

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему **«ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА  
ДО АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0112  
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»  
освітньо-професійної програми  
«Педагогіка вищої школи» А. О. Пересніченко

Керівник: професор кафедри педагогіки та  
психології освітньої діяльності, професор,  
д.пед.н. \_\_\_\_\_ Г. В. Локарева

Рецензент: завідувач кафедри педагогіки та  
психології освітньої діяльності, професор,  
д.пед.н. \_\_\_\_\_ О. І. Іваницький

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології  
**Кафедра** педагогіки та психології освітньої діяльності  
**Рівень вищої освіти** магістерський  
**Спеціальність** 011 «Освітні, педагогічні науки»  
**Освітньо-професійна програма** «Педагогіка вищої школи»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Пересніченко Ангеліні Олександрівні

**1. Тема роботи:** «Формування готовності майбутнього філолога до аналізу художнього тексту»

керівник роботи Локарева Г. В., д. пед. н., професор

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

**2. Строк подання студентом роботи:** \_\_\_\_\_

**3. Вихідні дані до роботи:** аналіз філософської, педагогічної та методичної літератури.

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити)** проаналізувати проблему сучасної професійної філологічної освіти; розглянути аналіз художнього тексту як засіб формування професійної філологічної готовності майбутнього фахівця; визначити та обґрунтувати педагогічні умови, які забезпечують формування готовності майбутніх філологів до аналізу художнього тексту у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти; розробити навчально-методичне забезпечення формування готовності майбутнього філолога до аналізу художнього тексту.

**5. Перелік графічного матеріалу:** таблиця «Алгоритм виконання комплексного аналізу художнього тексту»; 1 таблиця, 1 рисунок з результатами дослідження.

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Локарева Г. В.	12.11.22 р.	12.11.22 р.
Розділ 1	Локарева Г. В.	16.01.23 р.	16.01.23 р.
Розділ 2	Локарева Г. В.	24.04.23 р.	24.04.23 р.
Висновки	Локарева Г. В.	27.10.23 р.	27.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: \_\_\_\_\_

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Розробка змісту роботи	грудень	виконано
3	Написання вступу роботи	січень	виконано
4	Написання розділу 1	січень-квітень	виконано
5	Написання розділу 2	квітень-вересень	виконано
6	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи	жовтень	виконано
8	Рецензування	листопад	виконано
9	Захист	грудень	

Студентка \_\_\_\_\_ Пересніченко А. О.

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Локарева Г. В.

## Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ Козич І. В.

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 63 с., 1 рисунок, 2 таблиці, 46 джерел, 1 додаток.

Мета дослідження: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутнього філолога до аналізу художнього тексту.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутнього філолога в умовах закладу вищої освіти.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування готовності майбутнього філолога до аналізу художнього тексту.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз філософської, педагогічної та методичної літератури, узагальнення, моделювання; емпіричні методи: педагогічний експеримент, анкетування, тестування.

Теоретичне значення дослідження визначається тим, що в ньому систематизовано наукові уявлення щодо процесу формування готовності майбутніх філологів до професійної діяльності; запропоновано педагогічні умови формування відповідної компетентності студентів-філологів щодо аналізу художнього тексту.

Практичне значення дослідження: визначено і досліджено педагогічні умови формування готовності майбутніх філологів до аналізу художнього тексту та розроблено навчально-методичне забезпечення до аналізу художнього тексту. Педагогічна доцільність, можливості та шляхи використання цих умов у процесі навчання студентів аналізу художнього тексту представлено у вигляді педагогічних рекомендацій для викладачів та студентів закладів вищої освіти.

**Ключові слова:** ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА, КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМУНІКАЦІЯ, ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ, АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ.

## SUMMARY

### **Peresnichenko A. O. Formation of Readiness of the Future Philologist for the Analysis of the Artistic Text.**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (46 items).

In modern society, the requirements for the quality of training of specialists with higher education have increased, the criteria for training students have changed, which requires updating the content, forms and methods of the learning process in higher educational institutions. The process of becoming a harmoniously developed person and professional depends on the intellectual, ethical qualities, professional and general culture of a specialist.

Currently, the need to use education as a mechanism for the development of a creative person, his individual capabilities, is growing more and more, in connection with which the culture-forming role of a higher education institution is increasing. For this, a specialist capable of acting as a carrier and spreader of culture must be formed, which requires the presence of broad professional competence.

The purpose of the study: to determine and theoretically substantiate the pedagogical conditions for the formation of the readiness of the future philologist to analyse the literary text.

The research tasks:

- 1) to analyse the problem of modern professional philological education;
- 2) consider the analysis of the literary text as a means of forming the professional philological readiness of the future specialist;
- 3) to determine and substantiate the pedagogical conditions that ensure the formation of the readiness of future philologists for the analysis of artistic text in the educational process of a higher education institution;
- 4) develop educational and methodological support for the formation of the future philologist's readiness to analyse literary texts.

Object of research: the process of professional training of a future philologist in the conditions of a higher education institution.

The subject of the study: pedagogical conditions for the formation of the readiness of the future philologist for the analysis of an artistic text.

Part 1 “Theoretical foundations of the formation of the future philologist's readiness for professional activity” the problems of modern professional philological education are considered, the artistic text is analysed as a means of forming the professional philological readiness of the future specialist, the features of the complex analysis of the artistic text are revealed, the pedagogical conditions for the formation of the readiness of philological students to study the artistic text are defined.

Part 2 “An empirical study of the readiness of philology students to analyse a literary text” the state of formation of the professional competence of philology students in the traditional education system was analysed, educational and methodological support for the formation of the future philologist's readiness to analyse a literary text was developed, pedagogical recommendations for the analysis of a literary text for teachers and students of higher education institutions were provided.

The results of the research can be used in the process of professional training of future specialists in philological specialties, in optional work with students, in improving the qualifications of scientific and pedagogical workers of higher education institutions that teach philological disciplines.

**Keywords:** professional education, competence, professional competence, communication, professional readiness, artistic text analysis, pedagogical conditions.

## ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні основи формування готовності майбутнього філолога до професійної діяльності.....	12
1.1. Проблеми сучасної професійної філологічної освіти.....	12
1.2. Аналіз художнього тексту як засіб формування професійної філологічної готовності майбутнього фахівця.....	18
1.3. Особливості комплексного аналізу художнього тексту.....	26
1.4. Педагогічні умови формування готовності студентів-філологів до дослідження художнього тексту.....	31
Розділ 2. Емпіричне дослідження готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту.....	41
2.1. Зміст програми педагогічного експерименту.....	41
2.2. Аналіз стану сформованості професійної компетентності студентів-філологів у традиційній системі освіти.....	43
2.3. Розробка навчально-методичного забезпечення формування готовності майбутнього філолога до аналізу художнього тексту.....	52
2.4. Педагогічні рекомендації щодо аналізу художнього тексту для викладачів та студентів закладів вищої освіти.....	57
Висновки.....	67
Список використаних джерел.....	71
Додаток.....	76

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Сучасний період історичного розвитку ознаменований розширенням кордонів міжнародного і міжкультурного спілкування, підвищенням статусу вузівської освіти, збільшенням значущості здобування якісної вищої освіти, зростанням ролі нових педагогічних технологій. Ці процеси обумовлені соціально-економічними і культурними змінами в сучасному суспільстві, а рівень розвитку суспільства, як відомо, залежить від стану вищої освіти. XXI століття ознаменовано зростанням впливу науки на розвиток людини, від якої вимагається глибока професійна підготовка. Інтелектуальні ресурси країни важливі не менш природних, а інтелект формується переважно системою освіти.

Одним з важливих напрямів сучасної професійної освіти є інтеграція професійної підготовки студентів і формування у них фундаментальних професійних компетенцій. Сьогодні, коли вимоги до загальнокультурного рівня розвитку людини суттєво зростають, потреба практики і необхідність її успішнішої соціальної адаптації обумовлюють актуальність якіснішої підготовки студентів до їх майбутньої професійної діяльності.

Проблема відповідності знань, умінь і навичок, які отримує молодий фахівець після закінчення закладу вищої освіти, вимогам, що пред'являються до нього при влаштуванні на роботу, стала гостро актуальною в умовах надлишку пропозиції робочої сили на ринку праці. Нові соціально-економічні умови вимагають радикальних змін в організації системи підготовки професіоналів різного рівня.

У сучасному суспільстві підвищилися вимоги до якості підготовки фахівців з вищою освітою, змінилися критерії підготовки студентів, що потребує оновлення змісту, форм і методів процесу навчання у вищих навчальних закладах. Від інтелектуальних, етичних якостей, професійної і загальної культури фахівця залежить процес становлення гармонійно



розвиненої особи і професіонала.

Зараз усе більш зростає необхідність використання освіти як механізму розвитку творчої особи, її індивідуальних можливостей, у зв'язку з чим підвищується культуруотворююча роль закладу вищої освіти. Для цього повинен сформуватися фахівець, здатний виступати як носій і розповсюджувач культури, що передбачає наявність широкої професійної компетентності.

Останнім часом актуальним напрямом в педагогіці стала компетентнісно-орієнтована освіта, яка передбачає створення такого освітнього середовища, яке могло б забезпечити формування у студентів професійної компетентності на основі різних компетенцій.

Різні аспекти компетентнісно-орієнтованої освіти досліджуються в роботах І. Беха, В. Болотова, В. Давидова, В. Краєвського, О. Локшиної, А. Маркової, І. Підласного, О. Пометун, Д. Равена, В. Рибалки, В. Семиченко, В. Серікова, В. Татенка, Н. Хомського, А. Хуторського, Р. Уайта.

Стосовно лінгвістичної освіти такою ключовою компетенцією, на наш погляд, виступає комунікативна компетенція, що забезпечує здатність співвідносити мовні засоби із завданнями та умовами спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки і комунікативної доцільності вислову.

Важливість включення в навчальний процес при вивченні іноземної мови художнього тексту загальноновизнана, оскільки робота над його аналізом сприяє розвитку дискурсивної і лінгвістичної компетенції, що входять до складу комунікативної компетенції. На сучасному етапі розвитку суспільства читання є одним з найважливіших засобів здобуття інформації. Навчання читанню в мовному ЗВО є одним з пріоритетних завдань. Проте цьому виду діяльності, а саме навчанню читанню художнього тексту, приділяється мало уваги і часу. Не дивлячись на те, що навчання читанню отримало широке висвітлення в роботах з методики викладання іноземних мов й у дослідженнях, присвячених процесам розуміння тексту у ряді суміжних наук, – лінгвістиці, психології, психолінгвістиці (В. Белянін, С. Блохіна, Г. Богін, А. Брудний, М. Вайсбурд, Л. Доблаєв, М. Лотман, М. Рубакін, А. Carlisle, R. Elliot, A. Hirvela, і ін.), до цих

пiр залишається низка невирiшених запитань, головним з яких є вiдставання практичного навчання вiд теоретичних дослiджень.

З педагогiчної точки зору, художнiй текст представляє велику цiннiсть, тому що є засобом розвитку активностi розумової діяльностi, рефлексiї, аналітичного і творчого мислення, а також засобом виховання морально-етичних, етичних і естетичних якостей студентiв.

**Мета дослiдження:** визначити та теоретично обґрунтувати педагогiчні умови формування готовностi майбутнього фiлолога до аналізу художнього тексту.

**Об'єкт дослiдження:** процес професiйної пiдготовки майбутнього фiлолога в умовах закладу вищої освiти.

**Предмет дослiдження:** педагогiчні умови формування готовностi майбутнього фiлолога до аналізу художнього тексту.

**Завдання дослiдження:**

1. Проаналізувати проблему сучасної професiйної фiлологiчної освiти.
2. Розглянути аналіз художнього тексту як засiб формування професiйної фiлологiчної готовностi майбутнього фахiвця.
3. Визначити та обґрунтувати педагогiчні умови, якi забезпечують формування готовностi майбутнiх фiлологiв до аналізу художнього тексту у навчально-виховному процесі закладу вищої освiти.
4. Розробити навчально-методичне забезпечення формування готовностi майбутнього фiлолога до аналізу художнього тексту.

**Методи дослiдження:**

- теоретичні: аналіз фiлософської, педагогiчної та методичної лiтератури, узагальнення, моделювання;
- емпіричні методи: педагогiчний експеримент, анкетування, тестування.

**Методологiчну основу дослiдження** складають: загально-фiлософський пiдхiд, заснований на пошуку і знаходженні цiлісних характеристик педагогiчних фактiв і явищ, що вивчаються, їх спадкоємностi в процесі безперервної професiйної пiдготовки студентiв; положення вiтчизняної і

зарубіжної філософії про єдність теорії і практики (Г. Гадамер, Ф. Шлейермахер); теоретичні положення компетентнісного підходу (П. Борисов, І. Зимня, Л. Петровська); теоретичні і практичні дослідження в галузі філології (І. Арнольд, Т. Балихіна, Т. Браже, М. Гаспаров, Н. Миронова, О. Пешковський, Г. Тараносова, В. Тюпа, М. Шанський, Л. Щерба).

**Теоретичне значення дослідження** визначається тим, що в ньому систематизовано наукові уявлення щодо процесу формування готовності майбутніх філологів до професійної діяльності; запропоновано педагогічні умови формування відповідної компетентності студентів-філологів щодо аналізу художнього тексту.

**Практичне значення дослідження:** визначено і досліджено педагогічні умови формування готовності майбутніх філологів до аналізу художнього тексту та розроблено навчально-методичне забезпечення до аналізу художнього тексту. Педагогічна доцільність, можливості та шляхи використання цих умов у процесі навчання студентів аналізу художнього тексту представлено у вигляді педагогічних рекомендацій для викладачів та студентів закладів вищої освіти.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців філологічних спеціальностей, у факультативній роботі зі студентами, у підвищенні кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, що викладають філологічні дисципліни.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 1.1. Проблеми сучасної професійної філологічної освіти

Сьогодні сучасна вища освіта виявилася в самому центрі проблем, пов'язаних з розвитком особистості і різних співтовариств. Завдання освіти полягає в тому, аби дати можливість кожному без виключення проявити свої здібності, весь свій творчий потенціал. Дана мета є домінуючою, а її досягнення вимагає перегляду етичних, культурних аспектів освіти.

Перед вищою школою завжди стояли найважливіші завдання щодо навчання і виховання фахівців, здатних самостійно і відповідально вирішувати практичні й дослідницькі завдання, творчо використовуючи і розвиваючи досягнення культури, науки і техніки [18]. Ці завдання ще більш ускладнилися в наш час у зв'язку з тим, що наша країна переживає важкий період корінної реформи багатьох своїх основ, у тому числі системи вищої професійної освіти.

Освіта до недавнього часу зберігала знання-центристський характер. У викладанні навчальних дисциплін важливе значення відводилося засвоєнню основ науки, при цьому слабо враховувалися як місце і роль учбових дисциплін у формуванні особистості, так і власні духовні запити тих, хто навчається. Вітчизняна вища школа довгий час знаходилася під впливом ідей сцієнтизму (від латів. scientia «знання», «наука» – абсолютизація науки в системі культури, в духовному житті суспільства), через яких наука розглядалася не лише як сфера докладання сил людини, не лише як галузь знання, що допомагає представити окремі сторони картини світу, але і як особлива філософія, що відповідає на конкретні питання буття.

Переважання зовнішньої заданості в цілях, змісті і технології освіти призводить до послаблення внутрішньої мотивації студентів, незатребуваності

їх творчого потенціалу. Стає важливим перехід від освіти як «передачі тому хто вчиться знань» до продуктивної освіти, від навчання наочно-орієнтованого до компетентністному навчання, направлено на розвиток того, хто вчиться, на формування у нього мотиваційної сфери і незалежного мислення [31].

Новий культуровідповідний характер змісту освіти направлений на те, аби цілісно представити в навчанні цінності матеріальної і духовної культури, культури праці, політичної і правової культури і так далі. Таким чином, сучасна освіта повинна протистояти загостренню соціальних протиріч, дефіциту гуманності і духовності, що наростає в усіх сферах людської життєдіяльності, у тому числі в освітньо-виховній сфері.

У освіті все виразніше виявляються тенденції, що дозволяють говорити про перехід освітньої системи в якісно новий стан. До таких тенденцій можна віднести поступову відмову від передачі студенту перевірених істин і посилення самостійної, культуруотворювальної функції освіти, її відвертості інноваціям, її зв'язку з динамічно змінним життям і наукою.

Прагматичне розуміння вищої освіти як середовища придбання вищої за фахом кваліфікації, середовища, головною метою якого вважалося формування у студентів системи знань і практичних умінь, потрібних для майбутньої роботи фахівця вузького профілю, перестало бути адекватним. Актуалізувалася необхідність перебудови традиційної системи навчання. Як ніколи раніше, завдання професійної підготовки зближувалися з цілями розвитку особистості, її цивільного, етичного, культурного вдосконалення [28].

На формування майбутнього фахівця, на його становлення як особистості зараз впливають не лише навчання і програмний зміст освіти, передаваний викладачем, але і інтелектуально-творча діяльність і самоосвіта суб'єкта. Сучасні умови розвитку суспільства, рухливість професій і спеціалізацій, диктовані новими формами економічного устрою країни, свідчать про те, що робити ставку на засвоєння певної суми знань і умінь вже недостатньо. Необхідний перехід від освіти «на все життя» до безперервної освіти «крізь усе життя».

В умовах переходу до безперервної освіти – освіти «крізь усе життя» – важливим принципом є орієнтація на активне залучення студентів в навчальний процес. Отже, репродуктивний метод навчання, що забезпечує накопичення знань, умінь і навичок, має бути збережений, але не як основа, а як забезпечуючий засіб. Основою навчального процесу в системі філологічної освіти повинні стати ідеї розвиваючого навчання, має бути здійснене перенесення акцентів з накопичення репродуктивного знання на формування особистості фахівця-філолога, творчої праці, що володіє технологією, і здатного не лише засвоювати готове знання, але і інтегрувати нове.

Підвищення вимог до якості праці привело також до оновлення професії «філолог», яка, не дивлячись на наукову і науково-педагогічну спадщину, не досліджувалася до теперішнього часу ні з точки зору того, як в освітню культуру входили нові цінності, нові знання (зберігалися, трансформувалися і реалізовувалися у викладацькій і дослідницькій діяльності), ні з точки зору вмісту, структури, статусу даної професії в нових умовах життя.

Останніми роками виявилися негативні тенденції, які позначилися на професійному затребуванні і на системі підготовки філологів: часткове падіння суспільного престижу професії, відтік перспективних і молодих кадрів в інші наукові і виробничі структури унаслідок зниження рівня фінансової оцінки діяльності філолога і із-за неясності перспектив майбутнього професійного розвитку. У зв'язку з цим до особливих актуальних питань ми відносимо проблему підготовки висококваліфікованого фахівця-філолога як особистості, в якій сформована «теоретична, практична, психологічна, науково-дослідницька готовність до інтелектуально-творчої професійної і самоосвітньої діяльності» [13].

Розвиток особистості повинен забезпечуватися педагогічно адаптованою системою знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності і емоційно-ціннісного відношення до світу. Сьогодні усе більш актуальними стають декілька найбільш загальних проблем, з якими стикається сучасний процес професійної підготовки студентів, у тому числі, і філологічних спеціальностей.

Виділимо наступні проблеми, які, як нам здається, універсальні:

1. Досягнення спадкоємності між різними етапами і моделями в рамках системи.
2. Підготовку фахівця в контексті безперервного професійного розвитку. Формування необхідних професійних якостей, умінь, навичок.
3. Розробку цілісної системи незалежної професійної експертизи.

Проголошені в кінці 80-90-х років ХХ століття принципи демократизації, гуманізації і гуманітаризації освіти до теперішнього часу не завжди реалізуються на практиці. Серед недоліків сучасної освіти вчені відмічають наступне: велике місце зберігають фронтальні форми роботи, авторитарний стиль спілкування учителів з учнями, не реалізується ні диференційований, ні тим більше індивідуальний підхід до учнів, не створюється для них сприятливе освітнє і виховне середовище. Це відбувається як в загальноосвітній, так і у вищій школі.

ХХІ століття називають століттям кризи європейської культури, яка виражається в зміні принципу мислення людини, що сформувалася в культурі Нового часу. Цей принцип мислення заснований на раціональності. Завдання людини – як можна глибше проникнути в єство предмету на основі свого розуму.

Виникає завдання перебудови освіти. Л. Степашко відзначає наступні принципові для освітньої політики зміни в сучасному постіндустріальному суспільстві: зростання ролі культури як способу і результату багатобічної діяльності людини, зростаюче значення індивіда і його самореалізації, співпраця між країнами у всіх сферах людської діяльності і формування так званого «світового освітнього простору». «Сьогодні є загальноновизнаним, що освіта в тій формі, як воно склалося до кінця ХХ століття, не враховує переживану нині глобальну кризу цивілізаційного розвитку, не може протистояти йому, тим більше сприяти його подоланню. Прагматичне, раціональне знання відтісняє в традиційній освіті світ духовних шукань людських поколінь» [26].

У всьому світі відбувається перетворення системи освіти.

Приблизно з середини 1980-х рр. національні системи утворення розвинених країн світу перейшли на нову систему освіти, яка має на відміну від нашої системи освіти наступні характерні особливості:

- інтегровані цілі навчання домінують над наочними;
- діяльнісний підхід в навчанні витіснив елементарні уміння і навички;
- опора на компетентнісний підхід в навчанні;
- авторитаризм у відносинах між учнями і вчителем поступається місцем співпраці і партнерству в учбовій діяльності [40].

Відповідно до нових орієнтирів в системі утворення провідних країн сьогодні в основу вдосконалення вітчизняної освітньої системи пропонується покласти компетентнісний підхід.

Важливою визнається тенденція до інтеграції навчальних дисциплін. Поява інтеграційних навчальних курсів, які знайомлять студентів з цілісною картиною світу, обумовлено відходом від навчального предметоцентризму.

Нове політичне і економічне мислення, посилення ролі людського чинника у всіх сферах життєдіяльності наводять до зміни свідомості особистості. Стосовно освіти цей чинник вимагає грамотної педагогічної політики, розвитку мотивації людини, направленої на пізнання і творче перетворення самого себе і навколишнього світу. Сьогодні суспільство «зацікавлено в тому, щоб його громадяни були здатні самостійно приймати рішення, активно діяти, гнучко адаптуватися до умов життя, що змінюються» [37]. В умовах інформаційного суспільства освіта, тим більше, гуманітарна, передбачає не лише збереження, але і посилення «людського в людині». Гармонійність такої освіти передбачає підготовку особистості, здатної зберегти не лише себе, але і суспільство і природу.

Вища професійна школа повинна йти сьогодні по шляху оновлення як змісту, так і структури, функцій освіти, сприяючи формуванню творчої особистості фахівця. Висококваліфікований фахівець – це фахівець, який відповідає вимогам, що пред'являються до рівня професійної компетентності



країною, де він народився і вчився, і загальносвітовими стандартами [32]. Вища професійна освіта перестає бути внутрішньою справою окремої держави, спостерігається процес світової професійної мобільності, глобалізації професії, тобто єднання вимог національних, регіональних, загальносвітових стандартів якості професійної освіти з метою поглиблення внутрішньої компетентності і посилення зовнішньої конкурентоспроможності фахівця. Конкурентоспроможність фахівця – це «свого роду показник якості професійної підготовки ЗВО і можливості реалізації професійних і особових якостей випускника ЗВО в інтересах суспільства і виробництва і у власних інтересах» [30].

Сьогодні не менше важливо, щоб разом з академічними знаннями фахівці-філологи володіли рядом професійних і соціально-культурних якостей: мали стійко сформовані навички усної і письмової комунікації; володіли навичками роботи з інформаційними технологіями, розуміли основи математики і природних наук, критично мислили, відчували потребу в безперервній освіті, уміли працювати в колективі; були творчими і ініціативними, здібними до роботи, що вимагає значних зусиль; отримували задоволення від роботи в умові здорової конкуренції, демонстрували свою культурну сприйнятливість, були орієнтовані на результати діяльності і не боялися приймати самостійні рішення. Для сучасного суспільства потрібні всебічно розвинені люди, професіонали, що не потребують постійного керівництва, здатні діяти самостійно при вирішенні складних проблем.

Головна мета вищої професійної освіти, в нашому випадку, філологічної, – становлення «зрілої, самостійної, відповідальної, професійно підготовленої особистості, здатної до адекватних кроків в професійній діяльності» [9], тому потрібний неодмінний перехід у вузі від пасивних форм навчання до активних і до самонавчання.

Освіта з процесу викладання повинна перетворитися на процес навчання, ключовим моментом стає максимальна реалізація здібностей суб'єкта в рамках професії, що вивчається. Для цього слід направити діяльність викладачів і

навчання студентів на формування системного мислення, практичних навиків, необхідних для життєдіяльності людини.

Все це в сукупності повинно служити меті вищої професійної, зокрема, філологічної освіти – підготовці висококомпетентного і високоосвіченого професіонала, в нашому випадку, фахівця-філолога.

Отже, проблеми і завдання сучасної вищої школи пов'язані із структурно-змістовними змінами в освіті і з формуванням висококваліфікованих, компетентних фахівців, здатних вирішувати професійні завдання, що ускладнюються, в рамках своєї професійної діяльності.

## **1.2. Аналіз художнього тексту як засіб формування професійної філологічної готовності майбутнього фахівця**

Всі зусилля учених і практиків, зайнятих у сфері підготовки філологів, спрямовані на те, щоб підвищити якість вищої філологічної освіти, розширити і зробити більш універсальним його зміст, щоб забезпечити конвертованість і надійність професійної освіти філолога всередині держави і за його межами.

Для розвитку наукових областей, що формують професійну компетентність філолога, характерні: вихід за межі «точної науки» і тенденції до інтеграції, взаємопроникнення, взаємозбагачення.

В умовах змінних підходів до освіти, коли студент перестає бути об'єктом, який лише сприймає і осмислює учбовий матеріал, а, навпаки, стає суб'єктом продуктивної освітньої діяльності, професійна творчість філолога виростає з інтеграції знань, досвіду і внутрішнього прагнення людини (філолога – студента, викладача, ученого) досягнути сенс професії.

В процесі формування професійної компетентності і особистості філолога на етапі вузівського навчання слід підсилити розвиток тих якостей і здібностей, які потрібні майбутньому фахівцеві для просування до вершин професії і до творчих, соціально значущих цілей, поставлених самою людиною. У основі

цього процесу – безперервного і спадкового за своєю суттю повинен лежати багатопрофільний, міждисциплінарний, системний підхід [8].

У зв'язку з цим необхідно відзначити, що при формуванні професійної компетентності важливо враховувати не стільки кожену компетенцію окремо, скільки їх інтегроване застосування.

Професійна філологічна компетентність складається з ключових і власне-професійних компетенцій. Розглянемо поняття «Компетентність і компетенція». Поняття «компетенція» виникло в педагогічній літературі відносно нещодавно. Проте відоме воно вже давно. У словнику іноземних слів 1869 р. воно трактувалося таким чином: «Компетенція (від латів. *competete* – відповідати; бути пристойним, здатним) – домагання, переважно декількох осіб, прагнучих до однієї мети» [5]. Компетенція визначалася як процес досягнення мети.

Нині питання про природу, статус, складові і механізми компетенції служать предметом наукових дискусій. Вже в 70-і роки ідея і терміни «компетентність», «компетенція» широко використовувалися в США і низці країн Європи у зв'язку з проблемою індивідуалізації навчання. Ідея формування компетенції пов'язувала навчанням не тільки з основами наук, але і з інтелектуальним розвитком учнів, з врахуванням їх пізнавальних інтересів, соціального статусу, режиму життєдіяльності. Підхід, проте, не виходив за навчально-виховні рамки.

Пізніше виникла ідея інтегрованого розвитку компетенцій, що постулювала, що неможливо обмежитися сумою наочних знань і умінь, щоб досягти справжньої ефективності навчання. Знання і вміння мають бути пов'язані з ширшим спектром знань і умінь, які набуває людина і поза середовищем освіти. До сфер, що розвивають компетенції, окрім освіти і роботи, були віднесені культура, політика, охорона навколишнього середовища, рух за мир і так далі.

В даний час відбувається термінологічна плутанина двох понять: компетенції в контексті цілей педагогічної діяльності і компетентності як

професійної характеристики особи.

Учені до цих пір не прийшли до єдиної думки у визначенні цих дефініцій. Компетенція розглядається як «можливість встановлення зв'язків між знаннями і ситуацією або здатність знайти, виявити процедуру (знання і дії), відповідну для проблеми» [11], а компетентність як «володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь, висловлювати вагому, авторитетну думку» [29].

У понятті «компетентність» ключовим словом є «володіння»: знанням, досвідом для виконання конкретної діяльності. Компетенція має на увазі вживання конкретних знань в ситуації, вміння постійно аналізувати ситуацію, вибирати необхідну інформацію, ухвалювати рішення, оцінювати результати і так далі.

Але разом з вказаною відмінністю, в змісті даних понять є спільне – наявність певного рівня знань. Компетентність – це володіння визначеним колом знань і досвідом. Компетенція – це здатність аналізувати поточну ситуацію, підбирати необхідні знання для успішної дії в ній [41].

Також відзначимо, що дані поняття є такими, що становлять дві сторони освітнього процесу: змістовну і процесуальну. Компетентність – це змістовна характеристика. Вона пов'язана із змістом освіти, а значить і формується на змістовному рівні. Вона об'єктивна і оновлюється услід за змінами в соціально-економічній сфері життя суспільства. Компетенція – процесуальна характеристика. Вона пов'язана з самим освітнім процесом і формами його організації.

С. Шишов розуміє компетенцію як «загальну здатність, яка заснована на знаннях, цінностях, схильностях, дає можливість встановити зв'язок між знаннями і ситуацією, виявити процедуру (знання і дія), відповідну для проблеми» [34]. Б. Ельконін визначає компетентність як міру включеності людини в діяльність [46]. Л. Долгова вважає, що компетентність – це здатність діяти на основі отриманих знань. Компетентність припускає досвід самостійної діяльності на основі універсальних знань [25].

Відома українська дослідниця Г. Данилова розуміє під компетентністю

«...здатність приймати рішення і нести відповідальність за їх реалізацію при виконанні функціональних обов'язків» [7].

Згідно думки провідних українських науковців, компетентність вміщує в себе «...не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [10].

Поняття компетентності включає такі поняття, як «знання», «уміння» і «навички». Але це не проста сума ЗУНок. Компетентність показує не тільки результати навчання (знання і уміння), але і систему досвіду творчої діяльності і ціннісних орієнтацій студентів.

«Поняття компетентності», – згідно розробникам «Стратегії модернізації змісту загальної освіти, – «... включає не тільки когнітивну і операціонально-технологічні складові, але і мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову. Воно включає результати навчання (знання і уміння), систему ціннісних орієнтацій, звички і так далі» [42]. При цьому відзначимо, що компетентність завжди є актуальний прояв компетенції.

Іншими словами, заснований на компетенції підхід, перш за все, підкреслює практичну, дієву сторону. Тоді як підхід, заснований на понятті «компетентність», яке включає власне особові якості (мотивація, воля, творче мислення та інші), визначається як ширший, співвідношуваний і з гуманістичними цінностями освіти.

Отже, ми розводимо ці поняття, і дотримуємося представленої вище точки зору, коли компетентнісний підхід в навчанні означає формування компетентності через розвиток компетенцій. Це забезпечує якість навчання як результат освіти. При цьому знання, уміння і навички повинні розглядатися як основа, на якій формуються способи творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного відношення.

Таким чином, розглянувши і проаналізувавши точки зору як вітчизняних,

так і зарубіжних учених відносно компетентнісного підходу ми визначаємо основні його поняття таким чином:

- компетентність – це професійна характеристика особистості, яка припускає досвід самостійної творчої діяльності на основі універсальних знань і ціннісних орієнтацій учнів. Вона об'єктивна і оновлюється услід за змінами в соціально-економічній сфері життя суспільства і співвідноситься з гуманістичними цінностями освіти;

- компетенція носить практичний, дієвий характер і має на увазі вживання конкретних знань в ситуації, уміння аналізувати ситуацію і вибирати необхідну інформацію, оцінювати результати.

У 1996 році на симпозіумі в Берне за програмою Ради Європи було поставлено питання про те, що для реформ освіти суттєвим є визначення ключових компетенцій, які повинні набути студенти як для подальшої вищої освіти, так і для успішної роботи.

Сучасна людина, яка живе і працює в новому тисячолітті, для того, щоб впродовж життя мати можливість знайти в ній своє місце, повинна володіти певними якостями особистості:

- гнучко адаптуватися в змінних життєвих ситуаціях, самостійно набувати необхідних знань, уміти бачити проблеми, що виникають в реальній дійсності, і, використовуючи сучасні технології, шукати шляхи раціонального їх розв'язання; чітко усвідомлювати, де і як набуті знання, можуть бути застосовані в дійсності, що оточує його; бути здатним генерувати нові ідеї, критично мислити [14];

- грамотно працювати з інформацією (збирати, аналізувати і узагальнювати необхідні для вирішення певної проблеми факти, встановлювати статистичні закономірності, висувати гіпотези вирішення проблем, робити аргументовані висновки, застосовувати одержані висновки для виявлення і вирішення нових проблем) [2];

- бути комунікабельним, контактним в різних соціальних групах, уміти працювати спільно в різних ситуаціях, запобігати і легко виходити з

конфліктних ситуацій [6];

- працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Саме ключові компетенції дозволяють розвинути дані якості у студентів.

Ключові компетенції – це визначальні компетенції, специфічні по своєму характеру і одночасно універсальні по ступеню застосовності. Вони виконують три найважливіші функції: 1) допомагають в подальшому навчанні; 2) дозволяють фахівцеві стати гнучкішим і відповідати запиту роботодавців; 3) допомагають бути успішнішим в подальшому житті.

В рамках нашого дослідження особливої важливості набуває реалізація першої функції. Завданнями професійного філологічного навчання є подальший розвиток ключових і формування спеціальних компетенцій, а також їх інтеграція з метою формування професійної філологічної компетентності.

Кожна конкретна професія, спеціальність пропонує свій набір компетенцій, без яких адаптація і успішне виконання професійної діяльності неможливі. Такі компетенції називають власне-професійними, професійно значущими компетенціями.

Підрозділимо власне-професійні компетенції філолога на наступні види:

- лінгвістична компетенція – комплекс лінгвістичних знань фахівця-філолога про мову, зв'язок мови з культурою і розвитком народу, і умінь оперувати лінгвістичними знаннями в професійній діяльності [17];

- компетенція літературознавства – сукупність знань про українську літературу і фольклор в їх історичному розвитку і сучасному стані і умінь розуміти закономірності літературного процесу, значення художнього тексту і його зв'язок з ситуацією в суспільстві і культурою епохи [1];

- лингвокультурознавча компетенція – знання основних понять культурознавства, уміння користуватися цими знаннями в професійній діяльності і виконувати функції культурного посередника, виражати особисте відношення до історичних для літератури і культурно-естетичних проблем;

- педагогічна компетенція – знання теорії і практики навчання і освіти,

теорії виховання, сучасних напрямів в педагогіці, «особливостей реалізації педагогічних завдань в конкретному учбовому предметі для формування і розвитку творчо мислячої, освіченої, етичної особистості що вчиться» [3], уміння володіти професійно-практичними навиками навчання мови і літератури у ЗВО;

- психологічна компетенція – знання основних психічних процесів, психологічних особливостей студентів і закономірностей їх розвитку в освітньому процесі, уміння визначати рівень розвитку особистості студентів, мотиви її розвитку, уміння виявляти особові переваги на підставі спостережень і так далі

- методична (лінгводидактична) компетенція – знання методологічних і теоретичних основ методики навчання, уміння застосовувати теоретичні знання по методиці на практиці в інтегрованому вигляді [39];

- професійно-комунікативна компетенція – здатність за допомогою мови і соціокультурних знань встановлювати міжособове спілкування в професійній (учбовій, науковій, виробничій і інших) сфері, уміння вибирати по відношенню до співбесідника такий спосіб спілкування, який би щонайкраще відповідав індивідуальним особливостям партнерів по комунікації [38];

- іншомовна комунікативна компетенція – комплекс умінь і знань, що забезпечують повноцінну взаємодію з іншими суб'єктами в процесі професійного спілкування на іноземній мові, враховуючи знання іншомовної культури.

Лінгвістична компетенція базується на знаннях в області мовознавства, у сфері літературознавства. Комунікативна компетенція формується блоком, що включає основну мову, класичні мови, іноземні мови. Психолого-педагогічна, методична і культурознавча компетенції змістовно наповнюються блоком загальнопрофесійних дисциплін: педагогіка, психологія, лінгводидактика, культурологія.

У свою чергу, в нашому дослідженні ми зупинимося докладніше на перших двох власне-професійних компетенціях (лінгвістичної і



літературознавчої), оскільки саме вони, на наш погляд, є найважливішими складовими професійної філологічної компетентності.

Взявши до уваги, що мова йде не про текст окремо, а про художній текст, то стає очевидним, що для нашого дослідження лінгвістична і літературознавство компетенції цікаві не відособлено один від одного, а в їх інтеграції. Оскільки ця інтеграція знаходить своє віддзеркалення в тексті, позначимо таке єднання як текстову компетенцію. Таким чином, текстова компетенція – це філологічне осмислення художнього тексту, де виявляється інтегроване мислення філолога в єдності лінгвістичної і літературознавства компетенцій.

Отже, ми можемо зробити висновок, що вміння аналізувати художній текст є проявом текстової компетенції, тобто інтегрованого застосування основних компетенцій філолога, що, звичайно, не може не відбиватися на рівні його професійної компетентності.

Засоби інтерпретації художнього тексту займають видне місце у філології. Існує велика різноманітність підходів до рішення цієї задачі. Враховуючи історію розвитку філологічних досліджень, слід сказати про витоки, що визначили напрям філологічної думки.

Питання про шляхи вивчення художньої літератури давно є предметом дискусій. У них включені філософи і соціологи, психологи і теологи, лінгвісти і літературознавці. Кожен метод в літературознавстві має свою специфіку. Є різні епохи, автори, жанри і стилі, які в найбільшій мірі відкриваються завдяки тому або іншому типу тлумачення. Вибір методу обумовлений світоглядними і науковими установками дослідника. Монопольним володінням істини не володіє жоден з них, а тому саме полілог методів, взаємно співвідношуваних і ієрархічно стикуючих, сприяє різносторонньому підходу до об'єкту тлумачення. Нові методи не виключають старих. Жоден з них не є універсальним і остаточним.

У 1960-1980-і рр., коли розширення міждисциплінарних зв'язків стало необхідною умовою подальшого розвитку гуманітарного знання, набуло

поширення комплексне вивчення літератури. Відсутність приватної теорії систем в літературознавстві частково заповнюється системним підходом, який дозволяє інтегрувати можливості методів літературознавства з методами наук, далеких від філології.

Таким чином, існує безліч шляхів дослідження художнього тексту. Він розглядається, як вже було сказано, з різних точок зору в літературі, мистецтвознавстві, мовознавстві, культурології, психології і інших науках, що аналізують його з якоюсь однієї сторони. Об'єднати їх, даючи точнішу і в той же час ширшу картину художнього тексту, покликаний, на наш погляд, комплексний підхід, тобто аналіз тексту із застосуванням понять і апарату дослідження не тільки лінгвістики, літературознавства, але і історії, соціології, психології і так далі.

### **1.3. Особливості комплексного аналізу художнього тексту**

Точкою відліку в реалізації ідеї комплексності, ідеї співдружності наук послужив Симпозіум 1963 року, який визначив комплексний підхід, як новий методологічний підхід до вивчення художньої творчості в цілому і аналізу художніх творів зокрема. Широкому впровадженню нової методики аналізу сприяла спеціально створена Комісія комплексного вивчення художньої творчості наукової ради з історії світової культури.

Вчені, що дотримуються ідеї комплексності в дослідженні тексту художньої літератури, вважають що семантика художнього тексту, його ідея в значній мірі залежить від тих позатекстових структур, в яких знаходиться текст. Деякі з цих структур, які мають визначальне значення, володіють історико-соціальним характером, тому в повному обсязі вони доступні сучасникам того ж кола, що і автор. Деякі із зв'язків мають індивідуально-психологічний (іноді – інтимно-психологічний) характер, доступний сучасникам і тим більше нащадкам у меншій мірі або недоступний зовсім. Нарешті, читачі (особливо

пізніших епох) можуть співвідносити текст з такими позатекстовими структурами, які автор не розумів. Саме за рахунок цього виникає неадекватність сприйняття, що особливо гостро виявляється, коли автор і адресат розділені часом або різницею національних культур.

М. Брандес як аналіз твору пропонує метод розуміння, який «в повному вигляді припускає урахування як зовнішніх, так і внутрішніх чинників» [43]. Автор пропонує аналізувати твір в семантично-синтаксично-прагматичній єдності, всесторонньо, а саме: характеризувати його з лінгвістичного, стилістичного боку, виявляти історичні чинники створення, застосовуючи психологічні методи збагнення змісту. Закінчується дослідження твору словесності, на думку автора, раціональним узагальненням результатів попередніх аналізів і розумінням його глибинних сенсів на більш високому рівні.

Подібної точки зору дотримується В. Халізов, що розглядає словесно-художній твір в його відношенні не тільки до автора, але і до сприймаючої свідомості, тобто до читача і публіки, що читає, при цьому наука спирається на герменевтику з її центральними поняттями «розуміння» і «інтерпретація». На думку автора, складний процес герменевтики розуміння твору повинен спиратися на раціональний літературознавчий і контекстуальний аналізи (розгляд зв'язків літературного твору із зовнішніми йому чинниками як літературними, текстовими, так і з позатекстовими, позахудожніми).

Таким чином, комплексність характеризується як співдружність безлічі гуманітарних наук. Це особливо важливо для багаторівневої системи підготовки спеціаліста-гуманітарія у вищій професійній освіті, в якій очолюючу роль грає не отримання розрізнених відомостей філологічних дисциплін, а синтетичне застосування знань з практики: аналізуючи художній твір у вказаному ключі, філолог вивчає історію і сутність духовної культури, створює систему пріоритетів поколінь читачів і письменників, збагачує національну словесно-художню культуру, залучаючись до світового культурного процесу.

Швидке завоювання популярності комплексного аналізу і масове його

освоєння пояснюються, перш за все, тим, що він відповідає процесу інтеграції, що відбувається у наш час, зближення наук. Під інтеграцією тут розуміється процес взаємопроникнення, взаємопереніса наукової інформації, понять, методів, теорій і так далі з однієї науки в іншу (інші). Традиційний літературознавчий аналіз невимірно збагачується, уточнюється і вивіряється при використанні відповідних даних таких наук, як філософія, естетика, історія, соціологія, психологія, лінгвістика і ін.

Чи треба говорити, що комплексний аналіз художнього тексту є реальною можливістю реалізації інтегрованої професійної діяльності студента-філолога, оскільки в комплексному дослідженні художнього тексту возз'єднувалися наукові знання не тільки по філології, але і суміжним наукам, також знаходять віддзеркалення особові якості дослідника, а значить студент застосовує і загальні, і наочні компетенції, якими він оволодіває в процесі навчання, в їх єдності. Таким чином, його практична діяльність, що виражається в інтегрованому дослідженні художнього тексту, виступає як показник сформованості його професійної компетентності.

Твір виступає «як певна естетична єдність форми і змісту, виховної інформації і образної системи як інформативне і образне ціле, яке приносить естетичне задоволення, яке виховує відчуття і розвиваюче мислення, яке зачіпає розум і серце» [43].

Художній текст повинен аналізуватися в єдності лінгвістичного і стилістичного аспектів, у взаємозв'язку з літературознавством, з виходом на історичний і культурознавчий, психологічний, аксіологічний аналіз і так далі, коли твір вже розглядається як історико-літературний пам'ятник, як факт суспільної думки, як особливо організована структура.

Такий аналіз і називається нами комплексним аналізом, що синтезує в собі всі знання і досягнення мовознавства, стилістики, літературознавства і історії культури, філософії, психології і ін. наук, і засобом, що є, і інструментом пізнання художнього тексту в його структурній змістовно-формальній цілісності, як певної системи мовних засобів, обумовленої авторським

відношенням до того, що зображується в творі.

Нині стала очевидною потреба введення комплексного аналізу в практику вузівського навчання філологів, що не раз було аргументоване вищим. Важливість визначення методики такого аналізу бачиться в тому, що її метою є виховання естетичного смаку і мовної культури (лінгвокультурознавча компетенція), розвиток текстової компетенції як інтеграції основних компетенцій – лінгвістичною і літературознавчої і тому подібне, а значить і формування професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей вузів.

Функції аналізу художнього тексту стосовно студентів філологічних спеціальностей розглядаються також в плані розвитку мови, зокрема, вказується специфіка його використання, яка полягає в тому, що аналіз художнього тексту повинен сприяти ще і правильному розкриттю комунікативної компетенції. Він, допомагає знатися на стилістичному і емоційному забарвленні слів, в смислових значеннях і граматичних формах.

Стає зрозумілим, чому аналіз художнього тексту завойовує все більшу популярність в практиці навчання студентів-філологів. Вивчення творів дає знання і розуміння мовних особливостей художніх творів, які вивчаються, і, таким чином, є дієвим засобом підвищення культури мови студентів філологічних спеціальностей.

Отже, необхідність введення комплексного аналізу художнього тексту в систему підготовки філологів в контексті вузівського навчання усвідомлена і філологами, і методистами, і вчителями. Але досліди його реалізації все ще не стали масовими унаслідок неопрацьованості його методики, що в значній мірі звужує коло можливостей навчання у вузі і формування професійної філологічної компетентності.

Поза сумнівом, що усвідомлення значення комплексного аналізу позначиться на вузівському процесі професійної підготовки майбутніх філологів. Перш за все, це виявиться в підвищенні якості спеціальної філологічної освіти з попутним надбанням студентами відповідних знань,

навичок і умінь, що виявляється пізніше в практичній діяльності.

Завдяки вивченню художньої літератури у студентів, по зауваженню Л. Щерби, виникає інтерес до мови, свідоме до нього відношення, розвивається мовне чуття і відчуття мови і стилю, удосконалюється думка. Воно заглиблює також знання в різних областях мови і дає можливість поспостерігати конкретне функціонування і роль мовних одиниць різних рівнів в єдиному контексті, тим самим відчуті смислові і стилістичні ефекти через засвоєння прийомів посилення художньої виразності і приросту сенсу [36].

Вивчення художнього тексту набуває значної ролі і в загальноосвітній підготовці студентів, зокрема, в поглибленні їх сприйняття літературних творів і розвитку їх художнього смаку – найбільш значних чинників у формуванні філолога.

По суті, комплексний аналіз художнього тексту привчає не тільки дивитися на художній твір як на творіння словесного мистецтва, але і розвиває професійні навички майбутнього філолога, формує відповідні уміння навчального коментування художнього тексту. Комплексний аналіз надає можливості для всебічного вивчення мовних явищ різних рівнів в їх естетичній функції [19]. Студент вчиться не тільки комплексному аналізу, але і методиці використання отриманих знань для мовного розвитку, підвищення культури мови, формування уваги до художнього слова, що необхідне для становлення його як професіонала.

Через це можна також стверджувати, що комплексний аналіз художнього тексту відкриває оптимальні можливості для максимального використання творів літератури в навчальних цілях, оскільки він дозволяє вирішувати цілий комплекс педагогічних цілей: повчальних, виховуючих і розвиваючих.

Отже, показавши необхідність введення комплексного аналізу художнього тексту в програму навчання студентів-філологів, зупинимось принципах комплексного аналізу художнього тексту:

1. Принцип цілісності припускає, що робота з творами включає філологічну інтерпретацію, психологічний аспект, методичне осмислення,

педагогічне трактування.

2. Принцип системності направляє вивчення творів на його аналіз як художньої системи, де внутрішньоструктурні стосунки всіх компонентів взаємозв'язані і взаємообумовлені.

3. Принцип філологічності припускає опору аналізу на досягнення всієї системи філологічних наук при відношенні до тексту як феномену людської культури.

4. Принцип комплексності – найважливіший методологічний принцип, що збагачує аналіз художнього тексту науковими фактами суміжних наук (філософії, аксіології, психології, соціології, культурології, історії і ін.) [21].

Вказані принципи аналізу художнього тексту ми, услід за Б. Бобильовим, доповнюємо принципом сходження, що полягає в тому, що аналіз завжди включає і синтез, в основі якого лежить сходження від абстрактного до конкретного. Відповідно до цього принципу «художній текст розглядається як ієрархія контекстів, кожен вищий рівень якого є джерелом смислової енергії по відношенню до нижчих рівнів».

Отже, як найбільш ефективний спосіб вивчення літератури ми бачимо комплексний аналіз художнього тексту, володіння яким є проявом текстової компетенції, і, відповідно, навчання йому вносить величезний внесок до формування професійної компетентності фахівця-філолога, а значить такий аналіз повинен стати однією з основних форм практичної діяльності в професійній філологічній освіті.

#### **1.4. Педагогічні умови формування готовності студентів-філологів до дослідження художнього тексту**

Для успішного формування готовності студентів-філологів до дослідження художнього тексту необхідно визначити ті педагогічні умови, які сприятимуть цьому процесу, і тим самим забезпечувати підвищення якості їх

професійної підготовки.

Ще Л. Виготський стверджував, що необхідно «заздалегідь створювати умови, необхідні для розвитку відповідних психічних якостей, хоча вони ще «не дозріли» для самостійного функціонування» [27].

Будь-яка система успішно функціонує і розвивається при дотриманні певних умов (Ю. Бабанський, Ю. Конаржевський, Н. Кузьміна і ін.). Отже, готовність студентів-філологів до аналізу художнього тексту відбуватиметься ефективніше при створенні спеціального комплексу педагогічних умов.

У філософському енциклопедичному словнику поняття умова трактується таким чином: 1) як середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати; 2) як обстановка, в якій що-небудь відбувається [44]. Об'єднуюча ланка в даних трактуваннях полягає в тому, що умови – це категорія відношення предмету з навколишнім світом, без якого він існувати не може.

У педагогіці умови найчастіше розуміють як чинники, обставини, сукупність мір, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. А. Белкін, Л. Качалова, Е. Коротаєва, Н. Яковльова та інші розглядають педагогічні умови як те, що сприяє успішному протіканню чого-небудь, як педагогічно комфортне середовище, як сукупність мір в навчально-виховному процесі, що забезпечують досягнення студентами професійно-творчого рівня діяльності.

Для обґрунтування педагогічних умов, які сприятимуть формуванню професійних інтересів, ми повинні уточнити, що нами розуміється під такими. У науковій літературі ми зустрічаємося з різними точками зору. Найбільш обґрунтованими, на наш погляд, є визначення надані Н. Боритко і В. Андрєєвим.

Під педагогічною умовою Н. Боритко розуміє зовнішню обставину, яка робить істотний вплив на протікання педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомого сконструйованого педагогом, припускаючого досягнення певного результату [45].

В. Андрєєв вважає, що педагогічні умови є результатом



«цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [12].

Виявлення і створення педагогічних умов, які істотно впливають на процес навчання і формування позитивних установок на придбання професійних знань, умінь і навичок ґрунтується на чинниках, що впливають на формування професійних інтересів студентів. До їх числа входять: 1) престижність професії; 2) особисті схильності і потреби студентів; 3) організація освітнього процесу.

Стосовно нашого дослідження під педагогічними умовами ми розумітимемо сукупність необхідних мір, сприяючих успішності формування готовності студента-філолога до дослідження художнього тексту. Комплекс педагогічних умов ми розглядаємо як сукупність взаємозв'язаних педагогічних умов, реалізація яких сприятиме підвищенню рівня сформованості готовності студентів-філологів до професійної діяльності.

Таким чином, на підставі вищевикладеного ми вважаємо, що комплексом педагогічних умов для формування готовності студента-філолога до дослідження художнього тексту є наступні умови:

1. Створення педагогічно комфортного освітнього середовища. В цілях уточнення поняття педагогічно комфортне освітнє середовище вкажемо, що поняття комфорт розглядається як зручна обстановка в найзагальнішому тлумаченні. У співвідношенні з педагогічним поняттям це, на наш погляд, сприятливі умови для розвитку і формування особистості. З цих позицій дослідники в педагогіці звертаються до розкриття поняття комфортне середовище. Так, Т. Лошакова, розробляючи модель комфортного середовища, трактує поняття комфортного середовища як сукупність умов, що визначають сприятливий клімат для актуалізації потенціалу всіх учасників освітнього процесу [16].

Можна сказати, що під комфортним середовищем «ховається» поняття психологічний клімат, що дає можливість охарактеризувати педагогічно

комфортне середовище як емоційно-тонічні позитивні стани кожного учасника освітнього середовища і взаємовідношення між ними, і, як вказував А. Лутошкін, як складова психологічного клімату виступає педагогічне благополуччя.

Нам близька позиція В. Слободчикова, який в контексті психологічного клімату, сприятливих умов розвитку особистості запроваджує категорію спільноті як цілісно-сміслові об'єднання людей, що створює умови як для розвитку предметної діяльності, цілісно-мотиваційного середовища, так і для індивідуальних здібностей. Подієва сутність передбачає наявність співучасників, які самостійно і відповідально будують свою власну діяльність. На думку дослідника, середовище, що розуміється як сукупність умов, обставин, навколишнє індивіда оточення, «для освіти є щось однозначне і наперед задане, середовище починається там, де відбувається зустріч викладача і студента; де вони спільно починають її проектувати і будувати – і як предмет, і як ресурс спільної діяльності; і де між окремими суб'єктами освіти починають будуватися певні зв'язки і стосунки».

Таким чином, ми можемо позначити педагогічно комфортне освітнє середовище як педагогічну реальність, що містить спеціально організовані умови для сприятливого протікання формування готовності студентів-філологів до дослідження художнього тексту, а також можливості для самореалізації студента, при цьому взаємовідношення між учасниками освітнього процесу набувають характеру взаємного збагачення.

Структурними компонентами педагогічно комфортного середовища, які забезпечують ефективність і результативність процесу формування готовності студентів-філологів до дослідження художнього тексту, ми виділяємо створення творчої, доброзичливої атмосфери, організацію індивідуальної ситуації успіху, сприяння самореалізації студентів.

Створення творчої, доброзичливої атмосфери припускає принцип оптимального спілкування між викладачами і студентами як єдиний критерій і єдиний психологічний ключ у вибудовуванні педагогічного спілкування,

співтворчість між учасниками освітнього процесу. Організація індивідуальної ситуації успіху — це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, при яких створюється можливість досягти значних результатів в діяльності як окремо узятій особистості, так і колективу в цілому. Важливо підкреслити, що в педагогічному сенсі це результат продуманої, підготовленої стратегії, тактики педагога [15]. Сприяння самореалізації студентів – постійна переконаність в потенційному творчому дарі студентів (віра в можливості і перспективи кожного студента, і будь-які відхилення слід розглядати як результат недиференційованого підходу до нього; негуманно по відношенню до нього сприймати його природні невдачі як нездатність і реагувати на них осуджуючи, різко критично).

2. Усвідомлення студентами ролі професійної діяльності. Усвідомлення необхідності зазначеної умови ми вбачаємо у вихованні потреб та мотивів. Як свідчать дослідження психологів, позитивне ставлення студентів до процесу навчання є результатом інтегративного впливу потреб та цілей, мотивів і стимулів, пізнавальних інтересів.

Початок процесу засвоєння знань завжди перебуває в прямій залежності від наявності пізнавальної потреби. Потреба – це спрямованість, активність суб'єкта навчання, психічний стан, що створює передумову діяльності. Пізнавальна потреба – це поєднання потреби нових знань та потреби інтелектуальної активності. При відсутності потреби знань процес засвоєння неможливий.

На думку психологів, провідне місце у структурі особистості належить мотивації, яка є одним із основних понять, що використовуються для пояснення рушійних сил і спрямованості діяльності та поведінки.

Мотивація, як психологічна категорія, була всебічно досліджена і розкрита у працях М. Алексеевої, Л. Божович, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна.

На думку Л. Божович, сутністю мотивації є сукупність мотивів, які визначають певну діяльність. Поняття «мотивація» синтезує всі види стимулів: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, захоплення, мотиваційні установки

тощо. Мотивація трактується як властивість, якість особистості та розглядається як сукупність усвідомлених прагнень, системоутворюючими компонентами яких є потреби, мотиви і цілі. Це – стрижень особистості, який визначає цілісний опис людини, її активність [35].

Мотивація навчання залежить від цілого ряду факторів, специфічних для діяльності, до якої вона включена. По-перше, вона визначається самою системою навчання, освітнім закладом. По-друге, організацією навчального процесу. По-третє, психологічними особливостями суб'єкта (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка та ін.). По-четверте, суб'єктивними особливостями викладача. По-п'яте, специфікою навчального предмету.

А. Маркова підкреслює, що «мотивація навчання складається з ряду спонукань (потреби і смисл навчання, його мотиви, цілі, емоції, інтереси), які постійно змінюються і вступають у нові зв'язки один з одним. Тому становлення мотивації – це не просте зростання позитивного або посилення негативного ставлення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, спонукань, які входять до неї, поява нових, більш зрілих, інколи суперечливих відношень між ними» [22].

Важливою умовою виховання у студентів мотивації навчальної діяльності є створення запропонованої М. Сметанським ситуації реальної зацікавленості особистості процесами і результатами своєї діяльності. Найважливішими компонентами такої ситуації виступають:

- 1) вимоги, що висуваються до об'єктів навчання;
- 2) пізнавальний інтерес;
- 3) усвідомлення студентами значущості навчальної діяльності для їх професійного становлення;
- 4) створення у процесі навчання умов для вияву ініціативи та самостійності, реалізації своїх можливостей;
- 5) відносини взаємної поваги, довір'я та доброзичливості між викладачами і студентами [23].

Дослідження багатьох науковців підтверджують наявність безпосереднього зв'язку й обумовленість результатів навчальної роботи від характеру мотивації. Пізнавальні інтереси й потреби, як складові мотивації, виникають за умови, якщо навчальний процес має особистісний зміст, що передбачає для кожного студента в майбутньому перспективи професійного росту, імпровізації й самодіяльності при розігруванні навчальних ролей. Завдяки моделюванню ситуацій, можна досягти оптимального поєднання теорії і практики, суб'єктивного й об'єктивного знання та досвіду, усвідомити причини навчальних труднощів і знайти способи розв'язання безвихідних ситуацій. Внутрішнє спонукання зважується та зіставляється з обставинами, які стимулюють чи навпаки гальмують сформованість готовності майбутніх філологів до професійної діяльності.

Потреби й мотиви навчальної діяльності суттєво впливають на активність студентів, їх ставлення до навчання і, зрештою, на результати навчання. Мотиви формуються у процесі навчання, залежать від його організації, методів і прийомів навчання, засобів і змісту навчального матеріалу.

3. Відбір мовного матеріалу. Відбір мовного матеріалу є однією з найважливіших проблем методики, яка полягає у виборі лексичних одиниць, граматичних форм і структур, правил їх вживання, фонетичного і країнознавчого матеріалу відповідно до етапу і профілю навчання. Існує декілька підходів до відбору мовного матеріалу: 1) емпіричний (при такому підході вирішальну роль грає особистий досвід викладача і автора підручника); 2) статистичний (враховуються кількісні характеристики мовних одиниць: частотність, вживаність в мові); 3) методичний (відбір матеріалу орієнтований на меті навчання); 4) лінгвістичний (враховуються такі критерії при відборі матеріалу, як сполучуваність слів, словотворча цінність, стилістична необмеженість і ін.) В результаті відбору мовного матеріалу складаються мінімуми мовного матеріалу для різних етапів і профілів навчання [20].

Відбір мовних явищ і їх раціональна організація грають важливу роль при розробці технології навчання. Не можна не погодитися з С. Поліковською, яка

вважає, що науково обґрунтований відбір належного засвоєння мовного матеріалу є основою ефективного використання начального часу [24]. Кажучи про мовний матеріал, як одній з складових змісту навчання іноземним мовам, мають на увазі вимовний, лексичний, граматичний матеріал, при відборі якого виходять з ряду принципів.

Принципи відбору мовного матеріалу достатньо різноманітні, причому провідна роль належить принципам відбору лексичного матеріалу. До цих принципів відносять сполучуваність, стилістичну необмеженість, семантичну цінність, словотворчу цінність, багатозначність, стройову здатність, частотність, а також відповідність лексики граматиці, яка вивчається, і інші принципи.

На особливу увагу заслуговує система принципів відбору, яка включає три групи принципів: принципи, що враховують якісні характеристики відбраних мовних явищ (відповідність потребам практичного використання іноземної мови), принципи, що відображають лінгвістичну суть відбраних одиниць, і принципи, що враховують кількісні показники відбраних мовних явищ.

Відбір мовного матеріалу в даному дослідженні був здійснений відповідно до наступних принципів: 1) принцип аутентичності; 2) принцип культурологічної насиченості; 3) принцип наявності контексту; 4) принцип актуальності; 5) принцип різнотипності.

Неадаптовані тексти англійською мовою як сучасних письменників, так і письменників-класиків англійської і американської літератури має ряд переваг, оскільки робота з одним автором знижує інтерес студентів до учбового процесу. Тексти, що належать різним епохам і культурам, дають можливість проведення порівняльного аналізу творів, пошуку інтертекстуальних зв'язків, а також грають важливу роль в підвищенні соціокультурної компетенції. Аутентичні тексти приймаються студентами з підвищеним ентузіазмом і «обіцяють» задовольнити багато пізнавальних потреб. З їх допомогою студенти контактують з іншою дійсністю і при порівнянні її з навколишньою реальністю

виникає привід для обміну думками, враженнями.

4. Підвищення лінгвістичної компетенції. В нашому дослідженні раніше ми вже зазначали, що лінгвістична компетенція це – комплекс лінгвістичних знань спеціаліста-філолога про мову, зв'язок мови з культурою розвитком народу, і вмінь оперувати лінгвістичними значеннями в професійній діяльності. Отже, підвищення лінгвістичної компетенції відбувається на трьох етапах: де 1-й етап націлений на оволодіння теоретичними знаннями і практичними уміннями в області вживання фонетико-фонологічних особливостей мов 2-й етап – на оволодіння теоретичними знаннями і практичними уміннями в області вживання лексико-граматичних особливостей, 3-й етап – на оволодіння теоретичними знаннями і практичними уміннями в області вживання особливостей рівня тексту, або дискурсу, який передбачає знання різних типів дискурсу і правил їх побудови, а також уміння їх створювати і розуміти з врахуванням ситуації спілкування.

5. Урахування психологічних особливостей. В результаті дослідження психологічного сприйняття творів художньої літератури психологи виділили три стадії: 1) безпосереднє сприйняття (відтворення образів); 2) розуміння ідейного змісту; 3) вплив художньої літератури на особу читача як результат сприйняття твору [4].

Зупинимося докладніше на перших двох. Співтворчість читача на етапі безпосереднього сприйняття художнього твору полягає в тому, що в свідомості читача виникають уявлення, аналогічні тим, які були покладені митцем в основу створення образної тканини художнього твору [33]. Дані психологічні дослідження показують, що читацькі уявлення є єдиною формою, способом засвоєння читачами образів тексту. В процесі сприйняття художнього тексту відбувається відокремлювання мовного образу – закладених в нього письменником думок, відчуттів, інтенцій і так далі Результат цієї діяльності – сукупність читацьких уявлень. Тільки в цьому випадку учні сприймуть основний сенс твору в його образному, художньому, естетичному вираженні і на цій основі зможуть винести самостійну думку про ідейний зміст твору

(2 стадія).

Таким чином, підвищення ефективності формування готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту забезпечується спеціальним чином підібраними педагогічними умовами, кожне з яких є суттєвим компонентом педагогічного процесу, безпосередньо пов'язаним з досліджуваним явищем і необхідним для його функціонування.

Комплекс педагогічних умов формування готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту створює основу для міцного засвоєння знань і умінь, вільної інформаційної орієнтації при вирішенні педагогічних завдань, оптимізації пошуку їх розв'язання; сприяє вдосконаленню професійної підготовки і робить продуктивний вплив на становлення професійної діяльності; дозволяє викладачеві збудувати і підтримати педагогічно доцільний стиль взаємин із студентами, забезпечити педагогічно комфортне середовище освітнього процесу, підвищити ефективність даного процесу.



## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

#### 2.1. Зміст програми педагогічного експерименту

Емпіричне дослідження проводилися із студентами третього курсу спеціальності філологія, які навчаються на філологічному факультеті Запорізького національного університету. В експерименті брали участь 28 студентів.

Проводячи експеримент, ми ставили за мету з'ясування наступних параметрів:

- 1) рівень мотивації у вивченні творів художньої літератури і інтересу студентів до читання класичних творів;
- 2) здібність до глибшого і правильнішого сприйняття і розуміння творів української і зарубіжної літератури;
- 3) ступінь скоординованості навчання студентів-філологів рідній і іноземній мовам, а також українській і зарубіжній літературі;
- 4) глибину теоретичних знань літературознавства, лінгвістичних, мовних навичок і уміння застосовувати їх при аналізі художніх текстів;
- 5) володіння комплексним аналізом текстів художньої літератури;
- 6) володіння основними навичками творчої, мовної і розумової діяльностей, які допомагають студентові філологічної спеціальності стати продуктивною, розвиваючою потенціал мовною особистістю.

В процесі емпіричного дослідження, яке здійснювалось на основі навчального процесу в Запорізькому національному університеті, застосовувалися прийоми пошукової діяльності, здійснювався аналіз отриманої інформації.

Дослідницька робота проводилася у декілька етапів.

I. На першому етапі дослідження визначалася і формулювалася проблема, чому передувало вивчення стану вищої професійної філологічної освіти, зокрема проблеми навчання основному виду практичної діяльності студентів-філологів – роботі з текстом, а саме з художнім текстом. Вивчення літератури, освітлюючої методи аналізу художнього тексту, що дозволило зібрати матеріал, необхідний для об'єктивного аналізу сучасних проблем філологічної освіти.

Завданнями цього етапу були:

- 1) визначення труднощів, що виникають при підготовці фахівців-філологів;
- 2) виявлення основних знань, умінь і навичок, необхідних для успішного навчання.

Спираючись на досягнення сучасної психолого-педагогічної науки, зважаючи на соціокультурні умови були визначені основні педагогічні умови реалізації професійного становлення студентів філологічних спеціальностей.

Важливою умовою точності формулювання проблеми була орієнтація на результати тестування студентів, тому на початковому етапі роботи здійснювалося тестування і анкетування студентів. Результати пошукового експерименту дозволили обґрунтувати актуальність теми дослідження у зв'язку з об'єктивною необхідністю підвищення рівня професійної компетентності філолога, що виявилася, за допомогою розвитку уміння виконувати комплексний аналіз художнього тексту як основного виду практичної діяльності фахівця-філолога.

II. Метою другого етапу було визначення необхідності розробки методики формування готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту.

Предметом дослідження з'явилася стрижньова складова професійної філологічної компетентності – текстова компетенція студентів філологічних спеціальностей як володіння ними методикою комплексного аналізу художнього тексту.

Експеримент дозволив встановити ступінь володіння студентами

філологічних спеціальностей методикою комплексного аналізу художнього тексту і виявити проблему невідповідності сучасного стану уміння виконувати комплексний аналіз текстів художньої літератури студентами, що беруть участь в емпіричному дослідженні, необхідному рівню розвитку даного уміння у студентів-філологів.

III. Третій етап експерименту пов'язаний з розробкою методичного забезпечення комплексного аналізу художнього тексту, що буде сприяти формуванню готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту. Завданнями третього етапу були:

1) проектування методичного забезпечення і технологічних етапів навчання студентів-філологів комплексному аналізу художнього тексту;

2) розробка рекомендацій щодо аналізу художнього тексту для викладачів та студентів ЗВО.

У методичному забезпеченні комплексному аналізу художнього тексту мають розглядатися: що таке комплексний аналіз художнього тексту, принципи роботи над текстом, алгоритм виконання комплексного аналізу художнього тексту, де детально розписані рівні аналізу художнього тексту і їх завдання, методи і прийоми комплексного аналізу художнього тексту.

## **2.2. Аналіз стану сформованості професійної компетентності студентів-філологів у традиційній системі освіти**

Система філологічної освіти має вигляд замкнутого кола: школа (учень) – заклад вищої освіти (студент) – школа (учитель – учень). Найбільш оптимальний варіант кардинального зрушення в розв'язанні проблеми підготовки вчителя-словесника – актуалізація ланки «студент», оскільки саме тут є найбільше можливостей зорієнтувати майбутнього філолога на систематичну роботу з текстом, розуміння його структури, мовної організації, типів і форм мовлення, що в кінцевому рахунку сприятиме ґрунтовному

володінню навичками комплексному аналізу тексту. Студент – це ще й професійно зорієнтована особистість, яка прагне певних навчальних і наукових досягнень, відкрита для сприйняття нової інформації, психологічно готова до нагромадження саме лінгвістичних знань; узагальнено кажучи, студент здатен акумулювати в собі творчий потенціал, який може реалізуватися в професійній діяльності.

Успішне оволодіння навичками комплексного аналізу тексту з боку майбутніх учителів-філологів залежить від багатьох суб'єктивних і об'єктивних чинників. Суб'єктивними вважаємо: 1) рівень шкільної підготовки, оскільки недостатні знання гальмують реалізацію навіть правильно поставлених педагогічних завдань; 2) бажання студента постійно й глибоко опановувати весь навчальний матеріал. Цей постулат впливає з «Концепції мовної освіти в Україні», де наголошено, що необхідно по-справжньому й цілеспрямовано збагачувати й розвивати мовний багаж студента; 3) розуміння й усвідомлення того, що набуті знання й навички знадобляться в практичній діяльності; 4) уміння інтегрувати й диференціювати мовні знання, а також відтворювати раніше одержані знання й застосовувати їх на практиці; 5) уміння орієнтуватися в мовно-інформаційному просторі.

До об'єктивних зараховуємо: правильну й чітку організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (маємо на увазі таку побудову навчально-професійної діяльності студентів, що сприятиме оптимізації процесу підготовки майбутнього вчителя-філолога до лінгвістичного аналізу тексту).

Досконале оволодіння навичками комплексного аналізу тексту в студентів філологічного факультету пов'язане з їхньою майбутньою професійною діяльністю.

Щоб визначити реальний стан володіння навичками комплексного аналізу тексту майбутніми філологами, ми провели анкетування, яке засвідчило рівень володіння цими навичками.

Анкетування студентів було проведено у Запорізькому національному університеті і мало на меті з'ясувати, як студенти володіють основною

термінологією, пов'язаною з комплексним аналізом тексту, як оцінюють власний рівень володіння навичками цього аналізу, які пропонують шляхи щодо їх удосконалення в процесі навчання, а також виявити труднощі, з якими вони зустрічаються під час виконання аналізу тексту. В анкетуванні брали участь майбутні філологи 3 курсу філологічного факультету. Усього анкетуванням було охоплено 28 студентів. Запитання, які було використано в анкеті надаємо у Додатку А.

Аналіз відповідей студентів на перше запитання анкети «Як Ви розумієте поняття «комплексний аналіз тексту?» Визначте його основне завдання», показав, що значна частина з них (46,4%) не зовсім правильно розуміє суть цього поняття, студентам важко пояснити його зміст; хоча деякі з них зазначили, що основним завданням комплексного аналізу тексту є інтегроване вивчення тексту на всіх його рівнях.

Друге питання передбачало назвати види аналізів, які використовуються у комплексному аналізі тексту. Воно виявилось для студентів незрозумілим, а тому тільки 21,4% відповіли, що це лінгво-стилістичний і літературознавчий аналізи. Деякі відповіді свідчать про викривлене тлумачення питання (10,7%), інші опитувані (67,9%) не дали відповіді.

Питання «Назвіть рівні на яких аналізується текст» значна частина студентів проігнорувала (39,3%), утримавшись від відповіді; у деяких анкетах (10,7%) вказали, що це мовний і образний, у 14,3% респондентів звучала відповідь: це лінгво-стилістичний. Тільки 35,7% опитаних відповіли правильно, що це мовно-фразеологічний, граматичний, звуковий, ритміко-інтонаційний, образний рівні.

У четвертому питанні студентам запропоновано охарактеризувати основні категорії тексту. Найбільш типовими категоріями, які відзначили студенти, були зв'язність, цілісність, завершеність, інформативність, хоча деякі студенти помилково називали й такі: стислість, єдність, логічність, доступність.

П'яте питання передбачало з'ясувати способи й засоби зв'язку речень у тексті. Серед основних засобів зв'язку студенти найчастіше виділяли лексичні

(35,7%), граматичні засоби вираження міжфразових зв'язків було згадано в 28,6% анкет, інші засоби перелічували дуже рідко (14,3%). Паралельний та послідовний зв'язок речень у тексті відзначили 71,4% опитаних.

На запитання «Чи залежить вибір мовних засобів від жанру, стилю й типу мовлення?» 89,3% студентів дали правильну відповідь.

Серед труднощів, які постають перед студентами в процесі виконання комплексного аналізу тексту, були названі такі: важко пояснити з якою метою автор використовує ті чи інші тропи (метафора, метонімія, іронія, гротеск, парадокс, гіпербола, епітет), або використання стилістичних фігур (паралелізм, антитеза, інверсія, порівняння, анафора, епіфора градація, оксюморон, еліпсис, риторичні фігури) і інші.

Важливо відзначити, що студенти усвідомлюють свої прогалини в знаннях, оскільки, відповідаючи на запитання анкети «Як Ви оцінюєте свій рівень володіння навичками комплексного аналізу тексту?», вони вказали: 14,3% – високий, 25,0% – достатній, 39,3% – середній, 21,4% – низький.

Відповіді на запитання «Які види аналізу є найважчими для Вашого виконання?» були такі: лінгво-стилістичний – 53,6%, літературознавчий – 39,3%, хоча варто зазначити, що двоє респондентів (7,1%) написали, що всі види аналізу є для них зрозумілими й не викликають ніяких труднощів.

Серед шляхів підвищення рівня володіння навичками комплексного аналізу тексту студенти вказали такі: не тільки на практичних заняттях, а й на лекціях приділяти увагу різним видам аналізу; на практичних заняттях частіше проводити різні види комплексного аналізу; на практичних заняттях розглядати мовні одиниці в тексті; увести до навчальних планів спеціальні факультативи, присвячені саме мовним розборам; запроваджувати роботу гуртків для опрацювання незрозумілих питань із фахових дисциплін; проводити лінгво-стилістичний аналіз тексту на заняттях з усіх мовознавчих дисциплін; більше працювати самостійно тощо.

Отже, теоретично обґрунтовано необхідність навчання студентів на основі компетентнісного підходу і необхідність введення комплексного

аналізу художнього тексту як способу оволодіння текстовою компетенцією, найважливішої складової професійної філологічної компетентності. Ґрунтуючись на розробленій нами послідовності формування професійної компетентності фахівця-філолога, для проведення емпіричного дослідження ми вичленували його ключову ланку – володіння технологією комплексного аналізу художнього тексту.

Наступним кроком в ході експерименту ми виділили наступні вихідні знання і навички, необхідні студентам для вивчення тексту художньої літератури:

- 1) теоретичні знання в області літературознавства і мовознавства;
- 2) теоретичні знання в області роботи з текстом класичної літератури;
- 3) практичні навички в усній і письмовій мові української і іноземної мов;
- 4) початкові практичні навички у сфері роботи над художнім текстом.

Окрім цього, експеримент дозволив виділити вміння, необхідні для успішного професійного виконання аналізу художнього тексту, тобто формування текстової компетенції у студентів-філологів – найважливішої складової їх професійної компетентності:

- 1) вміння проводити аналіз на лінгво-стилістичному рівні тексту;
- 2) вміння аналізувати художній текст на рівні літературознавства, визначати ідейний зміст твору;
- 3) вміння узагальнити результати вивчення художнього тексту з точок зору різних аспектів, враховуючи позатекстову реальність, на рівні їх синтезу.

На наступному етапі емпіричного дослідження з'ясувався рівень сприйняття художнього тексту студентами з метою підтвердження необхідності розробки технології формування готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту.

Експеримент проводився по описаній нижче схемі.

Спочатку були виділені оцінні параметри, складові досліджуваної області. Такими з'явилися знання і вміння в представлених нижче напрямках

вивчення художнього тексту:

- 1) автор, його біографія, світогляд і позиція;
- 2) творчість письменника / поета і його місце в історії літератури; історія створення твору; місце і роль твору в творчості письменника / поета;
- 3) епоха написання твору; місце і значення твору в історичному і літературному контексті епохи;
- 4) емоційно-психологічна дія твору;
- 5) проблематика твору; попереднє формулювання основних і побічних тим і ідей;
- 6) система конфліктів і її своєрідність;
- 7) мотиви;
- 8) жанрові особливості тексту;
- 9) елементи сюжету твору (пролог, експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка, епілог);
- 10) мовно-фразеологічний склад тексту (паремії, стилістично забарвлені слова, емоційно-експресивна, функціонально-стилістична і етноконнотативна лексика, тропи);
- 11) ключові слова і словосполучення;
- 12) граматична структура тексту (порядок слів в реченні, способи об'єднання речень, види речень, використання стилістичних фігур);
- 13) типи мови і їх композиційно-мовні форми (мова автора – оповідання, опис зовнішності персонажа і пейзажу, обстановки, місця дії і т.д.; мова персонажів – монолог, діалог, полілог з включенням авторських ремарок, пряма мова);
- 14) звукова організація тексту; прийоми і засоби звукопису (звуконаслідування, алітерація, асонанс);
- 15) ритмічний малюнок тексту; ритмічні групи і паузи (їх тривалість, частота) між цими групами; співвідношення синтаксичного і ритмічного розчленовування тексту;
- 16) інтонаційна організація тексту, розстановка логічних наголосів;



- 17) (для віршованого тексту) система римування; тип рими, її комбінації;
- 18) (для віршованого тексту) метрична своєрідність тексту. Розмір вірша;
- 19) система образів, ключові і допоміжні образи; авторське ідейно-емоційне ставлення до створюваних ним образів; стилістичні засоби, що створюють образну систему твору;
- 20) сенс заголовка і його функції в тексті;
- 21) співвідношення досліджуваних аспектів твору; узагальнення результатів аналізу;
- 22) основна ідея твору.

Для аналізу були запропоновані вірші Тараса Шевченка і Юрія Андруховича.

В ході дослідження, побудованого на методі комплексного аналізу художнього тексту з врахуванням принципів цілісності, системності, філологічності, комплексності, ми розглянули отримані результати.

Для якісної характеристики отриманих даних була застосована п'ятибальна система оцінки по кожному параметру, яка дозволяє не тільки жорстко розділити відповіді на точні і помилкові, але і визначити ступінь володіння матеріалом.

Отримані студентами бали по всіх параметрах були занесені в таблицю даних експерименту (таблиця 2.1). Осередок «кількість балів» є сумою балів, отриманих всіма респондентами по кожному конкретному параметру.

Таблиця 2.1

## Оцінювання знань та умінь студентів

Параметри	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Кількість балів	238	242	207	245	210	206	235	205	227	195	233
Параметри	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Кількість балів	193	228	196	186	199	219	226	236	223	181	185

Потім на підставі таблиці 2.1 був обчислений рівень знань студентів по

кожному параметру в відсотковому відношенні по формулі:

$$X = \frac{S_1 \cdot 100\%}{S_2},$$

де  $X$  – рівень знань студентів,

$S_1$  – сума балів респондентів по параметру,

$S_2$  – кількість респондентів \* 5 (максимальна кількість балів по параметру).

При цьому слід враховувати, що  $0\% < X \leq 100\%$ , а оптимальний числовий вираз  $X$  коливається від 85% до 100%.

На підставі зроблених обчислень була побудована діаграма, що відображає рівень знань студентів по відповідних параметрах (рис. 2.1).

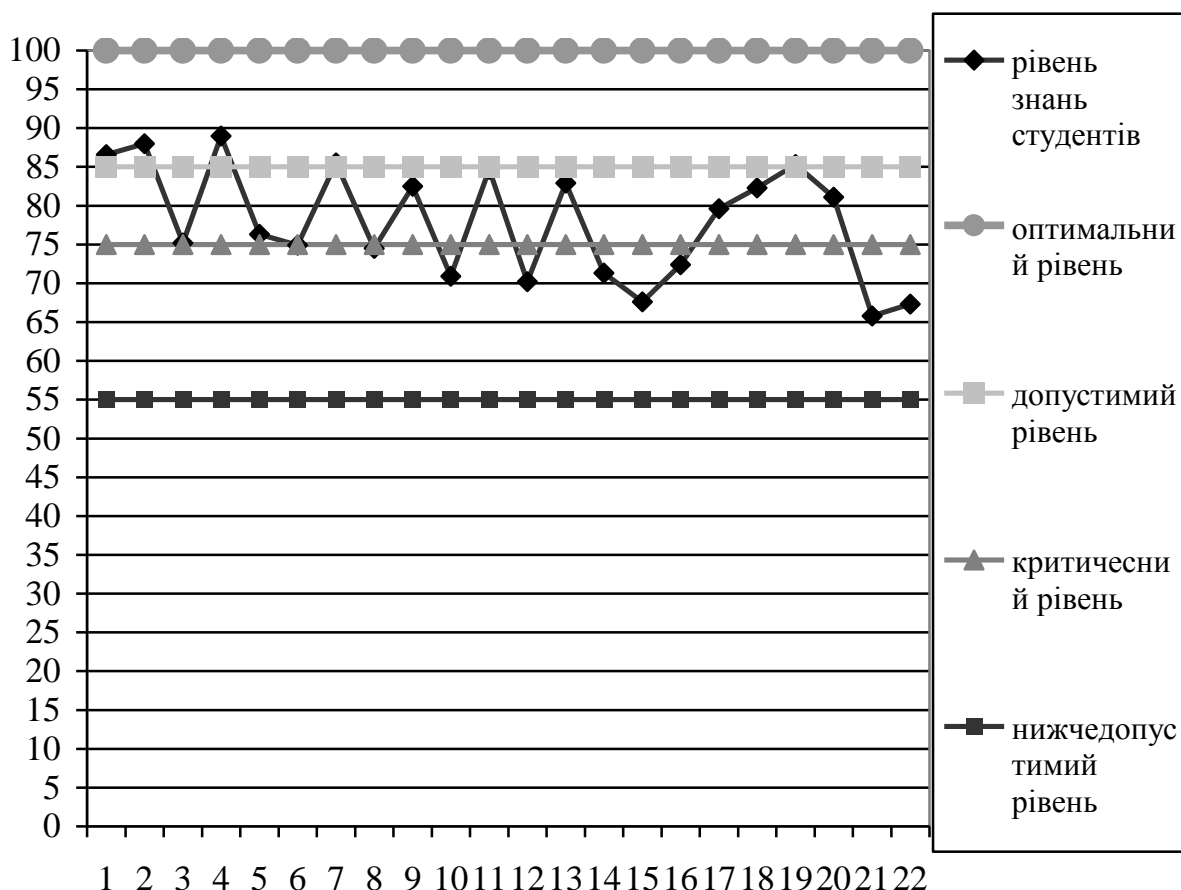


Рисунок 2.1. Рівень знань студентів

Діагностика отриманих результатів дозволила констатувати, що володіння студентами-філологами технологією комплексного аналізу, а значить

текстовою компетенцією, що є основною складовою професійної філологічної компетентності, перебуває на критичному рівні.

Найбільш низькі показники відповідей на питання № 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 21, 22 (відповідно, параметри № 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14-16, 21, 22) свідчать про те, що для студентам важко здійснити завдання, що передбачають практичне застосування теоретико-літературознавчих знань, вміння аналізувати художній текст на граматичному, звуковому, мовно-фразеологічному і інтонаційному рівнях, розпізнавання індивідуальної манери і мовної майстерності автора.

Встановлено, що при сприйнятті художнього тексту студенти уміють робити часткове образне узагальнення на композиційній основі, але в цілому вони мають недостатню кількість знань і умінь по аналізу тексту художньої літератури. Зокрема, труднощі виникли при виконанні завдань на виявлення ритмічного малюнка тексту і його жанрової своєрідності, а також завдань на узагальнення результатів дослідження і визначення ідейної і смислової місткості і естетичної цінності зразка класичної літератури.

Найчастіше студенти акуратно підраховували кількість різних частин мови, але не могли зробити висновок про значення їх співвідношення. Синтаксичні конструкції були визначені вірно, але мало хто звернув увагу на значення конкретних стилістичних фігур.

Лише небагато студентів зробили висновок про відповідність ритму і настрою вірша. Не сказано про акцентні позиції ключових слів.

Внаслідок аналізу на рівні дрібніших елементів тексту, висновків, зроблених не по відношенню до тексту в цілому, а лише до його елементів, деякими студентами була помилково визначена ідея вірша.

Також виявлено: низька мовна культура студентів, слабо розвинене естетичне сприйняття, мало виразна мова, недостатньо високий обсяг і якість словарного запасу, досить низький рівень художнього мислення.

Пояснення отриманих даним бачиться в недостатньому засвоєнні студентами прийомів власне мовного і образно-естетичного аналізу тексту художньої літератури, в нерозвиненій у них необхідності враховувати

своєрідність позатекстової реальності, а також в невмінні ними розкривати такі ключові поняття, як тема, естетична функція, образотворчо-виразні засоби мови, стиль, література як вид мистецтва і так далі

Виходячи з розуміння літератури як словесного мистецтва і зважаючи, що ідейний і етичний світ літературного твору освоюється через систему художніх образів, в створенні яких велика роль мови в її естетичній функції, кращим з шляхів взаємозв'язку мови і літератури бачиться комплексний підхід до вивчення художнього тексту. Саме в процесі роботи над текстом як основою філологічної освіти формується найважливіша складова професійної компетентності майбутнього філолога – текстова компетенція як інтеграція лінгвістичної і літературознавства компетенцій, а також розвиваються комунікативна, лінгвокультурознавча, психолого-педагогічна і ін. компетенції.

Отже, отримані результати підтвердили необхідність розробки навчально-методичного забезпечення комплексного аналізу художнього тексту, що дозволить підвищити рівень володіння студентами-філологами основною практичною діяльністю – роботою з художнім текстом.

### **2.3. Розробка навчально-методичного забезпечення формування готовності майбутнього філолога до аналізу художнього тексту**

Комплексний аналіз художнього тексту – це сукупність його лінгвістичного, літературознавства, психологічного, соціологічного, філософського, аксіологічного і ін. аспектів, промовців як засіб і інструмент його пізнання, як структурно організована змістовно-формальна цілісність, як певна система мовних засобів, обумовлена авторським відношенням до зображеного в тексті.

Надамо коротку характеристику рівнів комплексного аналізу і аспектів, що допомагають більш повно і всеосяжно зрозуміти той або інший художній текст, за принципом «від загального до приватного»:

На рівні позатекстової реальності беруться до уваги психологічний (особливі інтенції автора, його особистості), соціологічний (соціалізація влади і суспільства, мовна маніфестація сім'ї, вивчення суспільної цінності), філософський (дотримання об'єктивності, відсутність особистого ставлення дослідника до змісту матеріалу), аксіологічний (прийоми дії на особистість і реальний ефект цієї дії) і інші аспекти.

На мовному рівні дослідження ведеться методами лінгвістичного аналізу художнього тексту (вивчення різних елементів мови – їх значення і вживання – в художньому тексті), проводиться дослідження художньої мови, поетичних асоціацій і системи тропів. Змістом лінгвістичного аналізу художнього тексту, запропонованим Г. Тараносової, є характеристика лінгвістичних явищ в межах конкретного твору на, граматичному, звуковому, ритміко-інтонаційному і мовно-фразеологічному рівнях.

На образному рівні домінує стилістичний аналіз (вивчення прийомів індивідуально-авторського використання мовних засобів, їх ідейно-естетичній значущості).

На рівні ідей і на типологічному рівні проводиться літературознавчий аналіз художнього тексту, який розкриває ідеологічну, ідейну сутність твору і визначає його приналежність до конкретного напрямку, художньо-творчому методу, типу художньої творчості; він розглядається як вивчення художнього твору, як того або іншого факту історії, громадської думки.

Основоположні принципи роботи над текстом:

- принцип цілісності (вивчення твору, який вбирає в себе його філологічну інтерпретацію як цілісної єдності, психологічний аспект, методичне осмислення і педагогічне трактування);

- принцип системності (аналіз твору як художньої системи, де внутрішньоструктурні стосунки всіх компонентів взаємозв'язані і взаємообумовлені);

- принцип філологічності (опора на досягнення всієї системи філологічних наук при відношенні до тексту як до феномену людської

культури);

- принцип комплексності (аналіз припускає те, що бере до уваги результатів дослідження інших наук);

- принцип сходження (аналіз завжди включає синтез).

Розглянемо алгоритм виконання комплексного аналізу художнього тексту, методи і прийоми комплексного аналізу художнього тексту та комплексний аналіз поетичного художнього тексту.

1. Алгоритм виконання комплексного аналізу художнього тексту представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

### Алгоритм виконання комплексного аналізу художнього тексту

	Рівень аналізу	Завдання
	Позатекстава реальність (соціологічний, аксіологічний, філософський, психологічний і ін. аспекти)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Епоха написання твору.</li> <li>2. Автор, його біографія, світогляд і позиція.</li> <li>3. Загальна характеристика творчості письменника і його місце в історії літератури.</li> <li>4. Місце і роль твору в творчості письменника.</li> <li>5. Місце і значення твору в історичному і літературному контексті епохи.</li> <li>6. Історія створення твору. Загальна емоційно-психологічна тональність твору. Його дія на читача після першого прочитання.</li> </ol>
I.	Лінгво-стилістичний аналіз:	
	Мовно-фразеологічний рівень	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дайте характеристику мовної структури твору, словарного і фразеологічного складу тексту.</li> <li>2. Виділіть ключові слова і словосполучення. Їх роль в змісті твору.</li> <li>3. Виділіть, якщо є, і поясніть паремії, стилістично забарвлених слів, емоційно-експресивної, функціонально-стилістичної і етноконнотативної лексики.</li> <li>4. Які тропи (метафора, метонімія, іронія, гротеск, парадокс, літота, гіпербола, уособлення, епітет, символ, алегорія) використовує автор і з якою метою?</li> </ol>
	Граматичний рівень	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Проаналізуйте граматичну структуру тексту.</li> <li>2. Охарактеризуйте порядок слів у реченні, способи об'єднання речень, види речень.</li> <li>3. Знайдіть, якщо є, і поясніть стилістичних фігур (паралелізм, антитеза, інверсія, порівняння, анафора, епіфора, градація, оксюморон, еліпсис, риторичні фігури).</li> <li>4. Відокремте типи мови і їх композиційно-мовні форми (мова автора – оповідання, опис зовнішності персонажа і пейзажу, обстановки, місця дії і т.д.; мова персонажів – монолог, діалог, полілог з включенням авторських ремарок, невластиво-пряма мова).</li> </ol>

## Продовження таблиці 2.1

	Рівень аналізу	Завдання
	Звуковий рівень	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дайте характеристику звукової організації тексту.</li> <li>2. Які прийоми і засоби (звуконаслідування, алітерація, асонанс) використовує автор? Поясніть значущість їх вживання, роль звукопису</li> <li>3. Дайте характеристику звукової організації тексту.</li> <li>4. Які прийоми і засоби (звуконаслідування, алітерація, асонанс) використовує автор? Поясніть значущість їх вживання, роль звукопису</li> <li>5. Охарактеризуйте систему римування. Поясніть застосування того або іншого типу рими, їх комбінацію (для віршованого тексту).</li> </ol>
	Ритміко-інтонаційний рівень	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Проаналізуйте ритмічний малюнок тексту. Поясніть автором даного ритму.</li> <li>2. Виділіть ритмічні групи. Поясніть роль пауз (їх тривалість, частота) між цими групами.</li> <li>3. Прослідкуйте співвідношення синтаксичного і ритмічного розчленування тексту.</li> <li>4. Охарактеризуйте і поясніть інтонаційну організацію тексту, розстановку логічних наголосів.</li> <li>5. Охарактеризуйте метричну своєрідність тексту. Визначте розмір вірша і поясните вибір автора (для віршованого тексту).</li> </ol>
	Образний рівень	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дайте характеристику системі образів в творі.</li> <li>2. Виділіть ключові і допоміжні образи. Поясніть їх роль в тексті.</li> <li>3. За допомогою яких стилістичних засобів створюється образна система твору</li> </ol>
II	Літературознавчий аналіз	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Жанрові особливості тексту.</li> <li>2. Дайте характеристику сюжетно-композиційній будові твору.</li> <li>3. Проблематика твору. Попереднє формулювання основних і побічних тем і ідей.</li> <li>4. Визначте елементи сюжету твору (пролог, експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка, епілог).</li> <li>5. Охарактеризуйте систему конфліктів і визначте її своєрідність.</li> <li>6. Визначте мотиви.</li> <li>7. Встановіть сенс заголовка і його функції в тексті.</li> <li>8. Визначте авторський ідейно-емоційний настрій і його відношення до твору.</li> </ol>
	Синтез	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Визначте співвідношення досліджуваних аспектів твору</li> <li>2. Узагальніть результати аналізу.</li> <li>3. Визначте основну ідею твору.</li> </ol>

## 2. Методи і прийоми комплексного аналізу художнього тексту.

Метод зіставлення авторських варіантів, описи однієї і тієї ж теми у різних письменників і тому подібне.

Прийом лінгвістичного коментування. Текстуальний коментар, пов'язаний з індивідуально-авторськими символами. Контекстуальний коментар, заснований на знанні історико-культурній традиції.

Метод аналізу контекстуальних зв'язків. Вузький і широкий контекст і його роль у формуванні сенсів. Сполучуваність в художньому тексті. Типологія сполучуваності як специфіка стилю письменника.

Кількісний прийом і його значущість при аналізі текстів з повторами, доміантною лексикою і так далі. Роль скупчення або відсутності однотипних мовних фактів. Види повторів і їх роль у формуванні художнього змісту. Роль опозиції в авторському тексті.

Прийом розкладання тексту на рівні. Художній текст – індивідуально-авторська рівнева структура. Розчленовування художнього тексту на рівні: мовний (мовний – мовно-фразеологічний, граматичний, звуковий і ритміко-інтонаційний), образний, типологічний і рівень ідей, рівень позатекстової реальності. Роль окремих рівнів у формуванні авторського змісту.

### 3. Комплексний аналіз поетичного художнього тексту.

Специфіка ліричної мови. Експресивність і емоційність лірики, ритмічний характер, головна дійова особа – сам автор, місце дії – його внутрішній світ. Широке використання тропів, фігур, особливих прийомів звукопису. Сконцентрованість, насиченість мовної образності, структурна замкнутість.

Основні характеристики ідеального поетичного художнього тексту: статичність часу твору, наявність ліричного героя – одного голосу, збіг основної теми і тематичної лінії твору, наявність фіксованого ритму. Логіка аналізу поетичного тексту:

1. безпосереднє сприйняття твору;
2. засвоєння змісту і ідейного;
3. інтерпретація тексту;
4. формування естетичного смаку.

1. Епічна проза. Комплексний аналіз прозаїчного художнього тексту  
Специфіка мови епічної прози. Характеристика прозаїчного художнього



тексту: динамічність художнього часу твору, наявність більш ніж одного голосу (автора, оповідача, персонажа), більш ніж однієї тематичної лінії в межах основної теми твору. Відсутність фіксованого ритму, об'єкт художнього відображення – зовнішня по відношенню до людини дійсність, спрямованість творчого мислення на тематичний рух твору. Функціонально-сміслові типи мови: оповідання, опис, міркування і їх роль у складі текстів епічної прози. Образ автора і образ розповідача в словесному творі. Деталь як частина художнього цілого. Епізод як мікроструктура аналізу прозаїчного художнього тексту, яка утворює численні впорядковані зв'язки із всіма іншими частинами тексту. Мотив і мовний спосіб його створення. Мовна характеристика і лексична структура образу.

Таким чином, розроблено методичне забезпечення яке, на нашу думку, сприятиме формування готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту.

#### **2.4. Педагогічні рекомендації щодо аналізу художнього тексту для викладачів та студентів закладів вищої освіти**

У нашому дослідженні були виділені педагогічні умови, які сприяють формуванню готовності майбутнього студента-філолога до аналізу художнього тексту.

Для успішного формування готовності майбутнього студента-філолога має бути комфортне середовище, завдяки якому студент буде самореалізуватися, а взаємовідношення між учасниками освітнього процесу будуть набувати характеру взаємного збагачення і процес навчання протікатиме успішно, в даному випадку, навчання аналізу тексту. Також, студенти повинні розуміти роль професійної діяльності, оскільки якщо студенти не розуміють ролі, тому чому вони вчаться у них немає мотивації – немає мотивації – немає потреби розвивати і набувати знання уміння і навички.

Таким чином, викладач повинен прагнути зацікавити студентів свої предметом і тоді процес навчання проходитиме успішно. При навчанні інтерпретації художнього тексту необхідно брати до уваги відбір мовного матеріалу. Існує багато принципів відбору мовного матеріалу, але в нашому дослідженні ми зупинилися на принципах автентичності текстів, культурологічній насиченості, наявності контексту, актуальності і різнотипності. Ще одним важним моментом є врахування психологічних особливостей – в процесі сприйняття художнього тексту відбувається відокремлення мовного образу – розкриттів закладених в нього письменником думок, відчуттів, інтенцій і так далі. Результат цієї діяльності – сукупність читацьких уявлень. Тільки в цьому випадку учні сприймуть основний сенс твору в його образному, художньому, естетичному виразі і на цій основі зможуть винести самостійну думку про ідейний зміст твору. Ну і звичайно ж дослідження тексту має бути направлене на підвищення рівня лінгвістичної компетенції студентів.

Дослідження художнього тексту, на нашу думку винне бути комплексним, оскільки тільки при цілісному ідейно-естетичному аналізі творів того або іншого письменника можна по-справжньому організувати сприйняття тексту студентами. Вказаний шлях дає також можливість розглядати художній текст в специфічності його мовного виразу, що істотно також і для виховання естетичного смаку студентів і розвитку їх власної мови.

«Цілісне вивчення» розуміється не як «вивчення услід за автором», а як поєднання емоційного сприйняття тексту з його поглибленим критичним тлумаченням, як збагнення твору в його художній своєрідності і повноті естетичної дії, в єдності змісту і форми. Таке інтегроване вивчення художнього тексту дозволяє розглядати його як зразок мовного мистецтва в єдності ідейного змісту і засобів вираження.

Розвиток мови студентів, їх мовна творчість на заняттях повинна проголошуватися як найважливіша установка. Її концептуальні положення ґрунтуються перш за все на створенні мовного середовища, стимулюванні інтелектуально-естетичної мовної діяльності студентів і, як наслідок, розкритті

їх творчого потенціалу. Створення на занятті тієї мовної ситуації, яка сприяє входженню в простір того або іншого аналізованого твору, служить мотивацією для інтелектуально-естетичного спілкування, заданого темою художнього тексту, пробуджує потребу виразити словесно своє ставлення-думку.

Щоб робота над текстом йшла успішніше і мала відправні позиції, пропонується їй передувати ввідною частиною – повідомленням позатекстових відомостей. Завдання вступної частини – збудити аналітичну думку, уяву, створити загальний емоційний фон, підготувати до якнайповнішого сприйняття. Цим забезпечується розуміння лексичної і образної тканини художнього тексту загалом в процесі його першого читання.

Мовно-фразеологічне забезпечення тексту – ще одне із завдань, яке стоїть перед вступною частиною вивчення тексту. Вона визначає засоби, які сприяють розумінню художнього тексту в цілому, його буквальної прагматичної інформації.

Окрім мовно-фразеологічного, важливу роль грають також граматичний (морфологічний, синтаксичний), ритміко-інтонаційний і звуковий рівні художнього тексту. Зрозуміло, в процесі такого текстуального аналізу притягуються позатекстові відомості про характер творчості письменника і життєві колізії, що знайшли вираз в аналізованому творі.

Не дивлячись на те, що перші думки про прочитаний текст часто поверхневі, вони допомагають знайти потрібні аспекти аналізу і відібрати необхідні завдання. Активізації їх пошукового розв'язання ефективніше інших сприяє створення проблемних ситуацій, постановка переважно не інформативних (хоча вони також необхідні), а проблемних питань і пошукових завдань. Отже, подальша робота над текстом приймає проблемний характер, при якому стимулюється розвиток самостійної думки дослідників і їх емоційна активність. Особливо гострої проблемності ситуація набуває при виявленні в ній суперечностей. Наявність же в проблемній ситуації суперечливих даних з необхідністю породжує процес мислення, спрямований на їх зняття. Створення проблемних ситуацій особливо важливо для естетичного виховання студентів, а

пошукові завдання, що вимагають доказу, спонукають звернутися безпосередньо до аналізу художнього тексту.

Провідна роль викладача в роботі над текстом – в максимальному залученні студентів до аналізу, в коректуванні їх роботи і підпорядкуванні відповідей логіці аналізу.

Роботі над текстом супроводить також вирішення проблем чисто теоретичного характеру, бібліографічна робота, взаємозв'язок з суміжними мистецтвами, а також ретельне опрацювання досліджень по літературознавству, філології і критиці, філософії, психології, соціології і так далі.

Психологічний, соціологічний і філософський аспекти вивчення художнього тексту доречніше використовувати в лекційному курсі. Необхідна інформація повідомляється викладачем у формі лекції, розповіді, бесіди і ін., а також у формі підготовлених студентами доповідей і інших мовних жанрів.

Два останні аспекти спрямовані на те, щоб визначити ставлення письменника до дійсності, а перший – психологічний аспект – на творчий процес письменницької праці в цілому. Проте не тільки в лекційному курсі, але і в процесі текстуального аналізу творів ці аспекти знаходять своє застосування.

В рамках історико-генетичного підходу психологічний аспект служить засобом визначення творчої індивідуальності письменника і психології творчого процесу.

Психологічний напрям в літературознавстві відповідає потребі розгадати таємницю художнього твору, спираючись переважно на психологію творця і читацьке сприйняття. У роботі над художнім текстом прихильників психологічного підходу цікавлять, насамперед, зв'язки «автор – твір» і «твір – читач», суб'єктивна сторона авторського творіння, що досягається читачем залежно від власного душевного стану і життєвого досвіду.

При вивченні художньої літератури використання психологічного аспекту ефективно при розгляді наступних питань: при визначенні таких властивостей творчої індивідуальності письменників, як їх світовідчуття, що

знаходить відображення в переважанні відчуття прекрасного, трагічного, комічного і так далі, при з'ясуванні естетичного ідеалу автора і типу його творчості.

Застосування соціологічного аспекту при аналізі художніх текстів достатнє традиційно: літературні факти включаються в загальний процес соціального життя певного періоду з попутним з'ясуванням їх місця в історичному процесі. Вираз соціальності безпосередньо в творі розкривається при встановленні того, як той або інший автор розуміє причини залежності особистості від об'єктивних законів навколишнього світу.

Включення соціологічного аспекту в запропоноване нами комплексне дослідження художнього тексту припускає вирішення таких питань, як своєрідність епохи і часу написання твору, місце письменника в громадській боротьбі, життєві перипетії письменника, твори, що вплинули на створення, і що знайшли в ньому відображення, соціальна обумовленість художніх образів, прообраз соціальної перспективи в розумінні автора. Тут також важливо не тільки встановити, який характер конфлікту, але і чию сторону «захищає» автор.

Роль філософського аспекту в аналізі важко переоцінити, оскільки літературознавство перш за все використовує досягнення філософії і базується методологічно на її основі.

Для аналізу художнього тексту важливо обидві функції філософії: методологічна і світоглядна. З позицій першої з названих функцій з'ясовуються філософські погляди письменників, ті філософські ідеї, які відбилися в його творчості.

Але як компонент комплексного дослідження, коли необхідно філософськи осмислити літературознавчий матеріал, набуває чинності світоглядна функція філософії. В умовах вузівського викладання літератури філософський план вивчення текстів включає аналіз змісту художнього образу, його естетичну оцінку письменником, аналіз часу і простору художніх образів твору в їх системному зв'язку, співвідношення понятійного і емоційно-

вираженого в художній мові.

Таким чином, філософський аспект вивчення художнього тексту – це розгляд в ньому об'єктно-суб'єктних стосунків.

Близький філософському аксіологічний аспект дослідження текстів. У 60-і роки ХХ століття почалося повернення до природного для літератури поліфонічного розвитку. У вітчизняній філософії і естетиці почала розвиватися теорія цінностей, або аксіологія, проблеми якої були поставлені на рубежі ХІХ-ХХ ст. західноєвропейськими філософами. Вітчизняні філософи прийшли до висновку, що процес практичного освоєння людиною світу породжує потребу в двох різних, хоча і тісно взаємозв'язаних напрямках духовній діяльності: пізнавальному і оцінюючому.

Пізнання і оцінка переплітаються один з одним: оцінка здійснюється на основі пізнання, пізнання носить оцінний характер, практична діяльність включає пізнавальну і оцінну, направляючи їх.

Аксіологічну природу художньої цінності визначає така її суттєва властивість, як здатність доставляти відчуття естетичної насолоди, задоволення. Сприйняття художньої цінності служить вищим духовним потребам людини, всебічно збагачуючи і ушляхетнюючи його особистість. Сутність художньої цінності дослідники пов'язують з такими її властивостями, як глибоке відображення дійсності, вираження особистості письменника, оцінного ставлення до дійсності. Мова йде, таким чином, про вираження авторської концепції, інтерпретації дійсності, яка зображується.

Сьогодні художній текст усвідомлюється як естетичний об'єкт, як певна естетична цінність, як своєрідний художній світ і естетична значущість для пізнання об'єктивної дійсності і її художнього освоєння, що вимагає аксіологічного підходу до вивчення художнього тексту.

Аксіологічний підхід, по-перше, ставить основною задачею розгляд вічних, незмінних цінностей, по-друге, дозволяє розглядати твір як цінність саму по собі, по-третє, відповідає на питання, ради чого проводилося дослідження, наближаючи художнє творіння до читача.

Логіка комплексного аналізу художнього тексту «намічається, таким чином, вже не тільки як система аналітичних операцій, вихідною позицією яких є розгляд мовного строю тексту в системі художніх образів, відповідно до стильової і композиційної домінанти, родової і жанрової специфіки, своєрідності конфлікту і композиційного розчленовування, але також і з визначенням цінності внутрішніх і зовнішніх компонентів тексту і його статусу». В ході такого аналізу розкривається система і типи художніх образів, прийоми їх побудови, способи авторської художньої зображальності, завершується аналіз визначенням цінності художнього тексту.

У зв'язку з цим ще раз підкреслимо, що формування філологічної, естетичної і загальної культури студентів багато в чому залежить від їх уміння аналізувати художні тексти, оскільки література залучає до гуманістичних цінностей, виховує творчу особистість, розвиває ціннісне ставлення до світу.

В наші дні відбувається рішучий поворот до початкової етичної природи художньої літератури, до освоєння її гуманістичного, загальнолюдського змісту.

Процеси, що відбуваються в нашому суспільстві, багато в чому виявляють дефіцит духовності і етичних основ у взаєминах між людьми. Соціологи стурбовані тим, що головними мотивами життєдіяльності сучасної людини все частіше стають споживча психологія, неприйняття позитивних ідеалів, жадання наживи. Із засобів безпосередньої дії на формування естетичних, етичних пріоритетів одне з найбільш дієвих залишається слово художньої літератури.

Для здійснення переорієнтації на загальнолюдські цінності необхідний аксіологічний, або ціннісний, підхід. Художній текст спочатку виникає і існує перш за все як форма естетичної оцінки дійсності, що передбачає відображення того, що оцінюється.

Отже, можна стверджувати, що «поза ціннісне» вивчення літератури не зачіпає її справжньої природи. Основа естетичної цінності закладена в самому творі і набуває реальності тільки в акті художньо-естетичного сприйняття.

Спочатку досліджується цінність внутрішніх зв'язків (художній організації) твору. Критерієм оцінки при цьому стає емоційна наповненість, напруженість, смислова насиченість. Аналіз цінності внутрішніх зв'язків твору виявляє збагачення норм художньої творчості і висоту поетичної майстерності. Найважливіший аспект ціннісного аналізу на цьому етапі – оцінка художньої майстерності.

Ціннісний аналіз зовнішніх зв'язків твору виявляє міру збагачення і розширення естетичних стосунків митця до світу в даному творі. На цьому етапі аналізу передбачається зіставлення багатства естетичних стосунків, відображених в творі, з «нормою», сталою в художній традиції епохи. Вищим критерієм тут є естетичне багатство.

Підсумковий крок ціннісного аналізу – виявлення багатства і оригінальності художньої концепції твору. Він дозволяє збудувати організовану ієрархію ціннісних аргументів, тобто обґрунтовану оцінну систему. Стійка і несуперечлива сукупність ціннісних аргументів, з одного боку, формує у тих, хто навчаються естетичні ідеали, розвиває художній смак, збагачує їх духовний світ, розширює естетичний для літератури кругозір, з іншого боку, обумовлює такі якості їх особистості, як цілісність, надійність, вірність позитивним ідеалам, здібність до вольових зусиль в ім'я цих ідеалів і цінностей, активність життєвої позиції.

Оскільки художній текст – особливо організовану естетичну реальність – не можна пізнати до кінця, то нами не ставиться мета дати вичерпний аналіз. Реальна мета – створення закінченого, цілісного уявлення про твір.

Письменник не тільки зображає буття в образах, але і філософськи осмислює його, виражаючи своє розуміння дійсності і її цінностей. Тому необхідно з'ясувати, як в ідейному змісті твору відбилася особистість автора: його світобачення, світовідчуття, естетичні ідеали, ціннісні орієнтації і тому подібне.

Читач повинен спробувати зрозуміти художній текст так, як розумів його автор, побачити намальовану картину миру «очима» автора, випробувати ті



відчуття, які відчував автор, включити твір в свій світ, оцінити його. Критична оцінка твору – завершуюча ланка сприйняття.

Отже, виходячи з вищесказаного, підведемо підсумок. Стає все більш очевидним, що аналіз художніх текстів збагачується і заглиблюється при використанні різних аспектів вивчення, а звідси бачиться і необхідність інтегрованого дослідження.

Як найбільш результативною представляється модель комплексного аналізу художнього тексту, що включає наступні аспекти: лінгвістичний, стилістичний, літературознавство, психологічний, соціологічний, філософський, аксіологічний і ін.

Освоєння такого аналізу студентами здійснюється при лекційній формі навчання, на практичних заняттях і в процесі самостійної роботи. Особливого значення набувають практичні заняття, оскільки тільки вони дають можливість проведення детального текстуального багатоаспектного аналізу художніх текстів при направляючій ролі викладача з попередньою цілеспрямованою підготовкою студентів до аналізу.

Лекції і попередня самостійна робота забезпечують установку, мотивацію і орієнтацію студентів в літературному процесі, а також знання відповідних позатекстових відомостей до твору, що вивчається.

Логіка комплексного аналізу художніх текстів, що проводяться на практичних заняттях, намічається як система взаємозв'язаних аналітичних операцій. Завершує такий аналіз синтез послідовно проаналізованих частин.

Лінгвістичний аспект вивчення художнього тексту в комплексній єдності аналізу його цілісної структури ґрунтується на принципі філологічності і проводиться з урахуванням художньої природи тексту, його стильової домінанти, специфіки аудиторії і учбово-виховних завдань.

Вихідною позицією аспекту літературознавчого вивчення художнього тексту є розгляд мовного строю твору в системі художнього образу, відповідно до стильової і композиційної домінанти, родової і жанрової специфіки, своєрідності конфлікту і композиційного розчленування, а також з

одночасною оцінкою використання мовних одиниць і їх ідейної значущості, інакше – ролі в розкритті змісту. В ході такого аналізу розкривається система і типи художніх образів, прийоми їх побудови, способи авторської художньої зображальності, характер творчої індивідуальності письменника.

Психологічний аспект комплексного аналізу призначений для визначення відповідних елементів творчої індивідуальності письменника, психології його творчого процесу і динаміки процесу сприйняття художнього тексту його читачами – студентською аудиторією.

Соціологічний аспект спрямований на вивчення включеності даного літературного матеріалу в соціальне життя епохи, визначення його ролі і місця в історичному процесі, з'ясування того, як автор розуміє соціальний зв'язок персонажів з навколишнім світом, місця самого письменника в суспільній боротьбі і його життєвій позиції.

Філософський аспект при аналізі художніх текстів включає розгляд змісту художнього образу, його естетичну оцінку письменником і залежність від характеру світогляду автора; вивчення часу і простору художніх образів твору в їх системному зв'язку.

Аксіологічний аспект включається в аналіз для визначення особового сенсу художніх образів і проводиться в єдності з його читацькою інтерпретацією. Даний підхід дозволяє враховувати різницю ціннісних позицій студентів і в оцінці епохи написання твору, і у виявленні системи образів і на всіх інших рівнях аналізу тексту художньої літератури.

Таким чином, збагачення аналізу художнього тексту різноманітним підходів до його вивчення, наявних в арсеналі гуманітарних дисциплін, з вже достатньо накопиченим для цього інструментарієм і фактичним матеріалом, дозволяє визначити такий аналіз як комплексний аналіз художнього тексту.

## ВИСНОВКИ

Сьогодні вимоги до загальнокультурного рівня розвитку людини суттєво зростають, потреба практики і необхідність її більш успішної соціальної адаптації обумовлюють актуальність якісної підготовки студентів до їх майбутньої професійної діяльності.

Проблема відповідності знань, умінь і навичок, які отримує молодий фахівець після закінчення закладу вищої освіти, вимогам, що пред'являються до нього при влаштуванні на роботу, стала гостро актуальною в умовах надлишку пропозиції робочої сили на ринку праці. Нові соціально-економічні умови вимагають радикальних змін в організації системи підготовки професіоналів різного рівня.

Основними проблемами філологічної освіти студентів є: протиріччя між рівнем підготовки майбутніх філологів і збільшеними вимогами до них як професіоналів; проблема якісного науково-методичного забезпечення процесу навчання; проблема наступності різних етапів і моделей підготовки філолога в контексті безперервного професійного розвитку, а не лише формування необхідних професійних якостей, умінь та навичок; проблема використання адекватних засобів навчання тощо.

Концептуально навчання студентів філологічних спеціальностей повинно базуватися на ідеях розвиваючої, особистісно-орієнтованої, компетентнісної професійної освіти, при цьому слід реалізовувати концепцію творчого розвитку і саморозвитку особистості, а також спиратися на комунікативний підхід у навчанні.

Аналіз теоретичної і науково-методичної літератури з філософії, педагогіки, психології, літературознавства, лінгвістики, методики викладання української мови і літератури, іноземної мови і зарубіжної літератури, а також сучасного стану професійної філологічної освіти підтвердив тенденцію щодо пріоритетності компетентнісно-орієнтованої освіти.

Компетентнісне навчання як спосіб задоволення соціального запиту вимагає кардинальних змін в організації і технології навчання у ЗВО, розвитку професійної самосвідомості і корекції професійних установок викладача. Мета навчання – формування і вдосконалення умінь вільно користуватися отриманими знаннями, формування внутрішньої потреби особистості у безперервному культурному вдосконаленні, яке дозволяє усвідомити і реалізувати свої можливості, що є ознакою професійного становлення особистості.

Професійна філологічна компетентність включає загальні і власне-професійні компетенції. Загальні (ключові) компетенції: політична і соціальна, міжкультурна, комунікативна, інформаційно-технологічна, професійна – є основою для формування власне-професійних компетенцій: лінгвістичної, літературознавчої, лінгвокультурознавчої, психологічної, педагогічної, лінгводидактичної, професійно-комунікативної і іншомовної. Формування професійної філологічної компетентності у всіх її складових і, головним чином, з опорою на текстову компетенцію, визначає зміст навчання студентів-філологів.

Стрижньова складова професійної філологічної компетентності – текстова компетенція (інтеграція лінгвістичної і літературознавчої компетенцій). Текстова компетенція виявляється в основній практичній діяльності майбутнього філолога – в роботі з текстом, зокрема, художнім. Основною стильовою межею художнього тексту є образність, яка матеріалізується за допомогою різних мовних засобів. До них відносяться лексичні, синтаксичні, словотворчі й ін. особливості тексту художньої літератури. Крім того, в художньому тексті присутня позатекстова реальність.

У системі вищої філологічної освіти при вивченні художнього тексту студентами найбільш результативною представляється комплексний аналіз, що має на меті інтеграцію лінгвістичного і літературознавчого аналізу з урахуванням психологічного, соціологічного, філософського, аксіологічного та інших аспектів.

Комплексний аналіз художнього тексту є необхідним компонентом при навчанні студентів філологічних спеціальностей, оскільки об'єднує наукові знання з дисциплін, які відповідають власне професійним компетенціям філологічної освіти, сприяє реалізації інтегрованої професійної діяльності філолога, яка є проявом такої найважливішої компетенції, як текстова компетенція. Отже, комплексний аналіз художнього тексту покликаний сприяти формуванню професійної філологічної компетентності студентів філологічних спеціальностей ЗВО.

Будь-яка система успішно функціонує і розвивається при дотриманні певних умов. Таким чином, готовність студентів-філологів до аналізу художнього тексту проходить ефективніше при дотриманні таких педагогічних умов, як: створення педагогічно комфортного освітнього середовища; усвідомлення студентами ролі майбутньої професійної діяльності; відбір мовного матеріалу для навчання; підвищення лінгвістичної компетенції; урахування психологічних особливостей особистості.

Запропонований комплекс педагогічних умов формування готовності студентів-філологів до аналізу художнього тексту створює основу для міцного засвоєння знань і умінь, вільної інформаційної орієнтації при вирішенні педагогічних завдань, оптимізації пошуку їх рішення; сприяє вдосконаленню професійної підготовки і здійснює продуктивний вплив на становлення професійної діяльності; дозволяє викладачеві збудувати і підтримати педагогічно доцільний стиль взаємин зі студентами, забезпечити педагогічно комфортне середовище освітнього процесу, підвищити ефективність цього процесу.

Завдання професійно-орієнтованого навчання студентів філологічних спеціальностей вирішуються за допомогою проектування змісту навчання філологів і обрання засобів педагогічної комунікації. Якісна підготовка філолога можлива при інтеграції матеріалу лекційних, семінарських і практичних занять з теорії і практики аналізу тексту. На підставі змісту розробляються індивідуальні для кожної конкретної теми і заняття методи

навчання, що відповідають цілям і завданням навчання на кожному етапі пізнання.

Емпіричне дослідження виявило недостатній рівень володіння студентами третього курсу філологічного факультету навичками комплексного аналізу художнього тексту, що є проявом інтегрованої практичної діяльності студента-філолога, його текстовою компетенцією.

Отримані результати дали нам підставу для наступного узагальнення: зміст навчання студентів філологічних спеціальностей повинен враховувати можливості використання методу активної практичної діяльності з комплексного аналізу художніх текстів. До моменту виконання комплексного аналізу художніх текстів у них вже повинні сформуватися мовні навички, а також майбутні філологи мають володіти фундаментальною системою філологічного знання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєва О. С. Дослідження літературознавчої компетентності майбутніх учителів зарубіжної літератури у контексті сучасних наукових студій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 2014. № 42 (1). С. 118-123.
2. Бурій М. І. Формування інформаційної компетентності учнів на уроках інформатики. URL: <https://www.school304.com.ua/?page=1087>.
3. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ : [б.в.], 2014. 416 с.
4. Гнатенко К. І. Психолого-педагогічні питання сприйняття художнього твору молодшими школярами. *Наука і освіта*. 2016. № 10. С. 18-23.
5. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/324272272.pdf>.
6. Грень Л. М. Роль комунікативної компетентності у формуванні майбутнього спеціаліста ВТНЗ. *Моральні основи та відповідальність особистості у ролі людської цивілізації*. 2014. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162887027.pdf>.
7. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста. Київ : УПКККО, 1995. 80 с.
8. Данилюк С. Процес формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій як педагогічна проблема. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 10. С. 76-81.
9. Демченко В. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх учителів фізичної культури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2018. 255 с.
10. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.
11. Драч І. І. Аналіз базових категорій компетентнісного підходу та їх

співвідношення. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. Вип. 10. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo\\_2013\\_10\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2013_10_10).

12. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39-43.

13. Єфіменко С. М. Інтелектуально-творчий потенціал педагога : структура, зміст, шляхи діагностики та розвитку : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. 104 с.

14. Запорожцева Ю. С. Саморозвиток вчителів іноземних мов та їх адаптація до сучасних умов. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 59. С. 132-135.

15. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як створити ситуацію успіху в навчанні. *Завучу. Усе для роботи*. 2012. № 5/6. С. 46-52. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/3832/1/Калошин\\_В.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/3832/1/Калошин_В.pdf).

16. Кірсанова С. С., Калужська Л. О., Казьміна Н. О., Фаліна Г. М. Педагогічні умови формування творчої самостійності студентів – майбутніх учителів іноземної мови у початковій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 64. С. 104-107.

17. Конєва М. З. Лінгвістична компетентність як важливий складник іншомовної комунікації майбутніх учителів іноземної мови. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Т. 31 (70), № 1. С. 28-33.

18. Конспект лекцій з дисципліни «Педагогіка та психологія вищої школи» / підгот. Л. Л. Маркіна. Дніпро, 2016. 93 с. URL: <https://dduvs.in.ua/wp-content/uploads/files/Structure/library/student/lectures/0908/2.1.pdf>.

19. Коцюбинська М. Література як мистецтво слова. Деякі принципи літературного аналізу художньої мови. Київ : Наукова думка, 1965. 328 с.

20. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 423 с.

21. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. Тернопіль : Богдан, 2005. 416 с.



22. Кушева Ж. І. Психолого-акмеологічні особливості мотивації навчання студентів ЗВО. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/27081/1/Кушева.pdf>.

23. Лашко О. В. Психологічні чинники розвитку довіри до викладача у студентів технічного університету : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 291 с.

24. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти : монографія / відп. за вип. М. М. Сідун, Т. К. Полонська. Мукачево : МДУ, 2018. 342 с.

25. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. 2016. Вип. 11. С. 97-108.

26. Марченко О. В. Методологічні стратегії дослідження освітнього простору : монографія. Дніпропетровськ : Інновація, 2012. 350 с.

27. Маслюк Р. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (2). С. 68-76. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv\\_2013\\_8%282%29\\_\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8%282%29__12).

28. Мирончук Н. М. Завдання професійної підготовки сучасного фахівця у системі вищої освіти. *Андрагогічний вісник*. 2014. Вип. 5. С. 126-132.

29. Міляєва В. Р. Підходи до визначення поняття професійної компетентності в сучасній психологічній теорії. *Наука і освіта*. 2010. № 9. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/9\\_2010/25.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/9_2010/25.pdf).

30. Міщук Н. В. Організаційно-економічне регулювання розвитку освіти в системі конкурентоспроможності молоді на ринку праці України : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.03. Львів, 2019. 253 с.

31. Модернізація змісту професійної освіти і навчання : теорія і практика : монографія / М. А. Вайнтрауб та ін. Київ : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2015. 328 с.

32. Мудра С. В. Напрямки підвищення якості вищої освіти в сучасних умовах. *Вісник післядипломної педагогічної освіти*. 2007. Вип. 5. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_3/22.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/22.pdf).

33. Орлова О. Художнє сприйняття: теорія і методика: навч. посіб.

Полтава : [б.в.], 2013. 177 с.

34. П'янковська І. В. «Компетенція» та «компетентність» як провідні поняття компетентнісного підходу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія і педагогіка*. 2010. Вип. 15.

URL: <https://eprints.oa.edu.ua/628/1/kompetencija.pdf>.

35. Парфілова С. Л. Психологічні підходи до проблеми мотивації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики*. 2010. Вип. 13. С. 25-30. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8468/Parfilova.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

36. Психологія мовлення і психолінгвістика / Л. О. Калмикова, Г. В. Калмиков, І. М. Лапшина, Н. В. Харченко. Київ : Фенікс, 2008. 245 с.

37. Рамський Ю. С. Зміни в професійній діяльності вчителя в епоху інформатизації освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2015. №. 15. С. 23-26. URL: Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_2\\_2015\\_15\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2015_15_6).

38. Семенов О. Удосконалення професійної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури. URL: <https://ukrlit.net/article1/1966.html>.

39. Сімоненко Л. Ю. Методична компетентність як складник професійної компетентності вчителя української мови. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 2. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13slyvum.pdf>.

40. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу : порівняльний досвід : монографія / В. О. Радкевич та ін. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. 223 с.

41. Трифонова О. С. Домінанти визначення сутності понять «компетенція» і «компетентність». *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 108-112. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/8\\_2010/27.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/8_2010/27.pdf).

42. Фастівець А. Формування загальних компетентностей фахівця фізичної терапії та ерготерапії. *Технології здоров'язбереження в загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України : проблеми та перспективи*. 2017. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9113>.

43. Ференц Н. Сучасні методологічні засади літературознавства : навч.-метод. посіб. Ужгород : «Гражда», 2021. 142 с.
44. Філософський енциклопедичний словник / редкол. В. І. Шинкарук та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
45. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2022. № 4. С. 5-10.
46. Ясточкіна І. А. Професійна, соціальна та емоційна компетентності фахівця соціальної сфери: сутність та порівняльний аналіз. *Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2016. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11600/Yastochkina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

## Додаток А

### Анкета

1) Як Ви розумієте поняття «комплексний аналіз художнього тексту»?  
Визначте його основне завдання.

2) Які типи аналізів використовуються у комплексному аналізі художнього тексту?

3) Назвіть рівні, на яких аналізується текст.

4) Охарактеризуйте основні категорії тексту.

5) Які є засоби зв'язку речень у тексті?

6) Як Ви оцінюєте свій рівень володіння навичками комплексного аналізу художнього тексту?

7) Які види аналізу є найважчими для Вашого виконання?

8) Які труднощі постають перед Вами в процесі виконання комплексного аналізу художнього тексту.

9) Які шляхи підвищення рівня володіння навичками комплексного аналізу художнього тексту Ви пропонуєте?