістика;

В) проксеміка.

1. Які складові невербальної семіотики:

А) паралінгвістика, кінесика, окулесика;

Б) паралінгвістика, кінесика, окулесика, гаптіка, проксеміка, фонація;

В) окулесика, гаптіка, проксеміка.

1. Знайдіть правильні визначення:

А) Паралінгвістика - наука про додаткові до мовлення звукові коди, які включені у процес мовленнєвої комунікації і які можуть передавати у цьому процесі відповідну інформацію.

Б) Паралінгвістика - наука про мову очей та візуальні дії людей у процесі комунікації.

В) Паралінгвістика - наука про жести та жестові дії.

9. Знайдіть правильні визначення:

А) Гаптіка - це наука про мову торкань та тактильної комунікації.

Б) Гаптіка - це наука про відстань між комунікантами.

В) Гаптіка - це наука про простір комунікації, його структуру та функції.

10. Знайдіть правильні визначення:

А) Окулесика - наука про силу голосу, тембр, дикцію.

Б) Окулесика - наука про мову очей та візуальні дії людей у процесі комунікації.

В) ) Окулесика - наука про жести та жестові дії.

11. Правильно дібрані мовні засоби дозволяють мовцеві передавати:

А) отримувану від мовця інформацію.

Б) почуття, емоції.

В) інформацію, почуття, емоції, уміння слухачеві відповідним чином впливати на його почуття, думки, поведінку та на подальшу його діяльність.

12. Обгрунтуйте значення мови невербального спілкування

13. При інтерпретації невербальних сигналів необхідно враховувати наступне:

А) збіг вербальних і невербальних сигналів;

Б) відмінність розуміння жестів залежно від ситуації та культури;

В) індивідуальність людини;

Г) соціальний статус людини, а так само соціальну роль;

Д) національні і регіональні відмінності.

Е) збіг вербальних і невербальних сигналів; відмінність розуміння жестів залежно від ситуації та культури; індивідуальність людини; соціальний статус людини, а так само соціальну роль; національні і регіональні відмінності.

14. Назвіть мовні засоби, які використовують в різних типових ситуаціях спілкування

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

15. Які методи викладу матеріалу в основній частині виступу продуктивні?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

16. Що головне в підготовці пояснювальної промови вчителя?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

17. Що забезпечує адекватний задум виконання пояснювальної промови?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

18. Від чого великою мірою залежить вибір способу викладу матеріалу пояснювальної промови?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

19. Як посилити переконливість пояснювальної промови?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

20. Як привернути увагу аудиторії під час пояснювальної промови?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

21. Як зробити проголошення пояснювальної промови ефективним?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

22. Як створити діалогізацію пояснювальної промови?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

23. Що таке педагогічна мовна ситуація?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

24. Що таке дискурс?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

25. Компоненти педагогічної мовної ситуації.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Рівень обізнаності в сфері дискурсу, спілкування та мовознавства визначається сумарно:**

* **інтуїтивно-ситуативний рівень знань - від 1 до 30 балів,**
* **фукціонально-адекватний - від 31 до 60,**
* **ініціативно-творчий - від 61 до 100.**

**Правильні відповіді:**

1. **а (2 бали).**
2. Закон залежності результату спілкування від обсягу комунікативних зусиль, закон прогресуючого нетерпіння слухачів, закон падіння інтелекту аудиторії зі збільшенням її розмірів, закон первинного відторгнення нової ідеї, закон ритму спілкування, закон відхилення публічної критики, закон тяжіння критики, закон довіри до простих слів або закон комунікативної простоти, закон комунікативних зауважень, закон прискореного розповсюдження негативної інформації. **(8 балів).**
3. **В (2 бали).**
4. **А. (2 бали).**
5. Немовні засоби (жести, міміка, паузи, манери, зовнішність).

Паравербальні заоби спілкування - гучність висловлювань, значення пауз, перебивань, торкання, силу рукостискань, фізичної відстані, зорового контакту, аспектів кінетики, тощо. До цієї категорії належать звукові сигнали, які супроводжують усне мовлення, що надає вербальним повідомленням додаткового значення) (3 бали).

1. А. (2 бали).
2. Б (2 бали).
3. **А. (2 бали).**
4. **А.** (**2 бали).**
5. **Б. (2 бали).**
6. **В. (2 бали).**
7. Значення мови невербального спілкування: словами можна передати тільки фактичні знання. Почуття не піддаються словесному вираженню, а передаються мовою невербального спілкування; знання мови невербального спілкування допомагає володіти (керувати) собою; невербальне спілкування спонтанне і виявляється несвідомо, тому можлива "передача" почуттів, які ховаються за мімікою, жестами, інтонацією і тембром голосу. Невербальне спілкування допомагає переконатися у вірності сказаного словами. (8 балів).
8. **Е. (2 бали).**
9. Загалом засоби комунікації можна розділити на нейтральні, такі, що заважають ефективній комунікації та допомагають її. До нейтральних належать: 1) поради; 2) запитання; 3) підтакування.

До заважаючих засобів комунікації належать: 1) негативна оцінка або ярлик; 2) наказ; 3) ігнорування; 4) егоцентризм. Засоби комунікації, які допомагають: 1) перефразування (ехо-техніка); 2) розвиток ідеї; 3) резюмування; 4) повідомлення про власне самопочуття. (8 балів).

1. індуктивний і дедуктивний способи. (4 бали).
2. виконання мовного канону. (4 бали).
3. психологічний стан і ступінь готовності, репетиції. (4 бали).
4. від мети промови. (4 бали).
5. навести факти, цифри, свідчення. (4 бали).
6. потрібно застосувати прийом «гачок». (4 бали).
7. створити інтригуючі моменти». (4 бали).
8. потрібно побудувати виступ у формі запитань і відповідей самого ж оратора. (4 бали).
9. Мовленнєва ситуація — це сукупність різних чинників, що впливають на особливості мовної поведінки комунікантів, тобто конкретні обставини спілкування. (5 балів).
10. Дискурс – це аргументоване усне чи письмове обговорення будь-якої теми, в якому предметом дискусії стають і самі способи аргументації; будь-яке мовлення, розмова, дискусія, особливості яких характеризують мовця. (4 бали).
11. Кількість учасників спілкування, статус учасників, мета спілкування, характер контакту, місце і характер спілкування. (4 бали).

**Додаток Е**

**Авторський тест «Рівень розвитку** **дискурсивних умінь»**

**Мета: визначити рівень дискурсивних умінь майбутніх класоводів: здатність прогнозувати зміст і ритм мовної події, будувати свій виступ за законами дискурсу; вміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; вміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати мовленнєві засоби та дискурсивні прийоми.**

**Виконати завдання тесту.**

1. Здійснити дискурсивний аналіз тексту виступу.

Джуліус Роберт Оппенгеймер, який координував створення атомної бомби. Промова, присвячена атомній добі й відповідальності науковців, 2 листопада 1945 р.

«Не можна бути науковцем, якщо не вірити, що пізнавати нове – це добре. Безглуздо бути науковцем, якщо не вважати вищою цінністю можливість ділитися своїми знаннями з кожним, кого вони зацікавлять. Неможливо бути науковцем, якщо не думати, що знання про світ і силу, яку вони дають, – це невід’ємне надбання цивілізації, і що ви використовуєте їх, щоб допомогти поширенню знань, й готові прийняти всі потенційні наслідки.

…Гадаю, буде справедливо сказати, що атомна зброя – загроза кожній людині, і в цьому розумінні це спільна проблема, така ж нагальна, як проблема розгрому нацистів, що стояла перед союзницькими військами. Тому вважаю, що над вирішенням цієї проблеми необхідне відчуття спільної відповідальності».

1. Дібрати за темою матеріал та написати тези виступу.

Освіта чи виховання? Що пріоритетне?

1. Записати свій виступ на відео та проаналізувати його за поданою схемою.
2. Знайти в поданих текстах тропи та оцінити їх доцільність.

Небагато свят має людське серце, і найбільше з них -кохання; в одних воно розквітає, мов дивовижна івано-купальська папороть, у других - пристрасним гіркуватим полином, а в третіх - рахманним спокоєм, що народжує лагідних доброоких дітей, які найбільше люблять ходити за плугом, сіяти зерно, садити сади (М. Стельмах).

Карі, зелені, сиві, як хмари,

Чорні, як ніч, і як день - голубі,

Добрі, розумні, цікаві, ласкаві,

Очі довірливі, чисті, щасливі...

Замріяні очі, сумні і лякливі,

Сміливі і пильні, чесні й ясні,

Дивляться, плачуть, сміються, блищать,

Зорями світяться очі-віконця,

В них совість людська, і думки, і душа.

Софія Когут

Перед людиною відкрилася радість життя тому, що вона почула шепіт листя і пісню цвіркуна, гомін весняного струмочка і переспіви срібних дзвіночків жайворонка в гарячому літньому небі, шерхіт сніжинок і стогін заметілі, лагідний плюскіт хвиль і урочисту тишу ночі - почула і, затамувавши подих, слухає сотні і тисячі років чудесну музику життя! (В.Сухомлинський).

1. Підготувати фрагмент пояснювальної промови в початковій школі, використовуючи стилістичні прийоми (порівняння, аналогії, епітети та ін.).
2. Написати педагогічну характеристику на свого однокурсника.
3. Підготувати ювілейну публічну промову.
4. Підготувати вступне слово на батьківських зборах.
5. Прослухати усне домашнє завдання одного зі своїх однокурсників і викласти основні тези його виступу, зазначивши позитивні та негативні сторони відповіді.
6. Схарактеризуйте процес вашого слухання з точки зору відомих вам характеристик.
7. Наступні завдання: уявіть, що один з літературних героїв - Том Сойєр, Карлсон, Незнайко, Чіпполіно, Піноккіо або будь-який інший (за вашим вибором) - ваш учень. Розкажіть про нього письмово, вибравши один із запропонованих жанрів: характеристика-рекомендація; подяка (або зауваження) в щоденнику; рецензія на його твір або іншу письмову роботу; замітка в газеті (або стінгазеті); нарис (розповідь).
8. Підготуйте і зачитайте письмово або виголосіть в аудиторії усне наукове повідомлення з будь-якого проблемного питання. Поясніть, в чому полягає різниця між двома вашими текстами (усним і письмовим) на одну тему. Які мовні засоби (вербальні, невербальні) були вами використані?
9. Поцікавтеся у своїх однокурсників, наскільки ваш усний виступ був ефективним, і чим він, на їхню думку, відрізняється від письмового варіанту?
10. Розв’язати подану комунікативну ситуацію за схемою:

* Сформулюйте цілі кожного з учасників комунікації в

даному фрагменті. Чи змінюються цілі по ходу спілкування? Як?

* Персонаж А - предметна мета - комунікативної мета;
* Персонаж Б - предметна мета - комунікативної мета;
* Охарактеризуйте типи спілкування, що відбуваються між учасниками комунікації (Відкрите / закрите, ініціативне/ примусове, офіційне / неофіційне, етикетне / вільне та ін.). Чи змінюється тип спілкування по ходу аналізованого фрагмента?
* Охарактеризуйте мовний паспорт персонажів. Чи допускають вони мовні помилки, порушують норми культури мовлення? Як персонажів характеризує їхнє мовлення ?

А) Ситуація 1. Вітька, учень вашого класу, син автомеханіка, який ввечері приходить п'яний, включає на повну гучність радіо і засинає. Живе батько Вітька один, з дружиною розійшовся, батько був алкоголіком, помер, мати теж недавно померла. За характером похмурий, впертий. Умовляння, скарги не допомагають. Але з ним поговорила пенсіонерка Раїса Іванівна - і в будинку стало тихіше, і Вітька навіть пити став менше.

- Вітя, здрастуй (тон материнськи теплий, але досить твердий).

- (Після паузи). Здрастуйте. (Удавано-млява напруженість).

- Вітю, У тебе телефон ще не поставили? (Напружений подив, деяка

розгубленість).

-Ще ні ...А у вас?

- У нас теж немає. Послухай, але ж ви ж були позачерговики!

- Були й загули. (Сплюнув).

- Не може такого бути. Треба з'ясувати. Спарений, але повинні ...У понеділок якраз на вузол підемо. Добре б і ти з нами в підкріплення.

- У понеділок не можу ...

- Ну заяву свою давай. Якраз твоя заява, може, і зрушить, адже їх ворушити треба.

- Заяву-то можна ... Але толку що?

- Від твоєї, може, і буде толк. Ти ж у нас мастак пробивати справи, як тоді з опаленням.

- Ну, напишу. А якщо в середу вранці прямо туди? Я вільний.

- Пішли в середу, домовилися. До речі, Вітю, я щодо приймача твого хочу попросити. ти, напевно, засинаєш під нього? Засинаєш?

- Ну?

- А ми заснути не можемо. А тебе вже не добудитися. А у Ніни теж

добові, Гена і я пів на шосту встаємо ... Так що давай тихіше після

десяти, домовилися?

- Ви теж мені стукали пару раз ...

- Вірно, стукали. І давай на цьому покінчимо. Ти ж все розумієш. У міліцію не хотілося б. Занадто ми були в хороших відносинах з твоєю мамою. Пам'ятаєш, як у нас ночував? (Буйна ніч, біла гарячка батька; хлопчикові було дев'ять років).

- Як не пам'ятати ...

- А що, Люся не народила ще? (Його заміжня сестра).

- Народила, як же. Пацан, Вітьок ...

- На честь дядька, значить?

- Та ні ... У них дід начебто теж ...

- Ну все одно, дочки в батьків, а сини в дядечків, кажуть ...

- На мене схожий, це точно ... Вище голови ... (Сміх, кілька проміжних реплік).

... Значить, в середу. Але якщо зможу, тітко Раю, якщо зможу ... А щодо цього, тітонько Раю, не хвилюйтеся, вирішено.

Б) Ситуація 2.

Старий генерал Крутицький попросив Глумова літературно обробити написану генералом працю.

Крутицький. Готово?

Глумов. Готово, ваше превосходітельство.

Крутицький (бере зошит). Чітко, красиво, відмінно. Браво, браво! Трактат, чому ж не прожект?

Глумов. Прожект, ваше превосходітельство, коли що-небудь пропонується нове; у вашого превосходительства, навпаки, все нове відкидається ... (с запобігливою ​​посмішкою) і абсолютно справедливо, ваше превосходітельство.

Крутицький. Трактат? Ну да, мабуть. «Трактат про шкідливість реформ

Взагалі». Чи не не зайве тут слово «взагалі» ?

Глумов. Це головна думка вашого превосходітельства, що всі реформи взагалі шкідливі.

Крутицький. Так, корінні, рішучі; але якщо погане що-небудь змінити, покращити, я проти цього нічого не кажу.

Глумов. У такому випадку це будуть не реформи, а поправки, залагодження.

Крутицький (б'ючи себе олівцем по лобі). Так, так, правда! Розумно, розумно! У вас є тут, молода людина, є. Дуже радий; намагайтеся.

Глумов. Уклінно дякую, ваше превосходітельство.

Крутицький (надягаючи окуляри). Підемо далі! Цікавлюся знати, як ви починаєте експлікацію моєї головної мети. (Читає вголос).

Складно, толково.

Глумов. І зовсім справедливо.

Крутицький (продовжує читати вголос). Ясно викладено. сподіваюся, буде зрозуміло для будь-якого; так би мовити, популярно.

Глумов. Чого ж дивуватися викладати софізми, а незаперечні істини ...

Крутицький. Ви думаєте, що це незаперечні істини?

Глумов. Абсолютно переконаний, ваше превосходітельство.

Крутицький (озирається). Що це вони іншого стільця не ставлять?

Глумов. Нічого-с, я і постою, ваше превосходітельство.

Крутицький. Звичайно, не можна всякому дозволити: інший, мабуть, рассядеться ... магазинників з рахунком, або кравець прийде ...

Глумов. Та не турбуйтеся, ваше превосходітельство. Я повинен буду просити вибачення у вашого превосходітельства.

Крутицький. Що таке, мій любий, що таке?

Глумов. У вашому трактаті деякі слова і вирази я залишив без змін.

Крутицький. Чому?

Глумов. Слабко знаю сучасну мову для вираження всієї грандіозності ваших думок.

Крутицький. Наприклад?

Глумов. Двадцятого й п'ятого артикул, про становище дрібних чиновників у людних місцях ...

Крутицький. Ну?

Глумов. Вашим превосходительство вельми сильно виражена прекрасна думка про те, що не слід збільшувати кількість чиновників і взагалі покращувати їх положення, що, навпаки, треба значне збільшення платні головам і членам.

Крутицький. Не пам'ятаю (перегортає зошит).

Глумов. Я, ваше превосходітельство, пам'ятаю напам'ять, та не тільки цей параграф, а весь трактат.

Крутицький. Вірю, але дивуюся. Для чого?

Глумов. У мене ж ціле життя попереду; потрібно запасатися мудрістю; не часто може представитися такий випадок; а якщо випаде, так треба ним користуватися. Чи не з журналів же вчитися уму розуму.

Крутицький. Ще б!

Глумов. Молодій людині і звихнутися не важко!

Крутицький. Похвально, похвально! Приємно бачити такі думки у молодої людини. Що там не говори, а добромисність - гарна справа.

Глумов. Перша, ваше превосходітельство.

Крутицький. Ну, так що ж у мене там у двадцять п'ятому артикулі?

Глумов. Артикул двадцять п'ятого. (Читає вголос). ... «для успішної і стрункої течії справ підлеглий повинен бути боязкий і постійно тремтячий».

Крутицький. Так, так, вірно, вірно.

Глумов. Ось слово: «тремтячий», ваше превосходітельство, мене

зачарувало абсолютно.

Крутицький (занурившись в читання, зрідка поглядає на Глумова.

Як би мигцем). Коли палиш, так кури. Сірники на каміні.

Глумов. Я не курю, ваше превосходітельство. А втім, як накажете?

Крутицький. Ось ще! Мені яке діло! Дядько не бачив твоєї роботи?

Глумов: Як можна! Як же б я наважився!

Крутицький. Ну, то-то ж. Він тільки каже, що розумний, але ж він

бовдур досконалий.

Глумов. Не смію сперечатися з вашим превосходітельство.

Крутицький. Він тільки інших вчить, а сам попробуй написати, ось

ми і побачимо. А дружина теж дура чудова.

Глумов. Не заступлюся і за неї.

Крутицький. Як ти з ними уживаєшся - не розумію.

Глумов. Нужда, ваше превосходітельство.

Крутицький. Ти служиш?

Глумов. Роблю. За протекцією тітоньки Іван Іванович Городулін обіцяв дістати місце.

Крутицький. Ось ще знайшли людину. Визначить він тебе. Ти шукай міцного місця; а всі ці городулінські місця скоро знову закриються, ось побачиш. Він у нас вважається людиною небезпечною. Ти це зауваж.

Глумов. Я не за новими установами ...

Крутицький. Так Так. А вже я думав ... Ну, що ж, роби. Без служби

бовтатися гірше. Потім, якщо хочеш, я можу тобі листи дати в Петербург - перейдеш, там служити видніше. У тебе минуле добре, чисте абсолютно? Тебе можна рекомендувати?

Глумов. Я ледачий був вчитися, ваше превосходітельство.

Крутицький. Ну що ж, це не важливо.Занадто ученим бути, так воно, мабуть, і гірше. Чи немає чого важливішого?

Глумов. Мені совісно зізнатися перед вашим превосходітельством.

Крутицький (з серйозним виглядом). Що таке? Вже ти краще говори прямо.

Глумов. В молодості грішки, захоплення ...

Крутицький. Говори, не бійся.

Глумов. У студентському житті, ваше превосходітельство ... Тільки я більше старих звичаїв дотримувався.

Крутицький. Яких старих звичаїв? Ти що, розкольник, чи що?

Глумов. Тобто не так поводився, як нинішні студенти.

Крутицький. А як же?

Глумов. Гуляв, ваше превосходітельство; траплялися сякі-такі історії не в зазначені години, невеликі сутички з поліцією.

Крутицький. І тільки?

Глумов. Більше нічого, ваше превосходітельство! Збережи мене

Бог! Збережи Бог!

Крутицький. Що ж, це навіть дуже добре. Так і має бути. У молоді літа треба, пити, гуляти. Чого тут соромитися? Адже ти не панянка. Ну так, значить, я на твій рахунок абсолютно спокійний. Я не люблю залишатися невдячним. Ти мені з першого разу сподобався; я вже за тебе замовив в одному будинку слівце.

Глумов. Мені казала Софія Ігнатіївна. Я не знаходжу слів дякувати вашому превосходітельству.

Крутицький. Ти обручений, чи що? Адже тут куш - дуже порядна.

Глумов. Я на гроші дурний, ваше превосходительство; дівчина дуже хороша. ... Любов нині не визнають, ваше превосходітельство, а я знаю по собі, яке це велике почуття.

Крутицький. ... Але, проте, мій милий, скільки ж я тобі повинен за

твою працю?

Глумов. Не ображайте, ваше превосходітельство!

Крутицький. Ти мене не ображай!

Глумов. Якщо вже хочете винагородити мене, так ощасливте, ваше

превосходітельство.

Крутицький. Що таке? В чому справа?

Глумов. Шлюб – така велика справа, такий важливий крок у житті...Не відмовте! Благословення такої високодобродійної особи буде служити заставою ... вже знайомство з особливим вашим превосходітельством є щастям, а в деякому роді спорідненістю, хоча і духовною, це навіть і для майбутніх дітей.

Крутицький. У посаджені батьки, чи що? Я щось не зрозумію.

Глумов. Ощасливте, ваше превосходітельство!

Крутицький. Прошу, будь ласкавий! Ти б так і говорив. Це справа нескладна.

Глумов. Я передам і Софії Ігнатіївні.

Крутицький. Передавай, мабуть.

Глумов. Я не потрібен ексцеленції?

Крутицький. Ні.

Глумов. Честь маю кланятися.

Крутицький. Про мою писанину мовчи ...

**В) Ситуація 3. М. Гоголь «Обід у Собакевича»**

Побачивши гостя, Собакевич сказав уривчасто: "Прошу!" І повів його у внутрішні покої будинку.

... Знаючи звичку його наступати на ноги, Чичиков дуже обережно пересував своїми і давав йому дорогу вперед. Господар, здавалося, сам відчував за собою цей гріх і той же час запитав: "Чи не потурбував я вас? "Але Чичиков подякував, сказавши, що ще не відбулося ніякого занепокоєння.

Собакевич зайшов до вітальні, показав на крісла, сказавши знову:

"Прошу!".

... Гість і господар не встигли промовчати двох хвилин, як двері вітальні відчинилися і увійшла господиня ... Увійшла вона статечно, тримаючи голову прямо, як пальма.

- Це моя Феодулія Іванівна! - сказав Собакевич.

Чичиков підійшов до ручки Феодулії Іванівни, яку вона майже впихнули йому в губи, причому він мав нагоду зауважити, що руки були вимиті огірковим розсолом.

Феодулія Іванівна попросила сідати, сказавши теж:

"Прошу!" - і, зробивши рух головою, подібно актрисам, які представляють королев. Потім вона сіла на дивані, накрилася своєю мериносовою хусткою і вже на посунула більше ні оком, ні бровою.

... Майже протягом цілих п'яти хвилин всі зберігали мовчання ...

- Ми про вас згадували у голови палати, у Івана Григоровича, - сказав нарешті Чичиков, бачачи, що ніхто не збирається починати розмову, - в минулий четвер. Дуже приємно провели там час.

- Так, я не був тоді у голови, - відповідав Собакевич.

- А прекрасна людина!

- Хто такий? - сказав Собакевич, дивлячись на кут печі.

- Голова.

- Ну, може бути, це вам так здалося: він тільки що масон, а такий дурень, якого світ не бачив.

Чичиков трохи перейнявся таким частково різким визначенням, але потім, пересилив себе, продовжував:

- Звичайно, кожна людина не без слабкостей, але зате губернатор, який чудовий чоловік!

- Губернатор - чудова людина?

- Так, чи неправда!

- Перший розбійник в світі!

- Як, губернатор розбійник? - сказав Чичиков і абсолютно не міг зрозуміти, як губернатор міг потрапити в розбійники.

- Зізнаюся, цього я б ніяк не подумав, - продовжував він. - Але дозвольте, однако ж, помітити: вчинки його абсолютно не такі, навпаки, скоріше навіть м'якості в ньому багато. - Тут він навів на доказ навіть гаманці, вишиті його власними руками, і відгукнувся з похвалою про ласкавий вираз його обличчя.

-І обличчя розбійників! - сказав Собакевич. - Дайте йому тільки ніж та випустіть його на велику дорогу - заріже, за копійку заріже! Він, тей ще віце-губернатор - це Гога і Магога!

«Ні, він з ними не в ладах, - подумав про себе Чичиков. - А ось заговорю я з ним про полицмейстера: він, здається, з ним заодно».

- Втім, що до мене, - сказав він, - мені, зізнаюся, більше всіх подобається поліцмейстер. Якийсь такий собі характер прямий, відкритий; в особі видно щось щиросердне.

- Шахрай! - сказав Собакевич дуже холоднокровно, - продасть, обдурить, ще й пообідає з вами. Я їх знаю всіх: це все шахраї, все місто таке там: шахрай на шахраї сидить і шахраєм поганяє. Всі Христопродавці. Одна там тільки і є порядна людина: прокурор; та й той, якщо сказати правду, свиня.

Після таких похвальних, хоча кілька коротких біографій Чичиков побачив, що про інших чиновників нічого згадувати, і згадав, що Собакевич не любив ні про кого добре відгукуватися.

- Що ж, серденько, підемо обідати, - сказала Собакевичу його дружина.

- Прошу! - сказав Собакевич.

- Борщ, моя душа, сьогодні дуже гарний! - сказав Собакевич...

- У губернатора, проте ж, непоганий стіл, -. сказав Чичиков.

- Та ви знаєте, з чого це все готується? Ви їсти не станете, коли дізнаєтеся.

- Не знаю, як готується, про це я не можу судити, але свинячі котлети і відварна риба були чудові.

- Це вам так здалося. Адже я знаю, що вони на ринку купують. Купить он той каналья кухар, що вивчився у француза, кота, обдере його, та й подає на стіл замість зайця.

- Ффу, яку ти неприємність кажеш, - сказала дружина Собакевича.

- А що ж, серденько, так у них робиться, я не винен, так у них у всіх робиться. Все що ні є непотрібного, що Акулька у нас кидає, вибачте на слові, в помийну балію, вони його в суп! да в суп! туди його!

- Ти за столом завжди таке розкажеш! - заперечила знову дружина.

- Що ж, душа моя, - сказав Собакевич, - якби я сам це робив, але я тобі прямо в очі скажу, що я гидоту не стану їсти. Мені жабу хоч цукром обліпи, я не візьму її, в рот, і устриці теж не візьму: я знаю, на що устриця схожа.... Говорять: просвіта, освіта, а ця освіта - хук! Сказав б і інше слово, та ось тільки що за столом непристойно.

Г) Ситуація 4. **Як я переконала чоловіка купити мені новий костюм**

Одного разу ми з подругою поїхали на ринок, вона попросила допомогти їй вибрати шпалери. Купивши, що потрібно, ми стали в очікуванні автобуса походжати по торгівельних рядах, і в одному місці я побачила прекрасний драповий костюм, про який давно мріяла. Примірявши його, я твердо вирішила костюм купити, але в моєму гаманці було недостатньо грошей. Ухвалення рішення довелося відкласти, щоб поговорити з чоловіком, чи можлива така покупка. Приїхавши додому, я ретельно все обдумала і вирішила поговорити з Андрієм (він якраз щойно повернувся з нічної зміни). Вибравши відповідний, на мою думку, момент, коли чоловік поїв, я приступила до розмови.

Я - Ну, що, не спізнилися, як в минулий раз?

Чоловік. - Та ні слава, Богу, все обійшлося.

Я. - А на якому посту був?

Ч. - На п'ятому.

Я. - Знову в першу зміну відпочивав?

Ч. - Та не пощастило цього разу. Майже не спав.

Я - А опалення включили?

Ч. - Ні, холодно дуже, особливо вночі. Так замерз, що по дорозі додому ледве зігрівся в машині. А ти як вчора день провела? Їздили в Росош, купили шпалери?

Я - Купили. Хороші, хоч і дорогі. Я тут, Андрюшо, ось про що подумала: осінь вже холодна така, на носі зима, а у мене зовсім нічого надіти: спідниці теплої немає, та вже зовсім стара, светр один- єдиний пристойний, але ж не буду ж я його носити безвилазно. Вчора Олену зустріла на вулиці, так класно виглядає, просто краса. Я тут хочу з тобою порадитися з одного питання.

Ч. – З якого?

Я - Так, знаєш, побачила вчора зі Світланою саме такий костюм, який я

давно хотіла. У мене ж і так нічого хорошого немає, правда? Все старе,

набридло жахливо. Подивися, як зараз всі одягаються в школі: кожен день нові речі.

Ч. - Так, одягаються добре, особливо в наш час, але ж ми ж з тобою хотіли в цьому році газ провести в будинок, - спробував заперечити чоловік.

Я - А ми і так проведемо, тільки трохи пізніше. Знаєш, просто дуже красивий костюм. Давай купимо. Гаразд? - сказала я, підходячи до чоловіка і сідаючи поруч з ним на диван.

Ч. - Купити-то можна, але ж у нас зараз немає грошей, а на газ де гроші візьмемо?

Я - Звичайно, Андрюшо, ти завжди тверезо міркуєш, на відміну від мене. Може, зарплату скоро дадуть, ось і зробимо внесок, як раз вистачить ... - продовжувала я вмовляти, торкаючись до його руки.

Ч. - А жити на що будемо?

Я - Ну, Андрюшо, не пручайся, будь ласка. Перезаймемо де-небудь, так?

- встала я.

Ч. - Ти ж знаєш, я не люблю позичати.

Я - Я теж не люблю, а знаєш, як мені костюм хочеться! Якщо б ти мене в ньому побачив! Спідницю можна і одну носити, і з тим светром, що ти подарував, моїм улюбленим. Тобі б теж костюм сподобався, у тебе гарний смак!

Ч. - А потім не захочеш носити? Буде як з тим платтям чорним, пам'ятаєш? Спочатку хотіла, а коли купили, воно тобі вже не подобається. Казав же: «Воно тобі не йде», так ні, ти все одно не послухала.

Я - Андрію, тут інше. Костюм мені просто не може перестати подобатись. Там піджак так оригінально пошитий, блузка дуже красива, не кажучи вже про спідницю, яка підійде до багатьох речей, - намагалася я знайти нові аргументи, підходячи знову до чоловіка і цілуючи його.

Ч. - Ну, і лисиця ж ти! - м'яко і з ніжністю вимовив чоловік.

Я - Скажеш теж, лисиця! - кокетливо відповіла я. Всі ахнуть, яка у тебе дружина красива, як ти її балуєш. Ну так що ми вирішимо, дорогий? Купуємо?

Ч. - Звичайно, вмієш же ти умовляти, шахрайка!

Я - Я так люблю тебе, ти у мене найкращий!

**Д) Ситуація 5. Як я переконала брата танцювати вальс**

Мій брат Валерій дуже добре танцює вальс. Шкільні товариші попросили його взяти участь в громадському заході - «Осінньому балі ». Довго вибирали партнерок і зупинилися на Ганні. Валерій відразу відмовився. Мене попросили з ним поговорити. Ось яка вийшла розмова:

Я - Валер, ти збираєшся піти на «Осінній бал» в школу?

Валерій: - Не знаю ... А тобі це навіщо ?! (Різко)

Я: - Я давно не була в нашій школі. А знаєш, як хочеться побачити вчителів, тим більше свято намічається. Складеш мені компанію?

Валерій:- Не хочеться мені йти туди. Хлопці замучили: змушують з Анькою танцювати ... Уже третій день її Сергій проводжає, нехай сам з нею танцює!

Я: - Я зрозуміла тебе: вона тобі подобається. Валер, я думаю: у тебе є прекрасна можливість завоювати її увагу. Я тобі скажу як дівчинка, що я, та й всі мої подруги, ніколи не залишаються байдужими до тих хлопців, які запрошують їх на танець, а тим більше добре танцюють.

Валерій: - Ти думаєш, що мені варто спробувати?

Я: - Так я впевнена, що в тебе вийде. Знаєш, я помічала, що вона дивиться на тебе з цікавістю. А на репетиціях ти зможеш з нею поспілкуватися, краще її пізнати.

Валерій: - Взагалі-то можна спробувати, а то і хлопці сильно розлютяться. Адже вони вже і музику знайшли. Пам'ятаєш, з кінофільму «Мій ласкавий і ніжний звір»: та, та, та ...

**Е) Ситуація 6. Як я відмовила чоловіка не їхати на рибалку**

Неділя. Теплий, сонячний ранок. Непогано б з'їздити за грибами. Але тут сталося те, чого я побоювалася: чоловік вирішив поїхати на рибалку. Треба швидко збагнути, що робити ...

Для початку вирішила спекти його улюблений пиріг з яблуками. Прийшов час обіду. Чоловік до цього часу закінчив всі свої приготування. Після обіду я запитала:

- Ти вже готовий, або тобі допомогти?

- Все готово.

- Ти їдеш один?

- Так один. Може, поїдеш зі мною?

- Поки я зберуся, часу пройде багато ... А ти, напевно, на дальній

ставок хочеш поїхати?

- Так, треба поквапитися.

- А тобі дід Сергій нічого не говорив? Він був там вранці ...

- І що? (Трохи помовчавши) - Сказав, що там не клює.

- Піду запитаю у нього сам.

- А його немає ... Він поїхав в інше місце. Сказав, що в 5 буде вдома.

- І не сказав куди?

- Ні ...

- А чому так рано повернеться? Адже сьогодні неділя ...

- У нас в школі вчора була розмова про гриби ...

- Так, в минулому році після такої розмови ми об'їздили всі посадки,

перш ніж знайшли грибне місце.

- Але ж знайшли. А пам'ятаєш, як гриби нас всю зиму виручали: то з

картоплею, то твій улюблений салат ... І все завдяки тобі.

- Що ж робити? Їхати чи ні? ... А що ти говорила про діда Сергія? Куди він зібрався?

- Тамара Іванівна (дружина діда Сергія) просила, щоб ти пояснив, як

проїхати на те місце, де ми в минулому році 5 відер грибів нарвали.

- А навіщо їй?

- Та ніби дід Сергій обіцяв її відвезти.

- А що, не могла сама розповісти?

- Сашо, дуже мені не хотілося б то грибне місце показувати ... А в цьому році грибів має бути більше: після дощу вже тиждень тепло ... Та й твоїй мамі я обіцяла грибів закрити ...

- А коли вони поїдуть, не сьогодні випадково?

- Так, сьогодні після п'яти. Може мені з ними поїхати, чого дарма місце показувати? Що ти порадиш?

- Ні, я тебе сам повезу. Чому це ми повинні місця видавати?

- Сашо, як-то недобре. Скажуть, поїхали і не сказали куди ... (дивлячись в очі). - Та ти на риболовлю збирався ...

- А він добре вчинив? Адже він теж не сказав, куди поїхав.

- Ну, тебе ж не було вдома, коли він поїхав.

- Його теж не було, коли ми поїхали. Збирайся, а то вже три години. Поїхали за грибами!

**Обробка результатів:**

Рівень дискурсивних вмінь оцінювався так: за кожне правильно виконане завдання опитані отримували від 1 до 5 балів. У результаті кожен міг набрати 100 балів.

80-100 балів - ініціативно-творчий рівень дискурсивних вмінь майбутніх учителів;

60- 79 балів - фукціонально-адекватний рівень дискурсивних вмінь майбутніх учителів;

10- 59 балів - інтуїтивно-ситуативний рівень дискурсивних вмінь майбутніх учителів.

**Додаток Є**

**Авторський опитувальник «Особливості жанрового мислення учителів»**

**Мета: з’ясувати рівень сформованості жанрового мислення майбутніх учителів.**

У тесті запропоновано 10 відеозаписів уроків з літературного читання та української мови як комунікативних подій, які складаються з послідовності епізодів, втілених в складних і простих мовленнєвих жанрах: міркування, алгоритм дії, стислі докази, план, тези, непрямі докази, план, тези, оціночне судження, пояснювальна промова вчителя, визначення, графічне вираження вербального висловлювання / навчальний коментар, міркування, аналіз, пояснювальна промова вчителя з використанням логічних прийомів (порівняння, аналогія, диференціація, узагальнення та ін.), парціальна оцінка, слово, повідомлення з використанням риторичних прийомів (метафоризація, парцеляції та ін.), оціночне судження, навчальний коментар, представлення об'єкта, опис мовного явища, характеристика мовного явища, мовний розбір, класифікація об'єктів, порівняння (зіставлення) мовних явищ, називання істотних ознак, характеристика істотних ознак; вступне слово вчителя, домашнє завдання, узагальнююча бесіда, заключне слово вчителя; бесіда на етапі первинного закріплення навчального матеріалу, роз'яснення, відповідь на навчальне питання, формулювання завдання, формулювання навчальної проблеми, формулювання гіпотези, зауваження.

Майбутнім учителям та класоводам потрібно в відеоуроках визначити та схарактеризувати наявні жанри як ситуативно-мовні дії та виділити в них сім конституюючих ознак (за Т.В.Шмельовою):

1) комунікативну мету;

2) образ автора - це образ учителя, складне багатопланове поняття;

3) образ адресат: спрямованість мовленнєвого жанру на школяра;

4) образ минулого (ініціальні мовні жанри: питання, вітання, формулювання завдання і ін.);

5) образ майбутнього (подальший розвиток мовних подій, що втілюється в появі інших мовних жанрів);

6) тип диктумного змісту – подієва основа мовного жанру;

7) мовне втілення.

**Аналіз результатів**

За кожне правильно виконане завдання опитані отримували по 4 бали, якщо відповідь була повною, а якщо частковою – 2 бали.

Високий рівень жанрового мислення був притаманний тим опитуваним, які отримали за виконання завдань тесту від 30 до 40 балів;

середній – від 20 до 29 балів;

низький – від 10 до 19 балів.

**Додаток Ж**

**Анкета «Моє ставлення до дискурсивної діяльності»**

**Мета: з’ясувати рівень позитивної мотивованості майбутніх учителів початкових класів щодо дискурсивної діяльності.**

**Шановні магістри! Дайте відповіді на питання анкети.**

1. Чи відчуваєте ви потребу в отриманні знань з дискурсу?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Що мотивує вас до вивчення дискурсу, риторики?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3.Підкресліть правильне твердження:

А) дискурсивна діяльність – засіб самовдосконалення вчителя;

Б) дискурсивна діяльність – засіб презентації мовленнєвих, комунікативних та дискурсивна умінь, якостей мовця;

В) надаю перевагу аналізу дискурсивна діяльності інших;

Г) займаюсь дискурсивною діяльністю лише з примусу;

Д) займаюсь дискурсивною діяльністю задля кар'єрного росту;

Е) займаюсь дискурсивною діяльністю задля оцінок з предмету.

4. Які саме знання та вміння з дискурсу ви зможете використати в певних ситуаціях?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Що при вивченні дискурсу ви вважаєте найбільш цікавим?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Які труднощі ви відчуваєте під час дискурсивно-педагогічної діяльності?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

7. Які дискурсивні вміння вам важливо в собі розвивати?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

8. Чи хотів би ти обговорювати результати власної дискурсивної діяльності? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

9. Чи хотів би ти брати участь у тренінгах дискурсивної діяльності?

А) так

Б) іноді;

В) ні,

Г) важко відповісти.

Після перегляду відповідей магістрів виявляється їхня мотивація у вивченні дискурсу, потреба в підвищенні дискурсивної компетентності: бажання самовдосконалюватися в дискурсивній діяльності, ставлення до дискурсу та його роль у професійному становленні вчителя початкової школи.

**Оцінка результатів:**

**Високий рівень позитивної мотивованості майбутніх учителів до дискурсивного самовдосконалення – бажання займатись дискурсивною діяльністю задля власного розвитку; визначення великої ролі дискурсу у професійному становленні, прагнення до самосвдосконалення у професійному становленні - бажання поглиблювати дискурсивні знання, розвивати дискурсивні уміння та навички;**

**середній рівень позитивної мотивованості до дискурсивного самовдосконалення – бажання займатись дискурсивною діяльністю задля власного розвитку виникає періодично; проте згасає під впливом зовнішніх труднощів та вольових зусиль, суб'єкт хоча й визначає велику роль дискурсу у професійному становленні, проте не підкріплює ці прагнення жадобою до самосвдосконалення у професійному становленні - бажання поглиблювати дискурсивні знання, розвивати дискурсивні уміння та навички у нього виникаєть епізодично;**

**низький рівень позитивної мотивованості до дискурсивного самовдосконалення – бажання займатись дискурсивною діяльністю задля власного розвитку не виникає; виникає інколи з примусу або задля кар'єрного зросту, оскільки суб'єкт хоча й визначає велику роль дискурсу у професійному становленні, проте не підкріплює ці прагнення жадобою до самосвдосконалення у професійному становленні – у нього відсутні бажання поглиблювати дискурсивні знання, розвивати дискурсивні уміння та навички, оскільки це потребує вольових зусиль.**

**Додаток З**

**Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича**

Мета: вивчення ціннісно-мотиваційної сфери людини. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і "філософії життя".

**Методика**

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

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

**Інструкція до тесту**

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

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

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

**Тестовий матеріал**

Список А (термінальні цінності):

1. активна діяльна життя (повнота та емоційна насиченість життя);
2. життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
3. здоров'я (фізичне і психічне);
4. цікава робота;
5. краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
6. любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
7. матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
8. наявність хороших і вірних друзів;
9. суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
10. пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальне розвиток);
11. продуктивна життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
12. розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
13. розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)
14. свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)
15. щасливе сімейне життя
16. щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому)
17. творчість (можливість творчої діяльності)
18. впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч; сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

1. акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
2. вихованість (гарні манери);
3. високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
4. життєрадісність (почуття гумору);
5. старанність (дисциплінованість);
6. незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
7. непримиренність до недоліків у собі та інших;
8. освіченість (широта знань, висока загальна культура);
9. відповідальність (почуття боргу, уміння тримати своє слово);
10. раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
11. самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
12. сміливість у отстаиваниях своєї думки, поглядів;
13. тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)
14. терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани)
15. широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)
16. чесність (правдивість, щирість)
17. ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)
18. чуйність (дбайливість)

**Інтерпретація результатів тесту**

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

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

**Достоїнства і недоліки методики**

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

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

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

**Додаток К**

**Тест для самооцінки комунікативних здібностей В.Синявського та**

**Б. Федоришина**

**Цілі та задачі:**вивчення комунікативних і організаторських схильностей; виявлення потенційних можливостей особистості в розвитку її комунікативних і організаторських здібно­стей.

Методика проводиться в стандартних умовах навчальних закладів (можлива групова й індиві­дуальна форми тестування).

**Матеріали та обладнання:**ручки або олівці, індивідуальні бланки відповідей, текст ме­тодики.

Бланк відповідей до методики Прізвище, ім'я,\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Вік\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 |
| 13 | 14 | 15 | 16 |
| 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 |
| 25 | 26 | 27 | 28 |
| 29 | 30 | 31 | 32 |
| 33 | 34 | 35 | 36 |
| 37 | 38 | 39 | 40 |

**Інструктаж.**«Заповніть, будь ласка, паспортну частину індивідуального бланку. Я зараз зачитуватиму запитання анкети, вам потрібно відповісти на всі 40 запитань. Вільно виражай­те свою думку з кожного запитання: якщо відповідь позитивна, ви згодні, то у відповід­ній клітині бланку поставте знак «+», якщо ж негативна, тобто ви не згодні з твердженням, поставте «—». Будьте уважні та охайні, ніяких додаткових написів і знаків робити не треба. Майте на увазі, що запитання короткі й не можуть містити всіх необхідних подробиць. Уявіть собі типові ситуації і не замислюйтеся над деталями, відповідайте швидко. Можливо, що на деякі запитання вам буде важко відповісти. Звертайте увагу на перші слова запитання, адже ваша відповідь повинна бути точно погоджена із цими словами, та постарайтеся дати ту від­повідь, яку ви вважаєте кращою. Ще таке прохання: не намагайтеся справити свідомо спри­ятливе враження своїми відповідями. Якщо ви дотримаєтесь інструкції, результат буде найбільш точним та дасть нам потрібну інформацію».

Інструкція. Методика визначення комунікативних і організаторських схильностей містить 40 питань. На кожне з питань слід відповісти «Так» або «Ні». Якщо Ви впевнені у виборі відповіді, необхідно все-таки схилитися до відповідної альтернативі (+) або (-). Час на виконання методики - 10-15 хвилин.

Текст опитувальника

1. Чи є у Вас прагнення до вивчення людей і встановлення знайомств з різними людьми?

2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?

3. Чи довго Вас турбує почуття образи, заподіяної Вам кимось із Ваших товаришів?

4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?

5. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?

6. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?

7. Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час з книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?

8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні Ваших намірів, то чи легко Вам відмовитися від своїх намірів?

9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?

10. Чи любите Ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?

11. Чи важко Вам включатися в нові для Вас компанії (колективи)?

12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було б виконати сьогодні?

13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли відповідно з Вашою думкою?

15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?

16. Чи правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?

18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?

19. Чи дратують Вас оточуючі люди і Вам хочеться побути одному?

20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?

21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи відчуваєте Ви труднощі, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?

25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?

27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?

28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте, що Вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?

30. Чи берете ви участь у громадській роботі в школі (на виробництві)?

31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?

32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте товаришами?

33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?

34. Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у Вас багато друзів?

38. Чи часто Ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто Ви соромитесь, почуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

**Обробка та оцінка результатів.**Для кількісної обробки даних психолог-консультант використовує «дешифратори», у яких поставлені ідеальні відповіді, що у максимальній мірі відбивають комунікативні та організаторські схильності.

Оцінний коефіцієнт (ОК) — це первинна кількісна характеристика матеріалів випробу­вання. Для якісної стандартизації результатів випробування використовуються шкали оці­нок, у яких той або інший діапазон кількісних показників.

**Інтерпретація результатів.**Слід пам'ятати, що методика констатує лише наявний рі­вень розвитку комунікативних і організаторських схильностей у даний період розвитку особистості. Якщо виявлено низький рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей, то це зовсім не означає, що ці показники залишаться незмінними в процесі подальшого розвитку особистості. При наявності позитивної мотивації, цілеспрямованості й належних умов діяльності ці схильності можуть розвиватися.

**Обробка результатів тестування**

Визначаються рівні комунікативних та організаторських схильностей залежно від набраних балів за цими параметрами. Максимальна кількість балів окремо за кожним параметром – 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними і окремо за організаторськими схильностями за допомогою ключа для обробки даних «КОЗ-2».

Ключ для обробки даних за методикою «КОЗ-2»

**Комунікативні здібності**

(+) «так» на питання 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37.

(–) «Ні» – на питання 3, 7, 11, 15, 19, 23,27, 31, 35, 39.

**Організаторські здібності**

(+) «так»: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(–) «Ні»: 4, 8, 12, 16, 20, 24,28,32, 36, 40.

За кожну відповідь «так» і відповідь «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними у Ключі, окремо за відповідними схильностями приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних та організаторських схильностей. Розподіл балів за цими рівнями показано нижче.

**Рівні комунікативних і організаторських схильностей**

**1– 8 балів — низький;**

**9–16 балів — середній;**

**17–20 балів — високий.**

Досліджувані, що отримали оцінку 1-4 балів, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі почуваються скуто. Відчувають труднощі у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень.

Для досліджуваних, які набрали 9-16 балів, характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, проте потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша робота з формування та розвитку цих якостей особистості.

Високий рівень комунікативних та організаторських схильностей (17-20 балів) у дослідженнях свідчить про сформовану потребу в комунікативній і організаторській діяльності. Вони не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях. Вони швидко орієнтуються у складних ситуаціях, невимушено поводяться у новому колективі, ініціативні, приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організовувати різні заходи, наполегливі та одержимі в діяльності.

**Додаток Л**

**Систематичне календарне планування заходів, спрямованих на формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Місяць** | **Тема** | **Мета** | **Уміння** | **Опис діяльності учнів** |
| Квітень | Лекція з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему  «Загальні правила підготовки промов різних видів»  **Проблемний діалог «Навіщо вчителю потрібно вміти гарно говорити?»** | Ознайомлення магістрів з поняттями «промова», «жанр мовлення», дискурс, «композиція публічного виступу», «структура публічного виступу», ознайомлення з правалами підготовки пояснювальних промов, формування потреби у здобутті знань з дискурсу | Розрізняти поняття «промова», «жанр мовлення», «публічний виступ», дискурс, «композиція публічного виступу», «структура публічного виступу», формування вмінь вільно висловлюватись | Обговорення питань щодо проблеми підготовки до пояснювальної промови, публічного виступу;  секретів успішного виступу та правил підготовки до виступу: планування виступу, здатність до саморегуляції, спостереждення за голосом та мовленням.  Участь студентів у проблемному діалозі «Навіщо вчителю потрібно вміти гарно говорити?», висловлювання різних думок з приводу питання. |
| Квітень | Лекція з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Маніпуляції у спілкування та шляхи захисту від маніпуляцій»  **Проблемний діалог «Чи потрібно вміти захищатись від маніпуляцій у спілкуванні ?»**  **Виконання вправи «Штурхани»** | Ознайомлення з поняттям «маніпуляція», «види маніпуляцій», «технології маніпулювання», формування мотивацій у майбутніх учителів у здобутті знань з маніпуляцій та потреби захисту від маніпулювання | Розрізняти поняття «маніпуляція», «види маніпуляцій», «технології маніпулювання, формування вмінь вільно висловлюватись, здатність висувати оригінальні рішення | Обговорення питань щодо проблеми сутності маніпуляцій у діяльності вчителя, видів маніпуляцій, технологій маніпулювання, шляхів захисту від маніпулювання; участь магістрів у проблемному діалозі «Чи потрібно вміти захищатись від маніпуляцій у спілкуванні»;  висловлювання різних думо к щодо проблеми обговорення,  Виконання вправи «Штурхани», яка спрямована на формування вмінь захисту від маніпуляцій, розуміння їхньої сутності, здатності розуміти та розпізнавати маніпуляції |
| Квітень | Лекція з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Жанри педагогічного спілкування»  **Вправа «Створення**  **риторичних визначень»** | Ознайомлення студентів з поняттями «жанри спілкування», «мовленнєвий жанр», «генристика», «педагогічне спілкування», «педагогічний дискурс», пояснювальна промова як мовленнєвий жанр в ситуації навчання, імперативні, етикетні, оціночні, інформативні типи жанрів, «диктум як подієва основа висловлювання», формування уявлень про монолог-міркування і його три основні частини: тезу, аргументацію, висновок, проблема категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру | Формування  уміння вільно висловлювати власні судження; розрізнення понять «жанри спілкування», «мовленнєвий жанр», «генристика», «педагогічне спілкування», «педагогічний дискурс», «диктум», формування умінь створювати  риторичні визначення | Обговорення питань щодо проблеми жанрів педагогічного спілкування, виконання вправи магістрами «Створення риторичних визначень» за зразком, поданих викладачем:  При вивченні синтаксису на уроках мови доцільно використати такі риторичні визначення:  «Крапка - цвях, забитий в речення і не дає реченням розпастися»,  «Лапки - спіймана в сільце думка, яка може різними шляхами вислизнути від мисливця». |
| Квітень | Лекція з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Діалогічне красномовство»  **Дискурсивне завдання «Правила суперечки»** | Формування уявлень у магістрів про культуру спору; види спору; логічну структуру спору; засоби спростування аргументів опонента; дискусію; особливості підготовки та проведення дискусій; поняття про еристику як мистецтво суперечки | Уміння вільно висловлювати власні судження, розрізнення понять «спір», «суперечка», «еристика», «дискусія», «диспут», здатність узагальнювати | Участь студентів у обговоренні питань лекції, узагальнення лекції у вигляді формулювання майбутніми учителями власних правил суперечки .  Виконання дискурсивного завдання «Правила суперечки». Студенти створюють кластер на задану тему у групах. Обговорюють результати виконання завдання. |
| Квітень | Лекція з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Основи ведення дебатів і ділової бесіди»  **Дискурсивне завдання «Придумай назву дебатів»** | Посилення позитивної вмотивованості щодо важливості умінь вести ділову бесіду як жанр мовлення, уміння проводити дебати, познайомити з етапами проведення дебатів, схарактеризувати техніку ведення ділових бесід | Формування вміння аналізувати інформацію, уміння придумати назву дебатів, здатність вільно висловлюватись | Участь студентів у обговоренні питань лекції,  виконання студентами дискурсивного завдання «Придумай назву дебатів» |
| Квітень | Бінарна лекція з дисципліни «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)» на тему «Cторітеллінг (storytelling) у НУШ як мистецтво захоплюючої розповіді»  **Проблемний діалог «Чому сторітеллінг є ефективним методом навчання дітей?»** | Формування уявлень у майбутніх учителів про сторітеллінг, культуру міжособистісної взаємодії, мовленнєвий закон, види сторітеллінгу: культурний – розповідає про цінності, моральність та вірування;  cоціальний – розповідь людей один про одного (можна розповідати дітям історії з життя відомих людей, що може стати для них прикладом для побудови свого життя);  міфи, легенди – вони відображають культуру й нагадують нам, чого в житті слід уникати аби бути щасливим;  jump story – всі полюбляють слухати історії про містичних істот, коли неочікуваний кінець змушує підстрибнути на стільці від страху; такі історії допомагають подолати власні страхи;  cімейний – сімейні легенди зберігають історію наших родин, ці історії передаються з покоління в покоління та мають повчальний характер;  дружній – ці історії об’єднують друзів, оскільки вони згадують про певний досвід, який вони пережили разом;  особистий – особисті історії розповідають про власний досвід та переживання. | Формування вмінь аналізувати інформацію, здатність вільно висловлюватись | Викладачі розкрили технологічні аспекти використання сторітеллінгу та культуру міжособистісної взаємодії у соціально-педагогічному середовищі та мовленнєвий закон;  участь магістрів у пробленому діалозі «Чому сторітеллінг є ефективним методом навчання дітей?»; висловлювання різних припущень з цього приводу;  залучення майбутніх класоводів до наведення прикладів різних видів сторітеллінгу з власного досвіду. |
| Квітень | Бінарна лекція під час вивчення курсу «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)» на тему: «Культура та техніка мовлення вчителя початкової школи як оратора»  **Виконання дискурсивних вправ** | Формування уявлень у магістрів про мовленнєвий вплив оратора та форми мовленнєвого впливу, риторичні фігури та тропи у мовленні оратора, техніку мовлення вчителя як оратора. | Формування вмінь аналізувати інформацію, здатність вільно висловлюватись, поважати думки інших | Викладачі розкрили проблему мовленнєвого впливу оратора та форми мовленнєвого впливу, використання риторичних фігур та тропів у мовленні, схарактеризували техніку мовлення вчителя як оратора;  Виконання магістрами дискурсивних вправ |
| Квітень | Бінарна лекція під час вивчення курсу «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)» на тему: «Риторичні прийоми у використанні кольорової методики читання»  **Розв'язання дискурсивних задач** | Формування уявлень у магістрів про риторичні прийоми, які використовуються під час навчання кольоровою методикою читання: кольорові букви, склади, абетки, каси розрізної азбуки, метод конвертів, метод кольорового складу під час вивчення приголосних звуків | Вміння аналізувати інформацію, здатність вільно висловлюватись, поважати думки інших | Викладачі розкрили проблему зниження інтересу до читання учнів, студенти пропонували різні варіанти зацікавлення дітей процесом читання, сучасні техніки читання та методики: методику А.Кушніра, кубики В.Зайцева, метод Г.Домана.  Визначення переваг кольорової методики навчання читанню;  розв'язання майбутніми вчителями дискурсивних задач |
| Квітень | Бінарна лекція під час вивчення курсу «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)» на тему: «Риторичні фігури у розробці ранкових зустрічей, Time-games (Час-ігри)» | Ознайомлення магістрів з методикою проводення ранкових зустрічей, Time-games (Час-ігри), використанням риторичних фігур під час використання цих методик | Вміння аналізувати інформацію, здатність вільно висловлюватись, поважати думки інших | Викладачі знайомлять з методикою проводення ранкових зустрічей, Time-games (Час-ігри), використанням риторичних фігур під час використання цих методик;  Студенти обговорюють переваги  ранкових зустрічей:  -створення відповідальної та дружелюбної атмосфери під час спілкування;  - участь учнів у плануванні дня;  - формування у молодших школярів умінь слухати, висловлюватись, виділяти головне в інформаціі, вирішувати проблеми, приймати рішення, читати, писати. |
| Квітень | Позааудиторне  тренінгове заняття-тренінг «Ефективна комунікація» | Ознайомлення магістрів з правилами комунікації, рівні спілкування і канали комунікації,  «секрети ефективного комунікатора», схема передачі інформації, про активне слухання та розуміння партнера | Формування вмінь тренування спостережливості невербальних проявів | Викладач читає міні-лекцію «Айсберг» про аксіоми комунікації,  Учасники тренінгу виконують  вправу на мову тіла «Не дай збрехати»,  гра "Зіпсований телефончик" з відеозаписом. Тренер знімає на відео.  Відеорозбір гри, заслуховування початкового варіанту.  Дискусія: які враження? Які зміни відбувалися (заміна, опущення, додавання і т.д.).  Відеорозбір - які зміни відбулися.  Міні-лекція - Дискусія «Схема передачі інформації». В який момент відбувається найбільша втрата інформації?  Висновок: як поліпшити взаємодію? - на фліп-чарт - розглядається схема з двох сторін (Я і співрозмовник).  Дискусія "Схема аналізу отриманої інформації"; участь магістрів у грі «Антислухання», обговорення.  Міні-лекція «Активне слухання» про методи активного слухання і бар'єри слухання.  Виконання вправи в трійках  «Активне слухання»,  відпрацювання в трійках методів активного слухання. Участь учасників у  грі «Малюнок»: 2 групи учасників. У тренера є малюнок, який групи повинні відтворити якомога точніше, дізнавшись про те, що намальовано, ставлять питання.  Обговорення: показати, що закриті питання менш ефективні, ніж відкриті.Підведення підсумків, зворотній зв'язок від учасників. Завершення тренінгу - у вигляді опитування думок. |
| Квітень | Лекція зі спецкурсу «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи» на тему «Педагогічна риторика як різновид красномовства»  **Проблемний діалог «Чому публічна промова завжди носить**  **впливовий характер?»; бесіда**  **«Що таке дискурс»** | оволодіння знаннями про предмет педагогічної риторики; усвідомлення специфіки видів  і засобів мовного впливу в професійному педагогічному  спілкуванні; оволодіння досвідом аналізу і створення професійно значущих типів висловлювань впливаючого характеру; формування первинних уявлень  про суть мовного ідеалу як компонента культури і педагогічного  мовного ідеалу як зразка педагогічного спілкування. | оволодіння вміннями розпізнавати особливості професійної публічної промови педагога; оволодіння вміннями підбирати засоби для вирішення  комунікативних і мовних завдань мовного впливу в професійному педагогічному спілкуванні; вміння вільно висловлюватись | Ознайомлення майбутніх учителів з такими питаннями:  визначення поняття «професійна педагогічна комунікація»;  визначення поняття «педагогічна риторика»», «риторика», «ораторське мистецтво»;  роди і жанри публічних промов;  ознаки публічної промови;  визначення поняття «мовленнєвий вплив»; функції мовного впливу; функції мовного впливу; логічне переконання, навіювання аудиторії емоційних  станів, мотивація наслідування оратору, мовне зараження аудиторії певним ставленням до предмета промови як види мовного  впливу.  Участь студентів у проблемному діалозі «Чому публічна промова завжди носить  впливовий характер?» |
| Квітень | Лекція зі спецкурсу «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи» на тему «Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова вчителя»  **Розв'язання дискурсивних задач.** | Ознайомлення магістрів з мовленнєвими жанрами в ситуації навчання, пояснювальною промовою | Формування вміння вільно висловлюватись, розрізняти поряснювальні промови | Розв'язання магістрами дискурсивних задач.  Проаналізуйте наведені нижче приклади спілкування  вчителя і учнів. Чи володіють репліки вчителя ознаками професійного мовлення? Якщо так, то якими? Обгрунтуйте свою думку.  1. У повісті А. Алексіна описана ситуація, що виникла після запізнення членів географічного гуртка на електричку і їх пізнє повернення додому. На наступний день вчитель географії запитує  своїх підопічних, як ідуть справи вдома:  «- Що показує барометр? - поцікавився він, входячи в рідній шостий клас».  - Штормить! - життєрадісно відгукнувся шостий «Б» ».  2. У повісті описано поведінку вчителя, якій на прохання учнів пояснити, що зараз відбувається в країні, реагує певним чином:  «- Панове, - обурився педагог, - по-перше, я вам не газета, це раз. А потім ви занадто молоді, щоб розбиратися в політиці! »  Завдання 2. Прочитайте початок відповіді студента про види мовної дії. Продовжіть відповідь, характеризуючи логічне переконання, навіювання аудиторії емоційних станів, мотивацію наслідування  оратору, мовне зараження аудиторії з урахуванням їх функцій, використовуваних в них форм аргументації та мовних засобів.  «Мовний вплив - це вплив автора промови на адресата. Він може бути навмисним і ненавмисним, прямим або опосередкованим. Мовний вплив вивчається риторикою з найдавніших  часів. Ще Аристотель говорив про можливості впливу автора промови на аудиторію. При цьому він радив спиратися на «звичаї, аргументи  і пристрасті»- на моральні принципи, логіку і емоційну сферу слухачів. До видів впливу відносять логічне переконання, навіювання  аудиторії тих чи інших емоційних станів, мотивацію наслідування оратору і мовне зараження аудиторії... |
| Квітень | Практичне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Закони красномовства»  **Виконання мовленнєвих вправ**  **Тренінг меморії** | Ознайомити майбутніх учителів з основними законами дискурсу, його видами,  основними принципами елокуції, меморією та способами запам'ятовування промови, законами ефективної комунікації. | Формування вмінь запам'ятовування промови, використання у педагогічній діяльності законів ефективної комунікації | Обговорення студентами головних теоретичних питань з теми,  виконання мовленнєвих вправ:  Проаналізуйте приклад початку інформаційної промови, наведений в книзі П. Сопера «Основи мистецтва мовлення». Скажіть, який прийом привернення уваги використаний в ньому?  Тренінг меморії за планом:  -Прочитайте текст –схему «Композиційна побудова промови».  - Яке завдання кожної композиційної частини виступу? Які прийоми активізації уваги, з вашої точки зору, найбільш дієві? Як ви розумієте вимогу максимальної лаконічності?  - Вивчіть схему.  Композиційна побудова промови частини виступу  I. Вступ  завдання:  - пробудити інтерес до теми майбутньої розмови;  -встановити контакт;  -підготувати слухачів до сприйняття виступу;  -обґрунтувати постановку питання.  Основна умова – максимальна лаконічність  I. Головна частина  завдання:  -послідовно роз'яснити висунуті положення;  - довести їхню правильність;  - підвести слухачів до необхідних висновків.  III. Висновок  завдання:  -підсумувати сказане;  - підвищити інтерес до предмета промови;  -підкреслити значення сказаного;  -поставити завдання;  -закликати до безпосередніх дій (в мітинговій промові).  Прийоми активізації уваги:  - звертання;  -виклад мети виступу, огляд головних розділів теми;  -прийом співпереживання;  -виклад парадоксальної ситуації;  -апеляція до інтересів аудиторії;  - прийом співучасті;  - апеляція до подій;  -апеляція до географічних або погодних умов;  -апеляція до промови попереднього оратора;  -апеляція до авторитетів або відомих джерел;  -апеляція до особистості оратора;  -гумористичне зауваження;  -питання до аудиторії;  - афоризм;  -експресивні звороти. |
| Квітень | Практичне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Пояснювальна промова вчителя: методика й етапи підготовки»  **Виконання дискурсивних завдань та мовленнєвих задач**  **Виконання вправи «Дар переконання»** | Ознайомлення майбутніх учителів з поняттям «промова», складові композиції промови:  зачин, вступ,  основна частина,  висновок,  кінцівка, з етапами її підготовки: збір матеріалу, відбір матеріалу і його організація, обдумування матеріалу, підготовка тез або плану,  стилістичне оформлення,  написання тексту виступу,  уявне освоєння,  проба виступу. | Формування умінь структурувати промови, добирати матеріал, готувати тези, писати текст виступу. | Участь майбтніх учителів у обговоренні основних теоретичниїх понять, виконання риторичних завдань:  складання пам'ятки оратору;  виконання  мовленнєвих задач:  1. Слухання-аналіз тесту. Завдання. Прослухайте текст.  З досади я став рахувати зірки на небі і побачив, що комета надзвичайно збільшилася в своєму обсязі. Вражений дивиною видовища, я пішов до приятеля Шімшіку поговорити про це.  - За моєю теорією, комети відігравали важливу роль в утворенні сонць і планет, - почав Шімшік.  Чи знаєте ви, що був час, коли комети падали на землю, як гнилі яблука з яблуні?  І доказ тому, що комети не раз падали на землю, маєте ви в цих високих хребтах гір, які грізно стирчать на кулі нашої планети і захаращують її поверхню. Все це комети, тіла, які прилипли до землі, пом'яті і переламані в своєму падінні. Досить поглянути на пристрій кам'яних гір, на безлад їх шарів, щоб переконатися в цій істині.  Інакше поверхня нашої планети була б абсолютно гладка: не можна навіть припустити, щоб природа, утворюючи якусь кулю, спочатку не зробила б її зовсім круглою і рівною і навмисне псувала свою справу виступами, шорсткості ... - завершив свій виступ астроном.  (За О.І. Сенковським).  • Чи можна цей текст назвати ораторською промовою?  Виконання вправи «Дар переконання»  • Спонтанну або підготовлену промову ви почули?  • Які елементи даного виступу ви помітили?  • Чи переконав вас оратор в правильності теорії походження гір на землі?  • Чого не вистачає в цій промові?  • Які позитивні сторони даного виступу? |
| Квітень | Практичне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Основні логічні закони. Риторичні фігури та тропи у мовленні оратора»  **Здійснення искурсивного аналізу, виконання мовленнєвих вправ, дискурсивних задач.** | Ознайомити вчителів з основними логічними законами, сутністю логічних помилок, софізмами, мовленнєвим законом, культурою мовлення вчителя-оратора,  мовленнєвим впливом оратора та формами мовленнєвого впливу, риторичними фігурами та тропами у мовленні оратора | формування вміння працювати в колективі, вміння не допускати логічні помилки у виступах, вишукувати їх у мовленні опонентів, вміння добирати риторичні фігури та тропи до виступу залежно від ситуації спілкування | Участь студентів у обговоренні основних теоретичних питань, виконання риторичних задач:  Ураховуючи те, що розрізняють три види софізмів (софізм «учетверіння терміну» (у кожному силогізмі повинно бути лише три терміни, зумисне помилкове міркування будується з використанням нетотожних, але зовні схожих понять); софізм недозволеного процесу (термін, не розподілений (не узятий у всьому обсязі) в одній з посилок, не може бути розподілений (узятий у всьому обсязі) у висновку); софізм збірного середнього терміну (середній термін має бути розподілений (узятий у всьому обсязі) принаймні в одній з посилок). Віднайдіть логічні помилки в поданих міркуваннях. Визначте вид софізмів.  Виконання мовленнєвих вправ:  Встановіть, який з основних законів логіки - тотожності, протиріччя, виключеного третього, достатньої підстави - порушений в наступних прикладах:  1) - Чому ви називаєте цей хор змішаним? Адже тут одні жінки.  - Так, але одні вміють співати, а інші - ні.  2) Коли Майкл Фарадей звернувся до Гемфрі Деві з проханням прийняти його на роботу в лабораторію, той запитав поради у одного з керівників Королівського інституту. «Доручи йому, - була відповідь, - мити лабораторний посуд. Якщо він на щось здатний, то обов'язково погодиться; а якщо він не погодиться, значить не здатний ні на що».  Здійснення риторичного аналізу промови Пантелеймона Куліша «Слово над гробом Шевченка» за схемою.  Визначте типи тропів та стилістичні фігури у наведених реченнях.  «На людське серце свічка є подібна» Б.-І. Антонич).  «Кришталь, кришталь... і золоті ворота  Горять на сонці дорогим вогнем» (О. Зуєвський).  Заспіваю, заридаю,  Як мала дитина.  «Наш народ — океан»  (П. Тичина). |
| Квітень | Позааудиторне  тренінгове заняття на уміння створювати евфемізм. | Мета тренінгу: навчитися користовуватися «м'якими» словами для уникнення конфліктних ситуацій.  Наприклад, замість «Він помер» краще сказати «Він пішов з життя». Слово «бідний» замінити на «той, хто потребує», або сказати «він з категорії найбільш незахищених людей». | Формування уміння уникнення конфліктних ситуацій. | Учасники  замінюють слова на евфемізми.  Евфемізм - м'які еквіваленти досить різких слів або виразів, які переважно завуалювали, тобто це синоніми, пом'якшені за змістом.  Бродяга - людина без певного місця проживання.  Гонористий - людина з характером.  Скупий – ощадливий.  Маленького зросту – мініатюрна.  Вульгарна кофта - сміливий фасон.  Хитрий вчинок - мудре рішення.  Дивний – загадковий.  Старий - людина похилого зрілого віку.  Інвалід - людина з обмеженими здібностями.  Дебіл - людина з недорозвиненими розумовими здібностями.  Боягузливий – обережний.  Негарний - малоприємній зовнішності.  Слабка жінка – тендітна.  П'яниця - захоплюється алкоголем.  Грубий – брутальний.  Мот – той, хто любить витрачати гроші.  Товстий - пампушка, великого розміру.  Худюща - тонка, струнка.  Низький – невисокий.  Чайник - початківець - водій.  Ти все наплутав - не продумано.  Він не гарний, мені він не подобається - це не мій тип чоловіка.  Нюня – меланхолік.  Тупий - людина з нерозвиненою реакцією, недотепа.  Стерво - жіноче самолюбство.  Потрібно – бажано.  Страшно – тривожно.  Невдача - неповна перемога.  Провал - скрутне становище.  Провальний – неефективний.  Ненадійний – мінливий.  Вискочка - людина з амбіціями.  Дешева річ - доступна річ.  Безладний - неакуратний, мало старанний.  Аналіз результатів виконання вправ. |
| Квітень | Практичне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему  «Основи мовного впливу вчителя як оратора»  **Виконання тренінгу переконуючого впливу «Кожен повинен дбати про власне здоров'я»**  **Розв'язання дискурсивних задачі** | Ознайомлення майбутніх учителів з прийомами впливу на співрозмовника; логікою та теорією аргументації; фактами: їх силою та слабкістю; структурою і видами аргументації;  видами аргументів; переконуючими впливами, демагогією як засобом мовного впливу. | формування вміння використовувати в промовах теорію аргументації, факти, здійснювати переконуючі впливи, добирати тези та аргументи | Участь майбутніх учителів у обговоренні основних теоретичих питаннях,  виконання тренінгу переконуючого впливу за планом:  Доберіть аргументи для доказу тези: «Кожен повинен дбати про власне здоров'я» і запишіть їх. Розмістіть знайдені вами докази на групи, об'єднанавши їх спільною темою, наприклад; «Гроші», «обов'язок».  Спробуйте переконати у цьому співрозмовиників (робота в парах).  Дискурсивна задача:  Продумайте і запишіть систему аргументів для доказу тези: «Освічена людина - корисна людина». |
| Квітень | Практичне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Суть ділового спілкування та його основні характеристики»  **Тренінг майстерності проведення ділової бесіди на тему**  **«Завтра, завтра, не сьогодні - так лінивці говорять»** | Ознайомлення майбуніх учителів зі значенням та роллю ділового спілкування у професії вчителя; умовами ефективної мовленнєвої комунікації; основними факторами, що сприяють встановленню доброзичливого клімату під час спілкування; діловою бесідою як жанром мовлення: проблемною бесідою та творчою розмовою; мовленнєвою агресією та способами її подолання. | Формувати вміння долати мовленнєву агресію, використовувати в ситуаціях спілкування прийоми ефективної комунікації, вміння проводити ділову бесіду в педагогічній діяльності | Обговорення основних теоретичних питань магістрами, виконання риторичної задачі, тренінг майстерності проведення ділової бесіди на тему  «Завтра, завтра, не сьогодні - так лінивці говорять»:  -створення плану бесіди;  - добір аргументів. |
| Квітень | Лабораторне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Образ оратора та його типи»  **Виконання дискурсивної задачі**  **Виконання тренінгу «Комплімент».** | Формування уявлень у студентів щодо класичного образу оратора, його характерних рис; типів ораторів; сутності зовнішньої культури промовця; риторичного ідеалу та індивідуального ораторського стилю; майстерності компліментів; взаємозалежності оратора й аудиторії;  аудиторії: культури, чисельності, однорідності, конвенціональності | Формування вміння аналізувати інформацію, визначати характерні риси; типи ораторів, вмінь робити компліменти; уміння зовнішньої культури промовця; вміння індивідуального ораторського стилю | Обговорення основних теоретичних питань магістрами, виконання дискурсивної задачі,  виконання тренінга «Комплімент». Сядьте в коло і уважно подивіться на того, хто сидить праворуч. Знайдіть в ньому чесноти і скажіть йому компліменти. Людина, якій зроблено комплімент, повинна подякувати і сказати комплімент наступному студенту, що сидить поруч.  Проаналізувати письмовово гру «Компліменти». Які ви відзначите чесноти і недоліки:  1) у словесній формі сказаного вами й іншими студентами компліменту;  2) у коректності поведінки членів групи;  3) у манері встановлення контакту;  4) Чи використовувалися в компліментах евфемізми? |
| Квітень | Лабораторне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему  «Елементи художності та літературні прийоми в мові вчителя як оратора»  **Виконання**  **мовленнєвих вправ** | Ознайомити майбутніх учителів з мовною культурю оратора;  мовленнєвим законом, культурою мовлення вчителя-оратора; риторичними фігурами та тропами у мовленні оратора;  техніка мовлення оратора; розвитком мовленнєвих можливостей оратора | Формування уміння використовувати фігури та тропи у мовленні, | Обговорення основних теоретичних питань магістрами,  виконання мовленнєвих вправ:  1.Запишіть речення, продовжуючи їх. Одне з них розгорніть у розлоге висловлювання.  Розвиток мовлення дитини не можна було б уявити без... 2. Першим джерелом прекрасного є... 3. Виховна роль природи залежить від того... 4. Природа стає могутнім виховним фактором тоді... 5. Ми не уявляємо собі повноцінного виховання без того... 6. Напившись води, не забувайте... (За В.Сухомлинським).   1. Продовжити опис з використанням тропів.   Внизу, на леваді, виднілося озеро: прикрившись густим туманом, дрімало в заростях оману. Верби оперезали зеленим потягом спокій тихої води. Велике, подекуди зелене лапате листя ховало ніжні суцвіття білих лілій (Л.Павленко). |
| квітень | Лекція зі спецкурсу «Педагогічна риторика» на тему «Говоріння, слухання, читання та письмо як види мовленнєвої діяльності вчителя»  **Вправа «Умію слухати»**  **Розв'язання дискурсивних задач**  **Виконання мовленнєвої вправи** | Ознайомити майбутніх учителів з поняттями «говоріння», «слухання», «читання», «письмо», види мовленнєвої діяльності вчителя, рецептивні, репродуктивні, репродуктивно-продуктивні уміння учнів, продуктивні уміння, недоліки читання, недоліки слухання, | формування умінь ефективного слухання, вміння концентруватись; вміння аналізувати зміст; вміння слухати критично; вміння конспектувати. | Обговорення магістрами головних теоретичних положень, виконання  вправи «Умію слухати» з метою формування умінь ефективного слухання, розв'язання дискурсивних задач:  Які вміння та прийоми слухання ви використовуєте при сприйнятті лекції? Поділіться досвідом з однокурсниками.  Прослухайте усне домашнє завдання одного зі своїх однокурсників і викладіть основні тези його виступу, зазначивши позитивні та негативні сторони відповіді. Охарактеризуйте процес вашого слухання з точки зору відомих вам характеристик.  **Виконання магістрами мовленнєвої вправи:**  Уявіть, що один з літературних героїв - Том Сойєр, Гаррі Поттер або будь-який інший (за вашим вибором) - ваш учень. Розкажіть про нього письмово, обравши один із запропонованих жанрів: - характеристика-рекомендація; - подяка (або зауваження) в щоденнику; - рецензія на його твір або іншу письмову роботу; - замітка в газеті (або стінгазеті); - нарис (розповідь). |
| квітень | Лекція зі спецкурсу «Педагогічна риторика» на тему «Навчально-педагогічний діалог. Вимоги до діалогу»  **Аналіз мовленнєвих ситуацій**  **Опорний конспект на тему «Вимоги до діалогу»** | Ознайомлення майбутніх учителів з поняттям навчально-педагогічного діалогу, його характеристиками та ознаками: тематична цілісність, стуктурно-смислова цілісність, композиційні сигнали діалогу | Формування умінь побудови діалогу на уроці в початковій школі як засобу розвитку мислення і комунікативно-мовленнєвих умінь учнів на етапі пояснення нового матеріалу. | Інформування магістрів щодо ключових питань лекції, участь магістрів у аналізі мовленнєвих ситуацій:  Чим відрізняється педагогічний діалог від інших видів діалогічного спілкування? Охарактеризуйте пояснювальний монолог вчителя як жанр професійного мовлення (професійного спілкування).  Як зробити пояснення вчителя цікавим?  Створення магістрами опорного конспекту на тему «Вимоги до діалогу» |
| квітень | Лекція зі спецкурсу «Педагогічна риторика» на тему «Доповідь-персоналія, характерні особливості»  **Розв'язання дискурсивних ситуацій**  **Дискурсивна гра «Творець доповіді-персоналії»** | Ознайомити майбутніх учителів з поняттям «доповідь-персоналія», її характерними ознаками: короткі біографічні відомості, огляд дат і місць проживання, основні напрямки діяльності, характеристика головних досягнень (або одного з них), громадянська позиція, принципи, вчинки особи, ставлення до влади, колег, відгуки сучасників, фрагменти мемуарного характеру, сімейна обстановка, відомості про батьків і їхні погляди на виховання і т.д. | Формування уміння стуктурувати та використовувати у професійній діяльності доповідь-персоналію, вільно висловлюватись | Інформування магістрів щодо ключових питань лекції, участь магістрів у риторичній грі «Творець доповіді-персоналії», під час якої у групах потрібно створити доповідь-персоналію за поданими кліше:  Особливо цікавим є той етап життя і діяльності нашого героя, який датується ... Ось що знаходимо ми про цей період життя в спогадах сучасників .... - Наш герой був людиною неординарною. Про це свідчать всі, хто так чи інакше стикався з ним в житті. Ось що пише в своєму нарисі його друг і колега .... - Скажімо тепер, як сприймали нашого героя сучасники. У спогадах читаємо .... - Як в житті будь-якої людини, були і в житті нашого героя свої зоряні години. Згадаймо деякі з них .... - Були в долі нашого героя і трагічні події .... - Особисте життя героя була складним |
| квітень | Практичне заняття №1 зі спецкурсу «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи» на тему «Категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру»  **Аналіз мовленнєвих ситуацій**  **Рольва гра «Поясни мені»**  **Створення майбутніми вчителіми рекомендацій, які допоможуть досягти ясності мовлення** | Ознайомити майбутніх учителів з поняттям промова як педагогічний жанр, жанр інформативного характеру, категорія ясності промови, причини появи неясності в педагогічному мовленні: мовні помилки, комунікативно недоречне використання мовних засобів і мовних конструкцій в ситуації інтелектуальної нерівності адресанта і адресата, а також усного характеру комунікації. | Формування умінь готувати промови інформативного характеру, умінь вдалого використання засобів ясності мовлення: його чіткої композиції, переконливості наведених аргументів, доступності мовних засобів. | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  аналіз мовленнєвих ситуацій:  -Замініть звичні епітети на свіжіші і виразніші.  Зразок: Нас переповнювали райдужні надії. - Нас переповнювали  надії, які вабили.  1) Містом пронісся страшний ураган. 2) На подіумі з'явилися  красиві дівчата у вишуканих сукнях. 3) Як поставити на ноги нашу  погану економіку?  Участь магістрів у рольовій грі «Поясни мені», де за групами вони виконують завдання з перевітленням у образ учителя, який пояснює учням новий матеріал, використовуючи такі ситуації:  Пояснити, чому такі слова, як швидкість, мужність, тиша, крик, крок, стрибок, зелень, відносяться до іменників.  Пояснити, чим відрізняється коло від круга.  Створення майбутніми вчителіми рекомендацій, які допоможуть досягти ясності мовлення |
| квітень | Практичне заняття №2 зі спецкурсу «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи» на тему «Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова»  **Розв'язання дискурсивних задач** | Ознайомлення магістрів з голоними поняттми теми: мовленнєвими жанрами в ситуації навчання, пояснювальною промовою, жанровими особливостями пояснювальної промови комунікативна мета; образ автора; образ адресата; образ (фактор) минулого; образ (фактор) майбутнього; тип диктумного (подієвого) змісту і мовне втілення (формальна організація). | Формування уміння вибудовувати пояснювальні монологи з метою активізації мислення учнів, уміння добирати ефективні мовленнєві засоби | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  аналіз дискурсивних задач:  Закінчите речення, використовуючи корекцію і градацію.  1. Вони кажуть, що до цієї людини треба вжити заходів. До нього нe просто треба  вжити заходів, його потрібно \_\_\_\_\_\_ його треба \_\_\_\_\_ 2. Начальство каже, що на  цю справу потрібна значна сума. Ця сума не просто значна,  вона \_\_\_\_\_\_ вона \_\_\_\_\_ для нашого бюджету. 3. Вона не просто симпатична,  вона \_\_\_\_\_\_\_ вона просто \_\_\_\_\_\_ |
| Квітень | Лабораторне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Теорія ораторського мистецтва. Меморія і акція»  **Розв'язання дискурсивних задач** | Ознайомлення з сутністю.меморії, її загальною характеристикою;  акцією, законом ефективної комунікації; способами запам’ятовування промови; невербальними засобами оратора, жестами як невербальними сигналами, засобами візуального спілкування. | Формування вміння працювати в колективі над виконанням завдання; розвиток умінь здійснювати анліз виступу | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  розв'язання дискурсивних задач:  На основі такої риторичної фігури, як хиазм, побудовані багато  висловлювання великих людей. Прочитайте початок деяких висловлювань.  Як ви думаєте, яка їхня кінцівка? »  Найкращий чоловік той, хто живе переважно своїми  думками і чужими почуттями, (Л..Толстой)  Людина є те, чим може бути, \_\_\_\_\_\_\_(Д. Бруно).  Краще щастя без грошей, \_\_\_\_\_\_\_(Г.Н.Матюші).  Не завжди життя без проблем щасливе, а \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (Г.Матюші).  Здійснити аналіз власного виступу за схемою.  Розкрийте лексичне значення поданих слів, пропонуючи кілька прийомів: дефініція, перифраза, афоризм.  Голос, гроші, лицемір, освіта, заздрість, мовчання, безсоння, бізнес, бюрократ, гумор, успіх, щастя, анекдот, життя, душа, переджнив'я. |
| Травень | Лабораторне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Основи ведення дебатів і ділової бесіди»  **Рольова гра «Придумай визначення»**  **Розв'язання дискурсивних задач** | Ознайомлення з поняттями ділової бесіди, її видів та етапів; правила підготовки і проведення ділової бесіди; етикою обговорення проблеми і прийняття рішення; секретами успішної бесіди; правилами ведення дебатів. | Формування вміння проводити ділову бесіду, обговорювати проблему і приймати рішення; успішно проводити дебати. | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  Рольова гра «Придумай визначення».  Дайте просте, доступне визначення такими словами і складіть  з ними речення.  Альтернатива, альянс, анахронізм, апеляція, апріорі, аутсайдер,  балотуватися, бестселер, біржа, брифінг, вандалізм, візажист, дайджест,  джихад (газават), діаспора, ді-джей, диск-жокей, дилер, дистриб'ютор,  імідж, інавгурація, індексація, Інтернет, камуфляж, комюніке,  корупція, ксенофобія, лобіювати, маргінал, маркетинг, менеджер,  менеджмент, моніторинг, олігарх, ортодокс, паблік рілейшнз (піар),  плюралізм, презентація, продюсер, саміт, супермаркет, толерантність,  фіскальний, хіт, холокост, хоспіс, шовінізм, екстремальний, ексцес, епатаж,  шоу, еліта.  **Розв'язання магістрами дискурсивних задач**:  Прокоментуйте особливості ораторського виступу, а саме:  а) промовець почав виступ з яскравого життєвого прикладу;  б) доповідач завершив промову словами: «У мене все»;  в) у тексті виступу оратор використовує виразні цитати, влучні анекдоти;  г) після підведення підсумків промовець говорить: «До речі, ще необхідно врахувати такий факт…» |
| Травень | Лабораторне заняття з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» на тему «Топіка у мовленні вчителя»  **Рольова гра «Дискурсивна помилка»**  **Дискурсивне завдання характеристика мого учня - літературного героя**  **Виконання дискурсивної задачі** | Формування уявлень про топіку, загальні та часткові топи, змістовні й логічні топи, топ як посилка аргументу, топоси, пов'язані з сутністю предмета промови, топоси, пов'язані з обставинами виникнення, розвитку та існування предмета, топоси, пов'язані з причинами та наслідками існування предмета | Формування уміння розвивати думку в промові, користуватися топосами | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  Виконання рольової гри «Дискурсивна помилка», під час якої майбутні учителі працювали у парах. Одному учаснику пропонували створити навмисну помилку під час міні- виступу, а інший повинен був її відшукати та виправити. Такими помилками могли бути вислови в ситуаціях початку спілкування: «Я хочу розповісти вам сьогодні про ...»; «Може, я скажу не зовсім вдало, але ...»; «Дорогі друзі! Дозвольте розповісти вам ... »; «Я ще тільки починаю свою діяльність. Але спробую пояснити вам ... »; «Ви, звичайно, вже знаєте, що я сьогодні маю честь повідомити»; «Всі ви пам'ятаєте, що Петербург був заснований в 1703 році»; «Я постараюся вирішити ваші проблеми: ви хочете зробити це краще?»; «Не буду довго втомлювати вас і скажу коротко, якщо дозволите ...»; «Я дуже хвилююся, тому прошу вибачити мені деяку сумбурність ...».  **Виконання майбутніми вчителями дискурсивного завдання** характеристика мого учня - літературного героя.  Виконання дискурсивної задачі:  дайте не менше трьох визначень таким поняттям по моделі «що є що?» за зразком наведеного вище тексту:  Поняття (тема): бадьорість  Теза: Що б не трапилося, не втрачай бадьорості (Л. Толстой).  Обгрунтування тези:  Адже бадьорість – це…  бадьорість – це…  бадьорість - це …  Поняття (тема):  відвага  сміливість  Інтелігентність  Утворення  Свобода  Коментар: Будь-яке визначення робиться через зведення слова до загальнородового поняття (наприклад, дружба - це почуття ...; риторика - наука ...; Москва - місто ...), яке потім вимагає індивідуальної конкретизації. наприклад:  Дружба - це почуття приязні та симпатії один до одного,  дружба - турбота (потрібно сказати яка?) м'яка, ненав'язлива, що припускає уважність, тактовність і рішучу готовність допомогти другу;  нарешті, дружба - це стан душі, який постійно і з готовністю повертається в своїх думках до того, з ким дружиш. |
| Травень | Практичне заняття зі спецкурсу №3 «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи» на тему «Типологія педагогічних жанрів»  **Дискусія «Що означає вміти читати ?»**  **Виконання «дерева ідей»**  **Роьова гра**  **«Інтерв'ю у відомого вчителя-методиста»** | формування уявлення про жанр педагогічного мовлення, топологію жанрів, генристику, інформативні, імперативні, оціночні та етикетні жанри, педагогічний дискурс - один з видів інституційної комунікації. | Формування вміння розрізняти пояснювальний, оцінювальний, контролюючий, сприяючий, організуючий типи дискурсів. | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  участь магістрів у дискусії з питань значущості, аналізу риторичної інформації «Що означає вміти читати ?», під час якої використати висловлювання Й.Гете: «Ці добрі люди й не підозрюють, скільки праці й часу потрібно, щоб навчитися читати. Я сам на це витратив 80 років і все ще не можу сказати, що цілком досяг мети».  **Виконання «дерева ідей»:**  скласти неофіційну вітальну адресу, використовувати в ній не менше п'ятнадцяти риторичних фігур.  Побудувати три фігуральних тости, з них один дидактичний.  Написати похвальну промову (енкомій) своєї професії.  Скласти (за вибором): а) коротку позитивну або негативну рецензію (на книгу якогось письменника, на навчальний посібник, кінофільм або киносеріал).  Рольва гра «Інтерв'ю у відомого вчителя-методиста» |
| Травень | Практичне заняття №4 зі спецкурсу «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи» на тему «Мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу»  **Дискусія «Супротивник, який викриває ваші помилки більш корисний, ніж друг, який бажає їх сховати»** | Ознайомлення з жанрами впливу і взаємодії, до яких відносяться імперативні, оціночні та етикетні висловлювання, їх жанровими параметрами: комунікативною метою, образом автора, нерівністю статусів вчителя та учнів, ініціативністю, диктумом | Розвиток вмінь працювати в команді. Розвиток умінь використовувати мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу у педагогічному процесі | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  участь майбутніх учителів у дискусії «Супротивник, який викриває ваші помилки більш корисний, ніж друг, який бажає їх сховати»;  Прочитай текст і опиши види спілкування (приклади тексти: Ч.Чаплін «Любов до себе», М.Гоголь «Про викладання загальної історії») |
| Травень | Практичне заняття № 5 зі спецкурсу «ДК як елемент професійної компетентності вчителя початкової школи» на тему «Притча як дидактичний жанр впливаючого характеру»  **Захист проєкту**  **Розв'язання дискурсивної задачі** | Ознайомлення майбутніх учителів з жанром впливаючого характеру притчею, усвідомлення ролі її та значення у педагогічному процесі, її характерними особливостями | Формування вміння працювати в колективі над виконанням прогностичного завдання у процесі діалогічного спілкування, інтерактивної взаємодії у підсистемах «учень-учень», «класовод-учень»; формування вміння використовувати та добирати притчі з метою виховання загальнолюдських якостей учнів | Участь магістрів у обговоренні головних теоретичних питань,  участь магістрів у підготовці та захисті риторичного проекту «Інтерв'ю у історичної особистості» (Петро Перший, Столипін, Наполеон), або у сучасних діячів (Д.Трамп, П.Порошенко, В.Зеленський).  Розв'язання дискурсивної задачі:  Прочитайте відому притчу і подумайте, в яких ситуаціях навчальної та позанавчальної діяльності ви можете її «вплести» в тканину впливової промови? Яка мораль цієї історії?  Притча про жабенят і високу башту  Якось жабенята вирішили влаштувати змагання: хто перший залізе на вершину вежі. Зібралося багато глядачів. Всім хотілося подивитися, як жабенята стрибатимуть, і посміятися над учасниками. Зрозуміло, ніхто з глядачів не вірив, що хоч одне жабеня зможе залізти наверх. Змагання почалися, і з усіх боків почулися крики: У них нічого не вийде! Це дуже складно.  Немає шансів! Вежа занадто висока!  Жабенята один за одним падали вниз, але деякі все ж ще дерлися. Натовп кричав голосніше:  Занадто важко!!! Жоден з них не зможе це зробити!  Незабаром всі жабенята втомилися і впали. Крім одного, який піднімався все вище і вище ... Він єдиний зумів піднятися на вершину вежі. Всі стали розпитувати переможця, як йому вдалося знайти в собі стільки сил. Виявилося, переможець був глухим. |
| Травень | **Практичне заняття з курсу «Професійно-педагогічний тренінг» на тему**  **«Урегулювання конфліктних ситуацій в педагогічній діяльності»**  **Виконання вправ:**  **«Гарно-погано», «Я умію розв'язувати конфлікт»**  **Розв'язання конфліктних ситуацій з використанням евфемізмів** | Ознайомлення майбутніх учителів з поняттями конфлікт, види конфліктів: внутріособистісні, міжособистісні і міжгрупові, короткочасні і затяжні, явні і приховані, продуктивний (конструктивний) і деструктивний конфлікт, шляхи запобігання конфліктів та шляхи їх урегулювання | Формування умінь конфліктологічної компетентності майбутніх учителів, умінь передбачати конфлікти та прогнозувати їх розвиток | Обговорення основних теоретичних положень з теми, участь магістрів у тренінгу «Конфлікт і шляхи його розв'язання», виконання вправ:  «Гарно-погано», «Я умію розв'язувати конфлікт»  Розв'язання конфліктних ситуацій з використанням евфемізмів |
| Травень | Практичне заняття з курсу «Технології наваання мовно-літературної освітньої галузі»  та тему «Методичні технології у підготовці вчителя початкової школи.Технології наачання читання»  **Проблемний діалог «Як викладачу навчитись добирати технології у підготовці майутніх учителів початкової школи»**  **«Майстерність використання технологій»** | Ознайомлення з технологіями навчання читання: А.Кушніра, О.Лобока, В.Зайцева, Г.Домана, методичними технологіями у підготовці вчителя початкової школи, з поняттям педагогічної інноватики, інноваційними педагогічними методами і технологіями викладання дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мови і літератури»: технологією формування творчої особистості; технологією навчання як дослідження; технологією особистісно зорієнтованого навчання; технологією розвивального навчання. | Формування вміння використовувати технології у підготовці вчителя початкової школи, вмінь вільно висловлюватись, формування умінь індивідуального ораторського стилю, формування умінь використання компліментів у проведенні усного опитування, пошукових ситуаціях, спрямованих на вирішення конкретного завдання або проблемних питань | Участь студентів у обговоренні основних теоретичних положень, тренінг «Майстерність використання технологій» |

**Додаток М**

**Приклади використання різних методів та прийомів на заняттях з курсу «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи»**

Дискурсивний аналіз передбачав оцінку мовленнєвої поведінки комунікантів залежно від типу дискурсу: вид та характер спілкування, комунікативні завдання учасників спілкування, комунікативні невдачі. Під час такого аналізу майбутні учителі отримували відповіді на 3 дискурсивні питання:   
Що хотів сказати автор висловлювання? Що сказав насправді? Що сказав цілеспрямовано?

Наприклад, на практичному занятті з теми «Основні логічні закони. Риторичні фігури та тропи у мовленні оратора» магістри здійснювали дискурсивний аналіз промов відомих діячів, які вони мали змогу прослухати та оцінили як ефективні, за поданою схемою: промову Стіва Джобса перед випускниками Стенфордського університету 12 червня 2005 р., Джеффа Безоса для випускників Прінстонського університету 30 травня 2010 р., Джима Керрі для випускників Університету Махаріші, травень 2014 р.

Дискурсивний аналіз передбачав наступні аспекти: рід та жанр промови / тексту, її адресат; тема та мета; врахування в стратегії конкретної аудиторії; типи аргументів; види аргументації; ефективність аргументації; композиція промови / тексту; використання різних типів мовлення; правильність, точність, доречність, виразність мови (фактичні, логічні, мовні помилки); комунікативні невдачі, їх причини; доцільність використання тропів і риторичних фігур; засоби вираження мовної агресії (їх допустимість); демагогічні та маніпулятивні прийоми; взаємини автора і аудиторії; загальна оцінка промови / тексту (переконливість, оригінальність та ін.).

Головними критеріями у відборі текстів для дискурсивного аналізу є мовний / мовленнєвий еталон і професійна спрямованість.

Дискурсивна задача передбачала пошук відповідей на питання про тактику спілкування, відповіді на питання про тактику спілкування в певній описаній у завданні ситуації. У результаті розв’язання завдання майбутні учителі створювали текст (висловлювання), прогнозували його зміст (кінцівку, наприклад), передбачали варіанти реплік-діалогів, трансформували висловлювання.

Прикладом дискурсивної задачі під час викладання курсу «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи» може бути така: Учитель початкової школи під час пояснення нового матеріалу у 3 класі написав на дошці 2 речення та звернувся до учнів:

- Діти! Подивіться на дошку. Порівняйте 2 речення.

Вчення в щасті украшає, а в нещасті утішає.

Незнайко на печі лежить, а знайко по дорозі біжить.

- Чим ці речення відрізняються ?

Продовжіть діалог вчителя з учнями як мовленнєвий жанр, метою якого є пояснення нової теми.

Семінари зі спецкурсу продуктивно проводилися у формі захисту проєкту, виступів в жанрі аналітичної роботи з побудови «дерева ідей».

Тематика семінарів зі спецкурсу «Типологія педагогічних жанрів», «Мовленнєві жанри в ситуації навчання. Пояснювальна промова», «Категорії ясності промови в педагогічних жанрах інформативного характеру», «Мовленнєві жанри педагогічного впливу та взаємовпливу», «Притча як дидактичний жанр впливаючого характеру» та ін. передбачала застосування практико-орієнтованих і професійно спрямованих завдань, наприклад певний банк дискурсивних завдань, який включає в себе наступні варіанти:

1.Поміркуєм, подумаємо ...

2. Чи правомірна теза-висновок ...

3. Комунікативна значимість ...

4. Доведіть, доведи або спростуй ...

5. Прокоментуйте судження ...

6. Проаналізуйте уривок з промови Мартина Лютера Кінга «У мене мрія!» (I have a dream).

7. Інтерв'ю у відомого письменника / вчителя-переможця конкурсу «Вчитель року».

Проведення семінарів такого роду потребувало іншої підготовки як від викладача, так і від магістра, студент виконував великий обсяг самостійної роботи при підготовці до виступу на семінарі.

Зупиняючись на проблемі формування ДК, визначимо методику роботи над поставленою проблемою, вважаємо, що студентам необхідно рекомендувати систему мовленнєвих вправ і дискурсивних завдань, які формують ДК.

Дискурсивні завдання вимагають від студентів аналізу фактичного матеріалу з метою виявлення в ньому змістовної абстракції і змістовного узагальнення, виведення на їх основі часткового / даного матеріалу, об'єднання його в якийсь цілісний об'єкт оволодіння загальним способом побудови такого об'єкта.

Як вид комунікативно-творчої діяльності таке завдання вчить гнучкій, відповідно, доречній мовленнєвій поведінці. На відміну від мовленнєвої вправи завдання ґрунтуються на розв'язанні комунікативно-ситуативних задач, що розвивають діалогічні, когнітивно-комунікативні здібності учнів.

Завдання потрібно використовувати, на наш погляд, у різних навчально-педагогічних ситуаціях, які формують професійне поле майбутнього класовода.

Вважаємо, що можливо виділити наступні види дискурсивних завдань для різних етапів навчання дискурсивним умінням.

**Перший етап** - робота над текстом-зразком; редагування і правка тексту-зразка відповідно до комунікативної ситуації педагогічного спілкування. На цьому етапі доцільні такі види роботи:

• робота над дискурсивними порадами (вивчення теорії дискурсу, його типів, жанрів мовлення у вигляді комплексу історико-теоретичних відомостей, використання опорних конспектів, тестів, алгоритмів);

• аналіз дискурсивного тексту з використанням діагностичних карт оцінки; складання ескізу промови;

• вивчення стратегій і тактик педагогічного мовлення.

**Другий етап** - робота за аналогією: складання за аналогією (схожість, паралель, подібність) текстів дискурсивних жанрів; аналіз «портрета жанру»; риторизація стандарту (підбір дидактичного матеріалу за аналогією); аналіз використання риторичних елементів в нериторичного жанрах педагогічного мовлення; дискурсивний аналіз тексту.

Мета цього етапу - формування власного «дискурсивного стилю» (під «дискурсивним стилем» ми розуміємо поєднання манери викладу, досвіду публічного виступу з урахуванням типу дискурсу, знань як предмета мовлення, так і загальнокультурних).

Види роботи: аналіз, синтез, узагальнення, конструювання, підбір текстів різних жанрів, дискурсивний аналіз текстів за аналогією.

**Третій етап** - продукування власних дискурсивних текстів різних жанрів: епідейктичної промови, програмна промова, агітаційна промова, творчий звіт, слово, виступ на батьківських зборах / МО вчителів, мовний портрет, дискурсивний аналіз тексту та ін., «великі» жанри; оціночне судження, складання ескізу промови, уявлення класу, вітальна листівка та ін., «малі» жанри.

Цікавими під час викладання спецкурсу будуть такі дискурсивні творчі завдання: інтерв'ю у історичної особистості (Наполеон), у сучасних діячів (Д.Трамп, П.Порошенко, В.Зеленський) (найпопулярніші), лист в минуле, характеристика мого учня - літературного героя.

Кожна група вправ формує основні базові (текстові) і специфічні (жанрові) вміння. Комунікативна спрямованість вправ вирішується в комплексі з граматичними, орфографічними, пунктуаційними завданнями, розвиває індивідуальні здібності вирішувати мовними та немовних засобами комунікативні завдання в конкретних ситуаціях педагогічного спілкування. Творчі вправи використовуються в експериментальному навчанні і як необхідний вид роботи на завершальному етапі формування комунікативно-мовленнєвих умінь, і як перехід до дискурсивних завдань (ДЗ).

Виконання дискурсивного завдання «Правила суперечки» під час лекції з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» з теми «Діалогічне красномовство»; «Придумай назву дебатів» під час лекції з теми «Основи ведення дебатів та ділової бесіди» було використано з метою формування у магістрів уявлень про дискурс, специфіку ефективного спілкування; уявлення про класичний риторичний канон, який формулює правила створення текстів усіх жанрів і стилів (в тому числі педагогічно актуальних); поняття про педагогічну мовну ситуацію і її компоненти.

Ефективним з метою формування ДК майбутніх учителів було використання викладачем вправи «Дар переконання», дискурсивних завдань та мовленнєвих вправ з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» з теми «Промова. Методика та етапи підготовки»; риторичних задач та мовленнєвих вправ на практичному занятті з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» з теми «Основні логічні закони. Риторичні фігури та тропи у мовленні оратора»; дискурсивних задач та мовленнєвих вправ на практичному занятті з теми «Основи мовного впливу вчителя як оратора»; мовленнєвих вправ на лабораторному занятті на тему «Елементи художності та літературні прийоми в мові оратора»; дискурсивних задач на лабораторному занятті з теми «Теорія ораторського мистецтва. Меморія та акція»; дискурсивного завдання «Характеристика учня – літературного героя»; виконання дискурсивних задач на лабораторному занятті з теми «Топіка у мовленні вчителя» з метою формування дискурсивних умінь.

З метою формування у магістрів уміння здійснювати дискурсивний аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування і добрати мовленнєві засоби та дискурсивні прийоми; а також розвитку значущих якостей мовної особистості: сформованого жанрового мислення; мовленнєвих умінь (див. Додаток Є) застосовувалися різні методи та прийоми навчання: вправа «Штурхани» на занятті з курсу «Теорія та практика ораторського мистецтва вчителя початкової школи» з теми «Маніпуляції у спілкуванні та шляхи захисту від маніпуляцій»; тренінг на уміння створювати евфемізми та тренінг переконуючого впливу «Кожен повинен дбати про власне здоров'я»; тренінг майстерності проведення ділової бесіди «Завтра, завтра, не сьогодні – так лінивці говорять» на лабораторному занятті з теми «Суть ділового спілкування та його основні характеристики»; тренінг «Комплімент» на лабораторному занятті на тему «Образ оратора та його типи»; рольова гра «Придумай визначення» на лабораторному занятті з теми «Основи ведення дебатів та ділової бесіди»; рольова гра «Дискурсивна помилка» на лабораторному занятті з теми «Топіка у мовленні вчителя» та ін.

Під час тренінгу «Ефективна комунікація», виконання тесту для самооцінки комунікативних здібностей В.Синявського та Б. Федоришина магістри аналізували власні навички комунікації, якості мовної особистості; вчилися оцінювати власну здатність використовувати види дискурсів з урахуванням ситуації мовлення. Це забезпечувало формування у майбутніх учителів потреби в самовдосконаленні ДК, навичок рефлексивного аналізу дискурсивної діяльності.

Ефективним з метою формування ДК було використання дискурсивного аналізу тексту пояснювальної промови вчителя, яке спрямовувалося на розвиток здатності майбутніх учителів до інтерпретування і використання форм слів і їх значення для створення текстів; засвоєння навичок організації мовного матеріалу в зв'язний текст; вміння породжувати зв'язні висловлювання; логічно, переконливо і послідовно вибудовувати пояснювальну промову.

Прикладом такого завдання може бути фрагмент виступу вчителя під час пояснення нового матеріалу у 3 класі «Будова слова»: «Діти! Ви знаєте, що кожен комбайн створюють з різноманітних механізмів. Усі ці механізми є значущими у роботі. Наприклад, у кухонному комбайні є з механізми для різки фруктів і овочів, замішування тіста, збивання вершків тощо. Це допомагає оперативно приготувати різні страви. А що ж можна сказати про мовлення? Мовлення збудоване зі слів, які також складаються з частин. Усі можуть бути чарівниками. Давайте уявимо чарівний комбайн, який створює слова з різних частин: закінчення, суфікса, кореня, префікса. Щоб перетворитися на такого чарівника, навчитися користуватися таким комбайном, потрібно знати будову слів. Отже, давайте спробуємо «розібрати» слова на частини (здійснювати розбір слова за будовою) та «збирати» слова з різних частин (створювати нові слова)».

Представимо певні види завдань, які передбачають засвоєння дискурсивних умінь під час текстової діяльності. Типологія завдань може бути такою:

- аналітичні завдання, які характеризуються виявом у науково-навчальному тексті ключових дискурсивних умінь;

- завдання проєктивно-моделюючого типу, які спрямовані на:

а) трансформацію тексту пояснювального характеру у підручнику в усне висловлювання (з елементами діалогізації та тлумаченням головних дискурсивних понять);

б) перетворення усних науково-навчальних текстів пояснювально-ілюстративного характеру на тексти частково-пошукового та пошукового виду;

в) прогнозування та відновлення недостатніх структурно-смислових текстових елементів;

г) визначення та корекція психолого-дидактичних, етичних, методичних, структурно-смислових, власне мовних помилок у текстах;

д) трансформацію текстових фрагментів, які є комунікативно -невдалими діалогами, етичними сценаріями з метою їх удосконалення;

е) самостійну розробку і часткове продукування тексту науково-навчального діалогу.

Наприклад, під час вивчення спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» доцільним вважаємо аналіз таких ситуаційно-проблемних завдань:

Завдання 1. Уявіть себе в ролі класовода. Складіть бесіду з батьками на тему «Як любити свою дитину, щоб не зашкодити». Сформулюйте мету бесіди. Продумайте такий зміст та побудову бесіди, щоб вона була чітко спрямована на досягнення комунікативної мети. Як реалізуються у вашому виступі принципи дискурсу? Підготуйтеся до виступу перед однокурсниками з підготовленим текстом.

Більшість репрезентованих проєктивно-моделюючих завдань забезпечують формування дискурсивних умінь майбутніх вчителів, необхідні для організації діалогу на усіх етапах уроку. Так студенти повинні сформулювати з урахуванням теми та завдань уроку проблему; спроєктувати різні типи висловлювань, які складаються з запиту інформації; перефразувати навчально-пізнавальні цілі задля їх спрощення, ускладнення, введення творчості; створити розгорнуте та стисле оціночне висловлювання; побудувати розгорнуті монологічні репліки учителя, з яких варто почати діалог, узагальнююче міркування з певної теми уроку тощо.

Доцільним виявилася сукупність завдань аналітичного, аналітико-конструктивного, творчого, інтерактивного характеру, які націлювалися на формування умінь оптимального використання на уроках рідної мови гри.

Запропонована нами методика навчання здобувачів з розробки та організації комунікативної гри на уроках передбачала 2 етапи. Під час теоретичного етапу магістри вивчали жанрові особливості гри, її види, специфіку їх проєктування з урахуванням різноманітних джерел. На практичному етапі підготовки студенти створювали тексти сценарного плану; проводили гру в лабораторних умовах, обговорювали причин комунікативних переваг та невдач, редагували та доопрацювали сценарій.

Пропонуємо приклад комунікативного задуму вчителя та його втілення під час уроку української мови у 3-му класі. Магістрами обрано ігрову форму для перевірки школярами глибини засвоєння складної теми «Правопис префіксів роз- без-» на етапі повторення вивчення матеріалу.

Фрагментом запланованого слова вчителя може бути така інструкція: Діти! На попередньому уроці багато з вас через хворобу були відсутніми. Я пропоную виконати відразу два завдання: перевірити, як ви опанували тему та допомогти відсутнім дізнатися вивчені правила. Оберемо об’єктивне журі. Нам варто обрати 5 учнів, які глибоко вивчили матеріал на минулому уроці. Зараз ви об’єднайтеся на дві групи та спробуєте представити себе в ролі вчителя і зрозуміти, наскільки складним є пояснення нового матеріалу. Оскільки ми вивчили правопис префіксів роз- без-, то кожна команда продумає образне та доступне пояснення, а потім один член від кожної з груп в ролі педагога повинен представити теоретичний матеріал, який допоможе врегулювати правопис префіксів. Подумайте, які приклади можна навести; які можна включити до вашого пояснення риторичні питання. Найголовніша проблема: як графічно можна представити пояснення умов вибору написання префіксів ? Раджу вам обирати на роль учителів тих, хто має здібності до пояснення. У вас на підготовку лише 3 хвилини. Хто бажає примірити на себе цю роль? Звертаю увагу, що ви мусите пояснити правило відсутнім школярам, іншим членам команди суперників.

Цілеспрямоване удосконалення дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів було складним завданням, яке передбачало розвиток умінь не лише розробки конспектів уроків, а й коментування, уточнення, конкретизування завдань; спрямування різних видів діяльності учнів, стимулювання мовної активності учасників (ініціювання діалогу / полілогу, запит додаткової інформації, взаємодія з членами групи); підведення підсумків, оцінювання мовної дії і результатів діяльності усіх школярів.

З метою формування мнемонічних умінь як складової дискурсивних майбутнім вчителям запропонували наступні завдання:

Прочитайте уривок з трактату Цицерона «Про оратора». На які мнемонічні прийоми звертає увагу Цицерон? Як їх можна використати під час запам’ятовування науково-навчального тексту?

З метою відповіді на питання текст можна розбити на абзаци, позначити основні тези. Щоб перевірити власні мнемонічні уміння, перекажіть текст.

«Місця, які постають у нашій уяві, мають бути примітними, окремо розташованими, з незначними між ними проміжками; а образи - виразними, явними та чіткими, щоб миттєво могли запам'ятовуватися. Щоб досягти цього, нам варто використовувати вправи, які стануть навичками, а саме: насамперед, доцільно добирати схожі слова, у яких відмінними є лише відмінкові закінчення або видове значення замінено родовим; позначати потрібно думку одним словом - образом, який буде відповідним його місцю у просторі, як це роблять майстерні живописці. Словесна пам'ять є менш важливою для ритора; вона застосовує більше різноманітних окремих образів, оскільки є багато слів, які поєднують члени мовлення, подібно до суглобів. Тому для них ми вигадуємо образи абсолютно довільні. Проте предмета пам'ять є необхідною властивістю оратора; і її ми можем удосконалити шляхом вдало розташованих образів, розміщуючи думки за цими образами, а зв'язок думок - за розміщенням цих образів».

З метою формування ДК на цьому етапі ми пропонували здобувачам завдання на формування низки дискурсивних умінь. Ці завдання передбачали визначення та характеристику дібраного учителем на уроці стилю спілкування зі школярами, виявлення продуктивних та недоречних моделей спілкування, аналіз висловлювань науковців щодо проблем науково-навчальної комунікації у режимі діалогу та ін. Зазначимо, що принципово значущим для нас стала багатофункціональність завдань такого типу, оскільки вони, насамперед сприяли вирішенню поставлених навчальних завдань. Наведемо приклади:

Яку модель навчання можна визначити у наведеному нижче фрагменті («Світ чуттєвих речей в картинках» Я.Коменського) ? Чи є вона актуальною для сучасного освітнього закладу? Чи можна реалізувати дискурсивні уміння педагога в межах представленої моделі?

«Учитель (У.): Підійди, хлопчику! Навчись-но уму-розуму!

Хлопчик (Х.): Що означає «уму-розуму»?

У.: Все, чого бракує. Правильне розуміння, правильні дії, правильні висловлювання.

Х.: Хто мене може цього навчити?

У.: Я ...

Х.: Як?

У.: Я поведу тебе всюди, все покажу тобі, все розповім тобі.

Х.: Ось я! Веди мене…»

Далі пропонуємо дискурсивне завдання:

Під час уроку української мови з теми «Спільнокореневі слова та форми слова» у 3-му класі учитель презентує дітям слайд та запитує:

Вчитель: Уважно подивіться на слайд та порівняйте зображення у лівій та правій його частині.

Школярі впізнають на світлинах своїх однокласників Бориса та Михайла.

Учні: Зліва - фото Бориса. Ось він у шкільній формі, а далі – у новорічному костюмі. На світлині справа Михайлик з мамою та сестрою.

Вчитель: На світлинах зліва один і то й же герой чи різні люди?

Учні: Один і той же.

Вчитель: Як людина може по-різному виглядати в різному одязі (формі), так і одне й те саме слово змінюється залежно від його форми. А справа одна людина?

Учні: Різні.

Що об'єднує людей на світлині праворуч?

Учні: Усі вони є схожими. Вони є родиною, родичами.

Вчитель: Серед слів у рідній мові теж є слова, які утворюють сім'ю. Як вони звуться?

Учні: Спільнокореневі.

Вчитель: Здогадайтеся, що ми будемо вивчати на уроці?

Учні: Форми одного й того ж слова та споріднені слова.

Вчитель: Так, сьогодні на уроці ми навчимося відрізняти споріднені слова від форм того самого слова.

Окрім того під час вивчення курсу «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи» майбутні вчителі виконували такі рольові ігри: «Реклама» з метою відпрацювання навичок публічного виступу, «Розкажи про ..» з метою відпрацювання навичок публічного виступу. Під час виконання першої студенти знаходили в своїх кишенях (сумках) будь-який предмет, який їм подобався, а потім вони готували промову - рекламу цього предмета. Складність завдання полягала у презентуванні майбутніми вчителями вмінь зацікавити аудиторію. Під час виконання другої гри учасникам роздавали заздалегідь підготовлені листи з текстом, магістри виступали перед аудиторією, переказавши текст. Під час обговорення відбувався аналіз: чи вдалося зацікавити аудиторію, які прийоми використовувалися, що було складним.