

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

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

**на тему «ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЛІНГВОРИТОРИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0121-з
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
освітньо-професійної програми «Дошкільна
освіта»

Л.В. Лесницька

Керівник: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. пед. н. _____ А. Ф. Курінна

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. пед. н. _____ О.О. Самсонова

Запоріжжя
2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 012 «Дошкільна освіта»
Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 20__ року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Лесницькій Людмилі Василівні

1. Тема роботи: «Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності»

керівник роботи Курінна Алла Феліксівна, кандидат педагогічних наук, доцент

затверджена наказом ЗНУ від «20» липня 2022 р. № 886-с

2. Строк подання студентом роботи: 23 листопада 2022 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): уточнити зміст, функції та структуру базових понять дослідження; визначити сучасні тенденції лінгвориторичної освіти, що впливають на процес підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності; розробити й теоретично обґрунтувати модель підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу.

5. Перелік графічного матеріалу: 5 таблиць та 6 рисунків із результатами дослідження

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Курінна А. Ф.	03.02.22 р.	03.02.22 р.
Розділ 1	Курінна А. Ф.	15.04.22 р.	15.04.22 р.
Розділ 2	Курінна А. Ф.	12.06.22 р.	12.06.22 р.
Висновки	Курінна А. Ф.	01.09.22 р.	01.09.22 р.
Додатки	Курінна А. Ф.	18.09.22 р.	18.09.22 р.

7. Дата видачі завдання: 03.02.22 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий	виконано
2	Написання вступу	квітень	виконано
3	Написання першого розділу	травень-червень	виконано
4	Написання другого розділу	серпень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
7	Захист	грудень	

Студент _____ Лесницька Л. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Курінна А. Ф.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Турбар Т. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 116 с., 5 таблиць, 6 рисунків, 87 джерел, 8 додатків.

Мета дослідження: розроблення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження: процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Методи дослідження: *теоретичні* – науковий аналіз основних категорій дослідження; вивчення, аналіз і синтез психолінгвістичних, педагогічних джерел, навчально-методичної літератури; порівняння, систематизація й узагальнення теоретичних і методичних засад з досліджуваної проблеми; *емпіричні* – спостереження, бесіди, анкетування.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні ефективності процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в упровадженні в освітній процес ЗВО моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу.

Галузь використання: заклади вищої освіти.

ПІДГОТОВКА, МАЙБУТНІ ВИХОВАТЕЛІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, ЛІНГВОРИТОРИЧНА ОСВІТА, ЛІНГВОРИТОРИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ, СЛОВОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД

SUMMARY

Lesnytska L. V. Preparation of Future Educators of Institutions of Preschool Education to Linguoritic Activities

The qualifying paper consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references (78 items), two appendices on 8 pages. The volume of the qualifying work is 116 pages (87 pages of the main text). The work contains tables and one picture.

In the qualification work, a theoretical substantiation is given and describes an experimental test of the performance of the preparation process of future teachers of preschool educational institutions to linguoritic activity. The master's work clarifies the content, functions and structure of basic research concepts; modern trends in rhetorical education that affect the preparation process future teachers of preschool educational institutions to linguoritic activity are determined. The author has developed and theoretically substantiated a system of preparing future specialists of preschool educational institutions for linguoritic activity on the basis of a word-centered approach.

The object of the study: the process of preparing future educationalists of preschool educational institutions in universities.

The subject of the study: the process of preparing future teachers of preschool educational institutions to linguoritic activity.

The purpose of the study is development, theoretical substantiation of the effectiveness of the training of future educators of preschool educational institutions to linguoritic activity.

According to the purpose the following tasks are defined:

1. Determine the stage of development of the problem in pedagogical theory and practice, determine ways to effectively solve it.

2. Find out the essence, content and features of the process of preparation future educationalists of preschool educational institutions to linguoritic in universities.

3. Develop and theoretically substantiate the system of preparing future specialists of preschool educational institutions for linguoritic activity on the basis of a word-centered approach.

4. Prepare organizational and methodological recommendations for optimizing the system process of preparing future teachers of preschool educational institutions to linguoritic activity in universities.

The first chapter «Theoretical foundations of training future teachers of preschool educational institutions for linguoritic activity» considers modern trends of linguoritic education; determines the essence and features of linguoritic activity of future professionals.

The second chapter «Realization of the model of training future teachers of preschool educational institutions to linguoritic activity» substantiates the model of preparing future preschool education professionals to linguoritic activity on the basis of a word-centered approach; analyses the state of preparedness of future educationalist of preschool educational institutions to linguoritic activity and gives organizational and methodological recommendations optimization of the system of preparing future specialists of preschool educational institutions for linguoritic activity.

Practical significance of the obtained results is in implementation in the educational process of universities the system of preparing future specialists of preschool educational institutions for linguoritic activity on the basis of a word-centered approach.

Key words: training, future teachers of preschool educational institutions, system of preparing, linguoritic education, linguoritic activity, word-centered approach.

ЗМІСТ

Вступ	8
Розділ 1. Теоретичні основи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.....	13
1.1. Сучасні тенденції лінгвориторичної освіти.....	13
1.2. Словоцентризм як вихідна умова лінгвориторичної діяльності майбутніх фахівців із дошкільної освіти.....	22
Розділ 2. Експериментальна перевірка ефективності підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.....	36
2.1. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу.....	36
2.2. Моніторинг стану готовності майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності	39
2.3. Організаційно-методичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.....	49
Висновки	73
Список використаних джерел.....	78
Додатки	88

ВСТУП

Час масових комунікацій та інформатизації освітнього простору надає особливого значення формуванню внутрішніх, суб'єктивних, духовних та психологічних відносин особистості до дійсності. Це пояснює увагу, яку приділяють сучасні педагогічні дослідження питанням реформування інформаційно-освітнього простору.

Проблемі підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти присвячено багато робіт провідних дослідників (Л. Артемова, В. Андрущенко, Ю. Бабанський, Г. Беленька, В. Беспалько, А. Богущ, В. Бондар, Ж. Горіна, Н. Гузій, І. Зязюн, Е. Карпова, І. Підласий, В. Шадріков тощо) [2; 3; 5; 6; 7; 8; 10–12; 30; 31; 74], які розкривають зміст та новітню методологію навчання здобувачів вищої освіти, процес формування професійної компетентності фахівця в умовах ступеневої підготовки.

Продуктивне мовне існування особистості в соціумі передбачає успішне вирішення питання духовно-моральної «акультурації» мовного, мовленнєвого і комунікативного континууму особистості, включеної у різноманітну діяльність (пізнавальну, трудову, художню, ігрову тощо); розвиток інтегральної лінгвориторичної компетенції (LR-компетенції) мовної особистості (комплекс знань, умінь і навичок суб'єкта дискурсивних процесів щодо мовних операцій (сфера лінгвістики), текстових дій і комунікативної діяльності (сфера риторики)).

Саме тому в системі неориторичних пріоритетів набуває ваги в освітньо-виховному процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти лінгвориторична діяльність (LR-діяльність), стратегічною метою якої є безперервне послідовне формування готовності як вихователя, так і вихованців до самопроєкції сильної мовної особистості із системним мовленнєвим саморозвитком.

У зв'язку з цим, перед закладами вищої освіти стоїть завдання дати установку майбутньому фахівцю на самореалізацію, самовдосконалення, досягнення вершин професіоналізму, тобто формувати акмеологічну спрямованість риторичної особистості. Фахівець нової формації повинен не тільки усвідомлювати значущість своєї професії; творчо мислити, бути здатним до генерації нових ідей; легко пристосовуватися до змін у суспільстві, а ще й відповідати вимогам професійної готовності до лінгвориторичної діяльності, як під час навчання в закладах вищої освіти, так і в подальшій професійній діяльності.

Гуманітаризація професійної освіти передбачає введення лінгвориторичної складової як в систему дошкільної освіти у відповідності із законодавчим та нормативним підґрунтям її функціонування (Закон України «Про дошкільну освіту»; Базовий компонент дошкільної освіти (Нова редакція); Концепція «Нова українська школа») [27; 9; 36], так і в систему вищої школи (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальність 012 «Дошкільна освіта») [28; 61; 71].

Безперервна лінгвориторична діяльність як складова сучасної риторичної та лінгвориторичної освіти передбачає набуття майбутніми фахівцями, незалежно від їх профілізації, риторичної компетентності (Н. Голуб, Л. Горобець, О. Горошкіної, А. Капської, А. Курінна, Л. Мацько, М. Пентиліук, Г. Сагач тощо), лінгвориторичної компетентності (Е. Акімова, Н. Болгова, О. Ворожбітова) комунікативної компетентності (Е. Архипова, А. Бодаєв, Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, В. Кан-Каїк, А. Купалова, Г. Михайловська, Н. Пашківська, М. Успенський, А. Щукін тощо); комунікативної культури (Г. Андреева, І. Зимня, І. Ісаєв, В. Костомаров, О. Леонтєв, М. Львов, А. Мищенко, А. Петровський, В. Сластенін та ін.) та етичної взаємодії під час спілкування як на рівні промовця, так і на рівні толерантного слухача.

Отже, епоха відкритого комунікативного простору та словоцентризм як вихідна умова лінгвориторичної діяльності чітко визначили протиріччя між

потребами суспільства у формуванні самостійної, відповідальної і високоморальної людини-діяча, яка здатна до саморозвитку, з одного боку, і до перетворення навколишньої дійсності словом, й, зокрема, застарілої системи підготовки кадрів, з іншого. Це діалектичне протиріччя між розвитком суспільства і рівнем освіти на сучасному етапі призвело до необхідності зміни вищої і, перш за все, риторичної освіти:

- моделювання освітньо-професійних програм щодо збільшення гуманітарної складової для забезпечення неперервної лінгвориторичної освіти як базового компонента професійної комунікації майбутнього висококваліфікованого освітянина нової формації;

- перебудови дисциплін комунікативного спрямування з урахуванням сучасних тенденцій риторичної освіти.

Актуальність обраної теми дослідження не викликає сумнівів, оскільки збільшення сукупних знань людства вимагає від сучасної освіти не тільки навчити людину сприймати світ, а й сформувати у неї набір певних якостей, що дозволятимуть висловлювати та захищати власні судження, мати особистісну оцінку та відповідальну позицію фахівця-ритора. Риторична ж компетентність фахівця, в свою чергу, а саме:

- теоретична та практична здатність продукувати різноманітні тексти переконливого мовлення в різних видах суспільного й міжособистісного спілкування та публічного мовлення для умотивованого й аргументованого донесення інформації;

- уміле послуговування засобами риторики з метою впливу на адресата мовлення, риторичного й особистісного самовдосконалення й вироблення індивідуального ораторського стилю [73, с. 333].

обумовлює важливість лінгвориторичної освіти з урахуванням сучасних тенденцій неориторики, яка фокусує унікальність мовної особистості конкретного індивідуума та неповторність комбінацій соціально-психологічних характеристик її мовленнєвої поведінки.

У цьому сенсі питання, пов'язані з дискурсивною діяльністю (різновид мовленнєвої діяльності, спрямованої на усвідомлене і цілеспрямоване породження цілісних мовленнєвих творів) риторичної особистості, потребують методологічної розбудови діяльності лінгвориторичної.

Враховуючи актуальність зазначеної проблеми, визначено тему кваліфікаційної роботи: «Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності».

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження: процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Мета дослідження: розроблення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Відповідно до мети дослідження було визначено наступні завдання:

1. Визначити ступінь розробленості проблеми в педагогічній теорії та практиці, визначити шляхи її ефективного вирішення.
2. З'ясувати сутність, зміст та особливості процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності в ЗВО.
3. Розробити та теоретично обґрунтувати модель підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу.
4. Підготувати організаційно-методичні рекомендації щодо оптимізації процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності в закладі вищої освіти.

Методи дослідження: *теоретичні* – науковий аналіз основних категорій дослідження; вивчення, аналіз і синтез психолінгвістичних, педагогічних джерел, навчально-методичної літератури; порівняння, систематизація й узагальнення теоретичних і методичних засад з досліджуваної проблеми; *емпіричні* – спостереження, бесіди, анкетування.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні ефективності процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в упровадженні в освітній процес ЗВО моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЛІНГВОРИТОРИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Сучасні тенденції лінгвориторичної освіти

Реформування у сфері освіти спонукає до пошуку нових стратегій, які б допомогли викладачу забезпечити якісну підготовку здобувача вищої освіти до майбутньої професійної діяльності. Викладач університету повинен мати не тільки досконалі знання предмета, але й бути людиною з гнучким розумом, швидко реагувати на все нове, мати досконалі риторичні/комунікативні вміння та навички, високий рівень розуміння інформаційно-цифрової компетентності, щоб якісно готувати майбутніх вихователів, з яких саме й починається безперервна риторична освіта грамотного носія мови, до продуктивної професійної комунікації.

Державний стандарт вищої освіти налаштовує студента на неперервність навчання, тобто кожен випускник має здобувати знання та вміння протягом усього життя [61; 71]. Для того, щоби здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками [71, с. 10], на думку С. Саїджалалової, сучасний педагог повинен неперервно оновлювати свої риторичні знання, вдосконалювати вміння та навички, розвивати риторичну компетентність, що є надзвичайно важливим для його успішної педагогічної комунікації [86].

Майбутній вихователь-ритор повинен досконало використовувати вербальні (правильність, логічність, чіткість, послідовність) і невербальні (зовнішній вигляд, зачіска, манера поведінки) засоби спілкування не тільки в професійній діяльності, а й у процесі особистісного зростання. Саме тому особливого значення сьогодні набуває навчання майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти ефективного професійного спілкування, формування у них професійно значущих комунікативно-мовленнєвих умінь з урахуванням аксіологічного аспекту.

Ціннісне самовизначення особистості вихователя нової формації, усвідомлення сенсу, цілей та ресурсів власного життя забезпечує його залучення до освітнього процесу, мотивацію до успішного навчання, сприяє інтересу освоєння нових інструментів комунікації для того, щоб позиціонувати себе як риторичну особистість та активного агента медіапростору, який продукує нові комунікативні середовища досить часто тимчасового характеру і потребує оперативного вирішення лінгвориторичних завдань.

Вільні виступи, які стали нормою для засобів масової інформації депутатів, керівників різних галузей, пересічних громадян на телебаченні та радіо, що передають живе звучання усного мовлення, показують низький рівень мовленнєвої та риторичної підготовки, незважаючи на наявну вищу освіта та великий досвід роботи з людьми. Це свідчить про недостатній рівень сформованості мовленнєво-мисленнєвої культури суспільства, що відноситься до риторичної сфери «акціо» (виголошення), та визначає затребуваність відродження такої найдавнішої і несправедливо відсунутої в недалекому минулому на задвірки освіти науки людської цивілізації, як риторика, головне завдання якої якраз і полягає в навчанні ефективною комунікації з урахуванням риторичного ідеалу сьогодення в контексті неориторики (нової риторики).

Введена бельгійським дослідником Х. Перельманом («Теорія аргументації») в обіг дефініція «нова риторика» та в наслідок спільних зусиль теоретиків літератури, лінгвістів, філософів, логіків Франції, Італії, США тощо й риторів різних європейських країн у 60-ті рр. ХХ ст. переосмислює класичну спадщину риторики в міждисциплінарній площині (нейролінгвістики, соціолінгвістики, семіотики, психології, психолінгвістики, лінгвістики, культури мовлення, теорії літератури, логіки, філософії, теорії комунікації, ділової комунікації, комунікаційних технологій тощо): надається можливість її філософського розгляду; висувається як домінуюча риторична функція мови,

яка передбачає практичне вивчення будь-якого типу професійної комунікації; концептуально обґрунтовується неориторика як своєрідна стратегія процесу формування фахових компетентностей, зокрема риторичних, у лінгвосинергетичному вимірі [45, с. 212].

Актуальність дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності в системі вищої освіти багато в чому пов'язана з нейронавчанням, пошуком прихованих пізнавальних, адаптивних, оціночних, комунікативних можливостей мозку. Більшість питань співвідношення мозкової організації та природи людської комунікації в межах нейролінгвістики (термін було введено на початку 60-х років минулого століття психологом і нейрофізіологом О. Лурією [49, 77] щодо визначення галузі знань, яка займалася дослідженням саме проблем мозкової організації мовленнєвої діяльності) вирішується через призму психологічних знань, де мовні механізми співвідносяться із механізмами свідомості; процеси перебігу мовлення нерозривно пов'язуються із когнітивними процесами, які лежать у площині мислення.

Для дослідження сучасних тенденцій лінгвориторичної освіти є важливим твердження, що мозок людини відображає не стільки структуру мови, скільки здатність особистості до комунікації, спілкуванню. В межах цієї здатності, риторична/комунікативна компетенція, мова та свідомість, мова та мислення, слово та образ, вербальні та невербальні знакові компоненти співіснують, перетікають один до одного.

На думку психолінгвістів [17–19; 23; 63; 68; 78], співвідношення функціональної асиметрії мозку (дві чітких зони локалізації мовленнєво-мисленнєвих механізмів – ліва та права півкулі, кожна із яких забезпечує свою стратегію поведінки в діаді «мозок-комунікація») та комунікативної компетенції (вміння будувати ефективну мовленнєву діяльність і ефективну мовленнєву поведінку, які відповідають нормам соціальної взаємодії, властивостям конкретного етносу) популяризує сферу неориторики (Ж. Дюбуа, Ф. Еделін, Ж. Коен, Ф. Менге, Ф. Пір, Х. Перельман, А. Трінон тощо) [82; 83;

84; 85; 87], яку ще тлумачать як нейролінгвістичне програмування, та обумовлює звернення до досить нових наукових дисциплін (лінгвістика мовлення, психо-, соціо-, прагма-, онтолінгвістика, онтопсихолінгвістика, лінгвістика тексту, лінгвориторика, лінгвосинергетика тощо) у процесі формування риторичної компетентності здобувачів вищої освіти (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Кучерук, Л. Мацько, В. Ницета, М. Пентилюк, Г. Сагач, Є. Симакова тощо) [20–22; 53–56; 58–60; 67–69; 71; 80] засобами лінгвориторичної діяльності (О. Горошкіна, А. Курінна, Л. Ілійчук, О. Мамічева, Т. Нестеренко, І. Романова, М. Пентилюк, Г. Сагач) [40–46; 60; 67–69; 82].

Вплив нейролінгвістичних та психолінгвістичних особливостей функціонування мозку на рівень успішності навчання студентів вищої освіти не викликає сумнівів, як і вплив нейролінгвістичного програмування на стратегії та тактики лінгвориторичної освіти. Засновниками нейролінгвістичного програмування є вчені Каліфорнійського університету Дж. Гріндер (1971) і Р. Бендлер (1982), що досліджували освітні технології, вміння та навички ефективного спілкування; розробляли моделі, які б посилювали когнітивні процеси людини, покращували її фізичний та емоційний стан, допомагали бути успішною.

Нейролінгвістика надає можливість сучасним педагогам вибрати необхідні стратегії лінгвориторичного навчання, спрогнозувати лінгвориторичну діяльність. Так, наприклад, перцептивне позиціонування та припущення як один із провідних методів нейролінгвістики дозволяє під керівництвом викладача здобувачам освіти з різними поглядами сприймати думки іншого, занурюватися в мовленнєво-мисленнєві ситуації та вирішувати лінгвориторичні проблеми. Такі завдання спонукають до активізації лінгвориторичної діяльності всіх студентів, залучають до продуктивної інтеракції. Припускається висловлення думок, які ще не були виголошені під час спілкуванні [78; 79].

Проблема підготовки майбутніх фахівців до лінгвориторичної діяльності набуває особливого педагогічного статусу в системі дошкільної освіти, тому що

саме в цей період виховання та навчання закладається фундамент мовної особистості, який забезпечує успішне формування мовленнєво-мисленнєвої культури на наступних освітніх рівнях.

Компанія Microsoft 2013 року провела дослідження відносно затребуваних компетенцій фахівців нової генерації, та на основі його результатів визначила найактуальніші навички в сучасному суспільстві. Перші місця посіли ораторські та комунікаційні здібності, комп'ютерна компетентність і високий рівень самоорганізації [73].

Інтегральна ж компетентність випускника ЗВО в галузі дошкільної освіти характеризується комплексністю та невизначеністю умов [71, с. 7], що підтверджує важливість розвитку інтегральної лінгвориторичної компетенції (LR-компетенції) з урахуванням тенденцій лінгвориторичної освіти (LR-освіти).

У зв'язку з цим незмірно зростає значення лінгвориторичної підготовки фахівця з дошкільної освіти в системі вітчизняної вищої школи. Рівень цієї підготовки повинен забезпечувати: спілкування молодого фахівця з колегами та партнерами, що відповідає нормам мовної культури; можливість моделювати та здійснювати процес встановлення та розвитку професійно-комунікативних зв'язків; перспективу професійного зростання випускника ЗВО у нових соціально-економічних умовах [61, с. 3].

На думку О. Ворожбітової, в основі концепції лінгвориторичної освіти лежить структура інтегральної лінгвориторичної компетенції, що реалізується на рівнях мовленнєвих операцій, текстових дій та комунікативної діяльності. На кожному її рівні актуалізуються свої одиниці, які у процесі навчання стають одиницями дидактичними [14; 15]. Механізми реалізації лінгвориторичної компетенції виділяються на основі співвідношення частин класичної риторики (інвенція, диспозиція, елокуція, меморію, акцію) та етапів діяльності (орієнтування, планування, реалізація, контроль); вони являють собою психолінгвістичні утворення в структурі мовної особистості, комплекси взаємозумовлених мовленнєво-мисленнєвих навичок, за допомогою яких

реалізуються різні аспекти комунікативної, текстової та мовної субкомпетенцій [14; 15; 76; 78].

Для професійної мовної особистості, що працює у сфері «підвищеної мовної відповідальності», наприклад, у педагогіці, інтегральна лінгвориторична компетенція постає як зовнішня форма вираження, спосіб соціальної експлікації, а також інтеріоризації, структурування та вербалізації екстралінгвістичної мовної особистості: філософської, культурологічної, релігієзнавчої, етнологічної, політичної, естетичної та ін.

Таким чином, лінгвориторична освіта постає як засіб експлікації інших пластів, сфер, областей сучасної освіти: економічної, математичної, екологічної тощо [73; 74; 76; 78], а проєктований оптимальний лінгвориторичний ідіостиль фахівця-випускника зрештою є органічним сплавом предметно-спеціальної, філософсько-етичної, загальнокультурної, психолого-педагогічної та медико-біологічної підготовки вузівського рівня, що адекватно виражається за допомогою професійно використовуваного арсеналу лінгвориторичних засобів [14; 15; 76; 78].

Концепція LR-освіти в силу нерозривності мислення та мовлення робить внесок у вирішення проблеми модернізації системи вищої освіти. Соціокультурна модель «сильна мовна особистість демократичного типу» є сучасною модифікацією вітчизняного LR-ідеалу та стратегічним пріоритетом освітньої політики на новому етапі розвитку суспільства. Її компонентами є висока LR-компетенція та загальноосвітня/професійна ерудиція екстралінгвістичного характеру як форма та зміст етично відповідальної мовленнєвої діяльності, актуалізовані демократичною стратегією соціокультурної комунікації.

Розвиток професійної мовленнєвої особистості майбутнього фахівця, за твердженням А. Юрієвої, дозволяє говорити про розбудову лінгвориторичного ідеалу (далі LR-ідеал). Оскільки до суттєвих ознак LR-ідеалу відносяться:

- історична і етносоціокультурна обумовленість;
- когнітивно-комунікативна природа;

- світоглядно-аксіологічний статус;
- інваріантно-варіативний принцип структурної організації;
- освітньо-виховна призначеність;
- особистісно-орієнтований потенціал,

актуальність цієї категорії (особливо для педагогічного закладу освіти, що готує освітянина: вихователя, вчителя, управлінця, як менеджера освіти та, передусім, як професійну риторичну особистість) обумовлена наступними провідними чинниками:

- LR-ідеал – етносоціокультурно обумовлена ціннісно-мотиваційна база педагогічної діяльності як вербалізованого процесу;
- LR-ідеал – когнітивно-концептуальна і методологічна база мовленнєво-мисленнєвою культури вчителя як професійної мовленнєвої особистості;
- LR-ідеал – мисленнєво-творча основа професійно-педагогічного інструментарію, що забезпечує оптимальне виконання професійною мовленнєвою особистістю педагогічних функцій в освітньо-виховному процесі [76, с. 7–8].

Процес професійної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти та лінгвориторичної як її невід’ємної складової повинен орієнтуватися не тільки на його LR-ідеал, а й на специфіку лінгвориторичної освіти здобувачів дошкільної освіти в його майбутній професії, а саме, бути готовим продукувати лінгвориторичну діяльність у закладі дошкільної освіти в діадному співвідношенні «вихователь-вихователь», «вихователь-вихованець», «вихованець-вихованець», «вихованець-батьки», «вихователь-батьки», «батьки-батьки» тощо з урахуванням сучасних тенденцій дошкільної лінгвориторичної освіти.

Для дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності цікавою є концепція дошкільної лінгвориторичної освіти, яка розроблена Є. Єрмаковою [26].

На думку автора концепції, лінгвориторична освіта визначається готовністю здобувачів дошкільної освіти до лінгвориторичного виховання, навчання та розвитку, що має структуру:

- *мотиваційно-вольовий компонент* готовності втілює план прагнення («хочу», «буду», «зможу»), ціннісно-емоційну сферу оволодіння «секретами Чарівниці промови» і базується на позитивному емоційно ціннісному ставленні до процесу та результату публічного говоріння, захопленості та натхненні дитини, її позиції, що поступово формується. «Я – маленький артист, телеведучий, оратор, декламатор, диктор, спортивний коментатор – успішна мовленнєва особистість»;

- *рефлексивний компонент* реалізує план елементарного самоаналізу, доступного дітям дошкільного віку, за умови LR-ідеалу (добре/погано, цікаво/нецікаво, красиво/некрасиво), «мої мовленнєві вчинки протягом дня (тижня)», «я як учасник мовленнєвої події», «я як артист (оратор, диктор, телеведучий тощо);

- *прагматичний компонент* відповідає «плану здібності» у його практичному аспекті «вмію», «можу» в галузі культури слухання та говоріння, техніки мовлення в процесі мовленнєвої діяльності різних типів, що протікає в усній формі;

- *когнітивний компонент* – «план здатності» у його понятійному аспекті «знаю», «можу пояснити», що включає систему елементарних уявлень і понять у галузі культури слухання та публічного говоріння, техніки мовлення (дихання, голосознавство, дикція), мовленнєвого етикету;

- *емпіричний компонент* готовності до лінгвориторичної діяльності – план мовленнєвої самореалізації («у мене вже виходило»), становлення мовленнєвої особистості в умовах цілеспрямованого та систематичного навчання в ЗДО у рамках мовленнєвих подій різних типів, як природних, так і створюваних на заняттях у методичних цілях [26, с. 12–13].

Отже, сучасні тенденції лінгвориторичної освіти дозволяють говорити про лінгвориторичну парадигму [14; 15] як сукупність наукових уявлень,

теоретичних установок, термінів, що породжуються міждисциплінарним синтезом лінгвістики та риторики. Рівень підготовки риторичної особистості вихователя/вихованця, що здійснює універсальний ідеомовний цикл «від думки до слова», категоріально-понятійний апарат якого складають концепти класичної риторики та неориторики; нейро- та психолінгвістики, лінгвопрагматики, теорії комунікації, лінгвістики тексту, лінгводидактики, характеризується рівнем готовності фахівця-ритора нової формації до лінгвориторичної діяльності.

Лінгвориторична ж діяльність оперує, в свою чергу, власне лінгвориторичними термінами та твердженнями, зокрема: інтегральна лінгвориторична компетенція та механізми її реалізації; лінгвориторичний ідеал педагога та лінгвориторична освіта дітей дошкільного віку, яка визначається готовністю здобувачів дошкільної освіти до лінгвориторичного виховання, навчання та розвитку.

Таким чином, актуальність лінгвориторичної освіти в контексті професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти обумовлює подальше дослідження вихідних умов лінгвориторичної діяльності як провідної в системі вищої школи.

1.2. Словоцентризм як вихідна умова лінгвориторичної діяльності майбутніх фахівців із дошкільної освіти

Сучасний педагог-вихователь закладів дошкільної освіти є одним з основних «сценаристів» розвитку особистості дитини протягом усього дошкільного дитинства. Його персональний простір не тільки проектує і визначає специфіку особистісних новоутворень дитини як суб'єкта освітнього процесу, а й продукує позитивні мовленнєві вчинки дітей. Від слова вихователя залежить слово вихованця. Педагог-вихователь творить ритора-вихованця.

Саме тому вибір професії педагога-вихователя повинен бути заснований на любові до маленьких дітей, бажанні допомогти їм у мовленнєвому становленні для подальшого продуктивного набуття знань, самовдосконалення та самореалізації. Підготовка майбутнього педагога-вихователя закладу дошкільної освіти в системі вищої освіти як проблема розглядається в роботах А. Алексюка, Л. Артемової, І. Беха, Г. Беленької, О. Богініч, С. Гончаренка, М. Євтуха, Л. Загородньої, І. Зязюна Н. Лисенко, Т. Поніманської, Т. Титаренко та ін. З урахуванням антропологічної парадигми сучасної педагогіки, її гуманізації та гуманітаризації, дослідники звертають увагу на взаємодію освітнього та виховного компонентів процесу мовленнєвої підготовки майбутніх освітян як пріоритетної.

На нашу думку, одним із найважливіших чинників освітньо-виховного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців із дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності стає формування риторичної особистості педагога, особистості, яка за визначенням Н. Голуб [20; 21; 22], не тільки демонструє високий культурно-комунікативний рівень соціалізації, а й є особистістю впливовою, незалежно від віку та часу.

У дослідженнях зарубіжних фахівців-риторів (К. Андерсона, С. Брауна, К. Бредемайера, К. Галло, Е. Кунке, К. Макклафлина, А. Піза, Б. Піз, К. Сміта, П. Сопера, І. Томана, К. Феррацці, Р. Чалдіні тощо) саме рання мовна освіта вважається базовою для освіти в цілому, від якої залежать не тільки подальші

здобутки людини, а й перспективи працевлаштування протягом усього життя. Про це йдеться у роботі Г. Россбаха та Г. Блоссфельда, які відмічають, що одним із способів досягнення цієї мети є надання високоякісної освіти саме в ранні роки, а надання маленьким дітям доступу до різноманітних можливостей навчання мовленню перспективним (Aktionsrat Bildung, Action Counsel for Education) [85].

Підготовка майбутніх фахівців із дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності в закладах вищої освіти продукує, на думку К. Сєдова, становлення комунікативної унікальності людини, яка залежить від взаємодії особистості з іншими людьми через слово [68]. Комунікативний портрет особистості, що відбиває унікальність її здатності спілкуватися, повинен мати голографічний характер, який у міру написання його постає у вигляді об'ємної моделі комунікативної компетенції індивіда. Така модель, на погляд автора, повинна включати п'ять рівнів (аспектів) вираження комунікативної поведінки і мовленнєвого мислення:

- рівень генетичних передумов формування комунікативної компетенції;
- рівень формування комунікативних характеристик характеру;
- рівень сформованості мовленнєвого мислення;
- рівень жанрово-рольової компетенції;
- рівень культурно-мовленнєвої компетенції [68, с. 89].

Досліджена автором багаторівнева модель комунікативного портрету особистості, що формується з раннього віку людини протягом всього її життя, дозволяє говорити як про проблематику репрезентації значення слова на засадах словоцентризму під час спілкування, так і про комунікативні характеристики характеру, серед яких дослідник називає опозиції, такі як:

- домінантність/недомінантність;
- мобільність/ригідність;
- екстраверсія/інтроверсія;
- конфліктність/неконфліктність;

- центрація/кооперативність [68, с. 91–92].

Від рівня сформованості комунікативних характеристик характеру особистості з урахуванням зазначених опозицій залежать і рівень сформованості мовленнєвого мислення, і рівень жанрово-рольової компетенції, і рівень культурно-мовленнєвої компетенції, і специфіка лінгвориторичної діяльності майбутнього вихователя ЗДО в контексті роботи над словом.

І. Горєлов і К. Сєдов у навчальному посібнику «Основи психолінгвістики», визначаючи об'єкт і предмет цієї науки (комунікативна компетентність людини, яка розглядається в індивідуально-психологічному аспекті) та говорячи про породження промови в різних комунікативних ситуаціях, підкреслюють, що різні ситуації спілкування, різні стилі та жанри мовлення припускають використання різноманітних *способів розгортання думки в слово*; мета та завдання комунікації вимагають зміни стратегії мовленнєвої поведінки, мовленнєвої діяльності [23].

У повній моделі породження вислову І. Горєлов і К. Сєдов виокремлюють вісім стадій:

- мотив акту мовленнєвої діяльності;
- комунікативний намір (конкретизація жанру: вітання, комплімент, бесіда, балачки, публічний виступ тощо);
- задум (семантична «картина» вислову);
- перекодування (переклад на конкретну національну мову: слова з їх значенням);
- розгортання ядерного змісту (теми);
- синтаксична схема (внутрішні слова стають прообразами зовнішніх слів, знаходять своє місце в синтаксичній схемі);
- граматичне структурування та добір конкретної лексики;
- поскладова моторна програма, артикуляція [23, с. 73–79].

Саме тому наукові розвідки визначення вихідних умов лінгвориторичної діяльності в межах досліджуваної проблеми поширюють її термінологічне поле поряд із дефініцією «комунікативний портрет особистості» ще й такими, як

«системна лексикографія», «інтегральний опис мови», «мовна картина світу», «лексикографічний тип», «лінгвістичне портретування» [13; 14; 15; 17; 18; 19; 23; 68].

Термін «лінгвістичне портретування» (всебічний, максимально докладний опис слова в усіх його проявах, у всіх виконуваних ним функціях), введений у науковий обіг наприкінці 80-х років Ю. Апресяном, є важливим для визначення психолінгвістичного обґрунтування *словоцентризму* як вихідної умови лінгвориторичної діяльності майбутніх фахівців із дошкільної освіти в процесі розвитку риторичної особистості вихователя/вихованця, особистості, яка спроможна на мовленнєвий вчинок. І хоча вітчизняні та зарубіжні науковці-лінгводидакти активно зайняті пошуком відповіді на питання про те, що є «вільно володіти мовою» для риторичної особистості (Н. Голуб, Л. Горобець, О. Горошкіна, Р. Дружененко, С. Іванова, А. Капська, Ю. Караулов, Т. Ладиженська, М. Львов, О. Марченко, Л. Мацько, В. Нищета, М. Пентилук, Г. Сагач, М. Хлебникова), проблематика репрезентації значення слова в психолінгвістиці стає визначальною для безперервної лінгвориторичної діяльності в умовах глобальної освіти.

В історії дослідження проблематики слова довгий час переважало теоретичне постулювання значення як поняття з перерахуванням необхідних і достатніх ознак, встановленням істинності через логічні обчислення або опис семантичної структури слова на підставі аналізу продуктів мови – текстів.

Тільки в останні десятиліття, на думку сучасних психологів [13; 17; 18; 19; 49], лінгвістів [1; 10; 11; 34; 62; 81], психолінгвістів [14; 15; 23; 63; 68; 78; 80], лінгводидактів [1; 12; 16; 23; 26; 32; 33–38; 41; 58], було покладено початок опису значення через звернення до носіїв мови – користувачів мовою індивідів. Стають актуальними дослідження слова як засобу закріплення і передачі в мові знань і досвіду людини на засадах психолінгвістичного підходу, що є важливим для пошуку шляхів розвитку риторичної особистості фахівця-промовця, як вихователя, так і вихованця.

Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності передбачає розроблення діалогічного мовлення на засадах словоцентричного та текстоцентричного підходів у межах курсів риторичного/комунікативного спрямування (наприклад, «Професійний імідж майбутнього викладача», «Педагогічна риторика», «Ораторське мистецтво», «Мовленнєва комунікація», «Професійна педагогічна етика», «Професійний педагогічний мовленнєвий етикет», «Педагогічне спілкування», «Іміджелогія», «Професійна етика та етикет», «Культурологія та міжкультурна комунікація», «Професійна риторична культура викладача» тощо).

За твердженням вітчизняних лінгвістів та лінгводидактів сьогодення (А. Багмут, В. Беломорець, А. Богуш, М. Вашуленка, І. Гудзик, Л. Давидюк, В. Загоролнової, В. Іваненка, А. Капської, В. Корсакова, В. Мельничайка, Г. Михайловської, В. Ніщети, М. Нреб, Н. Панової, М. Пентилюк, Г. Сагач, О. Хорошківської тощо), діалог як логіко-комунікативний процес та важлива умова його продукування – розвиток діалогічного мислення та мовлення, забезпечує ефективну професійну комунікацію фахівця-ритора з урахуванням методології неориторики, яка в межах лінгвориторичних досліджень змінює діалогічну структуру спілкування та обґрунтовує феномен діалогу риторичного [79].

Якщо риторичний діалог, на думку В. Ніщети, вибудований як взаємодія рівних суб'єктів, які обговорюють одну тему загальноприйнятими засобами, погоджуючи смисл відповідно до загальних правил [55], то підготовка до нього в лінгвориторичній площині передбачає водночас словоцентричну та текстоцентричну роботу в діадах «вихователь-вихованець»/ «дорослий-дитина».

Так, розвиток діалогічного мислення та мовлення особистості в лінгвориторичній діяльності неможливий без формування в дошкільному віці текстових умінь. На думку К. Крутій [37], у процесі формування текстових умінь основний зміст текстоцентричної роботи у дітей дошкільного віку передбачає поетапність, а саме: формування умінь роботи з темою, заголовком,

ключовою фразою, планом, ключовими словами. Кожен етап включає формування аналітичних і продуктивних умінь, послідовність роботи на кожному етапі будується відповідно до теорії мовленнєвої діяльності – спочатку аналіз готових текстів, формулювання задуму власного тексту в заданій формі, робота над лексико-граматичним наповненням майбутнього тексту, реалізація (побудова) тексту відповідно до виділеного задуму [37, с. 368].

О. Полєвікова, дослідниця словоцентричної роботи в дошкільній освіті, звертає увагу на необхідність пошуку методів та прийомів навчання мови словом з метою реалізації завдань мовної освіти та мовленнєвого розвитку дітей (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Л. Федоренко). На її думку, багатоаспектний характер слова як навчальної одиниці вимагає розглядати його з точки зору звукової та графічної будови (орфоепічних, орфографічних та акцентологічних особливостей), морфемної та слотвірної структури, семантичної та синтаксичної сполучуваності, різних граматичних ознак, зокрема у ролі члена речення [62].

Поставлене науковцем завдання подолати односторонній підхід до вивчення слова через розширення кола лексико-граматичних та суто лексичних ознак, які б допомогли здобувачам освіти сприйняти слово в єдності його значень, у взаємозв'язках з іншими словами у словосполученні, реченні, мікротексті, уможлиблює, на нашу думку, впровадження в освітній процес словоцентричного підходу. За визначенням авторки, словоцентричний підхід – це багатокомпонентне лінгводидактичне поняття, що визначає принципи, форми, методи, прийоми, засоби формування мовної та мовленнєвої компетенцій дітей 5-7 років на словесній основі [62, с. 142].

Отже, з урахуванням взаємопов'язаності досліджуваних лінгвістичних явищ словом як дидактичною одиницею, пошук шляхів підготовки майбутніх фахівців із дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності дозволив нам розробити алгоритм лінгвориторичної діяльності здобувачів вищої освіти на засадах словоцентризму (рис. 1.1)

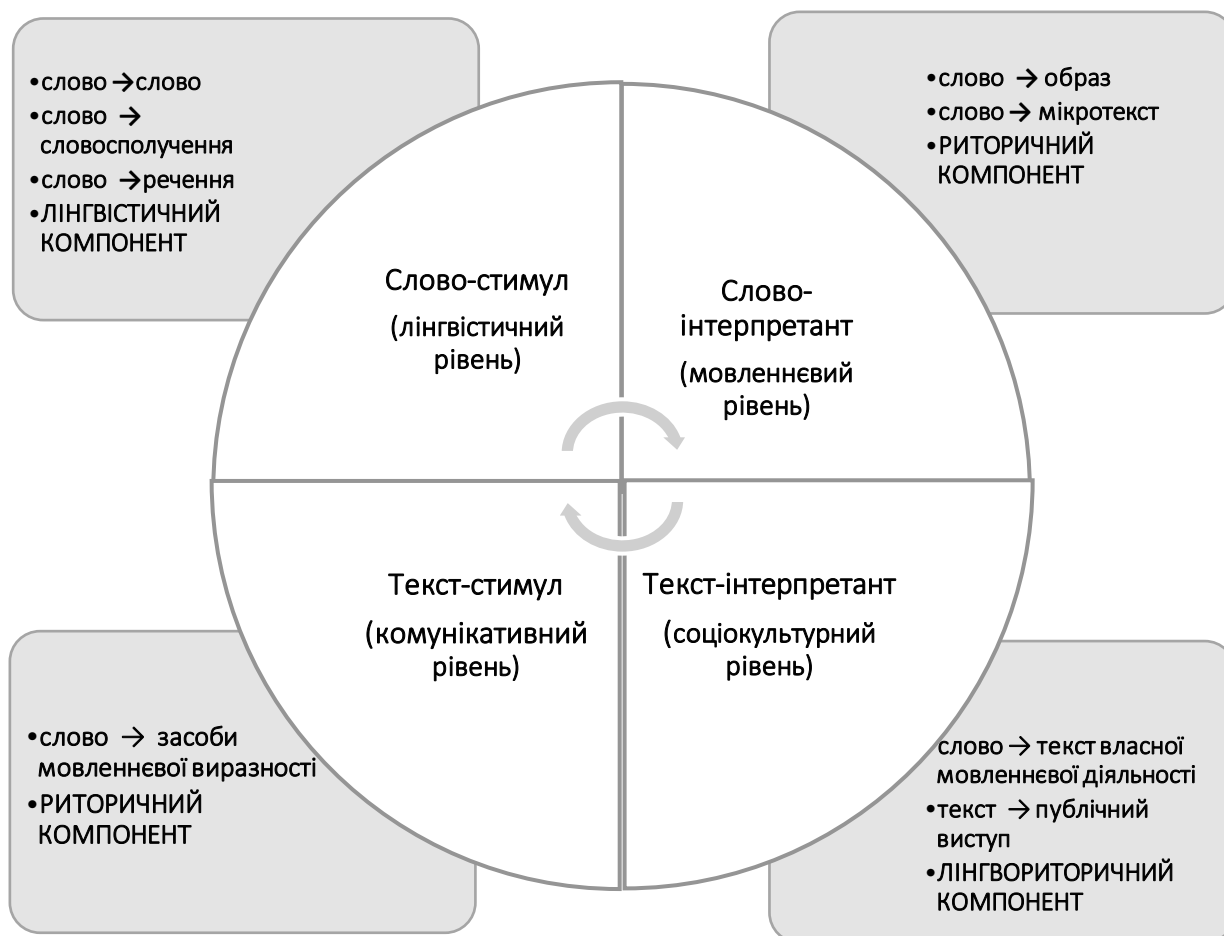


Рисунок 1.1. Алгоритм лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентризму

Словоцентризм, лінгводидактичне поняття, розуміється нами як вивчення слова, центральної одиниці мови, в семантичній єдності словоформ, єдності його лексичних та граматичних значень; у сукупності лексичних понять, що відображають його смислові зв'язки, з метою актуалізації функціонування слова на різних рівнях застосування лексичного складу мови (лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному, риторичному, соціокультурному), які визначають словоцентричний підхід і його цільові установки під час лінгвориторичної діяльності, а саме:

- формування у студентів лексичних умінь з використанням слова як основної навчальної одиниці в контексті навчальних текстів і текстів їх власної мовленнєвої, комунікативної та риторичної діяльності;

- багаторазове здійснення повторюваних операцій у процесі формування лексичних умінь: повернення до одного і того ж слова на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному, риторичному, соціокультурному рівнях (від слова-стимулу через словосполучення, речення, навчальний текст, текст власної мовленнєвої діяльності до слова-інтерпретанта);

- репрезентації навчального лексичного матеріалу в міру засвоєння лексичних одиниць: первинну семантизацію – активізацію слова в його текстовому значенні – семний аналіз значення слова і введення його в відповідні лексико-семантичні парадигми – активізацію значень слів у мовленнєвому цілому з урахуванням синтагматичних і парадигматичних зв'язків і відносин;

- формування мовленнєво-мислительної та мовленнєво-творчої культур здобувачів, необхідних для становлення мовної особистості, яка вільно володіє виразним словом у різних сферах соціокультурної комунікації в суб'єкт-суб'єктному режимі риторичного діалогу;

- розвиток комунікативного портрету особистості в онтолінгвістичному ракурсі психолінгвоперсонології [44].

Таким чином, словоцентризм як вихідна умова лінгвориторичної діяльності дозволяє нам продовжити роботу щодо моделювання процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЛІНГВОРИТОРИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.2. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу

Експериментальна перевірка ефективності підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності здійснювалася за участю здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня освітньо-професійної програми 012 «Дошкільна освіта» Запорізького національного університету та проходила в три етапи: констатувальний етап (вересень 2021 року); формувальний етап (листопад 2021 – квітень 2022 року); контрольний етап (травень 2022 року). Педагогічним дослідженням було охоплено 173 студенти. Експериментальну групу (ЕГ) склали 87 осіб, контрольну групу (КГ) – 86 осіб.

На констатувальному етапі було здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, який показав, з одного боку, важливість лінгвориторичної освіти (LR-освіти) для підготовки фахівців із дошкільної освіти нової формації, здатних до лінгвориторичної діяльності (LR-діяльності); з другого – необхідність концептуальної модернізації теорії та методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку з позицій антропоцентричної лінгвістики, риторики та неориторики як теоретичних основ концепції LR-освіти.

Оперування запропонованим педагогічним конструктом дозволило:

- виділити пріоритетність у сучасній системі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти лінгвориторичної діяльності та її важливість у дошкільній лінгводидактиці, в методологічному фокусі якої формування у дітей дошкільного віку базових підструктур мовної особистості

як передумов формування основ мовленнєвої культури на початковому освітньому ступені;

- сформувати предмет, об'єкт, завдання та гіпотезу дослідження;
- виявити й окреслити конкретні шляхи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності;
- провести аналіз і зіставлення можливостей різних навчальних дисциплін ОПП 012 «Дошкільна освіта» для розроблення та обґрунтування лінгводидактичної моделі підготовки майбутніх фахівців із дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу на всіх її етапах: етапі формування теоретичної та методичної готовності в межах дисциплін комунікативного спрямування, а саме «Дошкільна лінгводидактика», «Дитяча література», «Риторична компетентність сучасного педагога», «Актуальні аспекти лінгвометодики в сучасному просторі дошкільної освіти», спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» (додаток А); етапі формування практичної готовності в межах навчальної та виробничої практик; етапі формування психолого-педагогічної готовності в межах дисциплін психолого-педагогічного спрямування: «Дитяча психологія», «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку».

Лінгводидактична модель має на меті формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівнях засобами словоцентризма.

Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності передбачає формування лексичних умінь і навичок у здобувачів вищої освіти з урахуванням розроблених у ході експерименту спеціальних принципів словоцентричного підходу:

- принцип образної семантизації слова, що передбачає вивчення слова та його лексико-семантичних варіантів у словоцентричній парадигмі: від слів до слова, від слова до образу, від слова до мовної виразності [63];

- принцип багатовимірного навчального простору, що обґрунтовує слово як основну дидактичну одиницю в алгоритмі лінгвориторичної діяльності [24; 50];

- принцип лінгвосинергетичної інтегративності, яка реалізує в мовленнєвотворчій діяльності словоцентричної спрямованості на сугестивній основі «Я»-концепцію вихователя/вихованця через репрезентацію в слові її відчуттів з урахуванням здатності до мовленнєвого самоконтролю та самовдосконалення в процесі пізнання та самопізнання засобами слова [24; 47; 48].

Реалізація принципів словоцентричного підходу до лінгвориторичної діяльності знаходить своє відображення у змісті експериментального навчання, базовими компонентами якого є: заняття словоцентричної спрямованості, система вправ та комунікативних тренінгів, комплексний комунікативно-словоцентричний аналіз тексту та інтерактивні технології навчання з урахуванням алгоритмізації роботи над словом у лінгвосинергетичній площині на засадах загальнодидактичних та загальнометодичних принципів (рис. 2.1).

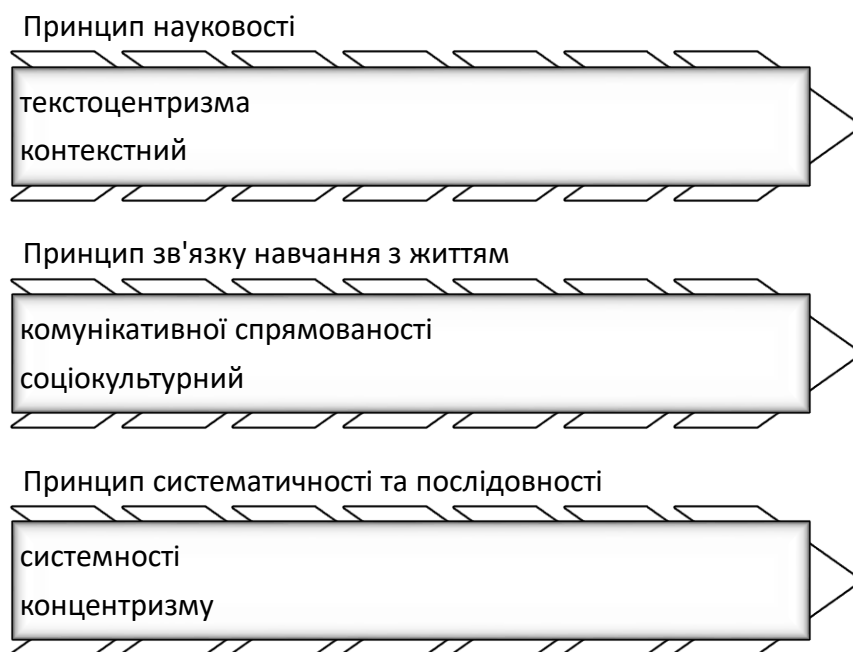


Рисунок 2.1. Загальнодидактичні та загальнометодичні принципи експериментального навчання

Для вирішення поставлених в експериментальному дослідженні завдань особливо важливим вважаємо розроблений комплексний комунікативно-словоцентричний аналіз тексту (далі КСАТ) як поліфункціональний метод лінгвориторичної діяльності, що навчає професійній комунікації майбутніх вихователів ЗДО через слово на текстовій основі (додаток Д).

На думку Г. Селевко, розвиток освітніх процесів у суспільстві постійно потребує узагальнення та систематизації. Одним із засобів вирішення цієї проблеми є технологічний підхід, застосування поняття «технологія» у сфері освіти до педагогічних процесів (Л. Андерсон, В. Беспалько, М. Бершадський, Дж. Блок, Б. Блум, В. Боголюбов, В. Гузеєв, І. Дичківська, М. Кларін, О. Пехота тощо) [2–4].

Виходячи з психолого-педагогічних умов лінгвориторичної діяльності, а саме:

- спрямованість змісту навчальних дисциплін комунікативного/риторичного циклів, а також форм, методів та засобів навчання на розвиток професійно значущих комунікативних якостей та мовленнєвих умінь у контексті особистісно діяльнісного та системного підходів [70];

- конструювання навчальних ситуацій-спроб на основі принципу проблемності з використанням бесід та дискусій як ефективних форм мовленнєво-творчої діяльності майбутніх вихователів [63–65];

- актуалізація особистісних якостей здобувачів вищої освіти, що забезпечує комфортні суб'єкт-суб'єктні відносини викладача та студентів з метою створення сприятливих умов [57; 72],

для оволодіння необхідними лінгвістичними знаннями, мовленнєвими та комунікативними вміннями та навичками було виділено технології навчання, які сприяють формуванню стійкого пізнавального інтересу до слова, умінь та навичок самостійної, спільної, творчої роботи здобувачів освіти на заняттях дисциплін комунікативного/риторичного спрямування [82; 87].

Особливістю лінгводидактичної моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності (рис. 2.2), є використання нетрадиційних технологій: ДБТ В. Штейнберга – дидактична багатовимірна технологія; «ЖФЕН» – технологія французьких педагогічних майстерень. Слід зазначити, предмет нашого дослідження передбачає використання фрагментів зазначених технологій.

Основою дидактичної багатовимірної технології В. Штейнберга [75, с. 78] є дидактичні багатовимірні інструменти (ДБІ) – універсальні, наочні, програмовані, матеріалізовані понятійно-подібні моделі багатовимірного уявлення та аналізу знань. З їхньою допомогою ми створюємо логіко-сміслову модель (ЛСМ) – образ-модель представлення знань на основі опорно-вузлових каркасів. Опорно-вузловий каркас – це допоміжний елемент логіко-сміслових моделей у вигляді опорно-вузлових координат та матриць.

Конструювання моделей включає такі процедури:

- у центр майбутньої системи координат розміщується об'єкт конструювання: тема, проблемна комунікативна/риторична ситуація-спроба;
- визначається набір координат – «коло питань» по темі, що проєктується, до числа яких можуть включатися такі смислові групи, як цілі та завдання вивчення теми, об'єкт і предмет вивчення, зміст, способи вивчення, результат і фон теми, що вивчається, творчі завдання з окремих питань;
- визначається набір опорних вузлів – «сміслових гранул» для кожної координати, шляхом логічного або інтуїтивного визначення вузлових, головних елементів змісту або ключових факторів для проблеми, що вирішується;
- виконується ранжування гранул та розстановка на координатах шляхом вибору основ та формування однорядових шкал;
- здійснюється перекодування інформаційних фрагментів кожної гранули, шляхом заміни інформаційних блоків ключовими словами чи словосполученнями [75, с. 85].

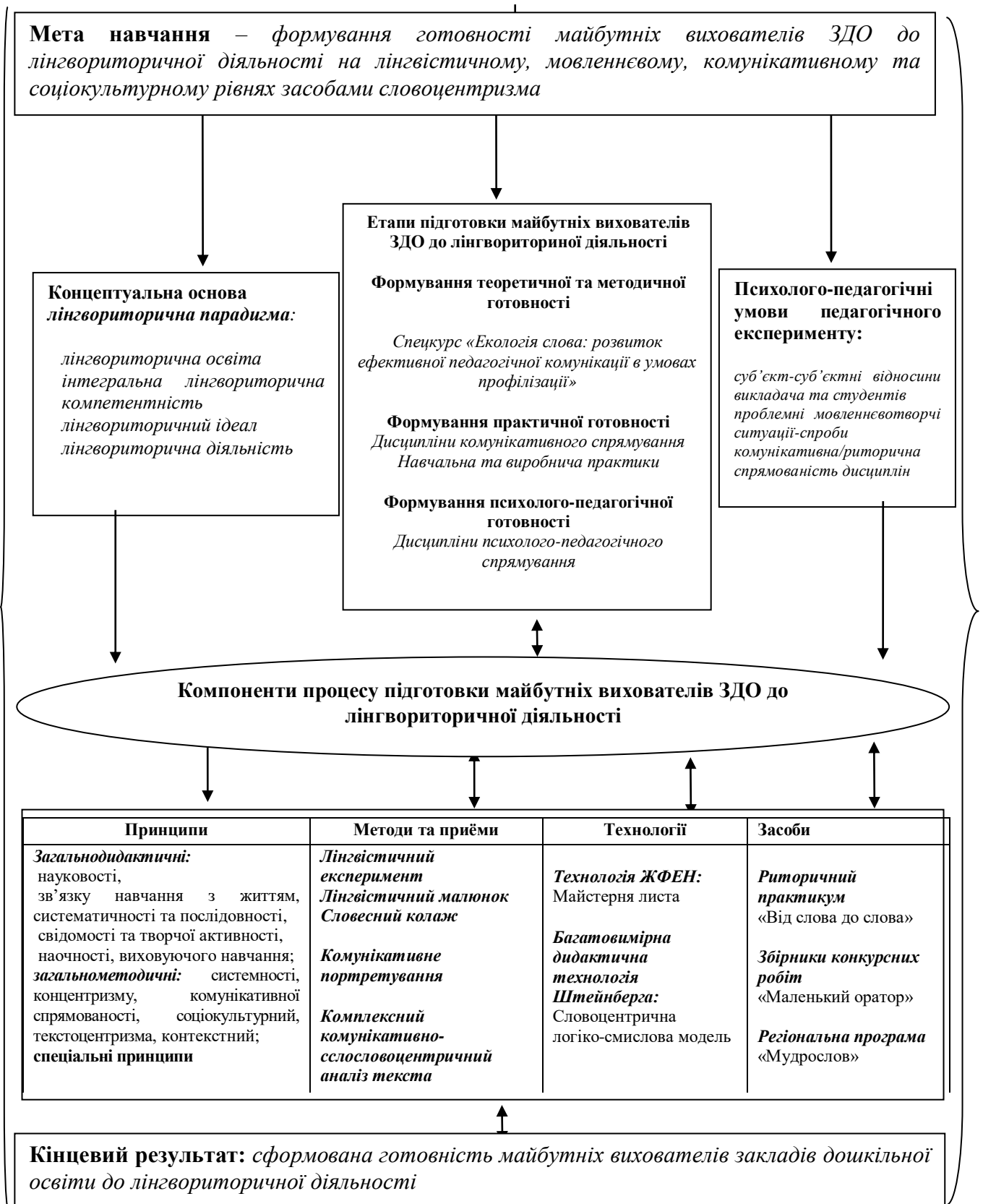


Рисунок 2.2. Лінгводидактична модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності

Отримувані при цьому багатовимірні моделі визначаються як «Логіко-сміслові моделі» (ЛСМ) уявлення та аналізу знань, вони містять два компоненти: логічний – у вигляді певного порядку координат та вузлів, та смисловий – у вигляді змісту координат та вузлів. Отже, формується системне уявлення знань як багатомірного смислового простору [75, с. 82].

Словоцентрична логіко-смістова модель (далі СЛСМ):

- поєднує окремі фрагменти матеріалу з навчальних дисциплін з метою укрупнення модульних, у центрі якої завжди знаходиться базова дидактична одиниця – слово;
- логічно вибудовує матеріал навколо слова, роблячи його словоцентричним та даючи можливість правильно відібрати інформацію;
- дозволяє виділити причинно-наслідкові зв'язки та закономірності мовленнєвого розвитку в межах лінгвориторичної діяльності;
- виділяє основні терміни та поняття дисципліни, розвиває фахове мовлення здобувачів вищої освіти;
- озброює здобувачів та викладачів необхідним словоцентричним інструментарієм для аналізу лінгвориторичного процесу;
- поєднання вербального та візуального каналів отримання інформації дозволяє побачити слово на різних рівнях: лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному.

На наш погляд, дидактична багатовимірна технологія дозволяє вирішити цілу низку найважливіших завдань для створення моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на основі словоцентричного походу як провідного [40; 41].

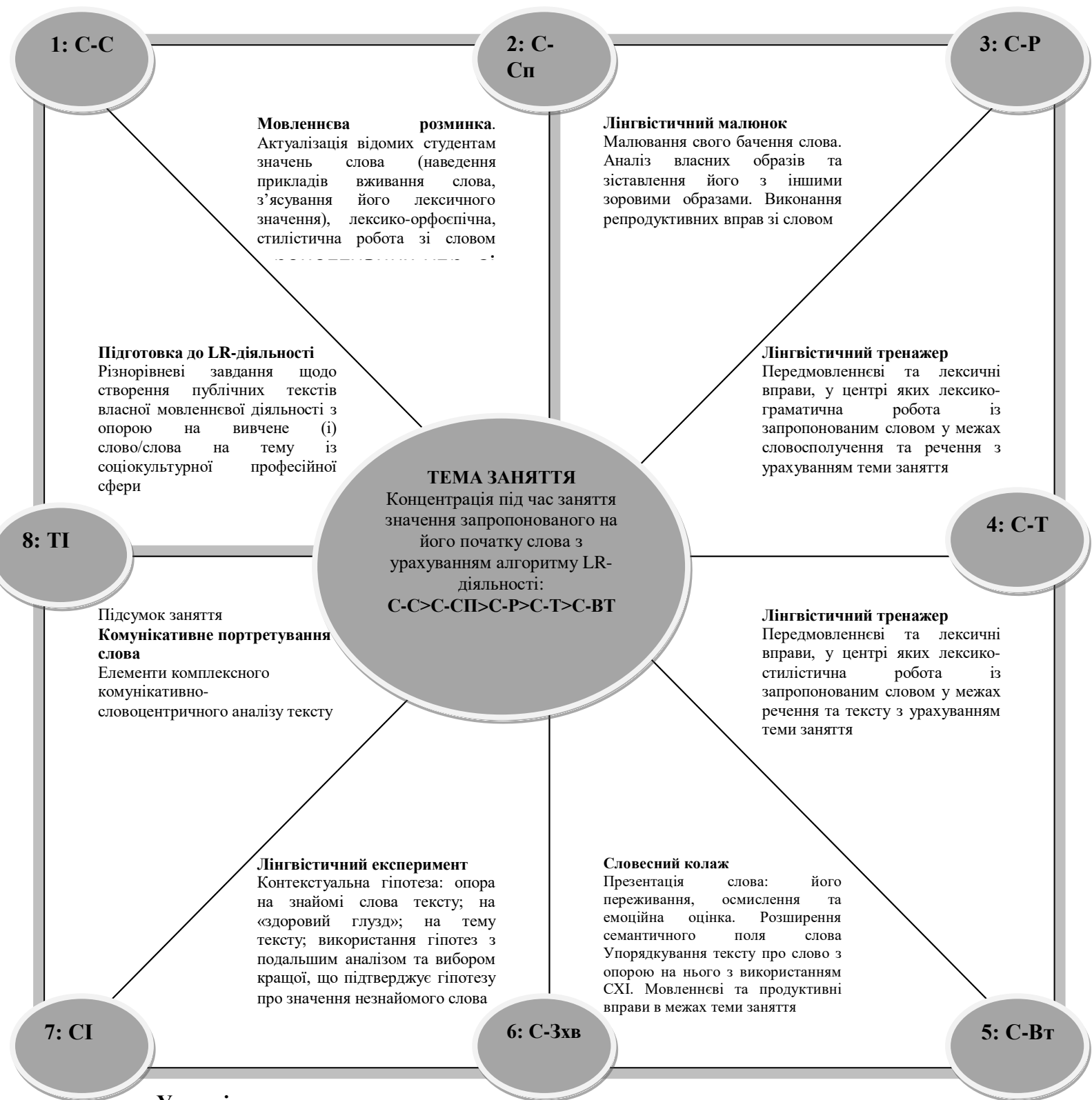
В експериментальному навчанні синергетична технологія ЖФЕН, розроблена французькими педагогами, представниками «Французької групи нової освіти» (П. Ланжевен, Анрі Валлон, Жан Піаже та ін), доповнюється словоцентричною спрямованістю лінгвориторичної діяльності здобувачів освіти.

В основі технології – «Я»-концепція дитини, вихованця дошкільного закладу освіти, з її інтересами, пошуками, цілями, передається через «вербалізацію чуттєвих відчуттів» майбутніх вихователів, здатного до самоконтролю та самовдосконалення, що передбачає позитивний вплив на своє життя та навколишній світ через слово. Гасло технології «Всі здатні!» відображає суб'єкт-суб'єктні відносини в діадах «вчитель-учень», «учень-учень», «вчитель-вчитель», «учень-батьки» тощо, а також потенційні лінгвістичні здібності кожної дитини до всіх видів мовної діяльності [80; 81].

Майстерня – це інтерактивна форма організації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти під час заняття з елементами словоцентризму як вихідної умови лінгвориторичної діяльності (рис. 2.3). Технологія майстерень вимагає від викладача переходу на позиції партнерства зі студентами, ненасильства, безоцінності та пріоритету процесу над результатом. Ця технологія спрямована на «занурення» учасників майстерні у процес пошуку, пізнання та самопізнання засобами слова [42; 43; 45; 46].

Існує кілька різновидів творчих майстерень: майстерні побудови знань, творчого письма тощо. Остання важлива для нашого дослідження, оскільки саме у творчому листі можна розбудити в людині генетично закодоване слово, своє, особистісне під час лінгвориторичної діяльності в поєднанні з технологією «Чек-лист» (додаток В) та «Технологією подвійних відповідей» (Н. Вернікова) (додаток Б).

Отже, підготовка студентів до майбутньої педагогічної діяльності є багаторівневим процесом. Обґрунтована лінгводидактична модель підготовки майбутніх вихователів до лінгвориторичної діяльності передбачає навчання студентів як у межах університету на заняттях із дисциплін комунікативно/риторичного спрямування, так і під час навчальної практики в ЗДО м. Запоріжжя. Про доцільність розроблення лінгводидактичної моделі йдеться в наступному підрозділі кваліфікаційної роботи.



Умовні скорочення

1.С-С: слово-слово; 2.С-СП: слово-словосполучення; 3.С-Р: слово-речення; 4.С-Т: слово-текст (пропонований вчителем текст: поетичний чи прозовий); 5.С-Вт: слово-власний текст (результат лінгвориторичної діяльності студентів); 6.С-Зхв: слово-засоби художньої виразності; 7. СІ: слово-інтерпретант; 8.ТІ: текст-інтерпретант

Рисунок 2.3. Орієнтована схема заняття з елементами словоцентризму як вихідної умови лінгвориторичної діяльності

2.2. Моніторинг стану готовності майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності

Організація моніторингу стану готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності є важливою органічною частиною науково-методичного супроводу педагогічного експерименту, за допомогою якої з'ясовується його результативність та визначається рівень розвитку лінгвістичних умінь та навичок здобувачів вищої освіти у контексті інтегральної LR-компетенції, що реалізується на рівнях мовленнєвих операцій, текстових дій та комунікативної діяльності [14; 15].

У визначенні науково-методичного супроводу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності ми виходили з того, що це цілеспрямована, упорядкована і керована сукупність наукового змісту категоріального апарату дослідження та апробованої моделі підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності на всіх її етапах: етапі формування теоретичної та методичної готовності в межах дисциплін комунікативного спрямування, а саме «Дошкільна лінгводидактика», «Дитяча література», «Риторична компетентність сучасного педагога», «Актуальні аспекти лінгвометодики в сучасному просторі дошкільної освіти», спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» (додаток А); етапі формування практичної готовності в межах навчальної та виробничої практик; етапі формування психолого-педагогічної готовності в межах дисциплін психолого-педагогічного спрямування: «Дитяча психологія», «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку».

Завданнями діагностико-констатуючого зрізу моніторингу стану готовності майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності стали:

- експрес-контроль за багатовимірною дидактичною технологією В. Штейнберга [75, с. 78–82];
- публічні виступи, аналіз різних за жанром креалізованих текстів та

текстів публічних виступів опонентів, самоаналіз текстів власної мовленнєвої діяльності (додаток Д, Л) [44; 45];

- риторичні практики в межах спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» (додаток А) [38];

- діагностика запропонованої та власної лінгвориторичної діяльності (додаток Б, В, Г, Ж);

- аналіз лінгвориторичної діяльності за матеріалами Міжрегіонального фестивалю ораторського мистецтва «Заговори, щоб я тебе побачив» у номінації «Маленький оратор» [39; 51; 52];

Для аналізу ступеня сформованості лексичних умінь здобувачів вищої освіти, що необхідні для їх якісної підготовки до LR-діяльності, було розроблено критерії оцінки рівнів сформованості позначених умінь, які визначали вибір стратегії експериментального навчання.

Так, лінгвістичний (мовний) рівень формування лексичних умінь, що є провідним для лінгвориторичної діяльності, передбачає в ході словоцентричної роботи збагачення лексичного запасу майбутніх вихователів ЗДО за рахунок засвоєння слів та їх лексико-семантичних варіантів, що використовуються в їх термінологічному фаховому полі; конструювання граматично правильних форм та синтаксичних побудов, а також розуміння смислових відрізків у мовленні, організованих відповідно до існуючих норм мови (лексичними, граматичними, орфоепічними та орфографічними); розвиток орфоепічної пильності у власній мовленнєвій діяльності [1; 10; 11; 12; 58].

Мовленнєвий рівень формування лексичних умінь визначається насамперед відомостями про спілкування та мовлення, текст та його основні ознаки, про типи та стилі мовлення в професійній комунікації; вмінням усвідомлювати стилістичні можливості слова з предметним значенням і образом у структурі засобів художньої виразності з метою продукування їх функціонування у власній лінгвориторичній діяльності та лінгвориторичній діяльності вихованців, що відображає їх реальне життя, прагнення поділитися

своїми думками та почуттями, висловити побажання, припущення, оцінити події, що відбуваються [32–35].

Комунікативний рівень формування лексичних умінь визначається також лінгвориторичною діяльністю, що передбачає аналіз вживання лексичного матеріалу в запропонованих навчальних текстах (орієнтовна тематика текстів для слухання та читання, діалогів та монологічних висловлювань вихователів/вихованців визначається відповідно до основних сфер використання мови: персональної, публічної) на засадах словоцентричного підходу; створення власного мовленнєвого висловлювання за уявленням у складі вербальних і невербальних засобів комунікації; моделювання мовленнєво-мислительних ситуацій та виявлення асоціативного поля слова на основі спрямованого асоціативного експерименту для виявлення комунікативних тактик та стратегії з урахуванням віку, статі та соціального становища вихованців; використання стилістичної образності лексичних одиниць щодо комунікативного портретування слова [20; 21; 22].

Соціокультурний рівень формування лексичних умінь у процесі лінгвориторичної діяльності обґрунтовується національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки носіїв мови; словоцентричною роботою з навчальними культурно значущими текстами, що містять відомості про духовну та матеріальну культуру народу (зразкові художні тексти класичної літератури, твори усної народної творчості, фразеологічні висловлювання, прислів'я, приказки, що відображають національну специфіку культури, характеру та життєвого досвіду народу) з метою усвідомлення вихователями/вихованцями ціннісних смислів, культурознавчої інформації, укладеної в лексичній одиниці не тільки у навчальному тексті, а й у власній мовленнєвій діяльності [47; 53; 54; 56].

Розроблені нами критерії визначення рівнів сформованості лексичних умінь студентів на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівні з урахуванням словоцентричного підходу дозволяє

виділити параметри оцінювання сформованості лексичних умінь в аспекті лінгвориторичної діяльності, а саме:

- визначення лексичного значення слова та прийоми тлумачення його ЛСВ;
- вибір лексичних одиниць з урахуванням стилю та типу мовлення;
- лексико-граматичне конструювання висловлювання;
- лексико-орфографічне планування тексту;
- нормативність мовленнєвого використання лексичних одиниць;
- комунікативне портретування слова;
- мовленнєвотворче осмислення слова у соціокультурній сфері.

На підставі зазначених параметрів ми виділили чотири рівні оцінювання сформованості лексичних умінь здобувачів вищої освіти у контексті інтегральної LR-компетенції: достатній, середній, задовільний, низький. Характеристики рівнів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до LR-діяльності розроблено з урахуванням концепції риторичної компетенції Н. Голуб [20–22], що відображені у таблиці 2.1.

Проведення констатуючих зрізів дало змогу встановити рівні сформованості лексичних умінь здобувачів вищої освіти на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівні з урахуванням словоцентричного підходу, виділити рівні оцінювання сформованості лексичних умінь у аспекті досліджуваної проблеми; проаналізувати їхній фактичний ступінь сформованості.

Так, аналіз результатів констатуючих зрізів дав нам підставу стверджувати, що більшість студентів має середній і низький рівень сформованості лексичних умінь та навичок на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному і соціокультурному рівнях у контексті:

- програмних компетентностей за Стандартом вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальність 012 «Дошкільна освіта», а саме:

Характеристика рівнів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності

<p>Низький рівень</p>	<p>Риторичне українське мовлення лексично, граматично й емоційно бідне, непереконливе, стилістично невиразне; відповідає літературно-розмовному типу). Характерні ознаки мовленнєво-риторичної діяльності: мовці мають слабку мовно-риторичну підготовку; наявні штампи і кліше, велика кількість жанрових, стилістичних і риторичних помилок; теоретичні знання жанрових особливостей педагогічного мовлення не інтегрувалися в уміння.</p> <p>Несформованість у майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти професійної готовності до лінгвориторичної діяльності власної та здобувачів дошкільної освіти, розвитку діалогічного/монологічного мовлення та таких особистісних якостей, як комунікативність, креативність і організованість, відсутністю знань про сутність моделювання як методу розвитку монологічної мови дошкільників, етапи його організації, про види моделей та їх функції, несформованістю умінь вивчати і моделювати монологічну мову дітей, і навіть умінь адекватного самооцінювання</p>
-----------------------	--

Продовження таблиці 2.1	
Задовільний рівень	<p>У риторичному мовленні трапляються лексичні, граматичні й логічні помилки, неоригінальне; відповідає професійно обмеженому типові; мовленнєва поведінка не завжди продумана і переконлива; вибір стратегій нелогічний; мовці не можуть повною мірою застосувати на практиці здобуті риторичні знання; не одразу налагоджують контакт зі співрозмовником, не завжди переконливі, емоційно невиразні.</p> <p>Часткова сформованість цілісної структури професійної готовності до лінгвориторичної діяльності, що є в нерівномірному розвитку окремих її компонентів. Однак присутня позитивна тенденція до прояву професійно значущих мотивів та потреб до навчання риторичі, що спонукає до лінгвориторичної діяльності</p>
Середній рівень	<p>Риторичне мовлення переважно правильне, логічне, впливове, гарно сприймається; відповідає середньо-літературному типові; демонструє показники, наближені до високого рівня, однак наявність мовно-риторичних помилок; (невміння моделювати тексти, добирати ефективні стратегії і тактики, моделювати аудиторію, використовувати жанрове і мовне багатство) свідчать, що процес формування риторичної компетенції ще не завершився.</p> <p>Сформованість цілісної структури LR-діяльності з незначним розбалансуванням у розвитку її компонентів, розвитком особистості майбутнього педагога, що володіє сформованими професійними мотивами та особистісними якостями, комунікативними здібностями, достатнім рівнем розвитку необхідних риторичних умінь та навичок</p>

Продовження таблиці 2.1	
Достатній рівень	<p>Риторичне українське мовлення ефективне, впливове, емоційно насичене, оригінальне, самодостатнє; за класифікацією О. Сиротиніної відповідає елітарному типові української мовленнєвої культури; передбачає риторичну грамотність, усвідомлений вибір і варіювання стратегій, тактик і прийомів комунікації підготовленого і спонтанного мовлення; раціональний відбір текстової інформації з урахуванням даних закону моделювання аудиторії; різноманітність і доцільність виражальних засобів української мови, мовленнєвих і риторичних прийомів; адекватність мовного матеріалу темі і стилю висловлювання; розвинуте мовне чуття і мовна стійкість; вміле використання жанрів у різних ситуаціях педагогічного спілкування.</p> <p>Достатній рівень професійної підготовки до лінгвориторичної діяльності, що характеризується оптимальним розвитком усіх компонентів у їхній єдності, має на увазі цілісність особистості майбутнього вихователя як суб'єкта професійної діяльності, який володіє стійкими професійними мотивами, комунікативними та організаторськими здібностями, високим рівнем розвитку необхідних умінь та навичок практичної діяльності з навчання риторичі дітей дошкільного віку</p>

- здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага); здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами; здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес,

який триває впродовж усього життя людини [71];

- умінь та навичок здобувачів вищої освіти за програмою спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації»: екстраполювати основні закони риторики на риторичку педагога; вибирати тему промови, аналізувати її, збирати і систематизувати матеріал із даної проблеми; на основі спостережень і аналізу бази даних створювати «портрет аудиторії»; аналізувати і вибирати професійно значущий мовленнєвий жанр, що відповідає конкретній ситуації та створювати максимально ефективну композицію промови; вести розгорнутий монолог, ефективну бесіду з фахової проблематики; вирішувати комунікативні та мовленнєві завдання в конкретній ситуації спілкування; логічно, правильно, точно, етично й емоційно виражати думки в словах, відповідно до змісту, умов комунікації та адресата, прагнучи при цьому передати у промові свій індивідуальний стиль; володіти полемічним мистецтвом (диспут, полеміка, дискусія); системно аналізувати весь комунікативний процес (рефлексія) (додаток А).

Особливу тривогу викликає велика кількість мовних та мовленнєвих помилок і недоліків, серед яких найбільш частотні: помилки у використанні запозичених слів; помилки смисло-розрізнення; помилковий вибір пароніма, плеоназм, тавтологія. У текстах підготовлених публічних виступів зустрічаються також стилістичні помилки. До них належать: неправильне вживання термінів, невміла стилізація, порушення стилістичної цілісності тексту (невиправдане вживання слів одного стилю у текстах іншого).

Результати діагностико-констатуючих зрізів показали, що на низькому знаходяться такі параметри оцінювання рівня сформованості лексичних умінь, як визначення лексичного значення слова та прийоми тлумачення його ЛСВ варіантів (38% – експериментальні групи (ЕГ), контрольні групи (КГ)); вибір лексичного матеріалу відповідно до стилю та типу мови, виходячи з комунікативної задачі та мовної ситуації (35% – ЕГ, 36% – КГ). Важким для випробовуваних виявилось лексико-граматичне конструювання

висловлювання: на низькому рівні виявилось 43% студентів експериментальних груп і 47% – контрольних груп.

Не впоралися належним чином з лексико-орфографічним плануванням тексту 46% здобувачів експериментальних груп та такий самий відсоток у контрольних групах. Більшість студентів не повною мірою володіють нормативністю мовленнєвого використання лексичних одиниць (46% – ЕГ, 50% – КГ), далеко ще не всі студенти впоралися із завданнями комунікативного рівня – комунікативне портретування слова «життя» (43% – ЕГ, 47% – КГ). Особливо важко було у контексті соціокультурного рівня створювати власні тексти, працювати з ними на мовленнєвотворчому рівні (49% – ЕГ, 50% – КГ).

Дані аналізу результатів діагностико-констатуючих зрізів узагальнено у таблиці 2.2.

Ситуація, що склалася, пояснюється об'єктивними причинами:

- невисоким рівнем сформованості готовності студентів до лінгвориторичної діяльності;
- низьким рівнем сформованості мовленнєвого самоконтролю здобувачів як в усній, так і в письмовій діяльності;
- недостатньою ефективністю навчальних матеріалів щодо формування важливих для лінгвориторичної діяльності вихователів/ вихованців лексичних умінь на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівнях.

Отже, зміст діагностико-констатуючих зрізів обґрунтував виділені протиріччя педагогічного експерименту і дозволив стверджувати, що лінгвориторична робота, спрямована на формування лексичних умінь здобувачів вищої освіти на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному, соціокультурному рівнях, проводиться не на достатньому рівні і слугує підставою для впровадження моделі підготовки майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу в ЗВО.

Картка моніторингового вивчення рівнів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності (констатувальний етап дослідження)

№ з.п	Параметри оцінювання	РІВНІ							
		Достатній		Середній		Задовільний		Низький	
		ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)
1	Визначення лексичного значення слова та прийоми тлумачення його ЛСВ	17	17	10	9	35	36	38	38
2	Вибір лексичних одиниць з урахуванням стилю та типу мовлення	19	18	15	13	31	33	35	36
3	Лексико-граматичне конструювання висловлювання	15	11	11	10	31	32	43	47
4	Лексико-орфографічне планування тексту	10	10	12	8	32	36	46	46
5	Нормативність мовного використання лексичних одиниць	12	9	14	9	27	32	47	50
6	Комунікативне портретування слова	15	10	10	7	32	35	43	47
7	Мовленнєвотворче осмислення слова у соціокультурній сфері	11	10	9	7	33	33	49	50

Примітка. Достатній рівень (Д): 100–90 балів. Середній рівень (С): 89–75 балів. Задовільний рівень (З): 74–35 балів. Низький рівень (Н): 34–1 балів.

2.3. Організаційно-методичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності

Формувальний етап експерименту відіграє важливу роль у педагогічному дослідженні. Він організовується на підставі попереднього вивчення стану проблеми та аналізу результатів констатувального етапу експерименту. У процесі формувального етапу експерименту було проведено корегування висунутої гіпотези та організовано її перевірку [29, с. 23].

Так, на формувальному етапі педагогічного дослідження було проведено експериментальну перевірку розробленої та науково обґрунтованої моделі підготовки майбутніх вихователів до лінгвориторичної діяльності через узагальнення й корегування науково-методичного супроводу процесу професійної підготовки студентів (освітній рівень «бакалавр») зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» з метою її вдосконалення.

Автором кваліфікаційної роботи у ході педагогічного експерименту було розроблено організаційно-методичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Дисципліни комунікативно/риторичного спрямування: «Дошкільна лінгводидактика», «Дитяча література», «Риторична компетентність сучасного педагога», «Актуальні аспекти лінгвометодики в сучасному просторі дошкільної освіти», спецкурс за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» (додаток А) та психолого-педагогічного: «Дитяча психологія», «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку» є невід'ємною частиною експериментальної моделі, що передбачає освоєння майбутніми вихователями ЗДО концепцій та теорій лінгвориторичної освіти, оволодіння комунікативними технологіями підготовки та практичного використання професійної риторики у різних цільових

аудиторіях; вирішення комунікативних та мовленнєвих завдань конкретної ситуації спілкування, застосування здобутих знань у нових умовах прояву тієї чи іншої комунікативної ситуації.

Особлива увага приділяється розумінню та вмінню інтерпретації сутності лінгвістичних проблем на основі аналізу морального стану вихователів/вихованців; усвідомлення цінності особистісного розвитку та саморозвитку в процесі мовленнєвої взаємодії. Лекції та семінарські заняття присвячені оволодінню комунікативно-мовленнєвими, лінгвориторичними вміннями, аналізу та створення професійно значущих типів висловлювань.

Самостійна робота сприяє усвідомленню специфіки педагогічного спілкування, особливостей комунікативно-мовленнєвих ситуацій, притаманних професійній діяльності майбутнього вихователя.

Базовим принципом вивчення провідної дисципліни педагогічного експерименту «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» є практичне використання отриманих знань та умінь у контексті лінгвориторичної діяльності, особистого життя та майбутньої професії. Здобувачі вищої освіти занурюються у віртуальні та реальні лінгвістичні ситуації, які мають розвивати ціннісні гуманістичні установки на основі критичного мислення.

Поточний контроль включає роботу з вирішення лінгвориторичних ситуацій та тестових завдань.

Підсумковий контроль проходить у вигляді заліку (очна/заочно форма навчання)

Методичні рекомендації викладачам

Навчальна дисципліна риторико/комунікативного спрямування передбачає лінгвориторичну діяльність, концептуальними компонентами якої є:

- проблематизація – інтерактивна лекція починається з питань, із постановки комунікативної проблеми, яку під час викладу матеріалу необхідно вирішити. Лекція будується в такий спосіб, що лінгвориторична діяльність студентів з її засвоєння наближається до пошукової, дослідницької, практико-

орієнтованої, ігрової. Обов'язковим є діалог викладача та студентів;

- візуалізація – вчить перетворювати усну та письмову інформацію у візуальній формі; використовуються схеми, малюнки, до підготовки яких залучаються студенти. Добре використовувати на етапі вступу до нового розділу, теми, дисципліни;

- інтерактивні форми – лекція-прес-конференція. Викладач оголошує тему лекції та просить письмово ставити йому питання на цю тему. Здобувачі освіти мають сформулювати питання протягом 5 хвилин. Викладач сортує записки та читає лекцію, в якій формулюються відповіді на ці запитання. На початку вивчення теми така лекція виявляє коло інтересів студентів-слухачів, у середині курсу: спрямована на привернення уваги студентів до її найважливіших моментів; підбиття підсумків курсу та систематизація отриманих знань.

Під час проведення та організації практичних занять використовуються такі освітні технології:

- ділові та рольові ігри – передбачають створення кількох команд, які змагаються одна з одною у вирішенні того чи іншого лінгвориторичного завдання. Наприклад, команди можуть зображати різні підрозділи ЗВО, які цілеспрямовано організують та проводять різні лінгвістичні заходи, що конкурують у сфері відбору претендентів на той чи інший вид творчої діяльності.

Один із варіантів загальної логіки занять як певна послідовність спільних дій викладача та здобувача вищої освіти:

- представлення та оформлення інтересів учасників;
- виявлення можливих протиріч;
- організація спільної діяльності з вирішення протиріч та використання ресурсів сторін для досягнення бажаних результатів.

У цьому варіанті кожен крок починається з постановки спільної комунікативної/риторичної/лінгвориторичної задачі (спільної дії), яку необхідно вирішити. Спільна дія вибудовується так, що в результаті її

здійснення досягаються попередньо визначені результати, які також фіксуються спільно.

Пропонована послідовність вивчення курсу:

1. Очікування учасників (зокрема і викладача).
2. Теоретична лекційна частина занять: термінологічне поле проблеми та загальні підходи до технологій.
3. Практичні заняття: особливості нової комунікативної технології.
4. Ігрове імітаційне заняття.
5. Виявлення лінгвістичних стереотипів.
6. Введення уявлень про аналіз мовленнєвих впливів.
7. Тренування організації комунікативних взаємодій.
8. Обговорення результатів.

Під час лекційного заняття викладач позначає проблеми теми, які потрібно розробляти у процесі самоосвіти.

Практичні заняття в межах цієї дисципліни засновані на принципі інтеграції з профілем учнів та максимально наближені до форм дискусій, тому необхідно вчити відстоювати власну точку зору щодо лінгвориторичних проблем.

В організації індивідуальної та самостійної роботи особливу роль відіграє початковий етап, який включає: ознайомлення загалом із програмою, її метою, завданнями, структурою, кількістю годин, відведених на різні компоненти даної навчальної дисципліни; ознайомлення з основними вимогами до поточного та підсумкового контролю; виконання домашніх завдань; підготовка до семінарів.

Завдання для самостійної роботи таким чином є необхідною частиною загального освітнього процесу. Домашня робота обов'язково перевіряється під час наступної лекції. Форми та методи такого поточного контролю залежать від індивідуальної педагогічної культури викладача. Послідовність і цілеспрямованість цього етапу є неодмінною умовою організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти, яка має завжди лінгвориторичне спрямування.

Основні дидактичні одиниці безперервної лінгвориторичної освіти – риторичні практикуми та комунікативні тренінги.

Так, наприклад, риторичний практикум «Від слова до слова» для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» дозволяє цілеспрямовано готувати майбутніх фахівців до лінгвориторичної діяльності, тому що:

- навчання здійснюється, ґрунтуючись на системі позитивних мотиваційних установок, спрямованих на формування професійно значущих комунікативно-мовленнєвих умінь у процесі створення усних комбінованих професійних мовленнєвих жанрів;

- студенти отримують необхідні знання про професійне мовлення, способи аргументації й способи створення мовленнєвих творів професійно затребуваних жанрів, вільне володіння якими становить основу професійної мовленнєвої компетентності;

- у ході навчання виконуються спеціальні комунікативно-мовленнєві вправи та риторичні завдання, що формують досвід лінгвориторичної професійної діяльності зі створення тексту певного жанру, мовленнєві імпровізаційні здібності, а також готовність до перенесення типових жанрових умінь створення інших професійно значущих жанрів.

Мета практикуму «Від слова до слова» полягає в:

- формуванні цілісного уявлення про слово як явище культури та форми її існування у слові й, як наслідок, науково-лінгвістичного світогляду;

- розвитку інтелектуальних якостей особистості: уміння аналізувати, класифікувати, порівнювати, систематизувати, синтезувати;

- розвитку мовлення студентів у процесі навчання у контексті вивчення літератури та власної мовленнєвої діяльності;

- розширення та збагачення словникового запасу здобувачів, як активного, так і пасивного;

- розвитку відтворюючої уяви, широкої сфери почуттів, спостережливості щодо слова і його лексико-семантичних варіантів;

- прищепленні студентам гарного літературного смаку, що

передбачає вміння розуміти та оцінювати літературний твір як мистецтво слова; формуванні провідних компонентів літературних здібностей: здатність до поетичного сприйняття дійсності через емоційну вразливість, художню спостережливість, образну та емоційну пам'ять, творчу уяву, багатство мови, відносну легкість словесного оформлення мови.

Відомо, що у момент вербального спілкування увага промовця зазвичай спрямована на формування думки, пошук потрібного слова, побудову фрази, подолання внутрішнього хвилювання і його прояви.

Запропонована для навчання програма лінгвістичного практикуму допоможе майбутнім вихователям ЗДО домогтися словесної розкритості, свободи спілкування, майстерності мовлення.

Провідними прийомами та формами лінгвориторичної роботи на заняттях є елементи комплексного комунікативно-словоцентричного аналізу тексту, які допомагають студентам:

- налагоджувати комунікативно-словоцентричний контакт того, хто говорить зі слухачами;
- освоювати мовленнєву перспективу, логіку мовлення на рівні продуктивного слововживання; розвивати точність та доцільність вживання слів у словосполученнях та реченнях, тексти, конкретних мовленнєвих ситуаціях; мовленнєву сміливість та мовленнєву гру;
- усвідомлювати контекстні відносини лексико-семантичних варіантів слів, які сприяють виразності та яскравості висловлювання.

Дидактами (Л. Занков, І. Лернер, М. Махмутов, М. Скаткін, Т. Шамова та ін.) виділено умови, що забезпечують творчу активність здобувачів освіти, яка розглядається в тісній єдності з їх свідомістю. У побудові методики словоцентричної діяльності принцип творчої активності реалізується одночасно з синергетичним підходом (В. Василькова, Т. Григор'єв, О. Князєв, С. Курдюмов, Г. Хакен), який передбачає спільну мовленнєвотворчу діяльність здобувача освіти та викладача за умови керівної ролі останнього [16; 47].

Неодмінною умовою мовлення є створення на занятті особливої творчої атмосфери, завдяки якій у студентів з'являється стан творчої активності по відношенню до лінгвориторичної роботи, бажання на основі акцентуального вивчення слова в потоці мовлення з точки зору його смислової (тематичної) точності, доречності та виразності, створювати власні твори.

Звідси і рух за спіраллю, від курсу до курсу, у формуванні лексичних умінь у лінгвориторичній роботі над мовленнєвими одиницями різних рівнів. Слово, представляючи явище об'єктивної дійсності у його лексичному значенні, співвідноситься з певним лексико-семантичним варіантом – словом-інтерпретантом.

Використання наочних засобів навчання під час лінгвориторичної роботи над словом слугує розвитку як логічної, так й емоційної, образної пам'яті студентів. Так, наприклад, створюючи до запропонованого викладачем слова лінгвістичний малюнок, а потім до нього ж лінгвістичну казку, здобувач вищої освіти вчиться витягувати із малюнка додаткову інформацію про слово, підбирати контекст для мовленнєвого розгортання отриманого кольору звукового образу слова.

Так, образно-графічне кодування і моделювання слова сприяють зануренню здобувачів у мову та мовлення, спостереженню «життя граматичних явищ зсередини» шляхом створення зорових образів, закріплених у казковому оповіданні, стимулюючи цим абстрактне мислення та образну пам'ять учнів.

Мовленнєва розминка, в основі якої «зустріч» з авторським словом (прислів'я, приказки, чистомовки); пізнання слова, як збудника образів (включення у спілкування уяви власних внутрішніх відчуттів-бачень); набуття навичок миттєвого «народження слова»; реалізація комунікативно-словоцентричного «надзавдання» (що я цим хочу сказати і за допомогою якихось ключових слів) та логіки мови.

Лінгвістичний експеримент, як один із основних прийомів роботи над текстом, передбачає обґрунтування відбору мовленнєвих засобів у запропонованому тексті, пояснення розміщення слів, встановлення

внутрішнього взаємозв'язку між відібраними для текста-інтерпретанта мовленнєвими засобами [23, с. 290]. Вихідним матеріалом лінгвістичного експерименту служить текст (зокрема і текст власної мовленнєвої діяльності студентів, наприклад, текст громадського виступу), кінцевим – його деформований випадок.

Неодмінною умовою вирогідності висновків лінгвістичного експерименту є уточнення кордонів лінгвістичної одиниці, що спостерігається: звук, слово, словосполучення, речення тощо. Отже, якщо студент починає експеримент з урахуванням слова, то до кінця експерименту він має працювати зі словом, зі словосполученням чи іншими одиницями мовлення.

Лінгвістичний експеримент за своєю спрямованістю може бути аналітичним (від цілого тексту через його компоненти до окремо відібраного авторського слова: розбір текстів промов /міні-проби виступів/ > визначення точної схеми розвитку авторської думки; визначення теми, ідеї, надзавдання, наскрізної дії промови, членування тексту промови на смислові шматки, епізоди, частини > наповнення авторських слів власним «баченням», ставленням) та синтетичним (від слова через словосполучення та речення до тексту) [23, с. 298].

За комунікативністю/некомунікативністю результату експерименту, деформованого тексту, лінгвістичний експеримент може бути позитивним і негативним. Негативний експеримент якнайкраще окреслює межі прояви аналізованого мовленнєвого явища і тим самим розкриває його специфіку.

Запропоновані в програмі види лінгвістичного експерименту (усунення мовленнєвого явища в тексті; заміна мовленнєвого елемента синонімічним або однофункціональним; розгортання тексту; згортання тексту засобами метафоризації слова; трансформація тексту; перестановка слів та інших мовленнєвих одиниць; уніфікація – зняття багатовимірності тексту тощо) сприяють продуктивному вивченню особливостей української літературної мови, вибору вирішення проблемної мовної та мовленнєвої ситуації.

Матеріал для роботи (художні тексти різних жанрів для комунікативно-словоцентричного аналізу, власна мовленнєва діяльність здобувачів вищої освіти) обирається самими студентами, або пропонується викладачем.

Робота з авторським матеріалом передбачає:

- наближення художньо-виконавського «Я» здобувача до тих подій та явищ, про які йдеться у досліджуваному тексті;
- «оживлення» тексту через «бачення» слова; усвідомлення єдності форми та змісту слова в авторському контексті;
- освоювання прийомів мовленнєвої виразності;
- розвиток через виразні засоби промови почуття слова;
- закріплення навичок орфоепічних норм: уміння правильно вимовляти слова, контекстуально їх пов'язувати, збагачувати своє мовлення шляхом вживання нових слів;
- розуміння та оцінювання естетичної цінності українського слова;
- духовне збагачення особистості здобувачів вищої освіти шляхом залучення до української та світової культури.

Психофізіологічний процес «втілення думки у слові» обґрунтовує важливу умову лінгвориторичної освіти: вивчення слова як основної одиниці мовленнєвого мислення на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівні. Опанування ж різноманітних форм і проявів слова можливе лише завдяки мовленнєвим здібностям індивіда, які є базовими в контексті лінгвориторичної діяльності і включають ознаки, що відображають основні етапи вирішення лінгвістичних завдань: переробка лінгвістичної інформації, тобто здатність до логічного мислення у сфері граматичних, лексичних та фонетичних явищ; швидке та широке функціонально-лінгвістичне узагальнення, здатність мислити згорнутими мислинневими конструкціями; гнучкість, рухливість розумових процесів; зберігання лінгвістичної інформації чи вербальна пам'ять; загальний синтетичний компонент (лінгвістична спрямованість розуму чи почуття мови).

Таблиця 2.3

Фрагменти риторичного практикуму

«Від слова до слова»

Зміст та види лінгвориторичної діяльності	Вимоги до рівня готовності здобувачів вищої освіти до лінгвориторичної діяльності
<p><i>Декілька слів про звукові закони: умови дії фонетичних законів (звуковий та графічний малюнок слова)</i></p> <p>Мовленнєва розминка «Дивне поряд» (запропонувати студентам скласти монофон: текст, всі слова в якому починаються на одну літеру. Наприклад: Вештається вересень верхами, Вишиває взори вогняні, Виплеканий вільними вітрами Височіє владно вдалині...)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Квітка»</p> <p>Словесний колаж «На стадіоні» (опорні слова для створення словесного колажу: фініш, перемога, настрої)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>вирізняє</i> слово від інших мовних явищ; - <i>фіксує</i> зорову картинку аналізованого в тексті професійного спрямування слова; - <i>витягує</i> з малюнка матеріальну сутність слова; - <i>створює</i> асоціативний контекст для мовленнєвого розгортання отриманого кольорозвукового образу слова;
<p><i>Єдність звукової та семантичної сторін мовлення</i></p> <p>Мовленнєва розминка «Підслухана розмова» (придумати телефонну розмову, використовуючи слова: звичайно, нудно, шпаківня, пральня, ячня, дівич-вечір, гірчичник; прокоментувати в словах орфоепічно складні місця)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Ласка»</p> <p>Словесний колаж «Ранок на ринку» (опорні слова: черга, риба, голосно)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>складає</i> відповідно до характеру досліджуваних фонетичних явищ, відображених у формулюваннях, та цілей їх вивчення лінгвістичний малюнок з подальшим аналізом; - <i>аналізує</i> слова з погляду їхньої відповідності фонетичним нормам літературної вимови; - <i>користується</i> на підсвідомому рівні фізіологічними властивостями мовної виразності (мелодійною гнучкістю голосу, його силою та тембральним забарвленням);

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>створює</i> лінгвістичний малюнок до запропонованого слова; - <i>витягує</i> з малюнка додаткову інформацію про семантику слова; - <i>користується</i> різними видами орфоепічних словників щодо складання партитури запропонованого та самостійно змодельованого контексту;
<p><i>Подорож в українську лексику: звукове мовлення мова та інші засоби спілкування</i></p> <p>Мовленнєва розминка «Зустріч зі словом» (визначити лексичне значення слова, виходячи з мовленнєвої ситуації)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Улюблене слово»</p> <p>Словесний колаж «Гірські вершини» (опорні слова для створення словесного колажу: подолання, сніг, радість)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>визначає</i> лексичне значення слова, виходячи з інтерактивного контексту; - <i>доцільно використовує</i> емоційно-експресивні та стилістично забарвлені слова у власній мовленнєвій діяльності з дотриманням норм мовленнєвого етикету; - <i>аналізує</i> слово та його контекстне значення;
<p><i>Народження назви предметів та явищ</i></p> <p>Мовленнєва розминка «Зверніть увагу на слово» (придумати свою версію походження запропонованого слова, порівняти результат зі словниковою статтею)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Глашатай»</p> <p>Словесний колаж «Фарби осіннього букету» (опорні слова для створення словесного колажу: квітчастість, запах, ностальгія)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>усвідомлює</i> семантику слова-інтерпретанта на основі осмислення та розуміння значення морфем у слові-стимулі; - <i>розуміє</i> значимість етимологічних законів у семантизації лексичних одиниць; - <i>користується</i> різними типами тлумачних словників щодо формування мовного чуття;

<p><i>Життя слова з-поміж інших слів:</i> багатозначність слова; зміни у понятті, що позначається словом (зміна значення слова у зв'язку зі зміною поняття про предмет, зміни у змісті понять, що призводять до зближення слів); членування у словниковому складі мови (вживані, маловживані, невживані слова).</p> <p>Мовленнєва розминка «Все на одну літеру» (записати слова на літеру А, які часто використовують у своєму моаленні лікарі; на літеру Б, які рідко використовують у своєму мовленні вчителі; на літеру В, які не використовують у своєму мовленні чарівники тощо)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Билина»</p> <p>Словесний колаж «Запах зими» (опорні слова для створення словесного колажу: сніг, крапель, смак)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>оперує</i> предметно-понятійним змістом багатозначних слів, що сприяють точності та яскравості висловлювання; - <i>варіює</i> мовну форму слова, вибираючи ту, що найбільше відповідає потребам комунікації; - <i>поповнює</i> авторський тлумачний словник новими значеннями відомих слів та новими словами з використанням навчальних текстів та текстів власної мовленнєвої діяльності;
<p><i>Від конкретного до абстрактного:</i> звуження та розширення значень слів</p> <p>Мовленнєва розминка «Тривожна валізка» (скласти рейтинг популярних слів студентів із урахуванням певної мовленнєвої ситуації, наприклад, під час сесії: у їдальні, у гуртожитку, у басейні тощо)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Образа»</p> <p>Словесний колаж «Запах молока» (опорні слова для створення словесного колажу: тепло, вершки, затишно)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>створює</i> на основі опорних слів асоціативні ланцюжки; - <i>аналізує</i> та <i>оцінює</i> слововживання з точки зору нормативності відповідно до ситуації та сфери спілкування;

<p>«До слова»: розвиток протилежних і суперечливих один одному значень слова (наприклад, безцінний не є таким, що «не має ціни»)</p> <p>Мовленнєва розминка «Продовжити ряд» (доповнити одним або двома словами запропоновані синонімічні ряди, до останнього слова в обраному синонімічному ряду підібрати антонім)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Дзвін»</p> <p>Словесний колаж Палітра святкового настрою (опорні слова для створення словесного колажу: феєрверк, весело, друзі)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>фіксує</i> відмінність значень слів залежно від смислових відтінків, що дають їм додаткові емоційно-оцінювальні характеристики; - <i>добирає</i> синоніми, антоніми, омоніми в запропонованій мовленнєво-мисленнєвій ситуації; - <i>аналізує</i> слово та його синонімічне та антонімічне оточення;
<p><i>Яскрава стрічка слів</i>: лексико-семантичний ланцюжок - слово>словосполучення>речення>текст (взаємини слів у мовленнєвому фрагменті)</p> <p>Мовленнєва розминка «Радіограма» (із запропонованих слів скласти словосполучення, потім – речення, отримане речення ввести в текст на запропоновану тему, використовуючи синонімічну заміну щодо уникнення невиправданих повторів)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Лічилка»</p> <p>Словесний колаж «Стрибок у воду» (опорні слова для створення словесного колажу: страх, спалах, високо)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>веде спостереження</i> за синонімічними та антонімічними одиницями мовлення; - <i>встановлює</i> смислові зв'язки між частинами тексту, використовуючи лексичні та граматичні особливості синонімів та антонімів; - <i>аналізує</i> вживання синонімів та антонімів у складі словосполучень, речень, текстів різних стилів з використанням лексичних словників; - <i>складає</i> текст із використанням синонімів та антонімів на тему із соціокультурної сфери;

<p><i>Слово про слова:</i> система словникового складу та життя слова в контексті історії мови та народу. Самобутність та національний колорит фразеологізмів</p> <p>Мовленнєва розминка «Впіймати на слові» (вигадати невелику історію про походження фразеологізму або зробити синонімічну заміну, створивши авторський фразеологізм)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Свічка»</p> <p>Словесний колаж «Друкарня» (опорні слова для створення словесного колажу: літери, швидкість, книга)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>користується</i> фразеологічним словником, виходячи із запропонованого контексту; - <i>доречно</i> <i>використовує</i> фразеологізми у власній мовленнєвій діяльності, розуміючи значимість влучності та образності слова щодо вирішення комунікативних завдань; - <i>вводить</i> у контекст слова з культурологічного матеріалу; - <i>складає</i> культурознавчий коментар до слів із запропонованих тематичних груп;
<p>Немотивована назва: зв'язок звучання з уявленням про предмет – форма існування слова в мові (шляхи запозичення, зміни звукової форми спільнокореневих слів)</p> <p>Мовленнєва розминка «Речі на столі у...» (назвати одним словом речі, що лежать на столі, наприклад, у викладача, у лікаря, у Баби Яги тощо; підібрати однокорінні, з одним з них скласти речення)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Відпочинок»</p> <p>Словесний колаж «Морський бриз» (опорні слова для створення словесного колажу: хвиля, вечір, темно)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>використовує</i> спільнокореневі слова як мовне явище при складанні текстів різних типів і стилів; - <i>користується</i> словником словотворення під час підготовки тексту власної мовленнєвої діяльності;

<p><i>Психолінгвістика:</i> про проблему співвідношення мови та мислення, мови та свідомості у літературі з психолінгвістики. Розповідь про життя слова на психолінгвістичному рівні</p> <p>Мовленнєва розминка «Мовленнєва атака» (записати слова, за допомогою яких можна вербально атакувати опонента, якщо опонент– нежить, дощ, собака та ін., наприклад: нежить – чай, мікстура, ковдра; дощ – парасолька, дощовик, гумові чоботи; собака – ковбаса, кісточка, сосиски)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Фотокамера»</p> <p>Словесний колаж «Внутрішній голос» (опорні слова: настрій, спостереження, заспокоєння)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>володіє</i> термінологічним апаратом на пропедевтичному рівні з галузі психології та психолінгвістики в межах професійних тем; - <i>створює</i> на основі слів-стимулів концентровані тексти; - <i>сприймає та оцінює</i> на емоційно-чуттєвому рівні слова з культурознавчих текстів;
<p><i>Лінгвістичний експеримент:</i> пропуск слів певної лексичної групи у власній мовленнєвій діяльності студентів та невеликих фрагментах різностильових текстів; акцентована перестановка слів у тексті</p> <p>Мовленнєва розминка «Три картини» (з одним і тим же словом скласти три речення, що стосуються текстів різних стилів, наприклад, береза – біла береза під моїм вікном...; віник із берези...; взимку берези...)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Радість»</p> <p>Словесний колаж «Запах морської хвилі» (опорні слова: ранок, човен, море)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>доводить</i> відбір лексичних одиниць у запропонованому тексті; - <i>коментує</i> певне розміщення слів у запропонованому вчителем тексті;

<p>«Збирала людина слова...»: словоцентричний практикум з мовленнєвого етикету</p> <p>Мовленнєва розминка «Біографія старого портфеля» (вигадати веселу історію, використовуючи слова, що позначають вміст старого портфеля)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Легкість»</p> <p>Словесний колаж «Запах багаття» (опорні слова для створення словесного колажу: жар, полум'я, спогади)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>аналізує</i> порядок слів у реченні з урахуванням зміни смислового аспекту як кожного слова у його складі, і всього речення загалом; - <i>знаходить</i> різні комбінації слів для найбільш типових форм мовленнєвого етикету (наприклад, затвердження/заперечення); - <i>складає</i> робочий словничок важких для написання та виголошення слів щодо підготовки повідомлення з проблеми мовленнєвого етикету;
<p>«Збирала людина слова...» словоцентричний практикум (мотивована мовленнєва діяльність етикетного характеру)</p> <p>Мовленнєва розминка «Один удома» (записати 5 слів, які називають предмети, що знаходяться в будинку кожного мешканця; скласти невеликий текст на запропоновану тему з використанням запропонованих слів)</p> <p>Лінгвістичний малюнок «Фокусник»</p> <p>Словесний колаж «Розмова з ...» (опорні слова для створення словесного колажу: тінь, товариш, тихо)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>виявляє та виправляє</i> недоліки, пов'язані з порушенням комунікативних якостей мовлення та етикетних формул; - <i>складає</i> міні-словник «За словом у кишеню» професійного спрямування.

Розроблена автором кваліфікаційної роботи модель підготовки майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності дозволяє працювати як в освітньому просторі університету в межах дисциплін комунікативного/риторичного спрямування («Дошкільна лінгводидактика», «Дитяча література», «Риторична компетентність сучасного педагога», «Актуальні аспекти лінгвометодики в сучасному просторі дошкільної освіти», спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» (додаток А)) над формуванням LR-ідеалу здобувача вищої освіти, фахівця-ритора нової формації, так і у закладах дошкільної освіти (Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) комбінованого типу №145 «Дружна сімейка» Запорізької міської ради; Санаторний дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №129 «Конвалія» Запорізької міської ради Запорізької області, Дошкільний навчальний заклад (центр розвитку дитини) «Веселка» Запорізької міської ради Запорізької області) у контексті навчальної та виробничої практик над формуванням LR-ідеалу вихованців за програмами з дошкільної риторики «Риторика для дітей старшого дошкільного віку» [39] та регіональна парціальна програма «Мудрослов» [50; 51; 52] (додаток К).

Спираючись на дослідження В. Сластьоніна, Л. Спіріна та інших [40–45], у структурі процесу лінгвориторичної підготовки студентів до навчання риториці дітей дошкільного віку, на думку Є. Єрмакової [26], можна виділити чотири рівні: низький, середній, підвищений, високий.

Низький рівень лінгвориторичної підготовки до навчання риторики дітей дошкільного віку представлений несформованістю компонентів, які не об'єднані єдиною структурою і не виявляються як цілісне психологічне новоутворення особистості майбутнього вихователя. Поведінковий аспект обумовлений лише зовнішніми обставинами, а не внутрішні потреби особистості студента.

Середній рівень характеризується частковою сформованістю цілісної структури лінгвориторичної діяльності, що є в нерівномірному розвитку окремих її компонентів. Однак присутня позитивна тенденція до прояву професійно значних мотивів та потреб до навчання риторичі, що викликають діяльність.

Підвищений рівень відрізняється сформованістю цілісної структури з незначним розбалансуванням у розвитку її компонентів, розвитком особистості майбутнього педагога, що володіє сформованими професійними мотивами та особистісними якостями, хорошими комунікативними здібностями, достатнім рівнем розвитку необхідних умінь та навичок практичної діяльності з навчання риторичі дітей дошкільного віку

Високий рівень професійної підготовки характеризується оптимальним розвитком усіх компонентів у їхній єдності, має на увазі цілісність особистості майбутнього педагога як суб'єкта професійної діяльності, який володіє стійкими професійними мотивами, комунікативними та організаторськими здібностями, високим рівнем розвитку необхідних умінь та навичок практичної діяльності з навчання риторичі до школярів.

Кожному виду готовності відповідають певні вміння, необхідні успішної роботи майбутнього педагога. Представлена модель професійної підготовки до лінгвориторичної діяльності майбутніх вихователів у ЗДО під час практик будується на найбільш загальних вміннях, досліджених у першому розділі, з переходом до приватних. В аспекті підготовки педагогів дошкільних установ до навчання риторичі дітей дошкільного віку виділено групи педагогічних умінь: вміння теоретичної та методичної діяльності (аналітичні, прогностичні, проєктивні, контрольні-діагностичні, регулятивно-корекційні), вміння практичної діяльності (організаторські, комунікативні, вміння педагогічної техніки).

Дослідно-експериментальна робота з підготовки студентів до навчання риторичі дітей дошкільного віку в межах лінгвориторичної діяльності за логікою розробленої моделі проводилася поетапно.

Так, на першому етапі роботи основний акцент робився на формування у студентів системи професійних знань у галузі лінгвориторичної діяльності та дошкільної риторики (предметно-академічні знання), системи спеціальних знань у галузі методики навчання дітей старшого дошкільного віку риториці (предметно-професійні знання), а також на формування у студентів ціннісних орієнтацій, позитивної мотивації, особистісної установки на свідоме оволодіння професійними вміннями. З метою глибшого засвоєння теоретичного курсу використовувалися діалогові, проблемні методи ведення навчальних занять, активні форми організації занять. Психологічна підготовка з урахуванням отриманих в межах дисциплін психолого-педагогічного спрямування: «Дитяча психологія», «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку» передбачала використання таких форм і методів, які дозволяли розвивати у студентів здатність до пізнання, саморозвитку, педагогічної рефлексії. До них належали психологічний аналіз пробних занять, проектування, моделювання тощо.

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи лінгвориторична діяльність була пов'язана з формуванням та реалізацією лексичних умінь у педагогічній діяльності з навчання дошкільнят риториці в процесі моделювання занять на семінарах-тренінгах та при проходженні педагогічної практики з накопиченням власного лінгвориторичного досвіду через оволодіння технологіями вирішення навчально-педагогічних завдань в галузі риторики [39; 50–53].

На контрольному етапі педагогічного експерименту було проведено моніторинг стану готовності майбутніх вихователів у ЗДО до лінгвориторичної діяльності, який довів, що у студентів ЕГ значно вищий рівень лексичних умінь, їх мова характеризується змістовністю, яскравістю образів, логічністю, аргументованістю, правильністю, доречністю. Здобувачі вищої освіти ЕГ усвідомлюють важливість LR-діяльності для формування LR-ідеалу як вихователя, так й вихованців. Результати моніторингу відбилися у таблиці 2.4 та рисунку 2.4, побудованих на основі аналізу завдань контрольних зрізів.

Картка моніторингового вивчення рівнів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності (контрольний етап дослідження)

№ з.п	Параметри оцінювання	РІВНІ							
		Достатній		Середній		Задовільний		Низький	
		ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)	ЕГ (%)	КГ (%)
1	Визначення лексичного значення слова та прийоми тлумачення його ЛСВ	28	20	27	13	35	35	10	32
2	Вибір лексичних одиниць з урахуванням стилю та типу мовлення	31	22	27	18	31	31	11	29
3	Лексико-граматичне конструювання висловлювання	25	19	24	1	38	31	13	35
4	Лексико-орфографічне планування тексту	22	13	28	19	38	31	12	37
5	Нормативність мовленнєвого використання лексичних одиниць	23	14	30	16	34	36	13	34
6	Комунікативне портретування слова	25	17	29	14	33	32	13	37
7	Мовленнєвотворче осмислення слова у соціокультурній сфері	22	13	26	17	37	31	15	39

Примітка. Достатній рівень (Д): 100–90 балів. Середній рівень (С): 89–75 балів. Задовільний рівень (З): 74–35 балів. Низький рівень (Н): 34–1 балів

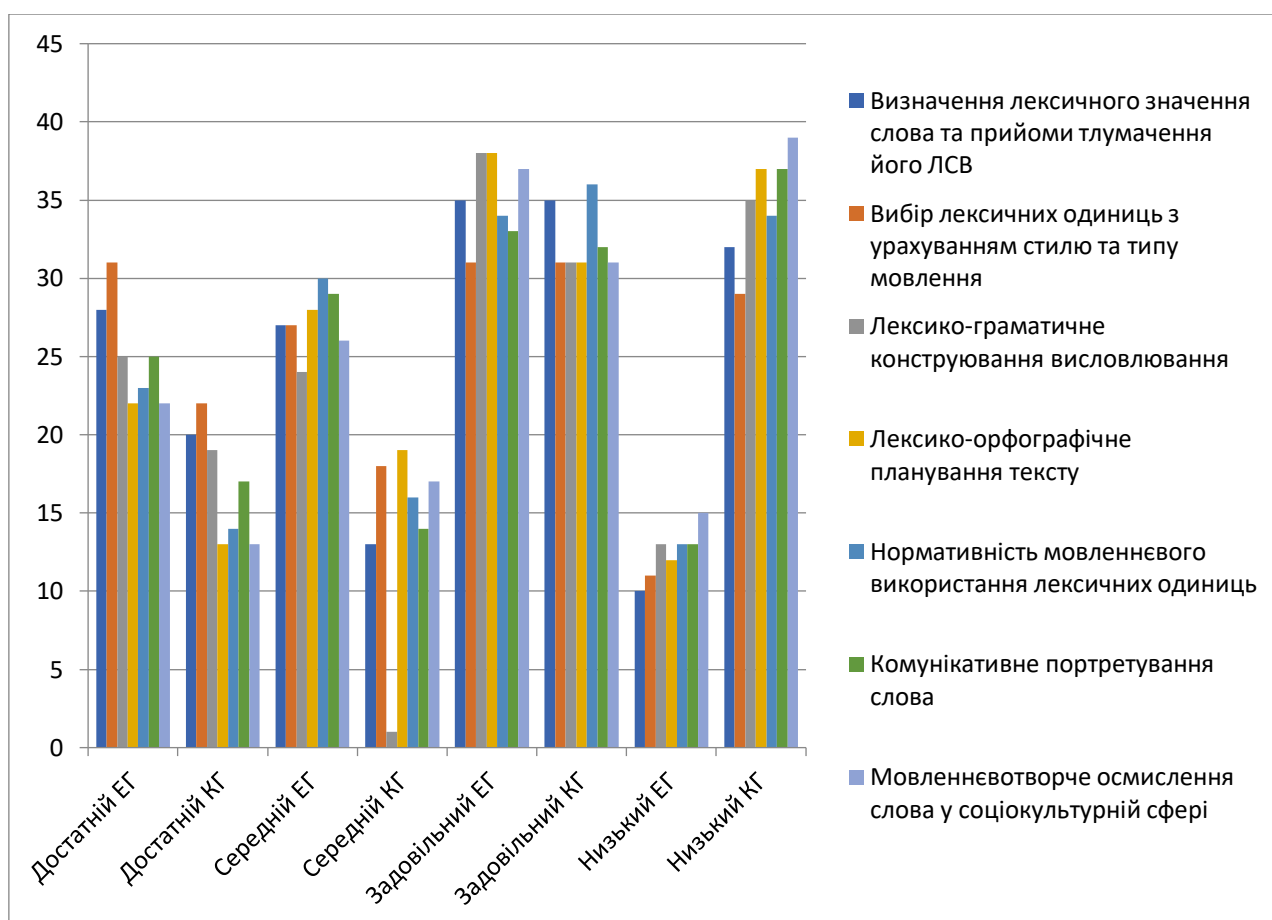


Рисунок 2.4. Рівні готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності (контрольний етап дослідження)

Запропонована експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності дозволяє сформувати у студентів із різним початковим рівнем лінгвістичної, мовленнєвої, комунікативної та соціокультурної підготовки лексичні вміння за всіма критеріями, про що засвідчили результати підсумкового зрізу.

Позитивні результати, отримані в ході експерименту, свідчать про ефективність формування лексичних умінь на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівнях під час лінгвориторичної діяльності на засадах словоцентричного підходу.

Показники таблиці 2.5 та рисунку 2.5 підтверджують, що у процесі підготовки майбутніх вихователів до лінгвориторичної діяльності з урахуванням розроблених рівнів сформованості лексичних умінь на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному і соціокультурному рівнях з урахуванням концептуальних положень словоцентризму відбулися значущі зміни. Так, середній показник рівня сформованості лексичних умінь у 28% студентів експериментальних груп досяг високого рівня, що на 14% вище за показник до експериментального навчання. У контрольних групах показники змінилися лише 2%.

До достатнього рівня оволодіння лексичними вміннями було віднесено 29% здобувачів експериментальних груп та 21% студентів контрольних груп (до експериментального навчання за запропонованою моделлю їх було відповідно 14% та 9%). Показники середнього рівня також змінилися. Перед педагогічним експериментом вони становили 31% студентів у експериментальних групах та 33% – у контрольних, після проведення навчання за запропонованою програмою кількість здобувачів вищої освіти експериментальних груп, які виявились на цьому рівні, зросла на 4%, тоді як у контрольних групах – на 1%.

Значно змінився склад низького рівня навченості. Так, у експериментальних групах на низькому рівні сформованості виявилось 9% студентів. До експериментального навчання цей рівень становив 42% осіб. У контрольних групах на низькому рівні впоралися із завданнями порівняльного експерименту 24% студентів.

Доцільність та ефективність розробленої, науково обґрунтованої моделі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності підтверджують проведені математичні обчислення за методом кількісного аналізу результатів дослідження, які виконували за допомогою формули визначення t-критерію (Стьюдента). Ці обчислення довели, що між експериментальними та контрольними групами існує достовірна різниця на рівні залишку ймовірності 1%.

Динаміка рівнів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Параметри оцінювання	Вхідний зріз		Підсумковий зріз	
	КГ середній бал	ЕГ середній бал	КГ середній бал	ЕГ середній бал
Визначення лексичного значення слова та прийоми тлумачення його ЛСВ	3.78	4.09	3.85	4.38
Вибір лексичних одиниць з урахуванням стилю та типу мовлення	3.82	4.01	3.89	4.45
Лексико-граматичне конструювання висловлювання	3.76	4.11	3.84	4.49
Лексико-орфографічне планування тексту	3.77	3.75	3.70	4.38
Нормативність мовленнєвого використання лексичних одиниць	3.60	4.00	3.68	4.42
Комунікативне портретування слова	3.73	4.03	3.82	4.44
Мовленнєвотворче осмислення слова у соціокультурній сфері	3.59	3.79	3.66	4.46
Критерій Стьюдента	1.480		6.381	
		3.159		3.159
Критерій Стьюдента табличний	3,05 при $P \leq 0.01$			

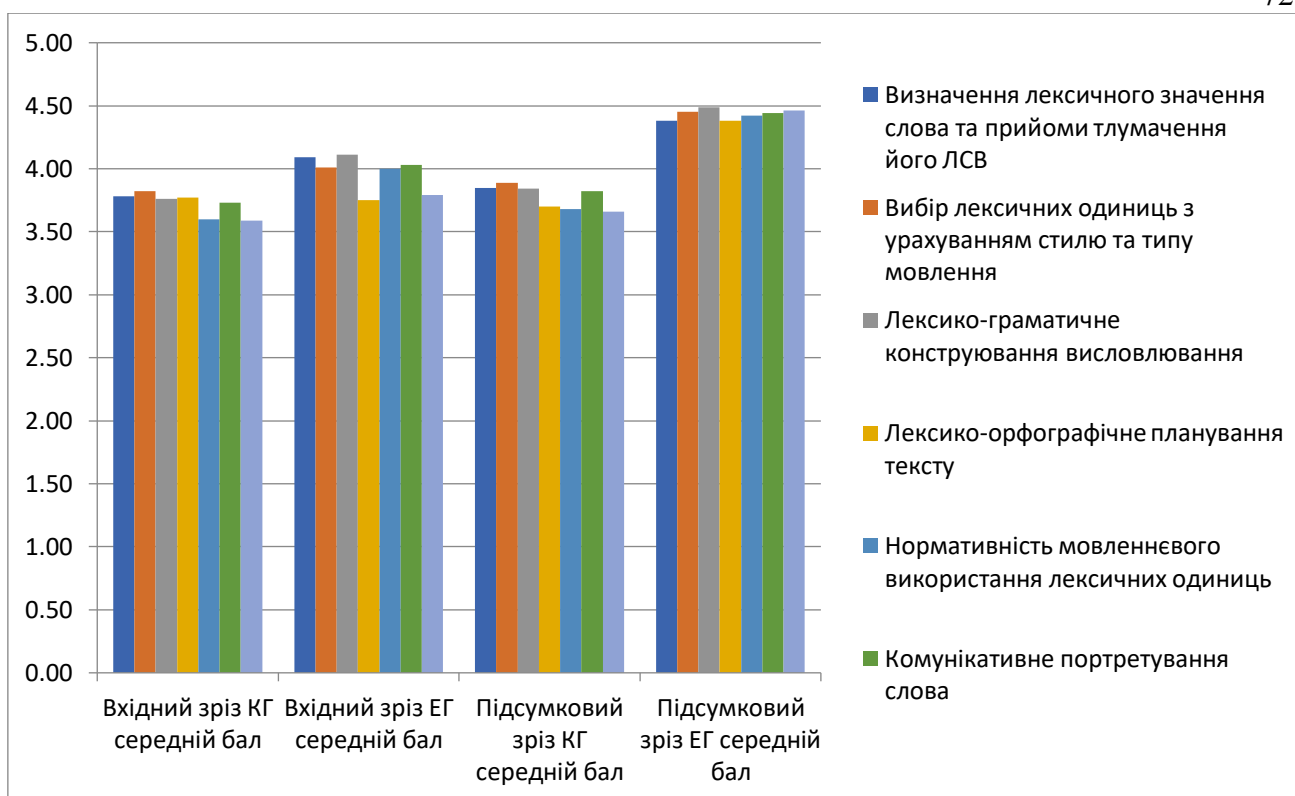


Рисунок 2.5. Динаміка рівнів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Проблема формування лексичних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у межах лінгвориторичної діяльності на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівнях на основі словоцентричного підходу не може вважатися повністю вирішеною.

У ході дослідження було виявлено низку перспективних проблем, які потребують подальшого вивчення. Серед них – створення системи безперервної лінгвориторичної освіти, початок якої лежить у лінгвосинергетичній площині освіти дошкільної, що потребує якісної профільної підготовки фахівця-ритора нової формації.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі подано теоретичне узагальнення та запропоновано практичне вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Одержані результати дослідження свідчать про досягнення поставленої мети й надають підстави сформулювати такі висновки.

Відповідно до першого завдання проаналізовано теоретичні основи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності і визначено, що у науково-педагогічній літературі лінгвориторичну діяльність пов'язують із сучасними тенденціями лінгвориторичної освіти та словоцентризмом як її вихідної умови.

З'ясовано зміст і концепти понятійних конструкцій, що становлять категоріальний апарат дослідження: «лінгвориторична освіта», «лінгвориторична діяльність», «словоцентризм», «фахівець з дошкільної освіти-ритор», та визначають сучасну лінгвориторичну парадигму.

В основі концепції *лінгвориторичної освіти* лежить структура інтегральної лінгвориторичної компетенції, що реалізується на рівнях мовних операцій, текстових дій та комунікативної діяльності.

На кожному її рівні актуалізуються свої одиниці, які у процесі навчання стають одиницями дидактичними, що й визначають *лінгвориторичну діяльність* у співвідношенні з механізмами реалізації лінгвориторичної компетенції як на основі частин класичної риторики (інвенція, диспозиція, елокуція, меморіо, акціо), так і етапів діяльності (орієнтування, планування, реалізація, контроль), з урахуванням словоцентризму.

Словоцентризм як вихідна умова лінгвориторичної діяльності передбачає акцентуальне вивчення слова: слова-думки, слова-почуття, слова-справи, слова-мовленнєвого твору, що являють собою психолінгвістичні утворення в структурі мовної особистості, комплекси взаємозумовлених мовленнєво-

мисленневих навичок, за допомогою яких реалізуються різні аспекти комунікативної, текстової та мовної субкомпетенцій.

У свою чергу, *фахівець дошкільної освіти-ритор* – це особистість, яка вміє самостійно приймати відповідальні мовленнєві рішення в ситуаціях вибору, прогнозувати їх можливі наслідки; виховує своєю особистістю, своєю мовленнєвою поведінкою за допомогою вербальної й невербальної мови спілкування; має здатність до співпраці, продуктивної професійної комунікації, риторичного вчинку; відрізняється мобільністю, динамізмом, конструктивністю і володіє розвиненим почуттям відповідальності за долю держави, що продукує включення риторичної теорії та практики в сучасну освіту.

Під час педагогічного експерименту *доведено*, що розроблена автором кваліфікаційної роботи модель підготовки майбутніх вихователів ЗДО до лінгвориторичної діяльності дозволяє працювати як в освітньому просторі університету в межах дисциплін комунікативного/риторичного спрямування («Дошкільна лінгводидактика», «Дитяча література», «Риторична компетентність сучасного педагога», «Актуальні аспекти лінгвометодики в сучасному просторі дошкільної освіти», спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» (додаток А)) над формуванням LR-ідеалу здобувача вищої освіти, фахівця-ритора нової формації, так і у закладах дошкільної освіти (Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) комбінованого типу №145 «Дружна сімейка» Запорізької міської ради; Санаторний дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №129 «Конвалія» Запорізької міської ради Запорізької області, Дошкільний навчальний заклад (центр розвитку дитини) «Веселка» Запорізької міської ради Запорізької області) у контексті навчальної та виробничої практик над формуванням LR-ідеалу вихованців за програмами з дошкільної риторики «Риторика для дітей старшого дошкільного віку» та регіональна парціальна програма «Мудрослов».

Доцільність та ефективність розробленої, науково обґрунтованої моделі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної

діяльності підтверджують проведені математичні обчислення за методом кількісного аналізу результатів дослідження, які виконували за допомогою формули визначення t-критерію (Стюдента). Ці обчислення довели, що між експериментальними та контрольними групами існує достовірна різниця на рівні залишку ймовірності 1%. Це дає підстави вважати виконаними завдання дослідження й досягнутою його мету.

Отже, результати проведеного педагогічного експерименту свідчать про ефективність розробленої, теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності.

Проблема формування лексичних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у межах лінгвориторичної діяльності на лінгвістичному, мовленнєвому, комунікативному та соціокультурному рівнях на основі словоцентричного підходу не може вважатися повністю вирішеною.

У ході дослідження було виявлено низку перспективних проблем, які потребують подальшого вивчення. Серед них – створення системи безперервної лінгвориторичної освіти, початок якої лежить у лінгвосинергетичній площині освіти дошкільної, що потребує якісної профільної підготовки фахівця-ритора нової формації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С.Д. Мовленнєва комунікація / С.Д. Абрамович, М.Ю. Чікарькова : Підручник. Київ : Центр навч. л-ри. 2004. 471 с.
2. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі: метод. огляд / уклад. Л.А. Якимова. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. С. 3–5.
3. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 5–9.
4. Артемова Л. Педагогіка і методика вищої школи : навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури. Київ : Кондор, 2008. 272 с.
5. Беленька Г.В. Реалізація принципу диференційованого навчання студентів як шлях формування їх професійної компетентності. Педагогічні видання. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2008. № 1. URL : <http://intellect-invest.org.ua/> (дата звернення: 20.08.2022).
6. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. *Виховання особистості*. Том 1. Чернівці : Букрек. 2015. 840 с.
7. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. *Виховання особистості*. Том 2. Чернівці : Букрек. 2015. 64 с.
8. Бондар В. І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
9. Базовий компонент дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2021 р. № 33. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf. (дата звернення: 14.06.2022).
10. Богуш А. Мовленнєве спілкування як лінгводидактична проблема. *Лінгводидактичні засади мовленнєвого спілкування*. Одеса : ПНЦ АПН України, 2006. 307 с.

11. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ. 2004. 376 с.
12. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і практика / А. Богуш. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 216 с.
13. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 400 с.
14. Ворожбитова А.А. Лингвориторическое образование как инновационная педагогическая система: Принципы проектирования и опыт реализации : дис. ... док. пед. наук : 13.00.01. Сочи, 2002. 513 с.
15. Ворожбитова А.А. Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты : дис. ... док. фил. наук : 10.02.19. Краснодар, 2000. 763 с.
16. Валицкая А.П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса. *Педагогика*. 1998. № 4. С. 12–18.
17. Выготский Л.С. Психология развития человека. Л.С. Выготский. Москва : Изд-во Смысл, 2005. 1136 с.
18. Выготский Л. Мысль и слово. Общая психолінгвістика : хрестоматія. Москва, 2004. 320 с.
19. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Развитие абстракции / Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. Психология мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Ф. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова. 2-е изд. перераб. и доп. Москва : АСТ: Астрель, 2008. С. 257–259.
20. Голуб Н. Б. Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 38 с.
21. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі: монографія. *Національний педагогічний ун-т ім. Михайла Драгоманова*. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 400 с.
22. Голуб Н. Б. Система вправ з риторики для студентів педагогічних спеціальностей. *Дивослово*. 2007. № 12. С. 21–25.

23. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолінгвістики: учебное пособие. Москва : Лабиринт, 2001. 304 с.
24. Григоренко Г.І., Погрібняк Н.В. Створення предметно-ігрового середовища. Форми роботи з педагогами. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 11–13.
25. Ден Роум. Говори та показуй. Мистецтво створювати надзвичайні презентації. Київ : Віват, 2017. 272 с
26. Ермакова Е.В. Лингвориторические основы формирования языковой личности в системе дошкольного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Майкоп, 2007. 267 с.
27. Закон України «Про дошкільну освіту»: редакція від 04.11.2018, підстава 2581–VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>. (дата звернення: 23.08.2022).
28. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII. URL. : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 15.06.2022).
29. Зубцова Ю. Є., Сущенко Л. О., Мацкевіч Ю. Р., Гладиш М. О. Вимоги до написання курсових та кваліфікаційних робіт : методичні рекомендації для здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра і магістра спеціальності «Дошкільна освіта» освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта» та для здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра і магістра спеціальності «Початкова освіта» освітньо-професійної програми «Початкова освіта». Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 115 с.
30. Зязюн І.А. Учитель у вимірах епох і цивілізацій. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 3. С. 9–15.
31. Зязюн І. Актуальні проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителя. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Педагогічна майстерність як сучасна технологія розвитку особистості вчителя». Київ : 2002. С. 8–10.
32. Коваленко С. Сучасна риторика. Тернопіль : Мандрівець, 2007. 184 с.
33. Колотілова Н.А. Риторика. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.

34. Комуникативно-мовленнєвий супровід професійної підготовки майбутніх фахівців півдня України : колект. монографія / А.М. Богуш, Ж. Д. Горіна та ін. ; за заг. ред. А.М. Богуш; Півден. наук. центр НАПН України. Одеса : ТОВ Лерадрук, 2012. 286 с.
35. Конівіцька Т.Я. Формування риторичної компетентності як невід'ємний аспект професійної реалізації фахівця. *Психологічні засади забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів*: матеріали І Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Кривий Ріг, 15 лютого 2018 р. Кривий Ріг, 2018. С. 197–200.
36. Концепція «Нова українська школа». URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>. (дата звернення: 17.05.2022).
37. Крутий Е.Л., Куринная А.Ф. Влияние возраста реципиента на восприятие текста. *Проблемы онтолингвистики – 2009*: матеріали міжнародної конференції (17–19 июня 2009 г., Санкт-Петербург). Санкт-Петербург : Златоуст, 2009. С. 365–369.
38. Куликова О.В. Риторические практики профессиональных сообществ (на примере письменных форм профессиональной коммуникации в области экономики и бизнеса). *Романистика в эпоху полилингвизма*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 2017. С. 298–307.
39. Курінна А.Ф. Програма «Риторика для дітей старшого дошкільного віку» й методичні рекомендації до неї. *Приоритетні напрями роботи дошкільної освіти на 2010-2011 навчальний рік: методичний аспект*. Випуск дев'ятий / За наук. ред. К.А. Крутий. Запоріжжя : Тов «ЛПС» ЛТД, 2009. С. 153–162.
40. Курінна А.Ф. Акме-орієнтири риторичної особистості майбутнього педагога-вихователя. II Міжнародної науково-практичної конференції «Філологія та лінгводидактика в умовах євроінтеграції: сьогодення і перспективи» : Херсонський державний університет, 2020. Т. 1 № 1. С. 80–84.
41. Курінна А. Ф. Розвиток риторичної компетентності майбутніх вихователів в умовах освітніх змін: лінгвосинергетичний аспект. *Вісник*

Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2020. № 1 (34). С. 77–83.

42. Курінна А. Ф., Григоренко Г. І., Погрібняк Н. В. Формування риторичної компетентності вихователя (з досвіду роботи в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 2. № 76. С. 98–106.

43. Курінна А.Ф., Малахова О.М. Розвиток комунікативної культури викладача засобами інтерактивних технологій. *Витебский государственный университет имени П.М. Машерова*. 2019. С. 268–272.

44. Курінна А. Ф., Меньяло В. І. Розвиток риторичного потенціалу здобувачів вищої освіти: лінгвосинергетичний вимір. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. Т. 1. № 80. С 210–217.

45. Курінна А.Ф., Сиваш С.В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (23 жовтня 2020 року) Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 206–210.

46. Курінна А.Ф., Фролов Д.О. Розвиток екологічної свідомості успішної особистості в синергетичній площині неперервної освіти (із досвіду Школи особистісного зростання). *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації. Авторська модель Ольги Солдатенко: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатенко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 233–242, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).*

47. Князева Е.Н. Синергетический вызов культуре / Е.Н. Князева. Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов Москва : Прогресс-Традиция, 2000. С. 243–261.

48. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. *Педагогическая и возрастная психология*. Краснодар, 1983. С. 20–30.
49. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. Под ред. Е.Д. Хомской. Москва : Изд-во Московского ун-та, 1979. 320 с.
50. Лида Л. Специфика общения в сюжетно-ролевых играх: старший дошкольный возраст. *Дошкольное воспитание*. 1981. № 5. С. 34–36.
51. Маленький оратор (розвиток лінгвориторичних умінь та навичок у дітей дошкільного віку) / укладачі А.І Дрозд, С.В. Морозова, С.В. Чугуєнко, А.Ф. Курінна, З.П. Дорошенко. Запоріжжя : Видавництво ЗДІА, 2017. 176 с.
52. Маленький оратор (розвиток лінгвориторичних умінь та навичок у дітей дошкільного віку). Видання 2-е, перероблене та доповнене / укладачі А.І Дрозд, С.В. Морозова, С.В. Чугуєнко, А.Ф. Курінна, З.П. Дорошенко. Запоріжжя : Видавництво ЗДІА, 2017. 219 с.
53. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика. Київ : Вища школа, 2006. 311 с.
54. Мацько Л.І., Мацько О. М. Риторика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Вища школа, 2003. 311 с.
55. Ницета В.А. Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.)* / за ред. проф. К.Я. Климової. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 58–70.
56. Онуфрієнко Г.С. Лінгвокультурологічний потенціал риторики як нової навчальної дисципліни у ВНЗ України. Зб. наук. праць. Науково-дослідного інституту українознавства. Т. XIII. *Українська освіта у світовому просторі*. Київ, 2007. С. 521–528.
57. Основи педагогічного майстерності : хрестоматія : навч. посіб. / за ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2006. 606 с.

58. Пентилюк М. І. Роль тексту у формуванні риторичних умінь і навичок учнів. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі*: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / за ред. проф. К.Я. Климової. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. 2015. С. 8–19.
59. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід / за загальною редакцією Г.В. Беленької, О.А. Половіної : Монографія. Київ, 2015. 244 с.
60. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / О.А. Кучерук, Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіна, С.О. Караман та ін.; за ред. О. А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с.
61. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення : 28.09.2017. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 15.09.2022).
62. Полевікова О.Б. Тракткування терміну «підхід» у контексті словоцентризму в мовній освіті й мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного й молодшого шкільного віку. *Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та перспективи*: матеріали Першого міжнародного педагогічного конгресу, (Одеса, 30 червня – 2 липня 2011 р.) Одеса : Абрикос Компани, 2011. С. 141–143.
63. Психологія мовлення і психолінгвістика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Л.О. Калмикова, Г.В. Калмиков, І.М. Лапшина, Н.В. Харченко; за заг. ред. Л.О. Калмикової. Київ : Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс», 2008. 245 с.
64. Риторична особистість: теорія і практика / за ред. В.В. Герман. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2015. 42 с.
65. Риторика: від теорії до практики (у таблицях і схемах) / за ред. В.В. Герман. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2017. 70 с.
66. Сагач Г. М. Золотослів: навчальний посібник. Київ : Райдуга, 1993. 378 с.

67. Сагач Г.М. Риторика: навч. посібник для студентів серед, і вищ. навч. закладів. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.
68. Седов К.Ф. Становление коммуникативной уникальности человека. *Проблемы онтолингвистики – 2009*: материалы международной конференции (17–19 июня 2009 г., Санкт-Петербург). Санкт-Петербург : Златоуст, 2009. С. 85–92.
69. Сиваш С. В., Курінна А. Ф., Сущенко Л. О. Культура мовлення майбутнього вихователя як засіб розвитку його професійних якостей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 240–244.
70. Симакова Е.С. Риторическая компетенция в профессиональной подготовке педагога <https://cyberleninka.ru/article/n/ritoricheskaya-kompetentsiya-v-professionalnoy-podgotovke-pedagoga/viewer>. (дата звернення 15.10.2022).
71. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Київ, 2019. 20 с.
72. Толочко С.В. Развитие мовно-комунікативної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 5. С. 138–143.
73. Толочко С.В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2019. 574 с.
74. Шелагина Н.А. Лингвориторическая подготовка менеджера в системе высшего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2015. 20 с.
75. Штейнберг В.Э. Инструментальная дидактика – дидактический дизайн / В.Э. Штейнберг. *Педагогический журнал Башкортостана*. 2007. № 1(8). С. 76–88.

76. Юрьева А.В. Лингвориторический идеал как фактор становления профессиональной языковой личности будущего учителя : монография / А.В. Юрьева, А.А. Ворожбитова. Москва : ФЛИНТА. 2014. 175 с
77. Ardila, A., Akhutina, T., Mikadze, Y. A.R. Luria's contribution to studies of the brain organization of language. *Nevrologiya, neiropsikhiatriya, psikhosomatika*, 2020. №12(1). P. 4–12.
78. Vorozhbitova, A. A., Konovalova, G. M., Ogneva, T. N., & Chekulaeva, N.Y. Continuous Linguistic Rhetorical education as a means of optimizing language policy in Russian multinational regions. *European Journal of Contemporary Education*. 6 (2). 2017. P. 328–340.
79. Zagorodnova, V., Panova, N., Nischeta, V., & Hreb, M. Intercultural Dialogue as Rhetorical Means of Forming of Multilingual Personality. *Journal of History Culture and Art Research*. 8 (3). 2019. P. 209–219.
80. Ippolitova N. Sterhova N. Analysis of the notion “pedagogical conditions” : essence and classification. *General and Professional Education*. 2012. NR 1. P. 8–14.
81. Kruty K., Chorna H., Samsonova O., Kurinna A., Sorochynska O., Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. T. 14. № 1Supl. C. 495–528.
82. Kurinna A., Iliichuk L., Mamicheva O., Nesterenko T., Romanova I., & Pinchuk Y. Formation of Rhetorical Competence in University Applicants as a Necessary Factor for Successful Professional Activity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. 14(4). 230–242.
83. Leach J. New rhetorics in new sciences: Figuration and knowledge mediation. In *What is the New Rhetoric?* Cambridge, Cambridge Scholars Publishing, 2009. Pp. 69–81.
84. Harris R. The Rhetoric of Science Meets the Science of Rhetoric. *Poroi*. 2013. Vol. 9. No. 1. Pp. 1–12.
85. Rossbach H.G., Blossfeld H.P. New challenges for pre-school day-care institutions: Professionalization of personnel in early childhood education.

Zeitschrifte fur Familienforschung-journal of Family researc. 2012. Part 2. pp. 199–224.

86. Saidjalalova S. Teacher's Rhetorical Competence: Problems and Practice of Formation / Sayyora Saidjalalova. *Tashkent Branch of Moscow State University named after Lomonosov M.*, Uzbekistan. 2020. pp. 1–9.

87. Frolov D., Kurinaya A. Popular science literature as a means of development of universal competences of modern enlightenment: interdisciplinary aspect. *Project approach in the didactic process of universities – international dimension.* 2020. Part 2. pp. 41–51.

ДОДАТКИ

Додаток А

Робоча програма спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації». Укладач: А. Курінна (фрагменти)

Мета та завдання спецкурсу за вибором

Метою спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» є формування професійної комунікативної мобільності студентів засобами неориторики; створення умов для засвоєння студентами комунікативних тактик та стратегій сучасного ергономічного спілкування на основі гуманізації та гуманітаризації навчального середовища; ознайомлення з інноваційними технологіями продуктивного екологічного спілкування, його основними параметрами: умовами, структурою, динамікою, чинниками, що впливають на характер інтеракції, ефектами і результатами; набуття риторичних умінь і навичок, необхідних майбутнім фахівцям у їх професійній діяльності з урахуванням профілізації.

Основними завданнями спецкурсу за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» є:

- підвищення психологічної компетентності педагогічних працівників;
- стимулювання потреби в саморозвитку комунікативного потенціалу
- надання практичної допомоги в подоланні труднощів спілкування з вихованцями, учнями, батьками, колегами й керівниками;
- розвиток умінь організації діалогових, полілогових форм навчальної діяльності;
- навчання форм ефективної переконуючої комунікації за нестандартних ситуацій життєвого і професійного спілкування в умовах агресивної неориторики; сприяння формуванню сприятливого морально-психологічного клімату в колективі.

У кінцевому результаті навчання студент повинен знати:

- основні категорії, розділи і закони риторики;
- основні прийоми удосконалення майстерності мовлення як засобу удосконалення умінь вирішення виробничих завдань;
- специфіку педагогічного спілкування: особливості комунікативно-мовленнєвих ситуацій, характерних для професійної екологічної комунікації;
- закономірності логіки мовлення;
- основні види ораторських промов;
- професійно значущі для педагога мовленнєві жанри;
- теорію техніки мовлення.

У процесі вивчення спецкурсу студент повинен уміти:

- екстраполювати основні закони риторики на риторичку педагога;
- вибирати тему промови, аналізувати її, збирати і систематизувати матеріал із даної проблеми;
- на основі спостережень і аналізу бази даних створювати «портрет аудиторії»;
- аналізувати і вибирати професійно значущий мовленнєвий жанр, що відповідає конкретній ситуації та створювати максимально ефективну композицію промови;
- вести розгорнутий монолог, ефективну бесіду з фахової проблематики;
- вирішувати комунікативні та мовленнєві завдання в конкретній ситуації спілкування;
- логічно, правильно, точно, етично й емоційно виражати думки в словах, відповідно до змісту, умов комунікації та адресата, прагнучи при цьому передати у промові свій індивідуальний стиль;
- володіти полемічним мистецтвом (диспут, полеміка, дискусія);
- системно аналізувати весь комунікативний процес (рефлексія).

Професійні компетентності, які розвиваються під час навчання за програмою спецкурсу: комунікативна компетентність, здатність до саморозвитку, креативних професійних рішень, самовизначення, самоосвіти, здатність до збереження своєї конкурентноспроможності.

Міждисциплінарні зв'язки. Спецкурс за вибором «Екологія слова: розвиток ефективної педагогічної комунікації в умовах профілізації» є комплексним, що містить положення з різних галузей знань: професійної комунікації, неориторики, лінгвориторики, лінгвосинергетики, андрагогіки, педагогічної акмеології, психології, соціології, психолінгвістики, екології, текстології, етики, естетики тощо.

Програма спецкурсу за вибором

Модуль 1

Ергономічне організування педагогічної комунікації в умовах сучасних тенденцій зміни стереотипів

Тема 1. Навчальне середовище як ергономічний фактор професійної комунікації

Ергономічне організування функціонального простору професійного спілкування. Педагогічна ергономіка. Основні групи чинників навчального середовища. Макро-, мезо- та мікрофактори навчального середовища. Специфіка техніко-естетичних та соціально-психологічних чинників в умовах профілізації. Комфортне навчальне середовище. Відносно комфортне навчальне середовище. Екстремальне навчальне середовище.

Розвиток сучасного комунікативного простору та соціальної практики навчання комунікації. Історичний досвід навчання способам комунікації.

Тема 2. Теорія поколінь X, Y і Z: технології порозуміння

Теорія поколінь прав людини. Наукова систематизація прав людини в історичному огляді: теорія трьох поколінь прав людини. Становлення четвертого покоління прав людини. Технології порозуміння поколінь: НЛП-моделі ефективного спілкування.

НЛП-техніки – встановлення контакту; досягнення мети, використання ресурсів; використання мови як ефективного інструменту спілкування; регулювання змін. Три НЛП-методи успішних змін.

Тема 3. Корпоративна культура як унікальна загальна психологія організації продуктивної комунікації

Теорія і практика феномену корпоративної культури. Загальна характеристика категорії «корпоративна культура» в умовах профілізації. Прийоми і правила вирішення проблеми зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції працівників. Корпоративний дух педагогічного спілкування.

Поняття про провідну модальність, важливість обліку її в педагогічній практиці. Мистецтво діалогу: секрет Сократа. Умови переговорів без поразок. Етика керівника: як виявити повагу, методи конструктивної критики

Модуль 2

Сучасна педагогічна риторика

Тема 4. Педагогічна риторика й ораторське мистецтво

Місце педагогічної риторики серед інших наук. Риторична формула: закони управління мисленнєво-мовленнєвою діяльністю. Сутність і зміст риторичних законів як системи: концептуальний; моделювання аудиторії; стратегічний; тактичний; мовленнєвий; ефективно комунікації; системно-аналітичний.

Прямі способи мовленнєвого впливу. Непрямі способи мовленнєвого впливу. Логіка і паралогіка. Фігуративна практика. Фігури. Тропи: метафора, метонімія, іронія та ін. Мовленнєвий закон. Комунікативні якості мовлення: правильність, виразність, багатство, ясність, точність, стислість, доцільність, художня образність. Техніка мовлення. Поради ораторам. Робота над готовим текстом. Репетиція промови. Співвідношення виступу та імпровізації.

Тема 5. Етика педагогічного спілкування

Комунікативна культура як показник професійної майстерності педагога. Особливості становлення професійної культури. Психологічні закономірності спілкування. Установка. Життєвий багаж. Психологічні особливості особистості (темперамент, тип нервової діяльності, ступінь інтро- або екстравертированості). Комунікативний потенціал особистості. Найбільш значущі чинники комунікативного потенціалу педагога: терпимість, комунікативний контроль, розсудливість, почуття власної гідності, вміння впливати на інших, оптимізм і тощо.

Модуль 3

Інноваційні технології продуктивного екологічного спілкування

Тема 6: Тімбілдинг – мистецтво формування ергономічного колективу

Складові процесу тімбілдингу: формування й розвиток навичок командної роботи (гармонізація спільної мети з особистими цілями; прийняття відповідальності за результат команди; ситуаційне лідерство (лідерство під завдання) й гнучка зміна стилю відповідно до особливостей завдання; конструктивна взаємодія та самоврядування; прийняття єдиного командного рішення й узгодження його з членами команди); формування командного духу (посилення почуття згуртованості, формування стійкого відчуття «ми»; розвиток довіри між співробітниками, розуміння та прийняття індивідуальних особливостей одне одного; створення мотивації на спільну діяльність; створення досвіду високоефективних спільних дій; підвищення неформального авторитету керівників); формування команди (механічні дії з підбору, оптимізації структури команди й функціонально-рольового розподілу).

Тема 7: Технологія «Форум-театр» як метод профілактичної соціально-комунікативної роботи в колективі

Форум-театр як інтерактивний метод профілактики соціально-комунікативних проблем. Етапи підготовки (вибір проблеми, яка спираються на реальні життєві історії; створення сюжету, сценарію; репетиція мізансцен; аналіз і коригування спектаклю; створення і показ форум-театру); фази протікання: «розігрів»; перегляд спектаклю; форум; передача профілактичної інформації; зворотний зв'язок; обговорення акторами і фахівцями.

Тема 8: Практики технології «Форум-театр»

Техніки – зображення людських частин тіла, зображення об'єкту, пам'ять почуттів, створення епізоду «минуле – майбутнє» тощо; вправи та ігри – тренування тактильних відчуттів, тренування слухових аналізаторів,

тренування зорових аналізаторів, тренування одночасно декількох аналізаторів, власне постановка спектаклю.

Модуль 4

Бізнес-рецепти продуктивного педагогічного спілкування

Тема 9: Основи мовленнєвої комунікації

Психолінгвістичні аспекти мовленнєвої комунікації. Психологічні закономірності педагогічного спілкування. Генератор настрою педагога. Складання бізнес-рецептів продуктивного педагогічного спілкування в діадах: «учень-учень»; «учень-батьки»; «учень-адміністратор»; «учень-учитель»; «учитель-учитель»; «учитель-батьки»; «учитель-адміністратор» тощо. Діадна модерація педагогічного спілкування.

Тема 10. Екологія слова

Алхімія та магія живого слова. Формування позитивного іміджу педагога в умовах відкритого ергономічного простору. Образ (імідж) і особистість ритора-викладача. Професіограма педагога. Харизма педагогічного працівника. Національні особливості педагогічного спілкування.

Додаток Б

Технологія подвійних відповідей (за Н. Верніковою)

1. Навіщо мені потрібне життя, яким я живу зараз?

2. Навіщо я займаюся тією роботою, якою займаюся?

3. У чому я обмежую себе і чому?

4. Що настав час змінити?

5. Чому щоранку я снідаю каву з тостами?

6. Чому ходжу в один і той же магазин/ресторан/розважальний центр тощо?

7. Якими талантами я знехтував?

8. Які нові звички зможуть докорінно змінити моє життя?

9. Що станеться, якщо я перестану дивитися телевізор?

10. Що буде, якщо я переїду жити в Індію/Китай/Францію тощо?

Додаток В

Чек-лист (шаблон)

МОЯ ТЕМА!!!!

МОЯ МЕТА – УСПІШНИЙ ДЕНЬ

1. МОТИВАЦІЯ – початок справи

Виберіть афоризм у якості правила цього дня (або запишіть свій), дотримуйтесь його

- ✓ У моєму словнику немає слова «неможливо» (*Наполеон Бонапарт*)
- ✓ Або ви керуєте вашим днем, або день управляє вами (*Джим Рон*)
- ✓ Будь собою, інші ролі зайняті (*Оскар Уайльд*)

2. СЬОГОДНІ: Представляю цікавий матеріал з проблем змістовного модулю

3. ЗГОДОМ: Де буду використовувати

4. ЗАВЖДИ: аналізую, систематизую

Додаток Г

Методика оцінки способів реагування у конфлікті (К. Томас)

До кожного пункту треба вибрати тільки один варіант відповіді а) чи б).

1

- а) Інколи я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання
- б) Замість того, щоб обговорювати, в чому ми маємо розбіжності, я намагаюсь звернути увагу на те, в чому ми обоє згодні

2

- а) Я намагаюсь знайти компромісне рішення
- б) Я намагаюсь владнати його з урахуванням усіх інтересів іншої людини і моїх власних

3

- а) Звичайно я наполегливо намагаюсь досягти свого
- б) Інколи я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини

4

- а) Я намагаюсь знайти компромісне рішення
- б) Я намагаюсь не травмувати почуття іншої людини

5

- а) Щоб владнати конфліктну ситуацію, я весь час намагаюсь знайти підтримку у інших
- б) Я намагаюсь зробити все, щоб уникнути марної напруженості

6

- а) Я намагаюсь уникнути неприємностей особисто для себе
- б) Я намагаюсь досягти свого

7

- а) Я намагаюсь відкласти вирішення спірного питання для того, щоб з часом вирішити його остаточно
- б) Я вважаю можливим поступитись в чомусь, щоб досягти більш важливих цілей

8

- а) Звичайно я наполегливо намагаюсь досягти свого
- б) Я намагаюсь у першу чергу визначити сутність суперечки

9

- а) Думаю, що не завжди варто хвилюватись через якісь розбіжності, що виникли
- б) Я докладаю зусиль, щоб досягти свого

10

- а) Я твердо намагаюсь досягти свого

б) Я намагаюсь знайти компромісне рішення.

11

а) У першу чергу я намагаюсь чітко визначити те, у чому полягає сутність суперечки

б) Я намагаюсь заспокоїти інших і головним чином зберегти наші стосунки

12

а) Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечку

б) Я надаю оточуючим можливість в чомусь залишатись при своїй думці, якщо вони також ідуть назустріч

13

а) Я пропоную проміжну позицію

б) Я наполягаю, щоб усе було зроблено по-моєму

14

а) Я повідомляю іншим свою точку зору і питаю про їх погляди

б) Я намагаюсь довести іншим логіку та переваги моїх поглядів

15

а) Я намагаюсь заспокоїти інших і зберегти наші стосунки

б) Я намагаюсь зробити все необхідне, щоб уникнути напруження

16

а) Я намагаюсь не торкатися почуттів оточуючих

б) Я намагаюсь звичайно переконати оточуючих в перевагах моєї позиції

17

а) Звичайно я наполегливо намагаюсь досягти свого

б) Я намагаюсь зробити все, щоб уникнути марної напруженості

18

а) Якщо це зробить оточуючих щасливими, я надам їм можливість наполягти на своєму

б) Я надаю партнеру можливість залишитись при своїй думці, якщо він іде мені назустріч

19

а) У першу чергу я намагаюсь чітко визначити те, у чому полягає сутність суперечки

б) Я намагаюсь відкласти спірні питання, щоб з часом вирішити їх остаточно

20

а) Я намагаюсь негайно подолати наші розбіжності

б) Я стараюсь знайти найкраще сполучення вигод і втрат для нас обох

21

а) Ведучи переговори, я намагаюсь бути уважним до партнера

б) Я завжди схильююсь до прямого обговорення проблеми

22

а) Я намагаюсь знайти позицію, яка влаштовує і мене, і мого партнера

б) Я відстоюю свою позицію

23

- а) Як правило, я стараюсь, щоб усі залишилися задоволеними
 б) Іноді я надаю іншим можливість взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання

24

- а) Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я намагаюсь іти йому назустріч
 б) Я стараюсь умовити іншого на компроміс

25

- а) Я намагаюсь переконати іншого у своїй правоті
 б) Ведучи переговори, я намагаюсь бути уважним до аргументів іншого

26

- а) Я пропоную звичайно середню позицію
 б) Я майже завжди намагаюсь задовольнити інтереси кожного з нас.

27

- а) Часто я прагну уникати суперечок
 б) Якщо я знаю, що це принесе велику радість іншій людині або в даній ситуації їй необхідно виглядати лідером, я надам їй можливість наполягти на своєму

28

- а) Звичайно я наполегливо намагаюсь досягти свого
 б) Залагоджуючи ситуація, я звичайно намагаюсь знайти підтримку у іншого

29

- а) Я пропоную середню позицію
 б) Думаю, що не завжди варто хвилюватись через розбіжності, які виникають

30

- а) Я намагаюсь не торкатись почуттів іншого
 б) Я завжди займаю таку позицію у суперечці, щоб ми могли спільно досягти успіху

Обробка результатів

По кожному з п'яти розділів опитувальника підрахуйте кількість Ваших відповідей, що співпадають з ключем.

Ключ опитувальника:

Суперництво: 3а, 6б, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Співпраця: 2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б.

Компроміс: 2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а.

Уникання: 1а, 5б, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 21а, 23б, 27а, 29б.

Пристосування: 1б, 3б, 4б, 6а, 11б, 15а, 16а, 18а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Отримані кількісні оцінки з кожного розділу порівнюються між собою для виявлення найбільш переважаючих форм поведінки у конфліктній ситуації.

Додаток Д

Комплексний комунікативно-словоцентричний аналіз тексту

Лексематичний рівень спілкування (в центрі аналізу тексту – слово як двостороння одиниця в сукупності його значень та форм у спілкуванні):

- місце і час спілкування; їх вплив на перебіг інтеракції (спілкування та взаємодії з іншими людьми): ритуальні, типові словоформи привітання, прощання, вибачення, вітання тощо;
- вербальна та невербальна характеристика каналів комунікації (вокальний: звуковий, слуховий; візуальний: зоровий; тактильний: дотиком; нюховий; смаковий);
- комунікативний шум і його вплив на спілкування (фізичний: шум мотора автомобіля, вентилятора, тиха вимова адресанта; психічний шум: ставлення до адресанта або адресата; неуважність слухача, заглибленість у свої думки; інтелектуальна обмеженість; семантичний: спілкування різними мовами; використання спеціальної термінології);
- зворотний зв'язок і засоби його підтримування.

Лексико-семантичний рівень спілкування (аналіз лексико-семантичних варіантів слова в контексті комунікативно-словоцентричних стратегій та тактик):

- виявлення комунікативно-сугестивної (психоемоційної) мети кожного з учасників спілкування. Чи змінюється впродовж інтеракції (взаємодії) мета спілкування? Якщо так, то в чому причина?
- аналіз комунікативно-словоцентричної ініціативи учасників спілкування персонажів (вербальна сугестія (психоемоційний вплив) ініціативи: радість, відчай, піднесення, бадьорість, похмурість, наполегливість, страх, розсудливість, байдужість тощо);
- аналіз комунікативно-словоцентричних стратегій (комунікативно-словоцетрисною стратегією вважається умисно здійснюваний комплекс мовленнєвих дій щодо планування своєї словоцентричної взаємодії зі співрозмовником для реалізації конкретної комунікативно-сугестивної (психоемоційної) мети. Практичним інструментом такої реалізації слугує комунікативно-словоцентрична тактика): власне комунікативні: послідовність комунікативних дій / змістовні: змістовне планування мети з урахуванням мовного матеріалу; кооперативні: діалоги та полілоги / некооперативні: суперечки, претензії, погрози, конфлікти;
- оцінка учасниками комунікативно-словоцентричної стратегії один одного словами різної конотації (додаткове, супровідне значення) (наприклад: слова мінорні чи

мажорні: прекрасні, світлі, ніжні, радісні, піднесені, бадьорі, яскраві, сильні, стрімкі, повільні, тихі, суворі, сумні, темні, важкі, тужливі, похмурі, страхітливі, лихі, сердиті, люті тощо);

- виявлення тактик комунікативної поведінки учасників спілкування. Типи тактик. Зміна тактик (якщо це спостерігається): тактики продукування оцінного (позитивного чи негативного) значення, що використовуються адресантом як суб'єктом оцінювання;

- тактики реагування на оцінне (позитивне чи негативне) значення, використовувані адресатом як об'єктом оцінювання;

- лексико-семантичні варіанти слів для характеристик соціальних та комунікативних ролей, що реалізуються персонажами у фрагменті, який аналізується. Чи змінюються комунікативні ролі учасників спілкування? (Соціальні ролі визначаються професією, видом діяльності, статтю віком; комунікативні ролі формуються із сукупності дій, мовленнєвих вчинків, міміки, фраз, зовнішності, одягу тощо – порадник, красень, супермен, бунтівник, діловий, знаменитість, жертва, «сіра людина» тощо);

- виявлення прихованих ролей (комунікативних позицій) учасників спілкування (із застосуванням трансактного аналізу Е. Берна): позиція дитини – передбачає ведення спілкування за принципом «хочу/не хочу» за допомогою слів; позиція батька - передбачає ведення спілкування за принципом «роби так-то і так-то» за допомогою слів; позиція дорослого – зорієнтоване на норми логіки, здоровий глузд, врахування реальної ситуації, бажання бути у всьому рівним з іншими за допомогою слів;

- характеристика типів спілкування персонажів: відкрите / закрите; ініціативне / примусове; офіційне / неофіційне; етикетне / розкуте; конфліктне / кооперативне;

- аналіз складових комунікативно-словоцентричного кодексу кожного учасника спілкування («позитивні» та «негативні» слова). Засоби мовного етикету.

Мовленнєвий рівень спілкування (використання слів в тому чи іншому лексико-семантичному варіанті у складі речення чи тексту):

- мовленнєві жанри, яким віддається перевага учасниками спілкування, (бесіда, розмова, суперечка, розповідь, історія, лист, записка, щоденник тощо) їх лексико-семантична організація (ключові слова, словосполучення, речення);

- найчастотніші типи мовленнєвих актів (репрезентативи або асертиви зобов'язують мовця нести відповідальність за істинність слів чи висловлювань; директиви змушують адресата зробити дещо; комісиви зобов'язують мовця виконати певні дії у майбутньому або дотримуватися певної лінії поведінки; експресиви виражають психологічний стан, характеризують міру відвертості мовця; декларативи встановлюють відповідність між пропозиційним змістом слів-символів, висловлювань і реальністю) та їх

лексико-граматичне втілення (наприклад, репрезентативи або асертиви: дієслова – хвалитися, скаржитися; директиви: опорні дієслова – запитувати, наказувати, командувати, просити, молити, радити, запрошувати; комісиви: мати намір, ставитися прихильно; експресиви: вітати, просити вибачення, співчувати, привітати; декларативи: якщо я, то Ви);

- аналіз лексико-семантичних аспектів спілкування: вживання слів у прямих і переносних значеннях, образність, тропи і фігури мовлення тощо. Засоби мовного етикету;

- дотримання норм культури мовлення учасниками спілкування. Типи мовленнєвих помилок в ідіостилі учасників спілкування;

- роль паралінгвістичних (міміка, жести, інтонація тощо) засобів спілкування: регістрові характеристики; тональність спілкування; атмосфера спілкування.

Соціокультурний рівень спілкування:

- характеристика спілкування загалом: сильніші та слабкіші комунікативні позиції, хто досяг предметних та комунікативних цілей, хто ефективніше використовував засоби комунікативного кодексу, хто завоював комунікативну ініціативу, а хто її втратив тощо.

Додаток Ж

**Таблиці для самопостереження за розвитком компонентів
лінгвориторичної діяльності**

Таблиця Ж.1

Самопостереження за розвитком умінь і навичок підготовки до діалогу

Уміння і навички	Ніколи не вдається	Інколи вдається	Переважно вдається	Завжди вдається
Обмірковування майбутнього діалогу				
Впевненість у собі				
Подолання побоювань і страхів				
Зменшення власної тривожності				
Позитивне налаштування на діалог				
Оцінка своїх здібностей				
Оцінка своїх можливостей				
Збирання інформації				
Підготовка інформації для повідомлення				
Створення власного іміджу				

**Самоспостереження за розвитком умінь
і навичок встановлювати контакт і розпочинати діалог**

Уміння і навички	Ніколи не вдається	Інколи вдається	Переважно вдається	Завжди вдається
Виявити ініціативу				
Розпочати діалог				
Познайомитись				
Відрекомендувати незнайомих людей один одному				
Оцінити людину «з першого погляду»				
Подолати збентеження				
Подолати настороженість				
Викликати довіру до себе				
Робити компліменти				
Створити невимушену атмосферу				

**Самоспостереження за розвитком умінь
і навичок зацікавлення співрозмовника власною ідеєю**

Уміння і навички	Ніколи не вдається	Інколи вдається	Переважно вдається	Завжди вдається
«Зламати кригу» між співрозмовником і собою				
Справляти гарне враження				
Спонукаати інших до виконання своїх бажань				
Звертатись за допомогою				
Звертатись за порадою				
Спонукаати до прийняття свого варіанта компромісу				
Генерувати ідеї, цікаві для інших				
Бути в центрі уваги				
Робити пропозиції				
Співпрацювати над розвитком ідеї				

Таблиця Ж.4

Самостереження за розвитком умінь і навичок аргументування власної точки зору

Уміння і навички	Ніколи не вдається	Інколи вдається	Переважно вдається	Завжди вдається
Протистояння групі, яка має іншу точку зору				
Переконання опонента				
Пояснення та уточнення власної думки				
Обстоювання своєї ідеї				
Висловлення сумнівів				
Вміння бути об'єктивним				
Реагування на аргументи опонента				
Знаходження контраргументів				
Розуміння позиції опонента				
Досягнення згоди у ході співпраці у діалозі				

Самоспостереження за розвитком умінь і навичок слухати свого опонента

Уміння і навички	Ніколи не вдається	Інколи вдається	Переважно вдається	Завжди вдається
Чути співрозмовника				
Сприймати сказане співрозмовником				
Переходити від слухання до говоріння і навпаки				
Концентрувати свою увагу і не відволікатись				
Вникати у деталі і подробиці повідомлення				
Прислухатись до протилежної точки зору				
Активно слухати опонента, ставлячи уточнюючі запитання				
Долати упередження				
Не робити поспішних висновків				
Не перебивати опонента				

Самоспостереження за розвитком умінь бути емпатійним

Уміння	Ніколи не вдається	Інколи вдається	Переважно вдається	Завжди вдається
Викликати довіру і відвертість				
Поглиблювати довірчі відносини				
Усвідомлювати і аналізувати власні почуття				
Виконувати бажання інших у прийнятній формі				
Розуміти почуття співрозмовника				
Висловлювати співчуття				
Давати пораду				
Визначати можливості і шляхи надання допомоги				
Відкривати для себе внутрішній світ співрозмовника				
Сприймати негативні переживання інших				

Таблиця Ж.7

**Самоспостереження за розвитком умінь і навичок реагування на
опозиційні висловлювання та виявлення негативних емоцій опонента**

Уміння	Ніколи не вдається	Інколи вдається	Переважно вдається	Завжди вдається
Володіти собою				
Висловити незгоду чи заперечення				
Реагувати на агресію з боку опонента				
Реагувати на гнів з боку опонента				
Реагувати на суперечливі висловлювання опонента				
Реагувати на «гострі» висловлювання опонента				
Уникати відкритого конфлікту				
Реагувати на звинувачення				
Реагувати на критику				
Реагувати на провокування				

Додаток Л

Дидактичний матеріал для лінгвориторичної діяльності

Міжрегіональний фестиваль ораторського мистецтва
«ЗАГОВОРИ, ЩОБ Я ТЕБЕ ПОБАЧИВ»

Номінація «Маленький оратор»

Тексти публічних виступів конкурсантів

ВИШИВАНКА

Кравченко Катерина,

*вихованка старшої групи,
дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) комбінованого типу
№43 «Росинка» Запорізької міської ради Запорізької області,
м. Запоріжжя
(консультант: Романюк О.В.)*

Вітаю. Я – Катруся, мені 6 років. Прийшла до Вас зі своїм виступом, гарно вдягнена.

Подивіться, яка в мене сорочка – вишиванка. У садочку нам розповідали, що це національне вбрання нашого народу, реліквія, що передавалась від бабусі до онуків. Послухайте, будь ласка, я вам про неї розповім.

Білу, гарну, густо вишивану сорочку мені в спадок передала рідненька бабуся. Подивіться, яка вона гарна, сама бабуся вишивала – це не просто одяг, це справжній оберіг.

Вона теж таку вдягала, моїй матусі дарувала. Маленькою я споглядала, як бабуся вечорами вишивала цю красу, що в спадок маю. Щодня вона додавала нові квітучі візерунки, в які заклала любов та традиції родини.

Коли настає святковий день, матуся достає сорочку із скрині, я милуюся і радію, що маю таке вбрання. Цю вишиванку я одягаю на кожне свято.

На сьоме небо підлітаю,
Коли сорочку цю вдягаю,
Ходжу у ній, не находжуся,
Милуюся не надивлюся!
У ній пісні мого народу,
Любов і труд усього роду.

ВСЕ ВІДЧУВАЄ, ТІЛЬКИ НЕ ГОВОРИТЬ...

Кулініч Макар,

*вихованець старшої групи,
заклад дошкільної освіти № 1 ім. 8 Березня санаторного типу
Мелітопольської міської ради Запорізької області, м. Мелітополь
(консультант: Поторокіна Л.В.)*

Добрий день. Мене звать Макар.

Шановні дорослі, ви можете запитати:

- Що мене, маленьку дитину, може засмучувати?

- А чи можу я у свої шість років відчувати несправедливість, розуміти, що таке жорстокість? Співчувати і бути готовим прийти на допомогу?... ТАК!

Моя мама впевнена і вчить мене, що не від віку залежить доброта, людяність і любов.

Я хочу розповісти вам історію про непрості стосунки між людьми та твариною, яка з давніх пір з гідністю несе заслужене почесне звання - *вірний друг...*

А чи здогадалися ви про кого йдеться мова? Звичайно, саме собака, маючи велике і щире серце по відношенню до нас, людей, вірно і віддано служить нам усе своє життя до самої смерті.

Вона ніколи не покине у важку хвилину, завжди допоможе.

Та що там говорити, шановні друзі. Ви тільки пригадайте своїх домашніх улюбленців, їх бездонні добрі очі, які дивляться на нас з такою відданістю і у біді і в радості.

Він усе розуміє, усе відчуває – тільки не говорить. Сяде поруч, подасть лапу і любов'ю своєю настрій нам лікує.

Багато чому у собак можна навчитись. Але мене засмучує питання. *Чому?*

Чому іноді люди бувають жорстокими до цієї відданої людині тварини?

Собака слово не дає на вірність і на дружбу. Але віддасть життя своє за рідну йому душ у .

А ще я хочу сказати, що в мене теж є собачка, її звать «Мотя», вона – мій вірний друг. І я її ніколи не ображу і не скривджу.

СТОСУНКИ МІЖ БРАТИКОМ І СЕСТРИЧКОЮ

Мисочка Артем,

*вихованець старшої групи,
Спеціальний дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 190
«Дюймовочка» Запорізької міської ради Запорізької області,
м. Запоріжжя
(консультант: Власова О.Ж.)*

Доброго дня шановні! Я – Артем. Мені 6 років. Я щасливий хлопець. Маю чудову сім'ю і ходжу до дитячого садка. Люблю своїх друзів, гратися з ними. Але є у мене найулюбленіший, наймиліший друг - моя сестричка! Звати її Ліза і вона ще зовсім маленька - 10 місяців.

Коли батьки мені сказали, що в нашій сім'ї з'явиться малюк, я і зрадів, і засмутився. Це ж треба все ділити: і іграшки, і увагу батьків, і навіть... цукерки! Та й ще виявилось, що буде не братик, а якесь дівчисько! Ви бачили тих дівчат? Але коли сталася важлива подія і в дім принесли цю крихітку, я зрозумів, нема в світі кращої дівчинки!

З задоволенням допомагаю матусі глядіти сестричку, розважаю, оберігаю. Ліза так радіє, коли бачить мене! Мама каже, що ми схожі, навіть сміємося однаково. Чекаю, коли сестра підросте і я зможу навчити її того, що знаю сам. А я ж знаю і вмю багатенько! Бо я є старший брат! А це велика відповідальність і велика любов. Брати і сестри мають зв'язок, що йде з серця..

Поки я тішуся тим, що Лізонці потрібна моя увага. Рости швидше, моя сестричка!

Я – МАЛЕНЬКИЙ УКРАЇНЕЦЬ!

Савенко Артем,

*вихованець старшої групи,
дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №196
«Рожева зоренька», м. Запоріжжя
(консультант: Коляда С.В.)*

*Україна, Україна -
Моя рідна батьківщина!
Небо синього блакить,
Жито золотом блищить.
Україно, ти єдина,
Найрідніша нам усім.
Любимо тебе, країно.
Ти для нас - найкращий дім!*

Мене звати Савенко Артем. Мені 6 років.

Я – маленький українець! Живу на прекрасній та щедрій землі – Україні .
Бути українцем, значить поважати та любити свою Батьківщину, знати рідну мову, пам'ятати та цінувати українські традиції.

Я – маленький українець і знаю, що наша країна має добрі та давні символи – червону калину, соняшник, український віночок, вишитий рушник та вишиванку. Я знаю, що державним символом є – жовто-блакитний прапор. Герб України – тризуб. Столиця України – це Київ. Гордістю моєї країни є велична річка Дніпро, степи та лани, щедра та родюча земля.

Бути українцем – значить бути справжнім козаком, сильним та мужнім!
Наша Україна сильна тому, що в ній живуть сильні люди. Українці добрі, працьовиті, відважні, та ще й талановиті – я теж таким буду!

Поки я маленький, я багато чому навчаюсь. В садочку мені прищеплюють любов та повагу до своєї країни.

Я – маленький українець, і я поважаю та люблю свою родину - маму і тата, бабусю, тітоньку та дядька. Вони виховують в мені, - чесність, порядність, любов до рідного краю. Бути українцем – це дуже відповідально, і я пишаюсь, що я українець!

МОЇ МРІЇ

Труба Єлизавета,

*Біленьківський комунальний дошкільний
навчальний заклад «Веселка», с. Біленьке
(консультант: Доровська В.М.)*

Доброго дня, шановне журі. Я – Ліза Труба. Мені 6 років та я знаю секрет щастя! Насправді, ніякий це не секрет, адже всі діти його знають. Хочете, я і вам розповім?

Щоб бути щасливим потрібно мріяти. Так-так! Коли у людини з'являється хоч одна малесенька мрія, усе навколо неї змінюється. Настрій поліпшується, світ стає яскравим, виникає бажання зробити усе можливе, щоб мрія здійснилася. От мої мрії завжди здійснюються.

Одного разу я побачила у подружки ляльку Лол. Вона мені дуже сподобалась і я дізналася, що їх ціла колекція! Мені дуже хотілося також мати таку іграшку. Але батьки сказали, що це занадто дорого і ми не може її купити... І тоді я почала МРІЯТИ.

Я малювала Лол олівцями і фарбами, милувалася, коли подружки приносили своїх ляльок у садок, дивилася на них у Ютубі. Я уявляла, як я теж граюся цими ляльками з сестрою, як вони кумедно п'ють зі своїх пляшечок і змінюють вбрання. Під Новий рік я написала листа Діду Морозу і, ви уявляєте, він мені подарував цілий набір! Величезна коробка ледь помістилася під ялинкою!

Я була дуже щасливою! А ще щасливими стали моя сестра та подружки, з якими ми тепер граємося разом. Розумієте, моя мрія зробила щасливими і мене і оточуючих.

Мама каже, що коли людина здійснює свою мрію, весь світ стає кращим і щасливішим. Вона розповіла про дядька Стіва Джобса, який мріяв про те, щоб передати привіт доньці з комп'ютера, який носить у кишені. Його мрія здійснилась і тепер ми всі користуємося смартфонами і планшетами.

Погодьтеся, це надзвичайно!

Виявляється, що мрії ростуть разом з нами. Варто тільки про це пам'ятати і вірити, що все можливо.

А про що мрієте ви?

**Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Лесницька Людмила Василівна, студентка 2 курсу, заочної форми здобуття освіти, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальності 012 «Дошкільна освіта», Освітньої програми «Дошкільна освіта», адреса електронної пошти lyudmilalesnitskaya1@gmail.com

підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему: «Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до лінгвориторичної діяльності»

- відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

_____ (Лесницька Л.В.)

_____ (Курінна А.Ф.)