

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ / ВИКЛАДАЧА-ФІЛОЛОГА НА ДРУГОМУ (МАГІСТЕРСЬКОМУ) РІВНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Петришина Ольга*

Геополітичні та соціокультурні тенденції сьогодення засвідчують очевидну значущість освіти й науки. Водночас динамічний розвиток усіх галузей суспільного життя демонструє визначальну роль навчання в становленні особистості, її адаптованості до викликів XXI століття: пандемії, війни, енергетичної, екологічної кризи, міграції тощо. Підвищення якості вищої освіти в Україні в умовах інтернаціоналізації стає головною вимогою часу, тому трансформаційні процеси здійснюються з урахуванням прогресивних тенденцій, державних пріоритетів, традицій національної та зарубіжних освітніх систем, постійно змінюваних освітніх потреб здобувачів. Світовий і національний ринок праці дає запит на сучасних, прогресивних, гнучких до викликів різногалузевих фахівців, підготовка яких вимагає відповідних підходів та умов. Економічні, управлінські, інформаційні і власне освітні інновації активно впроваджуються у вищій школі і покликані підвищити якість професійної підготовки випускника, визначальним критерієм якої є здатність застосовувати сформовані компетентності для ефективного вирішення різноманітних соціальних і професійних завдань високого ступеня складності, творчо мислити, діяти в нестандартних умовах.

Фаховий розвиток учителя / викладача-філолога залежить від усвідомлення динамічного розвитку суспільства, стратегічних економічних змін, особистісного сприйняття цінностей соціуму, проникнення в освітній національний простір інноваційних засобів комунікації.

Різні аспекти впровадження нової освітньої парадигми, зокрема проблематика реалізації інноваційних підходів до професійної підготовки фахівців перебувала в полі зору багатьох українських учених, серед яких Н. Бібік, Л. Ващенко, Л. Варзацька, О. Друганова, О. Жукова, Л. Іваненко, А. Комишан, Т. Лутаєва, О. Наливайко,

Т. Некрашевич, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, Я. Шведова, А. Фасоля та ін. Колектив харківських науковців (О. Жукова, А. Комишан, О. Друганова, Л. Іваненко, Т. Лутаєва, О. Наливайко, Т. Некрашевич, Я. Шведова, Н. Щокіна, Є. Абрамова) описали спектр проблем, пов'язаних із теорією та практикою компетентнісного підходу у вищій школі: Р. Гуревич – шляхи формування професійних компетентностей учителів, зокрема інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі і науковій діяльності, Г. Єльнікова – компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника закладу вищої освіти, Н. Бібик, Л. Ващенко, Л. Карпова, О. Локшина – особливості компетентнісного підходу в сучасній освіті, О. Онопрієнко, О. Пометун – концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті та пов'язані з цим проблеми, В. Химинець – компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя, О. Якимчук – сутність компетентнісного підходу та можливості втілення теоретичних знань про нього в освітній практиці України та ін.

Методологія компетентнісного підходу, його роль у визначенні змісту вищої освіти, забезпеченні її якості потрапляють у коло наукових інтересів багатьох зарубіжних учених, серед яких М. Барт (M. Barth), Т. Гарланд (T. Harland), Д. Долаватта (D. Dolawatha), М. Дресель (M. Dresel), М. Леуба (M. Leuba), М. Лінард (M. Linard), М. Там (M. Tam), М. Рікман (M. Rieckmann), Б. Рубен (B. Ruben), Л. Туркал (L. Turkal), Б. Шобер (B. Schober), К. Шпіль (Ch. Spiel) та ін.

Теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу в парадигмі професійної підготовки майбутнього вчителя / викладача-філолога висвітлено в дослідженнях відомих лінгводидактів: З. Бакум, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Гриценко, Г. Дідук-Ступ'як, Т. Донченко, О. Караман, С. Карамана, О. Копусь, Г. Корицька, І. Кучеренко, О. Кучерук, О. Малихіна, О. Маленко, Л. Мамчур, Н. Мордовцевої, А. Нікітіної, В. Новосолової, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк, О. Пометун, А. Попович, Л. Попової, Л. Рускуліс, О. Семеног, Т. Симоненко, І. Хом'яка, Г. Шелехової та ін. Зокрема актуалізовано й розкрито особливості формування засадничих компетентностей майбутніх філологів на професійно зорієнтованих дисциплінах (Л. Головата, Г. Дідук-Ступ'як, В. Мельничайко, Е. Палихата, О. Петришина, М. Пігур, Л. Струганець), лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів (М. Остапенко), мовних та комунікативних

умінь учнів на синтаксичній основі (С. Омельчука), компетентнісний підхід у формуванні мовної особистості (М. Пентилюк), мовнокомунікативний аспект становлення вчителя-словесника (Т. Симоненко), формування правописної компетентності учнів основної школи (І. Хом'як) та ін. Незважаючи на згадані студіювання, компетентнісний підхід до підготовки сучасного вчителя / викладача-філолога на другому (магістерському) рівні в умовах педагогічного закладу вищої освіти потребує докладного висвітлення через багатоаспектність, динамічність змін та наукових інтерпретацій, необхідність систематизації педагогічного досвіду в мінливих освітніх умовах сьогодення. Наш інтерес зосереджено на проблемі формування компетентностей сучасних конкурентоздатних учителів / викладачів-філологів, а також системі вимог та підходів до організації освітнього процесу, підпорядкованого цій меті. У дослідженні опираємося на власний досвід навчально-методичної, наукової діяльності, роботу як гаранта освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня з підготовки педагогів-словесників, члена проектних груп, програмних рад освітньо-професійних програм зазначеної спеціальності в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Окрім того, ми опрацювали 16 освітньо-професійних програм підготовки майбутніх філологів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова та література) провідних педагогічних і класичних закладів України.

Дослідники активно почали розробляти проблематику компетентнісного підходу у вищій освіті після приєднання національних університетів до Болонського процесу шляхом підписання Болонської декларації у 2005 році. Україна офіційно підтвердила готовність упровадження задекларованих у ній положень, засадничих для трансформацій у національній освітній системі:

1. Прийняття системи зрозумілих і порівнянних ступенів, зокрема запровадження додатку до диплома-аналога в європейській системі вищої освіти.
2. Прийняття двоциклової системи вищої освіти (undergraduate, graduate). Доступ до другого циклу уможливлуватиметься після успішного завершення навчання на першому циклі вищої освіти тривалістю щонайменше три роки. Другий цикл повинен передбачати отримання ступеня магістра/доктора як у багатьох європейських країнах.
3. Запровадження системи кредитів, подібної до Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), як відповідного інструменту

забезпечення широкої студентської мобільності. Кредити можливо буде отримати також поза системою вищої освіти. 4. Сприяння мобільності шляхом подолання перешкод до ефективної реалізації вільного пересування студентів, викладачів, науковців, адміністративного персоналу. 5. Сприяння європейському співробітництву щодо забезпечення якості з прицілом на розроблення порівняльних критеріїв та методологій. 6. Сприяння належному європейському виміру вищої освіти, особливо щодо розроблення навчальних планів, міжінституційного співробітництва, схем мобільності та інтегрованих програм навчання, практики та наукових досліджень [20, с. 5–6].

Системне впровадження концепції «Нова українська школа» (далі – НУШ) впродовж 2016–2022 років, регламентоване засадничими документами (Законом України «Про повну загальну середню освіту», Законом України «Про освіту», Концепцією НУШ (2016), Державним стандартом початкової освіти (2018), Державним стандартом базової середньої освіти (2020), реалізовано в початковій ланці. На часі – імплементація засадничих ідей Нової української школи в закладах загальної середньої світи, науково-методичний супровід процесів реформування, видання підручників, посібників тощо. Прогресивні, очевидно, стрімкі соціальні трансформації, значні зміни в освітньому середовищі актуалізують нові напрями діяльності педагога, зокрема словесника, його компетентності в умовах трансформацій у галузі, інтеграційних процесів. Формуючись як фахівець, сучасний здобувач вищої освіти вже не відчуває і не аналізує зміщення акцентів зі знанневого на компетентнісний аспект. Його становлення відбувається в освітньому середовищі, яке однозначно переорієнтоване на компетентнісний, студентоцентризований вектор.

Концепт «компетентність» стає наскрізним у підготовці майбутнього вчителя / викладача-словесника: і в осмисленні індивідуальної професійної траєкторії, і у фаховій діяльності, реалізації завдань щодо майбутніх учнів або студентів. Компетентність, зазвичай, інтерпретують як наявність в людини певних компетенцій, відповідно, компетентність педагога-словесника трактують як надбання, набір актуальних для його професії компетенцій, які забезпечують фахову мовно-мовленнєву здатність ефективно навчати інших у процесі педагогічної діяльності. Закон про вищу освіту трактує компетентність як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок,

способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [4]. Н. Голуб вважає компетентність синтетичним терміном, який поєднує в собі готовність до цілевизначення, планування, дій, оцінювання й рефлексії, що у процесі вияву її передбачає реалізацію таких дій: зрозуміти, продемонструвати, оцінити, застосувати, використати, довести, сприяти, обрати, обґрунтувати, побудувати, розвинути [1, с. 5]. О. Горюшкіна стверджує, що впровадження компетентнісного підходу в сучасний освітній процес зумовлює посилення прикладного характеру мовної освіти, що уможливорює використання теоретичних знань як практичного засобу розв'язання проблем, застосування досвіду успішних дій у конкретних ситуаціях, переорієнтування з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі [2, с. 24]. Як бачимо, наукове тлумачення компетентності майбутнього фахівця зводиться до осмислення його професійних і особистісних якостей (системних / інтегральних / узагальнених), а також досвіду, рівень яких достатній для здійснення професійної діяльності [13, с. 229].

Варто зазначити, що компетентнісний підхід до підготовки вчителів / викладачів-філологів на другому (магістерському) рівні реалізується не відокремлено, а в синтезі з іншими значущими підходами в освіті: системним, гуманістичним, культурологічним – глибинними, які виявляють міждисциплінарні зв'язки, особистісно-зорієнтованим, діяльнісним, контекстним, проблемним тощо – власне педагогічними, професійно маркованими. Безумовно, зазначені підходи доповнюють одне одного, їх перелік характеризується динамічністю, відкритістю. Водночас компетентнісний підхід охоплює цілісну систему освіти, зокрема основні компоненти освітнього процесу – цілі (якісна підготовка сучасного, конкурентоздатного магістра середньої освіти, вчителя / викладача-філолога...), зміст (загальні й фахові освітні компоненти – основні та вільного вибору здобувача, різні види практик, написання й захист кваліфікаційної роботи), результати освіти (перелік компетентностей, програмних результатів навчання).

Основні принципи реалізації компетентнісного підходу відображають його сутність: комплексність передбачає використання компетентнісного підходу в сукупності з іншими підходами; наступність забезпечує єдність та узгодженість педагогічних вимог та засобів освітнього процесу підготовки філолога на другому (магістерському) рівні, спрямованих на розвиток у них продуктивного стилю мислення та діяльності, особистісних якостей, які визначають сутність сформованих компетентностей; міждисциплінарність полягає

в інтеграції дисциплін загальнопрофесійного та фахового блоків професійної підготовки майбутнього магістра-філолога, їх взаємозв'язок із майбутньою соціально-професійною діяльністю випускника; діагностичність, яка передбачає поетапне виявлення ступеня сформованості компетентностей у вигляді розробленого діагностично-критеріального апарату.

Зазначені принципи реалізуються під час організації цілісного освітнього процесу підготовки майбутнього вчителя / викладача-філолога на другому (магістерському) рівні і його компонентів зокрема. Під час викладання дисциплін літературознавчого, мовознавчого, методичного та ін. спрямування враховується самобутність рідної мови, виражального потенціалу мовних засобів, прагматичні можливості рідної мови тощо; особливості етнокультури, оригінальність національної літератури; проблемні завдання з фаху проєктуються на професійну діяльність словесника в закладах загальної, передвищої, вищої освіти; індивідуальна траєкторія розвитку магістранта, професійні та особисті інтереси, ефективна самореалізація та саморозвиток.

Аналізуючи європейські тенденції в професійній підготовці магістрів-філологів, зокрема впроваджені у вищій освіті Польщі, Угорщини, Чехії та Словаччини в процесі формування Вишеградської групи, дослідниця Г. П'ятакова з-поміж інших виокремлює таку, актуальну, на нашу думку, для української освітньої системи: «Уточнення професійних компетенцій у нових програмах підготовки магістрів, відповідно до результатів знань, які подані у дескрипторах: знання, уміння, ставлення, автономія та відповідальність. Сформований єдиний підхід у програмах підготовки вчителя за філологічними спеціальностями у початковій та середній школі та програмах педагогічної спеціалізації, виокремлені предметно-педагогічні (методичні) компетенції» [18, с. 19].

Традиційні та інноваційні характеристики вчителя / викладача-філолога, поява яких зумовлена викликами суспільства й освіти, визначають його індивідуальний стиль роботи, спосіб досягнення освітньої мети (важливо уточнити – навчальної та виховної), забезпечують якість й ефективність професійної діяльності. У другому розділі Концепції розвитку педагогічної освіти (положення 2.2) зазначено, що «завданням другого (магістерського) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка висококваліфікованих педагогічних працівників для всіх складників освіти (дошкільна освіта, повна загальна середня освіта, позашкільна освіта, спеціалізована освіта,

професійна (професійно-технічна) освіта, фахова передвища освіта, вища освіта, освіта дорослих, у тому числі, післядипломна освіта), які здатні розв'язувати складні задачі та проблеми навчання, виховання й розвитку, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій, характеризується невизначеністю умов і вимог» [8, с. 9–10]. Ця засада «вимагає формування у здобувачів філологічних спеціальностей другого (магістерського) рівня педагогічної освіти як загальних компетентностей (узагальнення освітнього контенту, формування абстрактного мислення, вироблення науково-дослідних навичок, цифрової, іншомовної комунікативної компетентностей, креативності, прагнення до самовдосконалення, самокритичності тощо), так і фахових (організація навчального процесу на засадах особистісно-орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів; проектування самостійної роботи навчання на рівні курсу, розділу, теми; відбір методів, форм і засобів навчання мови та літератури; використання цифрових технологій у навчанні; розуміння предмета, структури й ролі лінгвістики та літературознавства у формуванні сучасної наукової картини світу тощо). Формування зазначених компетентностей на високому рівні відбувається завдяки системній, інноваційній, якісній підготовці магістранта [14, с. 8].

Національна рамка кваліфікацій (далі – НРК), розроблена з урахуванням Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.), Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (2008 р.), затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341, презентує системний і структурований опис кваліфікаційних рівнів за компетентностями. Здобуття фаху вчителя / викладача-філолога передбачає формування еталонних критеріїв для оцінки результатів навчання, які традиційно представлено у професійних та освітніх стандартах. На їхній основі колективи науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, враховуючи людські, матеріально-технічні, фінансові та ін. ресурси, розробляють навчальні програми й плани, силабуси, робочі програми відповідних освітніх компонентів, навчально-методичні комплекси тощо. Кожен професійний стандарт містить відповідні групи компетентностей і дозволяє моніторити фаховий рівень працівників, підвищувати якість їхньої підготовки відповідно до запитів ринку праці в певній сфері. У 2020 році Міністерством розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України затверджено професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти»,

«Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [16], а в 2021 році – професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» [17]. Стандарту спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література) другого (магістерського) рівня ще не розроблено. Освітньо-професійні програми, за якими здійснюють підготовку заклади вищої освіти України, орієнтуються на один або на обидва документи, беручи до уваги присвоєння кваліфікації «вчитель» та/або «викладач» української мови й літератури. Відповідно, основний фокус програм зосереджено на підготовці фахівців до організаційно-управлінської, аналітичної і науково-дослідної діяльності в педагогічній освіті з акцентом на виконання досліджень у галузях лінгвістики, літературознавства, методик української мови та літератури. Особливістю підготовки словесників на другому (магістерському) рівні, порівняно з першим (бакалаврським), є те, що фундаментальна підготовка з різних галузей лінгвістики, літературознавства, а також методики навчання мови й літератури, спрямована на ефективне виконання випускниками завдань інноваційного характеру в подальшій викладацькій і науковій діяльності.

У кожній освітньо-професійній програмі підготовки вчителя / викладача-філолога другого (магістерського) рівня сформульовано низку компетентностей.

Інтегральні, тобто надпредметні (міжпредметні) компетентності експлікують здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні види діяльності, ефективно розв'язувати проблеми різного характеру й складності. Наприклад: «Здатність розв'язувати складні завдання і проблеми під час професійної викладацької й дослідницької діяльності у галузі лінгвістики та літературознавства, які вимагають достатнього інтелектуального потенціалу, а також поглибленого рівня знань та вмінь інноваційного характеру» [11] або «Здатність розв'язувати складні задачі та проблеми в галузі освіти, методики викладання української мови і літератури в закладах середньої та вищої освіти, в процесі різнопланової фахової діяльності або у процесі навчання, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та професійної практики» [12].

Загальні компетентності (далі – ЗК) формуються в здобувача під час засвоєння змісту різних освітніх галузей на всіх етапах навчання. Варто зазначити, що саме ця група компетентностей відображає цілісність здобутих майбутнім вчителем / викладачем-філологом



загальнофілософських, культурних (національних і міжкультурних), етичних, суспільно-політичних, психолого-педагогічних і власне методичних знань, ціннісних орієнтирів. Йдеться про наукові системи, ієрархії, парадигми з відповідним термінологічним апаратом, правилами, фактами, законами, принципами тощо. Їх зміст відображено у формулюваннях такого типу:

ЗК «Синтез та аналіз». Здатність до узагальнень, абстрактного мислення, поєднання аналізу та синтезу для розуміння процесів та явищ у галузях лінгвістики та літературознавства, уміння чітко встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

ЗК «Науково-дослідницький». Здатність формулювати нові гіпотези та вирішувати наукові задачі в галузях лінгвістики та літературознавства, підбирати відповідні методи для їх розв'язання; володіння основними поняттями й методами лінгвістичного та літературознавчого дослідження та вміння застосовувати їх на практиці.

ЗК «Міжособистісна взаємодія». Компетентність педагогічного партнерства. Здатність працювати в команді, вести наукові дискусії, переконувати та впливати на інших учасників колективу; уміння знаходити компромісні рішення й брати на себе відповідальність за їх втілення. Здатність до рівноправної та особистісно зорієнтованої взаємодії з учнями / студентами в освітньому просторі.

ЗК «Соціально-особистісні». Здатність до адаптивності, комунікабельності, креативності, толерантності, критичного мислення, прагнення самовдосконалення, самокритичність, наявність стійкого світогляду та наполегливість у досягненні мети. Здатність генерувати нові ідеї, лідерські якості. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

ЗК 6. «Етичні мотиви». Здатність розуміти і сприймати етичні принципи, сумлінно виконувати професійні обов'язки, дотримуватись норм академічної доброчесності і професійної етики.

ЗК «Міжкультурна взаємодія». Здатність толерантно сприймати, розуміти, цінувати ідеї, думки і судження інших людей, мультикультурність [11].

Серед освітніх компонентів, які формують загальні компетентності, назовемо такі: «Філософія освіти», «Психологія вищої школи», «Педагогіка закладів вищої освіти», «Менеджмент в освіті», «Комп'ютерні інформаційні технології в освіті і науці», «Методологія і методи наукових досліджень» тощо. Безумовно, наскрізний характер і взаємодоповнюваність зазначених компетентностей, спроектованість

на філологічні, методичні дисципліни увиразнюють їх системність, прикладний характер, здатність випускника-словесника мобільно і якісно здійснювати освітню й наукову діяльність, реагувати на виклики й зміни.

Фахові, або предметні компетентності, майбутнього вчителя / викладача-словесника, закономірно, мають професійну спрямованість і формуються під час вивчення низки відповідних освітніх компонентів упродовж навчання на другому (магістерському) рівні, як-от: «Актуальні проблеми сучасного мовознавства», «Сучасна українська література», «Лінгвістичний аналіз тексту», «Літературознавчий аналіз художнього тексту», «Соціолінгвістика», «Когнітологія», «Комунікативна лінгвістика», «Лінгвокультурологія», «Функційна граматика та функційний синтаксис», «Методика викладання мовознавчих дисциплін у вищій школі», «Методика викладання літературознавчих дисциплін у вищій школі» тощо. Професійні компетентності вчителя / викладача-словесника у процесі вивчення подібних дисциплін формуються як комплекс понять, ідей та способів педагогічної діяльності, лінгводидактичний інструментарій, спрямований на розв'язання освітніх завдань, утвердження концептуальних поглядів щодо навчання і виховання молодих поколінь українців за умов, визначених державною освітньою політикою та продиктованих суспільними реаліями. Компетентнісний підхід до формування сучасного педагога-словесника в умовах вищої освіти, крім загальних і професійних компетентностей, містить інші актуальні положення, що стосуються інтегральних показників підготовки майбутнього спеціаліста. Важливим є дотримання системності у процесі здобуття основних компетентностей під час вивчення у закладах вищої освіти дисциплін загального й професійного напрямів, що сприяє поступовому вдосконаленню, ускладненню й збагаченню системи компетентностей, зорієнтованої на соціалізацію і спеціалізацію студента-філолога, вироблення професійних якостей.

Зазначимо, що компетентнісний підхід до підготовки сучасного педагога-філолога у вищому педагогічному закладі дає змогу виокремити прогресивні аспекти його діяльності в умовах інтеграційних процесів, що стосуються оволодіння новою освітньою політикою з обов'язковим урахуванням кращих, усталених і перевічених практикою шаблонів мислення, поставлених на нову освітню платформу. Це стосується способів життя в полікультурному, толерантному суспільстві, що забезпечує умовами для особистісного й

професійного розвитку, генерування мотивації до засвоєння знань за допомогою проектування власної траєкторії навчання, оволодіння цифровими технологіями для пошуку та опрацювання необхідної інформації, створення цифрової інтелектуальної продукції тощо.

У зв'язку з вивченням програмових освітніх дисциплін на другому (магістерському) рівні філологічних факультетів педагогічних закладів вищої освіти відбувається цілеспрямоване формування у майбутніх словесників інтегральної, ключових і предметних компетентностей в їхній органічній єдності та в проєкції на моніторинг навчальних досягнень. Якісно нова освітня платформа професійного забезпечення підготовки майбутніх учителів / викладачів-філологів на основі компетентнісного підходу передбачає педагогічний і психологічний супровід процесів інноваційного розвитку освітнього середовища з урахуванням засадничих параметрів: реалізацією особистісно-орієнтованого та практико-орієнтованого підходів через взаємодію з професіоналами-стейкхолдерами (вчителями-практиками, викладачами закладів передвищої, вищої освіти, роботодавцями, методистами філологічного профілю та ін.).

Педагогічна освіта передбачає формування у майбутніх магістрів-філологів лінгвістичної, літературознавчої, психолого-педагогічної компетентностей: здійснення педагогічної діяльності в закладах освіти різних рівнів, засвоєння і впровадження ефективних освітніх та цифрових технологій, філологічних і педагогічних інновацій. Лінгводидактична освіта у вищому педагогічному закладі освіти передбачає формування в студентів-словесників педагогічних компетентностей у галузях: теоретичних основ вищої освіти, що визначають її функції та настанови, випереджальний характер, умови й напрями модернізації в цифрову епоху, що ґрунтуються на світових тенденціях і національних традиціях розвитку вищої школи; вивчення і врахування вікових, гендерних і психологічних особливостей здобувачів, механізмів їх мотивації та адаптації до вимог закладів вищої освіти; проєктування на основі компетентнісного і міжпредметного підходів, результатів і змісту навчання на рівнях засвоєння змісту конкретної навчальної дисципліни та організації структури навчального практичного заняття; організації якісного, практично орієнтованого процесу навчання, реалізації проблемно-дослідних, індивідуальних і колективних методів і форм навчання; активізації самостійної роботи здобувачів, упровадження різноманітних форм творчої, нестандартної діяльності студентів;

оволодіння ефективними педагогічними технологіями, які забезпечують реалізацію очного, дистанційного або змішаного навчання, удосконалення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу з урахуванням цифрових технологій; організації сприятливих умов процесу виховання здобувачів, здатних продуктивно розв'язувати завдання загального і професійного характеру, розвитку колективу академічної групи, особистісної та професійної самореалізації кожного магістранта; здійснення педагогічного моніторингу, діагностично-освітніх процедур, гнучкого керівництва освітніми процесами; безперервної професійної самоосвіти й особистісного самовдосконалення.

Важливе місце в професійному формуванні сучасного вчителя / викладача-філолога займає позааудиторна практична та науково-пошукова робота в умовах сучасного педагогічного закладу вищої освіти під час занять наукових проблемних груп, яка полягає в опрацюванні модельних навчальних програм, укладанням робочих програм з української мови чи української літератури для НУШ, а також освітньо-професійних програм ЗВО; розробці оптимальних форм оцінювання навчальних досягнень здобувачів; проведенні анкетування, експерименту, збирання джерельної бази, укладанні картування; конструюванні курикулуму як загальної концепції навчання майбутніх здобувачів з особливими потребами відповідно до вимог сучасної освіти тощо.

Якісна підготовка словесника відбувається за таких умов: а) впровадження дослідницького компонента в базову підготовку на першому (бакалаврському) рівні з можливістю розвитку наукової діяльності літературо- або лінгводидактичної проблематики на другому (магістерському); б) формування самостійності, відповідального ставлення до безперервного власного професійного розвитку як вчителя / викладача-філолога. Практичний досвід роботи з майбутніми вчителями / викладачами-філологами другого (магістерського) рівня засвідчує, що якість підготовки, ефективність формування компетентностей залежить від застосованих в освітньому процесі технологій. Ефективність у цьому контексті засвідчують модульна (варіативні назви – технологія проблемно-модульного навчання, технологія модульного навчання) та дослідницька освітня технологія (технологія навчання як дослідження). Вони сприяють визначенню поетапності, логічної послідовності освітнього процесу, виробленню магістрантами чітких алгоритмів в опрацюванні навчального матеріалу, залученню здобувачів до наукового пошуку,

дослідництва, використання та аналітичного опрацювання інформації, прийняттю відповідальних самостійних або командних рішень і т. ін.

Реалізація модульного навчання дає змогу здійснювати студентоцентрований підхід, зокрема регулювати обсяг і рівень складності навчального контенту, темп роботи здобувача і водночас підтримувати його пізнавальну активність та самостійність.

Ефективність дослідницької технології зумовлена поєднанням у ній низки видів діяльності, важливих для формування інтегральних, загальних і фахових компетентностей вчителя / викладача-філолога: 1) окреслення проблеми та її осмислення; 2) збирання відомостей, перевірка достовірності та цінності інформації, 3) формування цілісної візії розробки проблеми, вироблення альтернативних підходів, поглядів, експериментування, 4) структурування, укладання плану дослідження, 5) вироблення алгоритму дослідження, аналіз етапів, послідовності тощо; 6) рефлексія результатів, формулювання висновків, корегування.

У контексті дослідницької діяльності здобувачів часто розглядають проєктне навчання. Терміноназва «проєкт» настільки розширила значеннєвий обсяг, що охоплює різні види навчальної діяльності й низку активностей людини у повсякденному житті. Інтерпретуючи проєктну технологію у підготовці майбутніх учителів / викладачів-філологів на другому (магістерському) рівні, акцентуємо увагу на її прикладному, міждисциплінарному характері. Безумовно, зміст проєктів, способи їх виконання відповідають змісту певних мовознавчих, літературознавчих, методичних дисциплін чи освітніх компонентів загальної підготовки і корелюють із майбутньою професійною діяльністю здобувачів.

Закономірно, що підготовка майбутніх словесників актуалізує значущість комунікативних технологій та відповідних форм і методів – мозкового штурму, дискусії, диспуту, круглого столу, конференції, навчальних дебатів тощо. Вони спрямовані на вдосконалення м'яких навичок, передусім командної роботи та прийняття спільних рішення, формування у здобувачів універсальних умінь, пов'язаних із самопрезентацією, культурою мови й мовлення, визначенням спільних завдань і цілей діяльності, проєктуванням результатів, вибором алгоритмів дій, аналізом та поданням інформації, рефлексією, толерантною поведінкою під час представлення різних поглядів тощо.

Варто звернути увагу на ефективності ігрових технологій під час підготовки майбутніх словесників, коли здобувачі беруть участь у ділових, рольових, імітаційних іграх, що моделюють професійні

педагогічні й власне філологічні проблеми, завдання, виконують ролі та функції, які відповідають соціальному контексту майбутньої професії.

Як бачимо, використання зазначених технологій увиразнює проблемний, науково-дослідний, комунікативний складники підготовки вчителів / викладачів-філологів на другому (магістерському) рівні, її практичну спрямованість, значущість самостійної роботи здобувачів.

Процес забезпечення загальноєвропейського підходу до визначення критеріїв якості педагогічної освіти регламентується в затверджених Європейською Комісією у 2005 році «Загальних європейських принципах і підходах до компетентностей та кваліфікацій учителів», де визначено три базові компетентності вчителя – 1) робота з іншими, 2) робота зі знаннями, технологіями та інформацією, 3) робота в суспільстві та з ним [23]. Зазначений базовий документ передбачає фундаментальну підготовку майбутніх учителів, яка сприяла б усвідомленню соціального й культурного виміру сучасної освіти, здійсненню навчальної діяльності на основі інклюзії та індивідуального підходу, спрямовує на підготовку педагогів-словесників до практичної діяльності.

Переломлюючи положення «Загальних європейських принципів і підходів до компетентностей та кваліфікацій учителів» [23] на підготовку сучасного вчителя / викладача-філолога на другому (магістерському) рівні, якісні показники цього процесу вбачаємо у таких показниках:

1) готовності виступати відповідальними наставниками в громадянській освіті; на основі опрацювання фольклорних і літературних текстів національної й зарубіжної літератури, навичок текстотворення, креативного письма тощо виховувати в здобувачів відчуття приналежності до європейського соціокультурного простору, цінності свободи, демократії, національну й глобальну відповідальність, заохочувати міжкультурну комунікацію, толерантність;

2) умінні здійснювати пошук, аналізувати, обґрунтовувати, відтворювати та передавати знання з рідної мови й літератури, організовувати якісний освітній процес, керувати ним, використовувати лінгво- та літературодидактичні технології у практиці;

3) здатності заохочувати мобільність вихованців, налагоджувати співпрацю із закладами освіти інших регіонів України, світовими

установами та організаціями задля розвитку комунікативної компетентності учнів, міжкультурної поваги, прагнення до міжнаціональної, міжетнічної, релігійної злагоди через усвідомлення самотності й права на самовираження інших;

4) умінні ефективно інтегрувати цифрові технології в царину словесності, впроваджувати в професійну діяльність платформи, програми, застосунки, засоби задля організації якісного очного, дистанційного, змішаного навчання з української мови й літератури, візуалізації мовного матеріалу, інтеграцію ігрових технологій під час опрацювання мовно-літературного матеріалу, опрацювання електронної словникової бази тощо.

Формування компетентностей майбутнього вчителя / викладача-філолога як сукупності знань, умінь, навичок, видів діяльності, ставлень, особистісних настанов, інтересів тощо в педагогічному закладі вищої освіти передбачає комплексне використання ресурсного забезпечення, зокрема управлінського, змістового, технологічного, технічного та ін. засобів освітнього процесу. Вбачаємо цінність компетентнісного підходу в тому, що здобуті компетентності засвідчують якість підготовки словесника; з іншого боку, навчання на другому (магістерському) рівні, як і на будь-якому іншому, становить завершений цикл і водночас окреслює перспективу професійного й особистого розвитку педагога.

Діяльнісна сутність компетентностей, яка полягає в здатності здобувача до їх застосування для вирішення професійних завдань, які моделюють майбутню професійну діяльність, породжує необхідність розроблення діагностичного інструментарію. Поряд із традиційними формами перевірки та контролю різних видів освітньої діяльності магістрантів-філологів під час поточної та підсумкової атестації ефективність засвідчують такі: - розробка й захист науково-дослідних проєктів лінгво- або літературодидактичної тематики; - ігри (рольові, ділові, імітаційні) актуальної педагогічної проблематики, які моделюють соціально-професійні ситуації; - різноманітні тестові завдання та завдання з педагогіки, психології, методики викладання української мови, літератури, способи вирішення яких відповідають рівням засвоєння знань, умінь та навичок чи практичних видів діяльності; - різноманітні презентації, відеоконтент навчального, наукового змісту; розробка методичних матеріалів (складання моделей, діагностик, анкет, SWOT-аналізів, ментальних карт, авторських технологій тощо).

Згідно із «Загальними європейськими принципами і підходами до компетентностей та кваліфікацій учителів» [23] в основу створення єдиної структури європейської якості педагогічної освіти у підготовці майбутнього вчителя / викладача-філолога поставлено такі актуальні акценти: а) висококваліфікована університетська або еквівалентна їй вища професійна освіта є умовою допуску до педагогічної практичної діяльності; б) професія педагога-словесника, як і будь-якого іншого фаху, вимагає неперервного навчання задля професійного розвитку; в) мобільність здобувача як невід'ємний компонент його професійної підготовки та розвитку впливає на подальше формування якісного освітнього середовища вихованців; г) професія педагога є носієм прогресивного європейського досвіду – одного із важливих компонентів змісту педагогічної діяльності; ґ) усвідомлення того, що професія педагога ґрунтується на відповідальному партнерстві органів влади, ринку праці, освітніх інституцій, всіх учасників освітнього процесу, стейкхолдерів, зокрема активної взаємодії закладів загальної середньої, передвищої і вищої освіти; д) розуміння потреби в підтримці й наданні ефективної допомоги педагогам-словесникам у розвитку наукових досліджень з боку держави, громадських організацій, фондів, національних і закордонних грантодавців тощо.

Звісно, врахування зазначених аспектів сприятиме якісній підготовці педагога-словесника, який працюватиме над вихованням свідомих європейських громадян для розвитку міцного, стабільного, цілісного інтеграційного суспільства. Відповідно, розробники більшості сучасних освітніх програм враховують такі основні принципи компетентнісного підходу в підготовці вчителя / викладача-філолога на другому (магістерському) рівні: фундаментальності, системності, мобільності та інтернаціоналізації освіти, практичної зорієнтованості, індивідуалізації, або студентоцентрованості, цифровізації. Розрізняють низку інших, як-от: інтегрованості, гуманізації, національно-культурний, міжкультурний та ін. Зупинимось на домінантних, найбільш значущих принципах компетентнісного підходу до підготовки педагогів-філологів в умовах педагогічного закладу вищої освіти.

**Принцип фундаментальності** передбачає формування обов'язкових в сучасній освітній галузі методологічної й дослідницької культури педагога, ґрунтовне вивчення лінгвістичних та літературознавчих дисциплін, методик їх навчання в закладах освіти різних рівнів, осмислення засад словесності в категоріях педагогіки, філософії, психології тощо, урахування традицій та інновацій у



зазначених галузях, свободи й множинності мовознавчого, літературознавчого, методичного потрактування матеріалу.

Фундаментальність підготовки вчителя / викладача-філолога полягає в глибинності здобутих філософських, культурологічних, суспільних, психолого-педагогічних знань. Безумовно, системність таких відомостей із їх взаємозв'язками, парадигматичністю та синтагматичністю компонентів, ієрархією законів і фактів, доповнюваністю принципів, варіативністю прикладних значень тощо підвищують якість підготовки здобувача, здатність застосувати зазначені знання у щоденній практичній діяльності. Фундаментальний підхід полягає не тільки в обсязі здобутих знань, але і в їхній актуальності, точності, системності, гнучкості, які мають забезпечити легку адаптацію випускника до освітнього процесу в ролі педагога, креативний підхід до вирішення нестандартних завдань, гармонійне поєднання місій вчителя / викладача, наставника, колеги, менеджера освітнього процесу тощо.

**Системний підхід** до підготовки словесників розглядаємо передусім через осмислення освітнього процесу як функціональної системи з усіма необхідними складниками й ознаками: місією, метою, сукупністю структурних елементів, процесами й технологіями їх реалізації, результатами. Підготовка вчителів / викладачів-філологів із цього погляду є послідовним, багатоетапним процесом, який здійснюється в контексті освітньої діяльності університету і якість якого досягається збалансованою, чіткою взаємодією всіх ланок, учасників через моніторинг та оцінку якості. Освітній процес, безумовно, реалізується за допомогою відповідних методик, технологій, матеріально-технічного, навчально-методичного, інформаційного забезпечення.

Якість підготовки вчителя / викладача-філолога на другому (магістерському) рівні безпосередньо залежить від системних, гнучких, професійних управлінських процесів, які охоплюють важливі рівні зв'язків: взаємодію системи вищої освіти, зокрема педагогічного закладу вищої освіти, з державою, суспільством, ринком праці, абітурієнтами; взаємодію всіх учасників освітнього процесу, стейкхолдерів, роботодавців, інших зацікавлених осіб, які впливають на забезпечення якості освітнього процесу в університеті; взаємодію магістранта з викладачами з групи забезпечення, вчителями-практиками, методистами, які безпосередньо беруть участь у становленні майбутнього філолога.

Системність підготовки педагогів-словесників виявляється в її важливих характеристики, які можна представити в таких положеннях: 1) підготовка майбутнього вчителя / викладача-філолога – це підсистема системи педагогічної освіти, спрямована на підготовку науково-педагогічних кадрів в галузях лінгвістики, літературознавства та методик їх викладання, а також особистісно-професійний розвиток особистості здобувача в окреслених царинах; 2) формування інтегральних, загальних і фахових компетентностей словесників на другому (магістерському) рівні спрямоване на підвищення ефективності вирішення ними соціально-професійних (педагогічних і власне філологічних), наукових та особистісних завдань; 3) системний, поетапний процес підготовки майбутніх учителів / викладачів-філологів передбачає формування в них усвідомленого ціннісного ставлення до словесності, місії педагога в сучасних реаліях, діяльнісного освоєння фахових та психолого-педагогічних дисциплін тощо.

Системний підхід виявляється і у змістовно-технологічній наступності освітніх програм трьох основних рівнів вищої педагогічної освіти: 1) першого (бакалаврського), який забезпечує формування базових філологічної й психолого-педагогічної компетентностей у здобувачів і, відповідно, присвоєння кваліфікації вчителя української мови й літератури; 2) другого (магістерського), на якому здійснюється підготовка здобувачів до викладання профільних (мовознавчих, літературознавчих, методичних дисциплін або суміжних предметів (як додаткова професійна підготовка, наприклад, іноземна мова, переклад, диджитал, менеджмент освіти тощо) у профільних ліцеях, закладах передвищої, вищої освіти; 3) третього (освітньо-наукового) – поглибленого, зорієнтованого на дослідництво, наукову діяльність, викладання в закладах вищої освіти (відповідно до кола інтересів, індивідуальної траєкторії професійного розвитку здобувачі обирають серед спеціальностей, які корелюють із попередніми здобутими рівнями, – 014 Середня освіта, 035 Філологія, 011 Освітні, педагогічні науки тощо.

**Принцип мобільності та інтернаціоналізації освіти** пов'язаний із глобалізаційними процесами, тенденціями розвитку освітньої галузі в світі, міжнародними контактами, міжкультурною взаємодією тощо. Справді, спостерігаємо появу і вільний рух інформаційних, культурних, наукових течій та ресурсів. Інновації в усіх сферах науки, суспільного життя стають загально доступними, зрозумілими, універсальними. Різні національні системи (фінансові, охорони

здоров'я, освіти тощо) перебувають в тісній взаємодії: процеси, явища, події в одній не є частковими, а відбиваються на стані сусідніх і віддалених. Відповідно, створюється такий собі цілісний міжнаціональний простір, в якому державні кордони є досить умовними. Цей феномен особливо тонко відчувають молоді покоління, їм природно, комфортно і зручно почуватися «своїм» у будь-якій країні, місті, тому часто вихованці окреслюють цю здатність чи статус висловлюваннями на зразок: «Ми люди / громадяни всесвіту».

Глобальна взаємодія, яку спостерігаємо в усіх галузях життя, передбачає складний процес налагодження міжнародного співробітництва. Якщо до цього додати стрімкий розвиток цифрових технологій, то потреба й можливість взаємодії, співробітництва, поширення інформації та знань зростає в рази. У такий спосіб формується глобальна система знань. Нове світобачення, засноване на відкритості, конструктивному діалозі, експлікується в спільних завданнях, глобальних проєктах (наприклад, «Цілі сталого розвитку»), пов'язаних із прогресом цивілізації, подоланням глобальних проблем людства тощо. Система освіти в цих умовах також характеризується відкритістю. Це означає, що людина може вибрати вподобаний заклад будь-якої країни для здобуття освіти, професійної самореалізації, життя загалом. З іншого боку, важливо, що самі заклади освіти формують або увиразнюють мобільність, гнучкість та відкритість здобувачів. Йдеться про здатність до самоосвіти, творчої діяльності, вивчення й засвоєння прогресивного досвіду, інновацій тощо.

Інтернаціоналізацію вищої освіти відображено у формуванні єдиного європейського простору сучасних університетів в межах Болонського процесу, про який ішлося вище. В основу покладено ідею створення Європейського освітнього простору вищої освіти, який сприяє мобільності, працевлаштуванню випускників, загалом розвитку країн континенту. У Болонській декларації визначено роль університетів у розвитку європейської культури, освіти й науки, у створенні спільної бази знань, яка визначає і впорядковує життя громадян європейських країн, а також збереженні стабільності, миру, демократії в світі [19].

Інтернаціоналізація, що характеризується реалізацією міжнародних освітніх проєктів, сприяє мобільності здобувачів та викладачів, їхній конкурентоспроможності не тільки на національному, але й світовому ринку праці. Варто згадати активність магістрантів і науково-педагогічних працівників факультету філології і журналістики ТНПУ в реалізації міжнародних проєктів: «Зміни

педагогічних факультетів та університетів у 21 столітті» (2019–2021 рр., координатор – Університет імені Масарика, м. Брно, Республіка Чехія), спрямованого на посилення можливостей менеджерів освіти та викладачів українських університетів, які готують майбутніх вчителів; Erasmus+ KA2: Foreign Language Teacher Training Capacity Development as a Way to Ukraine’s Multilingual Education and European Integration/MultiEd (2019–2022 рр., головний партнер – Тартуський університет (Естонія), спрямованого на оновлення освітніх програм переважно за філологічними спеціальностями та впровадження нових методів викладання в навчальний процес), інтернаціоналізацію, навчання протягом життя; COIL-проект (2020–2022 рр., партнери – SUNY Brockport (Нью-Йорк, США), INUC – Інституту національного університету Шамполіон (Франція), який презентує реалізацію ідеї Collaborative Online International Learning (COIL) на основі створення модулів віртуального обміну та інші.

Реалізація згаданих проектів засвідчила, що професійна мобільність філолога – це риса і водночас особливість професійної діяльності, яка акумулює в собі любов до словесності й педагогічної професії, внутрішню потребу активної праці в обраній галузі, прагнення удосконалювати власний фаховий рівень, бажання засвоювати нові знання, формувати уміння під час вивчення інновацій, застосовувати нові технології у професійній діяльності, духовно й інтелектуально збагачуватися, постійно навчатися, пристосовуватися до нових умов праці та прогресивних змін задля провадження ефективної професійної діяльності [15, с. 22].

Розробники освітніх програм підготовки майбутніх філологів продумують, які заходи інтернаціоналізації доречно використовувати в освітньому процесі. Високу ефективність зокрема засвідчують ті, що передбачають внутрішню і зовнішню мобільність (різні види практик, навчальних проектів, програми подвійних дипломів і т. ін.) та інтернаціоналізацію освіти (міжкультурні проекти, участь у закордонних лекторіях, залучення колег-іноземців до занять, іншомовні літні школи тощо). Варто також заохочувати громадську, волонтерську та інші види діяльності здобувача, розширюючи його індивідуальну траєкторію розвитку, розкриваючи професійний потенціал та можливості в міжнародній співпраці [15, с. 22–23].

**Принцип практичної зорієнтованості** базується на впровадженні відповідних технологій в освітній процес, зокрема застосування освітніх методик і технологій, які спрямовані на перехід

від засвоєння знань до формування професійних компетентностей; використання можливостей контекстного (професійно спрямованого) вивчення дисциплін загальної і професійної підготовки, циклу обов'язкових компонентів і вільного вибору здобувача; організацію різних видів практичної діяльності магістрантів для здобуття професійного досвіду, їхнього «занурення» у професійне середовище. Практико орієнтованими дисциплінами є, наприклад, «Педагогіка та психологія вищої школи» «Методика викладання української мови в закладах вищої освіти», «Методика викладання літературознавчих дисциплін» тощо. Прикладні дидактичні завдання обов'язкових дисциплін можуть бути доповнені й увиразнені в навчально-методичному матеріалі вибіркового компонента, спрямованих на формування у майбутніх педагогів готовності до проектування змісту та методології освітнього контенту на майбутню професійну діяльність, наприклад: «Коуч-технології», «Лінгводидактичні технології у професійній діяльності викладача-філолога», «Український літературний процес кінця ХХ–початку ХХІ ст. та особливості його вивчення в закладах освіти», «Інноваційні технології викладання філологічних дисциплін» тощо.

Практична підготовка – обов'язкова складова професійного становлення вчителя / викладача-філолога, яка має на меті сформувати уміння й навички практичної діяльності словесника в освітніх закладах різних рівнів; сформувати в нього творчий, дослідницький, нестандартний підхід до педагогічної діяльності; забезпечити здобуття магістрантом практичного досвіду, поглиблення теоретичних знань через виконання прикладних завдань.

Практична підготовка на другому (магістерському) рівні здійснюється передусім через навчальні та спеціальні, або виробничі, практики (педагогічні, науково-педагогічні, комп'ютерну із професійною спрямованістю). В освітньо-професійних програмах, за якими здійснюється підготовка вчителів / викладачів-філологів, визначено зміст, форми, тривалість проведення практик із урахуванням присвоєваних спеціальностей, спеціалізацій, кваліфікацій (наприклад, вчителя зарубіжної літератури).

Відповідно до Концепцію розвитку педагогічної освіти, «обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувача вищої або фахової передвищої освіти до педагогічної професії є безперервна педагогічна практика. Для виконання цього ключового завдання обсяг практичної підготовки має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм

(починаючи з першого року навчання, у різних закладах освіти і різних класах (курсах)) і не менше 30 кредитів (включно з магістерським дослідженням) у межах обов'язкової частини магістерських програм (у різних закладах освіти і різних класах (курсах)) [8, с. 14]. І тут виникає проблема. Цілком зрозуміло, як в обсязі 240 кредитів ЄКТС освітньо-професійної програми за бакалаврським освітнім рівнем на базі повної загальної середньої освіти передбачити 30 кредитів на практичну підготовку. Однак чи є збалансованими, раціональними освітньо-професійні програми за освітнім рівнем магістра, де загальний обсяг кредитів ЄКТС – 90 (в освітньо-наукових – 120 кредитів ЄКТС)? Відповідь очевидна. Зазначене положення потребує доопрацювання і корегування показників відповідно до специфіки освітнього рівня та кредитного обсягу.

Варто звернути увагу на особливості вивчення філологічних дисциплін: 1) практико орієнтований підхід передбачає спрямованість практичних завдань на розвиток і формування професійних компетентностей здобувачів; самооцінку на кожному етапі навчання; організація заходів професійної спрямованості у позанавчальний час; 2) діяльнісний підхід забезпечує засвоєння змісту філологічної дисципліни здобувачами, представлення результатів через практичну діяльність і розв'язання навчальних проблем; виконання проєктів і дослідницьких робіт; вирішення педагогічних проблем з оперттям на співпрацю з колегами студентської групи, факультету; делегування викладачами повноважень і функцій самим магістрантам; залучення їх до обговорення найбільш ефективних засобів, що використовуються на заняттях з циклу філологічних дисциплін; колективне планування й аналіз вивчення курсу, теми; 3) технологічний підхід передбачає використання сучасних технологій, які можна застосовувати у подальшій професійній діяльності; виявлення й формування студентів-активістів, здатних проводити заняття на молодших курсах, участь у дослідній діяльності, навчатися в магістратурі та аспірантурі; 4) суб'єктний підхід змінює розуміння сутності навчання. Такий підхід тісно пов'язаний з діяльнісним: стати суб'єктом певної діяльності означає опанувати цю діяльність, бути здатним до її здійснення та творчої видозміни [9].

Як бачимо, практико орієнтований підхід ефективно реалізовується через пошуково-творчу діяльність здобувачів.

**Принцип цифровізації.** Досвід педагогічної діяльності в умовах пандемії, війни засвідчив актуальність і значущість цього підходу і з

погляду організації освітнього процесу, і забезпечення його якості. Вчителі / викладачі-філологи активно послуговуються платформами, електронними освітніми ресурсами. Сучасне програмне забезпечення дозволяє розробляти електронні навчально-методичні комплекси, використовувати інтерактивні панелі, ігрові додатки, дошки тощо. Безумовно, майбутній філолог має знайомитися і опановувати їх для урізноманітнення професійного інструментарію. «Перед сучасним учителем-словесником відкриваються перспективи роботи зі словом за допомогою ілюстраційних, анімаційних, творчих презентаційних можливостей цифрових технологій. Вбудовані додатки і переконливі інтерактивні елементи призначені для розвитку комунікативних навичок, проведення лінгвальних та літературознавчих спостережень, ілюстрування словесного матеріалу активізують увагу здобувачів, допомагають їм засвоювати навчальний матеріал, виробляють навички роботи з диджиталтехнологіями для подальшої ефективної роботи в професійній сфері» [15, с. 23–24].

Готовність випускника філологічного факультету до здійснення педагогічної діяльності в інформаційно-освітньому середовищі вимірюється його здатністю осмислювати процеси цифровізації як інноваційні, як шлях і засіб підвищення якості освіти, а в особливих умовах (пендемії, війни) – як єдино можливий спосіб організації освітнього процесу, врешті як об'єктивну реальність, у якій сформувалися покоління вихованців, яка проєктується на всі процеси життя і є очевидним рушієм поступу. Безумовно, важливо, аби викладачі, які забезпечують освітній процес загальної і професійної підготовки використовували сучасні інформаційно-комунікаційні технології, знайомили майбутніх словесників із різноманіттям цифрових освітніх ресурсів філологічного спрямування (електронними підручниками, посібниками, словниками, освітніми порталами, інформаційними сайтами тощо), пропонували в переліку матеріалів, джерел до курсу цікаві електронні ресурси, джерела.

Філологічно-методичну готовність вчителя / викладача-філолога до ефективної професійної діяльності у зв'язку з окресленим підходом вбачаємо у формуванні низки прикладних компетентностей: володіння цифровими технологіями, методикою навчання / викладання дисциплін мовознавчого, літературознавчого, педагогічно-психологічного спрямування з їх використанням; уміння працювати в цифровому середовищі (доцільно використовувати цифрові засоби на заняттях, залучати до цього здобувачів, пропонувати завдання з використанням мережі «Інтернет», розробляти навчально-методичні

комплекси, електронні курси, організувати комунікацію з усіма учасниками освітнього процесу в дистанційному або змішаному форматах, здійснювати контроль результатів навчальної діяльності тощо); здатності й потреби самовдосконалення, самоосвіти в зазначеній царині; вміння представляти педагогічні, наукові, методичні досягнення в цифровому середовищі (створювати педагогічне портфоліо, проводити й записувати відеолекції, тренінги, семінари, презентувати виступи на онлайн-формах, конференціях тощо).

Цифрова грамотність майбутніх учителів / викладачів-філологів на другому (магістерському) рівні вдосконалюється під час вивчення таких дисциплін: «Інформаційно-комунікаційні технології та інфомедійна грамотність», «Комп'ютерна лінгвістика», «Дистанційне та віртуальне навчання», «Цифрові освітні ресурси», «Технології цифрової освіти», «Цифрові технології в освіті і науці: тренінг-курс» тощо. Словесники опановують навички роботи з цифровими пристроями, програмним забезпеченням, зокрема платформами й програмами, на яких можна організувати навчальне заняття чи урок (Zoom, Google Meet, BigBlueButton, Teams тощо), в яких можна створити відеоролики, малюнки, фільми (Canva, Video Toolbox, Avidemux, VSDC Free Video Editor, Befunky тощо), електронні презентації (Microsoft PowerPoint), електронні таблиці та діаграми (Microsoft Excel), ігрові вправи й завдання (LearningApps, Quizizz, Flippity, Socrative), електронні дошки (Padlet, Kahoot, Jambord, Linoit, Twiddla, Miro (RealtimeBoard) та ін.), електронні журнали для обліку й контролю освітнього процесу.

Описані підходи корелюють зі складовими компетентнісного підходу до формування сучасного вчителя / викладача-філолога в закладах вищої освіти, зокрема знаннями: 1) нових освітніх тенденцій і напрямів, закономірностей, принципів розвитку та функціонування вищої української та світової освіти; 2) українського та міжнародного педагогічного досвіду, прогресивних інновацій у сфері вищої освіти; 3) понятійного апарату, лінгводидактичних методів, прийомів і засобів фахової підготовки студентів до практичного їх застосування; 4) психологічних, вікових та індивідуальних особливостей студентів, які дозволяють персоніфікувати їхні освітні траєкторії; 5) цифрових інновацій, пов'язаних із диджиталізацією освітнього процесу; 6) умов мотивації здобувачів до навчання, адаптації до професійної діяльності, фахових вимог до педагога-словесника як фахівця-лінгводидакта, вихователя, дослідника; 7) основних методологічних підходів до



конструювання мети, структури, передбачених результатів загальної і вищої освіти, змісту навчання, системи планування навчально-методичної документації; 8) підходів і принципів розроблення й застосування сучасного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, організованого в цифровому форматі; 9) ефективних освітніх технологій, форм, засобів, форматів організації процесу навчання; 10) психологічних і педагогічних методів та прийомів активізації самостійної, науково-дослідної, проєктної діяльності майбутніх словесників; 11) основних методів, форм і засобів організації процесу виховання й загального особистісного розвитку; 12) психолого-педагогічних особливостей і способів ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, основ менеджменту в освіті.

Водночас компетентнісний підхід до формування сучасного вчителя / викладача-філолога в закладах вищої освіти передбачає вироблення таких вмінь: конструювати зміст навчання з установленням зв'язку між освітніми компонентами, виконувати розроблені компетентнісні завдання, працювати над оригінальними, креативними проєктами; організовувати навчальні заняття в різних формах – очній, змішаній, дистанційній – на основі дослідження ефективних педагогічних та цифрових технологій, інтерактивних, індивідуальних форм і методів навчання; організовувати й здійснювати супровід виховної, позааудиторної самостійної, проєктної й науково-дослідної діяльності здобувачів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб; розробляти сучасне навчально-методичне забезпечення, зокрема з використанням цифрових технологій, засобів діагностики й моніторингу; налаштовувати стосунки з усіма учасниками освітнього процесу на засадах доброчесності.

Участь майбутнього вчителя / викладача-філолога в організації освітнього процесу з метою покращення його якості є запорукою його успішної професійної діяльності. Йдеться про усвідомлений вибір, відповідальність, академічну самостійність здобувача, які виявляються в знанні нормативно-правової бази, володінні базовими поняттями з проблем підготовки словесника в умовах педагогічного закладу вищої освіти, компетентнісного підходу, усвідомленні сутності етапів та рівнів його професійного становлення, відомостях діахронічних аспектів розвитку національної та зарубіжної педагогічної освіти, формуванні індивідуальної траєкторії фахового зростання.

В. Сидоренко зосереджує увагу на етапах формування професійних компетентностей педагога-словесника через поповнення системними професійними знаннями, уміннями й настановами, їхню мобільність, виявлення й ефективно творче розв'язування професійних завдань на рівні технологічних і трудових стандартів, гнучкість застосування методів теоретичної та способів практичної діяльності під час безперервного професійного зростання [21, с. 34]. Акцентовано увагу, що «компетентність словесника передбачає розвиток інформаційної функції (знати), діяльнісної функції (уміти), креативної функції (володіти), розвивальної функції. Професійна компетентність ширше поняття (порівняно із знання, уміння, навички) і вбирає їх обсяг» [21, с. 34].

Сучасний педагог-словесник повинен уміти творчо засвоювати знання, критично осмислювати здобуту інформацію і навчати цього вихованців. Основні вимоги до професійної освіти майбутнього вчителя / викладача-філолога запропоновано у стандартах професійно-педагогічної освіти, вони містять такі інноваційні компоненти, як педагогічна діагностика, проектування освітніх систем, конструювання навчального процесу, що веде до розвитку нового педагогічного і технологічного мислення [21, с. 35].

Важливими компетентностями педагога-словесника вважаємо мовну, мовленнєву (функціонально-стилістичну), лінгводидактичну, етнопедагогічну, соціокультурну. Мовна компетенція залежить від успішного володіння нормами сучасної української літературної мови, розвиненого мовного чуття, лінгвістичної ерудованості; від знання теорії та історії мови, етапів формування й розвитку української мови, вміння користуватися словниками, довідниками, посібниками, зокрема електронними, цифровими засобами, які сприяють удосконаленню мовної культури тощо.

Лінгводидактична компетентність – це здатність творчо підходити до викладання філологічних дисциплін, формувати власний арсенал засобів підготовки здобувачів до контрольної-оцінювальної діяльності, моніторингу, зовнішнього незалежного тестування тощо. Вона стосується вміння створювати програмно-тематичні комплекси планування матеріалу за традиційними та інноваційними технологіями навчання в сучасній школі, зокрема за модульно-розвивальною, адаптивною системою навчання проблемного, диференційованого, програмованого навчання; планування власної та учнівської діяльності, урахування знання методології та цифровізації освітнього процесу [22, с. 22–23], володіння технологіями диференційованого

програмового навчання; планування ефективної навчальної діяльності, урахування методології організації освітнього процесу тощо.

Компетентнісний підхід до формування вчителя / викладача-філолога відбувається в умовах особистісно-зорієнтованого (студентоцентрованого) навчання. Тож варто зосереджувати увагу на тих діяльнісних аспектах, які згодом випускники реалізовуватимуть у власній професійній діяльності: розвивати уміння формулювання креативні, проблемно-пошукові завдання; вдосконалювати чинні та запроваджувати нові методи, прийоми, засоби поурочної та позаурочної форм роботи; формувати вміння оптимально поєднувати командну та індивідуальну форми організації освітнього процесу в закладах різних рівнів; зорієнтовувати на неперервну мовно-літературну педагогічну освіту, на усвідомлену потребу навчання впродовж життя; зацікавлювати предметом, психологічними підходами до навчання: репродуктивним, умовно-продуктивним, власне продуктивним – діяльнісним, проблемно зорієнтованим, суб'єкт-суб'єктним відповідно до змісту навчальних програм.

Мовленнєва компетентність передбачає розвиток комунікативних здібностей словесника, формування навичок досконалого мовлення із використанням виражальних, прагматичних засобів, урахуванням умов і завдань комунікації; володіння законами й практиками красномовства, правилами використання засобів логіко-емоційної виразності мовлення, мовленнєвого етикету й культури спілкування, педагогічної й філологічної майстерності тощо; постійне вдосконалення комунікативних якостей, зокрема правильності, багатства (різноманітності) мовлення, виразності, доречності, достатності, емоційності, змістовності, логічності, образності, точності та ін.; досконале знання мовних норм і дотримання їх в усному та писемному мовленні.

Вагоме значення має функціонально-стилістична компетентність педагогів-словесників як компонент мовленнєвої, до якої належать: 1) якісне оперування стилістично забарвленими мовними одиницями, так званими маркованими мовно-мовленнєвими засобами; 2) досконале володіння стилістично диференційованим зв'язним мовленням; 3) практичне застосування стратегій і тактик, мовно-мовленнєвих явищ відповідно до ситуації чи теми спілкування в різних умовах контактної й дискантної комунікації.

На думку К. Климової, аналіз праць українських дослідників – педагогів, психологів, мовознавців, лінгводидактів (О. Горошкіної, Л. Мацько, С. Омельчука, Е. Палихати, О. Семеног, Т. Симоненко та

ін.) із проблеми компетентнісного навчання засвідчує, що поняття мовнокомунікаційна професійна компетентність містить низку вимог, до яких належать: 1) систематизоване знання про мову як найвище надбання цивілізації; 2) знання правил мовного спілкування; 3) знання норм сучасної української літературної мови, уміння й навички їх оптимального використання у професійному спілкуванні, спроможність до рефлексії, розвинуте «чуття мови»; 4) уміння і навички правильної побудови зв'язних текстів, зумовлених потребами професійної комунікації; 5) уміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами для українськомовного самонавчання і самовдосконалення. Необхідним фактором формування мовнокомунікаційної компетенції є креативність як особистісна якість майбутнього педагога [5, с. 37–38].

Уміння використовувати здобутки народної педагогіки й дидактики, зокрема ідеї О. Духновича, Ю. Кобилянського, І. Огієнка, О. Пчілки, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича та ін., забезпечує етнопедагогічна компетентність. Вона інтегрує вміння філолога послуговуватися матеріалами суміжних дисциплін (історії України, фольклору, народознавства, етнографії, іноземних мов, образотворчого, театрального, кіно- мистецтва, музикознавства тощо) для ефективної реалізації навчально-виховних завдань заняття і сприяє дотриманню принципів народної етики й моралі у повсякденному житті й освітньому процесі.

Знання традицій, звичаїв, історії українського народу, патріотизм, усвідомлення себе носієм національних цінностей, відданість Україні, формування громадянської позиції тощо формують соціокультурну, або культурологічну, компетентність. Місія педагога-словесника полягає в поширенні відомостей про національні особливості українців, пропагуванні духовної культури українського народу, обізнаність із досягненнями національного та світового мистецтва (живопису, музики, театру) через глибоке осмислення рідної мови, усної народної творчості, феноменів художньої літератури, формування чіткої, однозначної національної позиції на світовій арені. Толерантне ставлення до мови, релігії, культури різних народів; презентація наукових досягнень у національному й світовому просторі через актуальні філологічні дослідження; зорієнтованість на культурний розвиток мовної особистості, вдосконалення мовного середовища – пріоритети у вихованні здобувачів, які найкраще втілюються в освітній процес через активність викладачів і власний приклад.

Емоційно-креативні характеристики педагогічної манери сучасного педагога-словесника пов'язані з поведінковою компетентністю, складовими якої є емпатія, емоційний досвід, експресивна та імпресивна емоційність, емоційна мобільність; перцептивні якості (толерантність, педагогічний такт, інтуїція, гнучкість); володіння доречними мімікою й жестами, високим естетичним смаком, творчою уявою, естетичною емпатією та емоційною стабільністю; почуття гумору, педагогічна артистичність, ораторське натхнення тощо [21, с. 34–38].

Безумовно, практичний досвід імплементації реформ у вищій школі актуалізує низку проблемних питань, на які належить знайти відповіді, й виробити механізми вдосконалення окремих аспектів організаційного, управлінського, навчально-методичного, технічного та ін. характеру. На часі розроблення державних стандартів спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література) першого (бакалаврського), другого (магістерського) й третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти. Гаранти згаданих освітніх програм, проектні групи, групи забезпечення потребують роз'яснень щодо присвоєння кваліфікацій за кожною з програм, аби нормативно-правова база, супровідна документація не суперечили одне одному. Українська Національна рамка кваліфікацій, про яку було зазначено, не пройшла самосертифікацію, на жаль, дотепер не стала реальним інструментом для аналізу та проектування освітніх програм, визнання іноземних кваліфікацій, допомоги у визнанні наших кваліфікацій за кордоном ще донині не зроблено [20, с. 8]. Варто шукати практичні шляхи популяризації професії педагога в Україні через формування його універсальності, багатофункційності. Вважаємо, що шлях до цього – вивчення ринку праці, зокрема запиту приватного сектору, і створення прогресивних, міждисциплінарних освітніх програм підготовки.

Отже, компетентнісний підхід є основою нових освітніх стандартів в Україні. Водночас це принцип формування змісту освітніх програм у сучасних закладах вищої освіти. Вимоги до підвищення якості підготовки сучасного словесника зумовлені інтеграцією української освіти у світовий простір, інноваційним розвитком суспільства, зміною показників конкурентоспроможності на національному та світовому ринках.

Створення оптимальних національних практико орієнтованих моделей підготовки майбутнього вчителя / викладача-філолога є актуальною науковою проблемою для системи вищої освіти сучасного

педагогічного університету. Усвідомлення місії українського словесника в суспільно-політичних реаліях сьогодення дає можливість усім учасникам освітнього процесу увиразнити роль гуманітарного складника, зокрема глибоко вивчати закони, виражальні можливості, значущість національної мови, словесні феномени художньої літератури тощо. Багатогранність і до певної міри універсальність діяльності вчителя / викладача-філолога, власне, й зумовлена ідентифікувальною, інтегрувальною, метаметодичною функціями рідної мови, можливістю через слово пізнавати світ, закони людського буття, його матеріальні й духовні прояви, передавати довід, зберігати пам'ять поколінь.

Компетентнісна освітня парадигма полягає в цілеспрямованому формуванні сучасного педагога-словесника в закладах вищої освіти. Відповідно до реалій і потреб динамічного інформаційного суспільства вища школа спрямовує учасників освітнього процесу на досягнення інтегральних показників в особистісному і професійному розвитку, під якими розуміють очікувані програмні результати й компетентності випускників-філологів.

Майбутні педагоги-словесники на другому (магістерському) рівні вчатья якомога чіткіше оволодівати сучасними формами, методами й технологіями навчання, виховання й розвитку особистості, уміннями організувати освітній процес і діагностувати його результати, керувати ним з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей вихованців; методами і прийомами рефлексії та адекватної самооцінки власної педагогічної діяльності, розроблення й реалізації проєктів, програм, професійної самоосвіти і особистісного самовдосконалення.

Компетентнісний підхід до підготовки вчителів / викладачів-філологів на другому (магістерському) рівні вищої освіти сприяє практико-орієнтованому характеру їхньої професійної підготовки, посиленню ролі науково-дослідної, самостійної, міжкультурної діяльності, а також вирішенню завдань, які імітують соціальні та/або професійні проблеми. Врешті оновлення підходів до формування сучасного педагога-словесника з урахуванням реалій сьогодення, спрямованістю на професійну діяльність в умовах світового та європейського освітнього простору, не тільки дозволяє готувати сучасних, прогресивних, конкурентоздатних фахівців. Виховуючи свідомих професійних учителів / викладачів-філологів, ми відстоюємо українські національні цінності, захищаємо державний та духовний суверенітет країни, зміцнюємо її духовну й інформаційну безпеку.

## Література

1. Голуб Н. Компетентнісно орієнтоване навчання української мови учнів ліцею: проблеми і перспективи. *Концептуальні засади компетентнісного навчання української мови: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича, 15 березня 2019 року. Наукове електронне видання.* С. 4–6. URL: [http://undip.org.ua/upload/iblock/5d1/tezy\\_kruglyu\\_stil.pdf](http://undip.org.ua/upload/iblock/5d1/tezy_kruglyu_stil.pdf).

2. Горошкіна О. Мета і завдання компетентнісно орієнтованої методики навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту. *Концептуальні засади компетентнісного навчання української мови: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті членакореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича, 15 березня 2019 року. Наукове електронне видання.* С. 24–27. URL: [http://undip.org.ua/upload/iblock/5d1/tezy\\_kruglyu\\_stil.pdf](http://undip.org.ua/upload/iblock/5d1/tezy_kruglyu_stil.pdf).

3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. з англ. О. М. Шерстюк; наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с. URL: <https://lenvit.ucoz.ua/ZER.pdf>

4. Закон України Про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

5. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовно комунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир : ПП «Рута», 2010. 560 с.

6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е. / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

7. Компетентнісна освіта: від теорії до практики / Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В., Погоріла І. Л., Пометун О. І., Трубачева С. Е., Бухлова Н. В., Волобуєва Т. Б., Денисова Н. І., Нетреба В. М. Київ : Плеяди, 2005. 120 с.

8. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

9. Малоїван М. В. Дидактичні умови індивідуалізації самостійної навчальної діяльності студентів філологічних спеціальностей засобами інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – теорія навчання. Кривий Ріг, 2016. 222 с.

10. Мірошниченко В. М. Індивідуалізація самостійної навчальної діяльності майбутніх філологів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2017. № 2 (14). С. 191–196.

11. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Українська мова і література)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнаюка, 2022.

URL: [https://tnpu.edu.ua/about/public\\_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni\\_prohramy/magistr/fizh/014.01\\_2022.pdf](https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/magistr/fizh/014.01_2022.pdf).

12. Освітньо-професійна програма «Українська мова і література» другого рівня вищої освіти на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю 014 Середня освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Кваліфікація: Магістр освіти з української мови і літератури. Викладач української мови і літератури. Учитель української мови і літератури. Ізмаїл: Ізмаїльський державний гуманітарний університет, 2021. URL: <http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/opp-mahistr-014-serednja-osvita-ukr-mova-i-lat.pdf>.

13. Петришина О. І. Лінгвоаналіз художнього тексту у формуванні професійних компетентностей майбутніх учителів / викладачів-філологів. *Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики: колективна монографія* / за ред. Е. Палихати, О. Петришиної. Тернопіль: Підручники і посібники, 2021. С. 228–236.

14. Петришина О. І. Самостійна робота в системі підготовки магістра-філолога педагогічної освіти. *Інноваційна педагогіка. Науковий журнал*. Видавничий дім «Гельветика», 2022. Випуск 43. Том 2. С. 7–11. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/2.1>.

15. Петришина О. І. Формування професійної мобільності майбутнього філолога. *Лінгводидактика в контексті особистісної парадигми : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 3-4 черв. 2021 р.) / Терноп. нац. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського МОЗ України*. Тернопіль : ТНМУ, 2021. С. 21–24.

16. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.

17. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». [https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610\\_Vikladachi\\_zakladiv\\_vishoyi\\_osviti.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osviti.pdf).

18. П'ятакова Г. П. Підготовка магістрів-філологів в університетах країн Вишеградської групи: виклики, традиції, досвід: навчально-методичний посібник для студентів, магістрантів, аспірантів педагогічного та філологічного напрямів підготовки. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 246 с.

19. Болонський процес: історія, стан та перспективи. *Освітня аналітика України*. 2018. Вип. 3. С. 5–16.



---

20. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с. Режим URL: <https://iepor.org.ua/edu-docs/rashkevych-yu-2014.html>.

21. Сидоренко В. В. Шляхи удосконалення професійної компетентності вчителя української мови та літератури в умовах особистісно зорієнтованого навчання: навчально-методичний посібник. Донецьк : Каштан, 2009. 192 с.

22. Федоренко В., Ковбасенко Ю., Невінчана Н. Методичні рекомендації щодо використання тестових технологій у процесі вивчення української та зарубіжної літератури в загальноосвітніх навчальних закладах. *Зарубіжна література*. 2007. № 46. С. 18–23.

23. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications – European Commission, 2004.

URL: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf)