

Олена Семеног, Мирослава Вовк
Тетяна Дятленко, Наталя Громова

ФАХОВА ПРАКТИКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА: традиції та інновації

Навчальний посібник

Київ 2021

Затверджено рішенням ученої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол №10 від 03.10.2021 р.)

Семеног О.М., Вовк М.П., Дятленко Т.І, Громова Н.В. Фахова практика майбутнього вчителя-філолога: традиції та інновації: навч. посіб. – Київ: Талком, 2021. – 377 с.

Автори:

Семеног О.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри української мови і літератури СумДПУ імені А.С.Макаренка.

Вовк М.П., доктор педагогічних наук, завідувачка відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

Дятленко Т.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені О.Довженка

Громова Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Рецензенти:

Авшенюк Н.М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

Біличенко О.Л., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;

Кульбабська О.В., доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича);

Попова О.В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри слов'янської філології та журналістики (Таврійський національний університет імені В.І.Вернадського).

У посібнику визначено тенденції розвитку філологічної освіти в Україні та підготовки сучасного вчителя-словесника у закладах вищої педагогічної освіти. Окреслено особливості фахової практики як чинника розвитку професійних компетентностей майбутнього вчителя-словесника. Представлено специфіку організації педагогічної виробничої практики на бакалаврському рівні та фахової практики на магістерському рівні підготовки. Викладено методичні рекомендації до проведення фольклорної, діалектологічної, педагогічної практик. Запропоновано інструментарій аналізу уроків з української мови і літератури з урахуванням методів, прийомів, засобів навчання. Рекомендовано використання сучасних інтернет-сервісів, онлайн-інструментів, віртуальних ресурсів у процесі проведення уроків під час педагогічної практики, технології організації аудиторної роботи з учнями у ході структурування змісту уроків з української мови і літератури, що важливо у професійній діяльності вчителя-словесника.

Адресований студентам, магістрантам, викладачам, керівникам фахових практик у підготовці майбутніх учителів-філологів у закладах вищої педагогічної освіти. Корисний усім, хто цікавиться питаннями оновлення змісту та організаційних засад проведення фахових практик майбутніх учителів.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
1. ПРАКТИКА В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА	
1.1. Тенденції розвитку філологічної освіти в Україні.....	8
1.2. Виробнича практика: сутність, завдання, принципи, функції..	18
1.3. Фахова практика у національному і світовому контексті.....	22
1.4. Професійні (спеціальні) компетентності студента-практиканта.....	27
2. ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ ПРАКТИК	
2.1. Фольклорна практика: особливості проведення.....	40
2.2. Діалектологічна практика в контексті потреб шкільної філологічної освіти	50
3. ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА – НЕВІД’ЄМНА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	
3.1. Педагогічна практика: мета, завдання, особливості організації і проведення.....	64
3.2. Види педагогічної практики.....	68
3.3. Урок – родзинка педагогічної практики: підходи, структура, різновиди.....	84
3.4. Конспект уроку: структура та змістове наповнення.....	88
4. УРОК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК КОМУНІКАТИВНИЙ ФЕНОМЕН	
4.1. Урок української мови у вимірах педагогічної дії.....	120
4.2. Урок української мови: традиції та інновації.....	137
4.3. Типи уроків української мови та їх класифікація.....	141
4.4. Особливості побудови і організації уроку мови.....	145
4.5. Самоаналіз уроку – важливий компонент педагогічної практики ...	150
5. УРОК УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ	
5.1. Читання літератури як актуальна проблема сучасної освіти.....	152
5.2. Діяльнісний підхід до вивчення літератури.....	155
5.3. Аналіз художнього твору та інтерпретаційна діяльність на уроках літератури.....	162
6. МЕТОДИ, ПРИЙОМИ, ЗАСОБИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	
6.1. Традиційні та інноваційні (інтерактивні) методи і прийоми навчання.....	171

6.2. Сучасні інтернет-сервіси та онлайн-інструменти у професійній діяльності вчителя-словесника.....	181
7. ТЕХНОЛОГІЇ ЗАНЯТЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	
7.1. Технології сучасного уроку.....	185
7.2. Технологія уроків української мови з регіональним компонентом.....	216
7.3. Технології розвитку критичного мислення учнів під час вивчення української літератури.....	226
7.4. Технологія розвивального навчання на уроці літератури.....	229
7.5. Медіатехнології на уроках української літератури	242
7.6. Регіональний потенціал позакласних заходів	250
8. ВИРОБНИЧА (ПЕРЕДДИПЛОМНА) ПРАКТИКА ЗА ФАХОМ	
8.1. Виробнича педагогічна практика: мета, завдання, особливості організації.....	266
8.2. Фольклористична майстерня професійного розвитку філолога.....	272
8.3. Використання українознавчих електронних ресурсів у процесі практичної підготовки майбутнього філолога.....	288
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	304
ДОДАТКИ.....	314

ПЕРЕДМОВА

«Школа українська буде успішною, якщо до неї прийде успішний учитель», – зазначається в Концепції «Нова українська школа» (2016)¹. У документі зацентовано увагу на вагомій ролі вчителя-майстра, котрий органічно поєднує в собі риси тьютора, інноватора з виразними національними рисами, здатний успішно організовувати освітній процес для задоволення інтересів і потреб учнівської молоді.

У динамічному сьогоденні збільшився обсяг функціональних обов'язків учителя-словесника: це носій гуманітарної культури, дослідник, менеджер, психолог, знавець лінгвістичних законів і літературних тонкощів, майстер живого слова, виразного читання, ритор. А. Дістервег (1790–1866) писав: «Передусім він (учитель) повинен здобувати освіту і дедалі більше й більше удосконалюватися, щоб працювати якнайкраще ... повинен ставитися до своїх учительських обов'язків з великим сумлінням і добросовісно»².

А. Макаренко наголошував: «Справжній учитель повинен турбуватися про завтрашню радість дитину й особистісний розвиток на віддалену перспективу»³.

Учні надають перевагу фахівцям, які постійно розвивають прагнення пізнавати філософію українського слова, формують мовні, літературні, педагогічні здібності, творче, аналітичне мислення, філологічно-педагогічний світогляд, «шліфують» філологічний смак; здійснюють наукові пошуки в галузі філологічних, психолого-педагогічних дисциплін, використовуючи різноманітні методи наукового дослідження; усвідомлюють важливість викладання української мови і літератури в сучасних загальноосвітніх закладах через призму національної і світової культури; володіють новими технологіями навчання, проводять уроки та виховні заняття, створюючи атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва, тобто набутий професійний досвід реалізують у практичній діяльності.

В. Сухомлинський зазначав: «Прекрасна риса вчителя – повсякчас відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення...»⁴.

Дійсно, «чим більше позитивної почуттєвості одержує дитина в перші шкільні роки, – продовжує І. Зязюн, тим необхіднішою буде самоствердження її життєвою радістю і любов'ю від процесу навчання, від спілкування з учителем, з учнями у школі»⁵. Такий учень, зауважує міжнародний експерт-консультант з Фінляндії Арі Покка, відкритий до всього

¹ Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

² Дістервег А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956. – 378 с.

³ Макаренко А.М. Педагогическая поэма. У Педагогические сочинения. Москва, 1984. – Т. 3. – С. 7-450.

⁴ Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. – Київ: Радянська школа, 1988.

⁵ Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. – Київ: МАУП, 2000.

нового, до взаємодії; щасливий; поводить ся етично, поважає навколишнє середовище; користується новими інформаційно-комунікаційними технологіями; культурний; комунікабельний та активний громадянин⁶.

На виконання суспільно значущих вимог спрямована професійна підготовка словесника у вищій філологічній школі. Дослідники називають її саморегулюючою багатоаспектною динамічною структурною системою, яка здатна мобільно реагувати на зміни в суспільстві, освіті і відображати перспективи розвитку спеціальності.

Концептуальною основою дослідження професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури слугують положення міжнародних (Конференція ЮНЕСКО «Зміцнення ролі вчителів у швидкозмінному світі» (1996 р.), Рамкова програма оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, схвалена Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу (2018 р.), Педагогічна Конституція Європи (2013 р.)) та вітчизняних законодавчо-нормативних документів (Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), Професійний стандарт «Вчитель початкових класів загальної середньої освіти» (2020 р.), Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (1993 р.) та ін.).

У документі Лісабонської стратегії «Освіта і підготовка – 2010» зазначається, що педагогічна професійна освіта є неперервним процесом руху в рамках цілісної системи, що охоплює базову педагогічну освіту, вступ учителя у професію; педагоги повинні працювати у партнерстві з іншими зацікавленими сторонами в культурно-освітньому процесі⁷.

Принципами професійної підготовки є:

- *принцип фундаменталізації* (узгоджується із потребами професії і визначає провідну роль психолого-педагогічної та мовно-літературної підготовки);
- *принцип гармонізації* (реалізується в гармонійному взаємозв'язку фахової підготовки в університеті із системою шкільної філологічної освіти);
- *принцип технологізації* (полягає у використанні педагогічних, у т.ч. інформаційних, дослідницьких технологій у навчально-виховному процесі);

⁶ Pokka A. *Finland-Ukraine education collaboration project*. 2020. URL: <https://fi.linkedin.com/in/ari-pokka-02b84b74>

⁷ Education & Training 2010». The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. Joint interim report of the Council and the Commission on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe. *Official Journal of the European Union*, 30, 4, 104/1–104/19. 2004. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/59381b9f-3a72-4bca-9b8f-1f9029644152/language-en>

- *принцип активізації самостійної роботи* (ґрунтується на застосуванні пізнавальних, проблемно-пошукових, творчих завдань у навчально-виховному процесі);
- *принцип співпраці* (забезпечує взаємну діяльність студента і викладача);
- *принцип цілісності і системності* (орієнтує на цілісну педагогічну діяльність);
- *особистісно-орієнтований принцип* (забезпечує врахування професійно значущих індивідуально-особистісних особливостей кожного студента).

Професійну підготовку вчителя-словесника складають *навчально-пізнавальна, науково-дослідна, виховна складові і підсистема практик*. Навчально-пізнавальну підсистему складають соціально-гуманітарний, лінгвістичний, літературознавчий, психолого-педагогічний, методичний блоки навчальних дисциплін. Науково-дослідну – організовують навчально-дослідницька і науково-дослідницька діяльність; виховна є органічною складовою кожної з вищеназваних і реалізується як в аудиторних, так і позааудиторних формах роботи.

Мета професійної підготовки – через гармонійний взаємозв'язок й оптимальне співвідношення підсистем формувати позитивну мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру, сприяти оволодінню необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками.

Особливе місце у системі професійної освіти вчителя посідає фахова практика. Фольклорна і літературно-краєзнавча, діалектологічна і соціолінгвістична, педагогічні практики, тісно вплетені у соціальну реальність, слугують єдиною ланкою між теоретичним навчанням і самостійною педагогічною діяльністю, створюють умови для збагачення життєвим досвідом, розширення соціальних контактів. Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, такі види пошуково-дослідницької діяльності забезпечують перевірку дієвості набутих знань і умінь, формують усвідомлену потребу щодо вдосконалення професійних компетенцій, сприяють загальнокультурному розвитку особистості. Саме у процесі практики відбувається засвоєння певної системи норм, правил, соціальних ролей і цінностей. Пропоноване видання підготовлено на основі напрацьованого авторами попереднього досвіду проведення практик⁸, а також з урахуванням сучасних вимог до практичної підготовки студентів.

⁸ Семеног О.М., Базиль Л.О., Дятленко Т. І. Фахова практика вчителя-словесника: [навч. посіб.]. – Луганськ :Вид-во «Ноулідж», 2011. – 496 с.

РОЗДІЛ 1

ПРАКТИКА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

1.1. Тенденції розвитку філологічної освіти в Україні

У контексті сучасних реформаційних зрушень у сфері вищої педагогічної освіти актуалізується проблема підготовки сучасного вчителя-філолога, викладача-дослідника у філологічній галузі, білінгвіста, який повинен мати високий рівень фахових компетентностей, бути спрямованим на дослідницьку діяльність, стати носієм мовної культури суспільства, повинен визначати вектори аксіокультурного розвитку громадянина зокрема і держави загалом. Йдеться про необхідність зміни актуалітетів у підготовці педагогів філологічного фаху, що передбачає утвердження принципів культуровідповідності, полікультурності, інноваційності, міждисциплінарності у змісті навчання, реалізації стратегії індивідуальної освітньої траєкторії у їхньому професійному розвитку, забезпечення мотивації до професійного й особистісного зростання упродовж життя в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти. Відповідно в сучасному українському освітньому просторі окреслилися тенденції розвитку філологічної освіти, спродуковані євроінтеграційними прагненнями нашої держави, спрямованістю на імплементацію критеріїв якості, зафіксованих у Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (2015), а також зумовлені потребою впровадження інновацій в освіті, зрослими вимогами до професіоналізму педагогів філологічного фаху на ринку праці.

Проблемам філологічної освіти присвячені дослідницькі праці українських учених (Л. Базиль⁹, Л. Мацько¹⁰, Т. Яценко¹¹) та ін.), у яких розкрито теоретичні аспекти, методологічні орієнтири та практичні надбання підготовки вчителя-філолога. В багатьох наукових дослідженнях представлено сучасні вектори реформування підготовки педагога філологічного фаху у закладах вищої педагогічної освіти (М. Вовк¹², О. Семенов¹³, І. Харченко¹⁴ та ін.). Зважаючи на фрагментарність

⁹ Базиль Л.О. Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури як системний особистісно-професійний феномен / Л. О. Базиль // [Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2013_20_11). – 2013. – №20. – С. 35-42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2013_20_11

¹⁰ Мацько Л.І. Денискіна Г.О. Українська наукова мова (теорія і практика). – Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. – 272 с.

¹¹ Яценко Т. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). – Київ: Педагогічна думка, 2016. – 360 с.

¹² Вовк М.П. Мовнокомунікативна компетентність вчителя-філолога у контексті української і зарубіжної теорії. Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теорія і практика. – Київ, 2019. – С. 336-362.

¹³ Семенов О. М. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика : монографія / О.М. Семенов, О.І. Земка. – Суми: Ніко, 2014. – 286 с.

узагальнення сучасних тенденцій розвитку філологічної освіти в Україні на основі аналізу теорії педагогічної науки й освітньої практики, метою статті є їх окреслення та визначення перспектив подальшого удосконалення підготовки філологів з урахуванням реформаційних змін на законодавчо-нормативному та організаційно-педагогічному рівнях.

Законодавчо-нормативний та теоретичний дискурс філологічної освіти. Законодавчо-нормативне врегулювання філологічної освіти в Україні здійснюється у результаті імплементації основних положень документів, затверджених на рівні держави і Європейського Союзу (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про забезпечення функціонування української мови як державної», Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні, Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання та ін.). З 2019 р. набули чинності стандарти вищої освіти зі спеціальностей 035 Філологія у галузі 03 «Гуманітарні науки», 014 Середня освіта (Українська мова і література) у галузі 01 Освітні / педагогічні науки, за якими здійснюється підготовка майбутніх учителів української мови і літератури у закладах вищої педагогічної освіти¹⁵.

У цих документах визначається компетентісна парадигма підготовки фахівців у закладах вищої педагогічної освіти з урахуванням традицій та інновацій. Крім того, спроектовано вектори законодавчого врегулювання процесу неперервного професійного розвитку вчителів на основі національних цінностей, міждисциплінарних знань, полікультурно толерантної світоглядної позиції, спрямованість на розвиток професіоналізму в умовах формальної і неформальної освіти. Вчитель, насамперед вчитель-філолог, має власним професійним життям, взірцевим прикладом поваги до мови, культури, історії, мистецтва формувати цінності сучасного учня, який наділений спектром можливостей, талантів і водночас перебуває під впливом «кліпової» культури, надмірної цифровізації повсякденної діяльності – пізнавальної, ігрової, позашкільної тощо. Саме тому вчитель-філолог повинен використовувати максимально ресурси «живого» слова через посередництво інноваційних форм, методів, засобів, щоб впливати на духовний, етико-естетичний розвиток учнів.

Іншим важливим аспектом проблеми розвитку філологічної освіти залишається теоретичне обґрунтування термінологічного поля, до якого передусім належать поняття «мовна освіта», «мовна особистість», «дискурсна особистість» тощо. В сучасному науковому дискурсі поняття мовної освіти набуло міждисциплінарної конотації з урахуванням потенціалу

¹⁴ Харченко І.І. Теоретичні та прикладні аспекти розвитку філологічної освіти в Україні та в країнах Європейського Союзу // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету, 2019, Вип. 38, т. 1. Сер.: Філологія. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v38/part_1/20.pdf

¹⁵ Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>tendencies, teacher-philologist professional training

мови у формуванні особистості як успішної, культуромовної, патріотичної і толерантної. Так, О. Семеног, здійснивши ґрунтовний аналіз лінгвістичних, соціолінгвістичних праць, доводить, що поняття *мовної освіти* дослідники розглядають як «багатоаспектний процес засвоєння культуромовною особистістю мовних знань і формування умінь і навичок їх практичного застосування в різних умовах суспільного запиту та професійній діяльності»¹⁶.

Вважаємо слушною думку сучасних дослідників, які обґрунтовують сутність філологічної освіти не лише з позиції підготовки майбутніх учителів мови і літератури, але й визначають її як умову формування мовної особистості загалом – учителя, учня, дорослої людини – на основі опанування потенціалу мови, літератури, взагалі гуманітарних знань. У цьому аспекті, зауважує І. Харченко, йдеться про те, що «в умовах демократизації суспільного життя, становлення ідеології соціального співробітництва та формування відкритого суспільства підвищується значення гуманітарних знань», тому «особлива роль належить філологічній освіті, яка не тільки дає кваліфікацію, але й формує культурний тип особистості. Саме філологія, знання мов і літератур різних народів дає змогу людині перебувати і розвиватися на кількох культурних рівнях: на рівні етнічної, національної культури, культури окремої країни, а також мати доступ до світових культурних процесів»¹⁷.

Саме вчитель-філолог є носієм мовного досвіду, ретранслятором мовних традицій, лінгвокраїнознавчих реалій, цінностей літературного мистецтва. Тому вважаємо слушним розглядати вчителя-філолога як мовну особистість. Це сучасний номінатив, що уможливорює піднесення педагога цього фаху до рівня носія мовної культури суспільства. Т. Кочеткова¹⁸ головними критеріями оцінювання рівня розвитку *мовної особистості* вважає володіння мовною системою, її лексичними й граматичними нормами; володіння системою мовлення на текстовому та стилістичному рівні; володіння соціальними нормами вживання мовленнєвих творів на рівні сфери спілкування, теми, стилю, жанру; володіння вміннями й навичками побудови й сприймання складних текстів; володіння ролями мовця і слухача, соціальними та психологічними ролями партнерства у спілкуванні; володіння прагматичними законами спілкування в різних кооперативних і конфліктних комунікативних епізодах; володіння етичними й етикетними нормами статусних і рольових позицій¹⁹.

Учителя-філолога варто визначати також як *дискурсну особистість*. Доцільно схарактеризувати положення вчених-лінгвістів щодо виявлення сутнісних характеристик дискурсної особистості, які охоплюють всі

¹⁶ Семеног О. Концептосфера освіта в українському та польському дискурсах: міждисциплінарний підхід. Ю. Громик (Наук. ред.). Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – С. 103-104.

¹⁷ Харченко І.І. Теоретичні та прикладні аспекти розвитку філологічної освіти в Україні та в країнах Європейського Союзу // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. – 2019. – Вип. 38, т. 1. Сер.: Філологія. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v38/part_1/20.pdf

¹⁸ Кочеткова Т.В. Языковая личность в лекционном тексте. – Саратов: Саратов. ун-т. 8, 1998.

¹⁹ Там само.

параметри мовних явищ, міждисциплінарних характер їх вияву, когнітивний досвід аналізу мови на різних рівнях, соціокультурні, психологічно-ментальні, територіально-соціальні, фахово-специфічні вияви диференціації мови. Моделюючи дискурсну особистість словесника, А. Нікітіна²⁰ виходить з трьох параметрів (ознак, категорій) особистості – *мотиваційного*, *когнітивного* та *функційного*. *Мотиваційний параметр* зумовлений комунікативною інтенцією (наміром), потребами, без чого взагалі неможлива комунікація та формування необхідної в педагогічному дискурсі установки на навчання мови, вироблення певних мовних, мовленнєвих, комунікативних умінь і навичок. *Когнітивний параметр* дискурсної особистості словесника містить характеристики, що формують у процесі накопичення пізнавального досвіду вчителя або викладача мовознавчих дисциплін його внутрішній світ, зокрема: знання самих засобів комунікативного коду (мовних, невербальних, проксемічних тощо) та комунікативної метамоделі (схеми системної кореляції складників інформаційного обміну); знання способів презентації комунікативної метамоделі в педагогічному дискурсі; інтроспекція й ауторефлексія (самопостереження й самоаналіз); здійснення адекватної оцінки когнітивних характеристик учасників педагогічного дискурсу; знання суспільно-політичних міфів, стереотипів, пов'язаних з місцевими особливостями, традиціями, віруваннями тощо; методичне прогнозування стану сформованості певних концептів, на які спирається методика навчання мови. *Функційний параметр* дискурсної особистості словесника визначає дискурсну компетентність словесника як фахівця, як креативної індивідуальності. Насамперед це: практичне оволодіння вербальними й невербальними засобами з метою якісного професійного спілкування; уміння пристосовувати комунікативні засоби в процесі педагогічного дискурсу відповідно до змін ситуацій спілкування; уміння й навички лінгводидактичного аналізу текстового дидактичного матеріалу; уміння будувати дискурс згідно з нормами етикету й вимогами до ефективного мовлення в навчальному процесі²¹.

Визначення сутнісних характеристик понять «мовна особистість», «дискурсна особистість» з проекцією на вчителя-філолога дозволило окреслити теоретичний дискурс проблеми розвитку філологічної освіти, відповідно визначити провідні тенденції філологічної освіти, підготовки сучасного вчителя філологічного фаху у закладах вищої педагогічної освіти.

Підготовка сучасного педагога філологічного фаху у закладах вищої педагогічної освіти: аналіз сучасних тенденцій.

Реалізація компетентнісного підходу у підготовці майбутніх філологів. Компетентнісний підхід у підготовці вчителя-філолога набув офіційного утвердження в освітній практиці у зв'язку із затвердження Стандарту вищої освіти для бакалаврського і магістерського рівнів у

²⁰ Нікітіна А.В. Педагогічний дискурс учителя-словесника. – Київ: Ленвіт, 2013. – 338 с.

²¹ Там само.

філологічній галузі, що є чинним з 2019 р. Натомість у науковому дискурсі двох останніх десятиліть науковці приділяли значну увагу теоретичним і практичним аспектам формування спектру важливих компетентностей учителя-філолога, з-поміж яких у дослідженнях обґрунтовується теорія і практика формування компетентностей інтегративного характеру, що свідчить про розуміння багатоаспектності професійних умінь, якостей, знань фахівця філологічного фаху. Йдеться передусім про лінгвістичну, літературознавчу, етнокультурологічну, фольклористичну, дослідницьку, лінгвокраїнознавчу та інші компетентності. Основні результати науковці, педагогів-практиків стали підґрунтям виокремлення найважливіших загальних і фахових компетентностей, окреслення предметних результатів, що мають формуватися у процесі реалізації освітньо-професійних програм у межах певного регіонального вищого закладу педагогічної освіти

Саме в Стандарті вищої освіти у філологічній галузі уніфіковано ключові компетентності, якими має володіти вчитель-філолог, серед них – «усвідомлення структури філологічної науки та її теоретичних основ...; здатність аналізувати діалектні та соціальні різновиди мов(и), що вивчаються(ється), описувати соціолінгвальну ситуацію...; здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах...; здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних, літературних, фольклорних фактів, інтерпретації та перекладу тексту (залежно від обраної спеціалізації); здатність вільно оперувати спеціальною термінологією для розв’язання професійних завдань...; здатність здійснювати лінгвістичний, літературознавчий та спеціальний філологічний (залежно від обраної спеціалізації) аналіз текстів різних стилів і жанрів» тощо²². Власне Стандарт вищої освіти у філологічній галузі визначає вектори формування і розвитку фахових компетентностей, що потребує відповідного структурування змісту на міждисциплінарній основі, добору форм, методів і технологій навчання, створення ресурсного забезпечення – у реальному і віртуальному науково-освітньому просторі.

Активізація науково-дослідницької діяльності філологів. Означена тенденція пов’язана з усвідомленням викладачами закладів вищої педагогічної освіти важливості дослідницької підготовки майбутніх учителів-філологів, що у подальшому реалізується в активній професійній позиції майбутнього фахівця і виявляється у постійному саморозвитку на основі дослідницького пошуку, «занурення» в інновації викладання мови і літератури, спонуканні учнів до наукової роботи.

У цьому контексті важливими є напрацювання дослідників, які доводять, що наставницька позиція викладача закладу вищої педагогічної

²² Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>tendencies, teacher-philologist professional training.

освіти має спонукати майбутнього вчителя-філолога до дослідницького пошуку, що має наслідком реалізацію подібної професійної позиції в інноваційному просторі закладу середньої освіти.

О. Семеног, О. Земка, які вважають, що «загальноосвітня школа потребує сьогодні вчителів-словесників, які майстерно проєктують і проводять уроки та виховні заходи, створюючи атмосферу дослідницько-пізнавальної співпраці, стимулюють вихованців до естетичного саморозвитку, самоактуалізації й самовдосконалення. Виконуючи такі завдання, вчитель-словесник повинен уміти логічно мислити, планувати, організовувати і вести дослідницьку та інноваційну діяльність, через навчальний діалог, культурологічне тлумачення текстів формувати в учнів уміння і навички самостійної літературно-мистецької, дослідницько-пошукової діяльності, сприяти формуванню загальної і філологічної культури особистості учня, його усвідомленому професійному вибору»²³. Позитивним є те, що більшість викладачів філологічних факультетів усвідомлюють місію майбутніх учителів-філологів у впливі на розвиток дослідницького потенціалу учнів, що стимулює їх до добору відповідних форм і методів дослідницького характеру: проведення дослідницьких семінарів, організації проблемних груп, залучення до наукових проєктів, розроблення завдань дослідницького типу тощо.

Крім того, у багатьох закладах вищої педагогічної освіти функціонують осередки дослідницького спрямування, створені за ініціативи викладачів, у межах діяльності яких студенти, магістранти мають можливість більш ґрунтовно досліджувати мовні явища, процеси, взаємодіяти з науковцями, здійснювати якісні дослідження у процесі написання кваліфікаційних праць, готувати доповіді і презентаційні матеріали у межах організації конференцій, семінарів, вебінарів тощо.

Такі осередки функціонують зокрема у закладах вищої освіти регіонів: у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка – ресурсний центр професійного розвитку учителя української мови і літератури, науково-дослідні лабораторії «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» та «Медіакультура вчителя-словесника», в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини – Східноподільський лінгвокраєзнавчий науково-координаційний центр, Лінгвокраєзнавче студентське наукове товариство імені Агатангела Кримського, у Львівському національному університеті імені Івана Франка – Лабораторія фольклористичних досліджень, Кабінет літератури української діаспори імені Петра Гоя та ін.

Структурування змісту освіти на міждисциплінарних засадах. З-поміж методологічних орієнтирів розвитку мовної особистості вчителя-філолога, наділеного високим рівнем професійних якостей, фахових

²³ Семеног О.М., Земка О.І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика. – Суми: Ніко, 2014.

компетентностей, на особливу увагу заслуговує інтегративний підхід, що забезпечує взаємодію сукупності стратегічних методологічних підходів (культурологічного, аксіологічного, компетентнісного, герменевтичного та ін.). Так, Т. Костолович акцентує увагу на тому, що інтегративний підхід становить системну організацію дидактичного процесу, яка зумовлює культурно-комунікативний і професійний розвиток майбутніх вчителів-словесників... Інтегративний підхід до навчання розглядається як стратегія та сукупність тактик в мовному освітньому просторі або як реалізація ідеї інтегрування в навчально-виховному процесі. Засобами реалізації цього підходу мають виступати створення та проведення спецкурсів і спецсемінарів інтегративного змісту, які поєднують навчальний матеріал мовного, літературного, культурологічного, педагогічного, методичного, соціального компонентів освітніх планів, удосконалення змісту педагогічної та виробничої практик»²⁴.

Йдеться передусім про необхідність структурування змісту дисциплін на міждисциплінарній основі, що власне є тенденцією у закладах вищої освіти країн зарубіжжя. Варто відзначити тенденцію структурування змісту дисциплін з урахуванням міждисциплінарного контенту у закладах вищої педагогічної освіти України, що зумовлено трансформаційними процесами, пов'язаними з упровадженням Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти та реалізацією інноваційних за змістом освітньо-професійних програм підготовки філологів у регіональному науково-освітньому просторі.

Викладачі філологічних факультетів ініціюють і запроваджують курси і спецкурси інтегративного типу, використовуючи потенціал різних філологічних (фольклористики, літературознавства, діалектології, стилістики, компаративної лінгвістики, соціолінгвістики, психолінгвістики тощо), а також інших гуманітарних наук – українознавства, етнології, лінгвокультурології, історії, джерелознавства та ін. Так, в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини майбутні філологи опановують такі дисципліни інтегративного типу, зміст яких структуровано на основі міждисциплінарних знань, як: «Фольклористика та народна хореографія», «Лінгвістичний аналіз художнього тексту», «Текстознавство», «Філософія і методологія літературознавчих досліджень» та ін.; студенти й магістранти Львівського національного університету імені Івана Франка – дисципліни «Мова фольклору», «Інтерпретація фольклорного тексту», «Теорія сучасного часопростору та ритмотексту», «Соціолінгвістика», «Текстологія», «Комп'ютерна лінгвістика» та ін.

Інноваційність та прагматичність практичної підготовки фахівців філологічного фаху. Відповідно до навчальних планів підготовки учителів-філологів у закладах вищої педагогічної освіти майбутні фахівці мають

²⁴ Костолович Т. Інтегративний зміст комунікативної професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?...2...

пройти переважно такі види практик, як: фольклорна (фольклористична), діалектологічна, педагогічна, практика з методики навчання, стажерська (асистентська) та ін. У зв'язку з відсутністю адекватного фінансування організації різних видів практики часто викладачі не використовують доступні ресурси, що наявні у закладі освіти або в інституціях (музеях культурознавчого, мистецького, краєзнавчого спрямування, лінгвістичних центрах, лабораторіях, бібліотеках тощо), у межах яких можна значно підвищити рівень організації практик. Водночас варто означити позитивні тенденції у напрямі оновлення змісту, форм, методів, ресурсів проходження практик майбутніх учителів-філологів. Інноваційність практичної підготовки майбутніх учителів полягає у використанні дистанційних форм організації практик, що особливо актуально в умовах пандемії.

Так, сучасні інформаційні технології дозволяють використовувати для спілкування зі студентами програми Moodle Google, Classroom Microsoft, Teams, комунікаційні платформи Zoom, Hangouts, Skype. Серед інноваційних форм, методів і засобів організації практик – опрацювання фольклорних, літературних, діалектологічних джерел за віртуальними ресурсами, проведення онлайн консультування, онлайн занять бінарного типу, студіювання віртуальних ресурсів Національної реферативної бази даних «Україніка наукова», оцифрованих матеріалів Інституту реєстрації інформації НАН України, Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В.О. Сухомлинського тощо).

Прагматичність організації різних видів практик виявляється, по-перше, у спрямованості на зібрання і систематизацію емпіричного матеріалу для написання кваліфікаційних робіт, по-друге, на оволодіння реальним «інструментарієм» для майбутньої професійної діяльності – розроблення інтерактивних «сценаріїв» проведення уроків з української мови і літератури, організації неформального навчання учнів з опанування лінгвокраїнознавчим, країнознавчим матеріалом.

Перспективи удосконалення філологічної освіти в Україні.

З метою прогресивного розвитку філологічної освіти в Україні доцільно здійснювати заходи щодо її реформаційних змін з урахування виокремлених тенденцій на певних рівнях.

На *законодавчо-нормативному рівні* для здійснення послідовної екстраполяції основних положень Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» та подолання суперечностей, пов'язаних з ратифікацією Європейської хартії регіональних мов або мов меншин важливо спрямовувати учителів-філологів як носіїв рідномовної культури у суспільстві на виконання соціокультурної місії утвердження рідномовних пріоритетів в освітньому просторі – на рівні закладу освіти, громади, міста, держави.

Важливо внести зміни до професійних вимог фахівців філологічного фаху, зокрема окреслити у нормативних документах (освітніх програмах,

програмах дисциплін тощо) спектр професійних можливостей, які визначають перспективи працевлаштування філологів за зразком окремих університетів (наприклад, в освітній програмі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини відповідно до Національного класифікатора професій України визначено такі, як: фахівець з фольклористики, фахівець з організації дозвілля, редактор, референт та ін.). Крім того, важливо визначити ті можливі професії за фахом, у яких є вагома потреба в сучасному суспільстві: журналіст, маркетолог, контент-менеджер, копірайтер, SEO-копірайтер, PR-менеджер та ін.

На рівні взаємодії державних установ та закладів вищої педагогічної освіти у філологічній освіті важливим є надання можливостей викладачам і майбутнім філологам – студентам і магістрантам – для проєктної діяльності, що сприяє активізації дослідницького потенціалу майбутніх фахівців, стимулює педагогів до професійного саморозвитку, створює конструктивні умови для упровадження наукових досягнень в освітню практику, підвищуючи якість підготовки у закладах вищої педагогічної освіти (наприклад, в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка реалізується проєкт «Європеїзація докторських програм у галузі освіти на засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів»).

На *організаційно-педагогічному рівні* розвиток філологічної освіти має відбуватися з урахуванням необхідності формування широкого спектру компетентностей, що повинно забезпечуватися шляхом структурування змісту дисциплін на міждисциплінарній основі, залучення наукових досягнень, спродукованих в українському і зарубіжному науковому дискурсі.

З-поміж вагомих компетентностей потребують відповідного добору форм і методів навчання, організації неформальної освіти такі, як: соціолінгвістична, лінгвокраїнознавча, дискурсивна, прагматична тощо. У зв'язку з посиленням автономії заклади вищої педагогічної освіти повинні спрямовувати зусилля на створення ресурсного контенту навчання у формі веб-сайтів, електронних бібліотек, оцифрованих видань різних років, порталів, електронних лабораторій за результатами науково-дослідницької діяльності та проведення різних видів практики у реальному та дистанційному форматі тощо.

Варто створювати можливості для міжнародної комунікації майбутніх фахівців із залученням до роботи консалтингових компаній у сфері створення мовного контенту, стажування на посадах маркетологів, копірайтерів тощо. Перспективним напрямом підвищення якості підготовки філологів та створення умов для професійного становлення і саморозвитку є залучення до реалізації проєктів, що забезпечує зв'язок наукової теорії й освітньої практики, сприяє зміцненню наставництва в освітньому середовищі тощо.

Отже, визначені законодавчо-нормативні регулятиви розвитку філологічної освіти дозволили окреслити пріоритети якісно нової парадигми підготовки фахівців, що мають виконувати в суспільстві соціокультурну місію – ретранслювати насамперед рідномовний і багатомовних досвід в

освітній практиці, формувати особистість учня через опанування цінностей мови, літератури, різних видів мистецтв тощо. Окреслення теоретичного контексту на основі дефінітивного аналізу понять «мовна особистість», «дискурсна особистість» уможливило визначити спектр необхідних професійних вимог, фахових компетентностей сучасного філолога, його сутнісних характеристик, що охоплюють всі параметри мовних явищ, міждисциплінарний характер їх вияву, когнітивний досвід аналізу мови на різних рівнях, соціокультурні, психологічно-ментальні, територіально-соціальні, фахово-специфічні вияви диференціації мови. Важливо зазначити, що слушною є думка сучасних дослідників, які обґрунтовують сутність філологічної освіти не лише з позиції підготовки майбутніх учителів мови і літератури, але й визначають її як умову формування мовної особистості загалом – учителя, учня, дорослої людини на основі опанування потенціалу мови, літератури, взагалі гуманітарних знань.

Окреслено тенденції розвитку філологічної освіти в Україні, з-поміж яких: *реалізація компетентнісного підходу у підготовці філологів* (набув офіційного утвердження в освітній практиці у зв'язку із затвердження Стандарту вищої освіти для бакалаврського і магістерського рівнів у філологічній галузі з 2019 р.); *активізація науково-дослідницької діяльності майбутніх філологів* (добір відповідних форм і методів, залучення до діяльності наукових лабораторій, товариств, що в подальшому реалізується в активній професійній позиції майбутнього фахівця і виявляється у постійному саморозвитку на основі дослідницького пошуку, «зануренні» в інновації викладання мови і літератури, спонуканні учнів до наукової роботи); *структурування змісту дисциплін на міждисциплінарних засадах* (здійснюється з урахуванням міждисциплінарного контенту у закладах вищої педагогічної освіти України, що зумовлено трансформаційними процесами, пов'язаними з упровадженням Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти; запровадження курсів і спецкурсів інтегративного типу, використовуючи потенціал філологічних, гуманітарних наук); *інноваційність та прагматичність практичної підготовки фахівців філологічного фаху* (оновлення змісту, форм, методів, ресурсів проходження практик, використання дистанційних форм їх організації, спрямованість на зібрання і систематизацію емпіричного матеріалу для написання кваліфікаційних робіт, оволодіння реальним «інструментарієм» для майбутньої професійної діяльності).

1.2. Виробнича практика: сутність, завдання, принципи, функції

Практичну підготовку студентів відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) віднесено до основних форм організації освітнього процесу у вищій школі поряд із навчальними заняттями, самостійною роботою та контрольними заходами. У документі зазначається, що практична підготовка «здійснюється шляхом проходження практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними вищими навчальними закладами договорами або в його структурних підрозділах, що забезпечують практичну підготовку»²⁵.

Нині фахова практика розширюється й ускладнюється. На цю вагому складову значною мірою впливають нові тенденції в розвитку вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном: зростання соціальної ролі особистості, акцент на культуроцентризмі, технологізація освітнього процесу²⁶.

Поняття «практика» (від грец. «праксис»), – зазначає І. Козій, – визначають як чуттєво-предметну, цілепокладальну діяльність людини, що за змістом передбачає засвоєння і перетворення природних і соціальних об'єктів; практика становить загальну основу, рушійну силу розвитку людського суспільства і пізнання²⁷.

Як педагогічна категорія «практика» є складовою освітнього процесу вищої школи, мета якого навчити студентів творчо використовувати у професійній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички.

Мету і завдання практики визначають за відповідним напрямом підготовки.

У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.)²⁸ педагогічну практику визначено обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувачів вищої освіти до педагогічної професії.

Мета фахової практики – підготовка до цілісної педагогічної діяльності в навчальних закладах різних типів, створення умов для самореалізації, самовираження, самовизначення особистості педагога.

Завдання практики:

організаційні – залучення до організації і проведення навчальної роботи і виховних позакласних заходів;

комунікативні – забезпечення процесу ефективного спілкування з учнями, педагогами, батьками, колегами;

²⁵ Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

²⁶ Семенов О. Ціннісні пріоритети фахової практики у вищій школі // [Українська література в загальноосвітній школі](#). 2013. № 1. С. 42-44.

²⁷ Козій І. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів: методичний посібник. – Київ, 2001.

²⁸ Концепція розвитку педагогічної освіти (2018). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

проектувальні – залучення до управлінської діяльності (цілепокладання, планування, реалізація, контроль, оцінка і рефлексія навчальної і виховної педагогічної діяльності);

мотиваційні – усвідомлення цінностей педагогічної діяльності і стимулювання інтересу до такого виду роботи;

дослідницькі – мотивація і здійснення наукового пошуку;

рефлексивні – залучення до аналітичної роботи щодо осмислення власної професійної діяльності.

Основними видами фахової практики є навчальна і виробнича (педагогічна). Навчальна практика включає фольклорну, літературно-краєзнавчу, діалектологічну, соціолінгвістичну.

Педагогічна практика включає такі види: пасивну (пропедевтичну), аналітичну, комплексну аналітичну, навчально-виховну у 5-9 класах, виробничу педагогічну в 10-11 класах.

Освітньою програмою 014 Середня освіта (Українська мова і література) підготовки здобувачів вищої освіти визначено види та обсяги практик, що відображаються у навчальних планах і графіках навчального процесу.

Навчальним планом підготовки студентів за першим рівнем вищої освіти передбачено проходження навчальних практик на 1-3 курсах педагогічного університету.

На першому курсі студенти проходять фольклорну, на другому – діалектологічну практики. Фольклорна практика покликана розширювати уявлення про динаміку розвитку мистецтва рідного слова, вдосконалювати вміння аналізувати автентичні форми народної культури, фольклорної пам'ятки, психолого-педагогічний ефект фольклорного мовлення, виявляти мовне чуття естетичної цінності рідного слова.

З ініціативи окремих закладів проводиться літературно-краєзнавча практика, метою якої є вивчення регіональних аспектів літератури, озброєння студентів навичками практичної реалізації форм і методів краєзнавчих досліджень.

Мета і завдання діалектологічної практики – сприяти поглибленню і розширенню знань про лінгвістичні особливості рідного краю, ознайомити з духовно-матеріальною культурою діалектоносіїв різних регіонів України, виробити основні навички збору й обробки автентичного матеріалу, аналізу народного мовлення під кутом зору відображених у ньому фонетичних, граматичних, лексичних рис, розширити арсенал форм і методів роботи з лінгвістичного краєзнавства на уроках української мови, літератури в загальноосвітніх закладах.

Соціолінгвістичні експедиції «навчають» орієнтуватися в мовній ситуації міста і села, розпізнавати мовні риси соціальних груп залежно від місця проживання і роду занять, характеризувати мовний портрет сучасника у «дзеркалі» його лексики. Знання фактів ненормованого аспекту літературної мови допомагає глибше зрозуміти мовний світ школярів і при

потребі знайти найбільш ефективніші способи вирішення навчально-виховних проблем.

Завдання педагогічної практики – підготувати до самостійного і цілісного виконання функцій учителя української мови і літератури та класного керівника в загальноосвітньому навчальному закладі в логічному взаємозв'язку із завданнями вище названих практик.

На другому та третьому курсах передбачено навчальні педагогічні практики як адаптаційні з огляду на перспективу створення умов з метою оволодіння основними педагогічними вміннями та навичками, тому є необхідними для осмислення майбутньої професії.

Навчальна педагогічна практика в середній школі на другому курсі та навчальна педагогічна практика в закладах позашкільної освіти студентів третього курсу є складовою частиною програми професійної підготовки та становлення майбутнього педагога.

Проходження виробничої педагогічної практики з української мови та літератури на 4 курсі є логічним продовженням навчальних практик на попередніх курсах та завершальним етапом професійно-педагогічної підготовки вчителя-словесника.

Виробнича педагогічна практика з української мови і літератури має свою специфіку, бо вона відбувається в умовах, максимально наближених до реальних умов майбутньої професійної діяльності. Практика забезпечує інтеграцію знань та їх застосування в безпосередній роботі з дітьми, тому діяльність студента в період проходження практики є аналогом професійної діяльності вчителя мови і літератури. Під час виробничої педагогічної практики, студенти можуть випробувати себе і в ролі вчителя-предметника, і в ролі класного керівника.

Навчальні і педагогічні практики можуть здійснюватися як неперервним циклом, так і шляхом чергування з теоретичними заняттями. Спільною рисою практик є професійна педагогічна спрямованість.

Практики сприяють загальнокультурному розвитку особистості, формуванню професійних компетентностей.

Успішне виконання завдань фахової практики відбувається з урахуванням послідовної реалізації **принципів**:

- взаємозв'язку і взаємопроникнення теоретичної підготовки і практичної діяльності (осмислення і застосування на практиці теоретичних знань про людину і суспільство);
- інтеграції навчальної і дослідницької діяльності;
- етнокультурознавчого, особистісно-діяльнісного, компетентісно-орієнтованого підходів;
- педагогіки співпраці (створення в ході практики довіри і партнерства);
- наступності (взаємозв'язок усіх видів практики, засвоєння нового здійснюється на основі досвіду, набутого на попередніх практиках);
- неперервності;

- варіативності у виборі змісту і форм діяльності;
- динамічності (збільшення обсягу й ускладнення змісту діяльності);
- поліфункціональності (одночасне виконання організаторської, соціально-виховної, соціально-освітньої функцій);

Фахова практика виконує такі **функції**:

- **адаптаційну** (включення в реальну практичну діяльність в умовах діючого освітнього закладу);
- **навчальну** (реалізація отриманих теоретичних знань у конкретній діяльності);
- **виховну** (формування і розвиток педагогічного світогляду, системи ціннісних установок і переконань);
- **розвивальну** (розвиток педагогічних здібностей, особистісний і професійний розвиток);
- **рефлексивну** (аналіз і оцінка власного емоційного стану, особистісних і професійних якостей);
- **діагностувальну** (оцінка професійної придатності до діяльності вчителя-вихователя);
- **культуротворчу** (опанування самобутністю національної культури, вироблення умінь аналізувати явища культури, застосовувати методику «діалогу культур» у системі шкільної мовно-літературної освіти);
- **інноваційну** (формування умінь інноваційної педагогічної діяльності).

Фахова практика виступає в якості особливого соціально-освітнього середовища, що дозволяє опанувати форми і методи організації навчальної і позанавчальної, пошуково-дослідницької роботи учнів загальноосвітніх закладів на основі використання матеріалів польових практик.

Фольклорна, діалектологічна, різні види педагогічної практики слугують єдиною ланкою між теоретичним навчанням і самостійною педагогічною діяльністю, створюють умови для збагачення життєвим досвідом, розширення соціальних контактів. Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, такі види пошуково-дослідницької діяльності забезпечують перевірку дієвості набутих знань і умінь, формують усвідомлену потребу щодо розвитку професійних компетентностей, сприяють загальнокультурному розвитку особистості. Саме у процесі практики відбувається засвоєння певної системи норм, правил, соціальних ролей і цінностей.

1.3. Фахова практика у національному і світовому контексті²⁹

Розглядаючи фахову практику, враховуємо міркування Конфуція щодо досконалості «Не радісно ль вчитися й постійно домагатися досконалості?»³⁰. Я. Коменський (1592–1670) зазначав, що «усе наше життя – це школа..., це «школа особиста»³¹.

Елементи підготовки вчителя на основі використання рідної слов'янської мови виразно простежувалися ще в Київській Русі.

Словесником (означає «майстер говорити», «велеречива людина») в давні часи називали вчителя рідної мови. Згідно зі статутами братських шкіл, а пізніше – Острозької, Києво-Могилянської академії учитель повинен був добре «володіти словом», а спілкування з учнями будувати на засадах гуманізму і доброчесності, викладати, за висловленням українського письменника і громадського діяча Феофана Прокоповича (1681–1736) «не за чужими формулюваннями, а черпаючи з власної скарбниці знань.

На переконання Костянтина Ушинського (1824–1870), тільки особистість може впливати на розвиток особистості, тільки характером можна формувати характер. На необхідності підготовки вчителів високого рівня ерудиції й компетентності наголошував український публіцист, історик, літературознавець, фольклорист Михайло Драгоманов (1841–1895). З високим покликанням поета порівнював педагогічну майстерність учителя Іван Франко.

Основні професійні риси педагога-словесника, важливість його мовної та літературної освіченості, фундаментальних знань з логіки, психології, найголовніших моментів історії філософії, естетики, глибоких фахових знань обґрунтовував російський педагог і методист В. Острогорський (1840–1902). Дослідник наголошував також на тому, що вчитель повинен мати критичне мислення, поетичне сприймання, «дар слова», володіти умінням виразно читати і розповідати.

Обов'язкове викладання української мови «по всіх середніх хлоп'ячих, дівочих загальноосвітніх, професійних, комерційних і інших школах, учительських семінаріях і інститутах, а також духовних семінаріях» було передбачено Законом «Про обов'язкове вивчення української мови та літератури, а також історії та географії України по всіх середніх школах» від 1 серпня 1918 р. Цим же законодавчим актом та Законом «Про деякі зміни та доповнення до існуючих законів про дівочі гімназії колишнього

²⁹ Більш детально: Семенов О.М., Базиль Л.О., Дятленко Т. І. Фахова практика вчителя-словесника: [навч. посіб.]. – Луганськ :Вид-во «Ноулідж», 2011. – 496 с.

³⁰ Конфуций Беседы и суждения. – Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2008.

³¹ Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. – Москва, 1982. – Т. 2.. – С. 449-451.

Марийського Відомства» від 5 листопада 1918 р. було офіційно введено штатну посаду вчителя української мови та літератури³².

Готували вчителів на історико-філологічних факультетах Київського, Кам'янець-Подільського державних українських університетів, Вінницького, Глухівського, Катеринославського, Миколаївського, Харківського, Чернігівського учительських інститутів, у Полтавському народному університеті, інститутах народної освіти, на вищих учительських курсах³³.

Чільне місце у системі професійної освіти відводили практичній підготовці. Фольклорну, діалектологічну практики спрямовували на ознайомлення з культурною спадщиною України. Навчальні експедиції проводили за програмами, укладеними Етнографічною і Культурно-історичною комісією ВУАН. Однак найбільшу питому вагу у 20–30-х рр. ХХ ст. займала політико-освітня і педагогічна практика. Її основним завданням було соціальне виховання підростаючого покоління, ліквідація неписьменності, громадська робота із дорослим населенням, проведення семінарів з питань соціального виховання, виконання завдань у виробничих майстернях і на колгоспних підприємствах³⁴.

Необхідно було мати неабиякий хист, щоб у цей складний час донести до свідомості учнівської молоді реальну картину творів усної народної поетичної творчості і красного письменства. З навчальних програм були вилучені народні думи, паремії, фольклор повстанських армій. Вихідцями «буржуазно-інтелігентських кіл» названо Т. Шевченка, М. Коцюбинського, Лесю Українку. Літературу вивчали «технічно», за «цільовою настановою».

Викладання здійснювали за комплексною системою, паралельно з якою пропонували Дальтон-план, бригадно-лабораторний метод, секційно-гурткове навчання, метод проєктів. Серед актуальних форм і видів занять у школі пропагували диспут, звітну конференцію, лабораторне заняття дослідного характеру, бригадно-лабораторні заняття, технічні секції, екскурсії на заводи, фабрики, розробку проєктів «Весняні роботи», «День Ілліча», «Осінні роботи на городі і в саду» та ін.

Роль учителя зводили лише до примітивної допомоги учням під час виконання завдань. Осторонь залишався рівень розуміння нового матеріалу учнями, їхні естетичні почуття й емоційні переживання від художнього твору.

Незважаючи на ідеологічний тиск і відсутність стабільних підручників, літературна освіта ґрунтувалася на концептуальних положеннях українського літературознавця й методиста Олександра Білецького (1884–1961). Головним дослідник уважав виховання юнацтва в дусі патріотизму й поваги до історичного минулого свого народу, аналізу художніх творів із погляду

³² Конфуций Беседы и суждения. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2008.

³³ Більш детально: Семеног О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. – Суми: ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005. – 404 с.

³⁴ Більш детально: Семеног О.М., Базиль Л.О., Дятленко Т. І. Фахова практика вчителя-словесника: [навч. посіб.]. – Луганськ :Вид-во «Ноулідж», 2011. – 496 с.

мистецтва слова. «...Хоч би яким був план роботи, хоч би які цілі вона ставила, – писав відомий філолог, – викладач повинен пам'ятати одне: за висхідний пункт аналізу літературного твору повинна бути робота над його текстом, безпосереднє спостереження над ним і обдумування».

Мовну підготовку до практики здійснювали за «Курсом сучасної української літературної мови» за редакцією Леоніда Булаховського. Підручник, незважаючи на занадто науковий і громіздкий виклад, став першою ґрунтовною й авторитетною науковою працею, де знайшли глибоке систематичне висвітлення усі структурні рівні української літературної мови.

Певні зрушення у практичній підготовці відбулися під час «хрущовської відлиги». У студентських аудиторіях, хоч і нелегким шляхом, завдячуючи яскравим особистостям викладачів П. Волинського, Є. Кирилюка та ін., активній культурологічній діяльності «шістдесятників» І. Дзюби, І. Драча, Л. Костенко, Є. Сверстюка, І. Світличного, В. Стуса відбувався процес формування інтелектуально-духовного потенціалу вчительської інтелігенції з природньою самоповагою, орієнтацією на загальнолюдські цінності, заглибленням у внутрішній світ літературних героїв.

Значною популярністю у вчительській аудиторії користувалися оригінальні дослідження професора І. Синиці про педагогічний такт, майстерність учителя та психологію писемної мови учнів. Розгляд труднощів у стилістичному оформленні писемного викладу учнівських думок, специфіки перефразування писемного викладу, індивідуальних особливостей засвоєння учнями писемної мови сприяв набуттю відповідних навичок як під час підготовки до педагогічної практики, так і в реальній професійній діяльності.

За навчальними виданнями С. Чавдарова і В. Масальського Є. Дмитровського, О. Мазуркевича, Т. Бугайко і Ф. Бугайка опановували вікову психологію і педагогічні закони відображення лінгвістичних і літературознавчих явищ, шляхи аналізу художніх творів, готувалися до уроків і проведення позакласної та позашкільної роботи. Щоправда, теоретичне підґрунтя занять із методик недостатньо підкріплювалося практичною реалізацією.

У 70-х рр. ХХ ст. учителя називали дослідником, який систематично вдосконалює методи роботи з учнями. Прикладом для наслідування слугували кращі педагоги-словесники. Зокрема, учитель К. Ходосов із Полтавщини присвятив свої ґрунтовні методичні праці вивченню творчості І. Котляревського, М. Стельмаха в школі, В. Фещак із Волині досліджував особливості спілкування вчителя з учнями на уроках літератури, І. Бацій із Харківщини – проблеми краси художнього слова, В. Цимбалюк із Київщини залучав учнів до вивчення літератури рідного краю, розробив систему письмових робіт із української літератури.

Директор Павлиської школи на Кіровоградщині Василь Сухомлинський (1918–1970) вважав, що завдання вчителя-словесника – відчутти серцем емоційний стан учнів та у відповідності з ним налаштуватися

на продуктивне спілкування. На переконання відомого Дитинознавця, основою культури педагогічного спілкування виступають не тільки загальні моральні цінності, норми і принципи, а й глибоке розуміння вихователем внутрішніх психічних закономірностей розвитку дитячої особистості, її духовного становлення.

У 80-ті рр. ХХ ст., готуючись до діалектної практики, опрацьовували хрестоматію «Говори української мови», посібник і збірник вправ із української діалектології С. Бевзенка. Вихованню чуття слова, виробленню мовного смаку сприяли тексти високохудожніх українських творів, дискусії, мовні конкурси, присвячені пропагуванню мовностилістичних норм, праці С. Єрмоленко, М. Жовтобрюха, Л. Мацько, Є. Чак, А. Коваль та інших мовознавців і письменників, радіо- і телепередачі «Слово про слово», «Живе слово». Видатні особистості прагнули пробудити у вихованцях мислителів, художників, поетів, здатних побачити барви, звуки тексту, зрозуміти світ українського слова.

Учням мовознавця Михайла Жовтобрюха відомо, як хвилювався педагог за якість лекцій: «Головне, щоб учитель міг мислити науково, мав глибокі знання, був ініціативний, умів збагачувати свої знання, аналізувати мовні факти нашої дійсності і правильно на них реагувати»³⁵.

Турботою про мовне виховання учнівської молоді не лише у фокусі граматичних правил, а й у набутті ними знань про природу мови, її роль у життєдіяльності людини, про мови світу і контакти між народами світу були пройняті статті В. Русанівського: «Чим багатша така практика, тим більша потреба в оволодінні новими словами, в умінні висловлювати свою думку, в мистецтві переконання словом, в естетичній освіті й самоосвіті»³⁶.

Реальний мовно-культурний стан в українській школі хвилював автора численних книг із професійної освіти вчителя-філолога і методики викладання української літератури Бориса Степанишина.

Теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять із методичної підготовки слугували підручники «Методика викладання української мови в середній школі» за редакцією І. Олійника, О. Беляєва, посібники В. Мельничайка, «Методика викладання української літератури в середній школі» В. Неділька, «Українська література в школі» Євгена Пасічника. У навчальних курсах акцентували на вивченні мови художнього твору, професійному виконанні літературознавчого аналізу, вміннях виразного, емоційного й усвідомленого читання. Наголошували на необхідності бути «тонким психологом», здатним відчувати й розуміти настрій класу, створювати такі умови взаємодії, які б психологічно мотивували у школярів потребу щиро й безпосередньо висловлювати особистісне ставлення до письменника, на важливості самопідготовки.

³⁵ Жовтобрюх М.А. Нариси історії українського радянського мовознавства (1918 - 1941) / АН України. Ін-т мовознавства ім. О.О.Потебні; Відп. ред. В.М.Русанівський. – К.: Наук. думка, 1991. – 260 с

³⁶ Русанівський В.М. Наукові вимоги до сучасних підручників з мови //Мовознавство і школа /Відп. ред. М.А.Жовтобрюх. – К.:Наук. думка, 1981. –С.201-217.

Під час фольклорної, діалектологічної практик користувалися «Програмою для збирання матеріалів до Лексичного атласу української мови» Й. Дзендзелівського, питальниками з фольклору, етнографії, топонімії А. Данилюка, Ю. Круглова, О. Купчинського, О. Пошивайла. Однак набутий досвід на педагогічній практиці майже не використовували.

На потребі цілісності та взаємозв'язку між різними видами фахової практики предметно заговорили у 90-х рр. ХХ ст. У цей час необхідною умовою професійного становлення стало залучення майбутніх учителів до науково-дослідницької діяльності. Паралельно з вивченням відповідних курсів, під час практик опановували інструментарієм науково-дослідної роботи, що збагачувало існуючі форми і методи роботи з фольклорного, літературного, лінгвістичного, педагогічного краєзнавства на уроках української мови, літератури в загальноосвітніх закладах.

На початку ХХІ ст. фахова практика доповнюється, розширюється й ускладнюється. На цю вагому професійну складову значною мірою впливають нові тенденції в розвитку вищої педагогічної освіти за кордоном: зростання соціальної ролі особистості, акцент на культуроцентризм, технологізація навчально-виховного процесу.

Актуалізують потребу практики міжнародні документи. У рішенні міжнародної конференції ЮНЕСКО «Зміцнення ролі вчителів у мінливому світі: проблеми, перспективи і пріоритети» (1996 р.) окреслено актуальні завдання професійної підготовки майбутнього вчителя: бути прикладом для учнів, сприяти набуттю школярами знань з мовної та числової грамотності, сприяти передачі учням знань і традицій, розвивати їх здатність до адаптації в сучасному суспільстві, розвивати партнерські зв'язки із батьками.

У Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи «Навчання протягом усього життя» (2003 р.) акцентовано увагу на важливості неперервного навчання вчителів³⁷.

У Педагогічній Конституції Європи (2013 р.)³⁸ зосереджено увагу на такі ключові ідеї підготовки європейського вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття: «сприяти входженню учнів і студентів в лоно прогресу наукового знання, соціально-практичного досвіду поколінь, загальнолюдського соціокультурного досвіду і цінностей, формуванню духу гуманізму і людинолюбства».

У розділі 9 документа окреслено місце і роль педагогічної практики в системі підготовки нового вчителя, її діяльнісний (трудовий) і предметний характер. Акцентовано увагу на забезпеченні її безперервності і послідовності, а також виокремлено види практики (ознайомлювальна; виховна; навчальна; переддипломна (предметна)) та громадянську практику, що має наскрізний

³⁷ Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи 2003. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754#Text

³⁸ Pedagogical Constitution of Europe. *International Association of Rectors of Pedagogical Universities in Europe*. URL: <https://arpue.npu.edu.ua/en/arpue-news/131-pedagogical-constitution-of-europe-2>

характер, здійснюється упродовж усіх років навчання і має на меті інтегрувати майбутнього фахівця в систему суспільних відносин.

Наукове підґрунтя дослідження практики становлять праці, в яких:

- розкрито концептуальні положення щодо розвитку педагогічної майстерності учителя (О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Кузьмінський, О. Лавріненко, В. Сидоренко та ін.);

- висвітлено історико-педагогічні питання організації педагогічної практики (Н. Дем'яненко, О. Лук'яненко, В. Майборода та ін.), зміст, види педагогічної практики в контексті професійної підготовки та становлення педагога (О. Абдулліна, В. Козій, А. Сбруєва, В. Сластьонін та ін.), формування готовності (М. Д'яченко, Л. Кандибович та ін.) майбутнього вчителя до професійної діяльності;

- охарактеризовано специфіку педагогічної практики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (Л. Базиль, Т. Дятленко, О. Семенов та ін.), формування методичної компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю (А. Волощук).

1.4. Професійні (спеціальні) компетентності студента-практиканта

Результатом педагогічної підготовки майбутніх учителів у закладі вищої освіти, як зазначається в Законі України «Про освіту» (2017 р.), є набуті компетентності зі спеціальності (предметної спеціальності, спеціалізації), педагогіки, психології, зокрема шляхом проходження педагогічної практики, важливих для забезпечення процесу навчання, виховання і розвитку особистості, у тому числі осіб з особливими освітніми потребами, проведення моніторингу педагогічної діяльності, аналіз педагогічного досвіду, застосування освітніх технологій і методів навчання, ефективних способів у взаємодії всіх учасників освітнього процесу³⁹.

У статті 6.2. Педагогічної Конституції Європи означено важливі для нашого дослідження компетентності вчителя ХХІ ст.: зокрема комунікативна (учитель має володіти кількома європейськими мовами), лідерська, дослідницько-аналітична, компетентність самоідентичності і справедливості, здатність навчатися протягом життя, емпатія (здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати у процесі спілкування)⁴⁰.

У Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя (2018 р.) виділяємо грамотність, мовну, мовленнєву, громадянську компетентність, компетентність культурної обізнаності та

³⁹ Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁴⁰ Pedagogical Constitution of Europe. (2013). *International Association of Rectors of Pedagogical Universities in Europe*. URL: <https://arpue.npu.edu.ua/en/arpue-news/131-pedagogical-constitution-of-europe-2>

самовираження⁴¹. Ідеться про компетентності, важливі для сучасного вчителя, котрий працює з учнем нової української школи.

Вимоги Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.) здатність успішно навчатися, висловлювати власну думку усно і письмово, проявляти критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, логічно обґрунтовувати позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими увиразнюють компетентності вчителя (мовнокомунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова та ін.), що описані у Професійному стандарті вчителя (2020 р.)⁴². Багатофункціональна діяльність учителя обумовлює оновлення складових професійної підготовки у закладі вищої педагогічної освіти.

У національних законодавчих, нормативно-правових документах зосереджується увага на компетентностях учителя та якісній підготовці майбутнього вчителя як агента змін, коуча, фасилітатора, тьютора.

Професійний стандарт вчителя початкових класів 2020 р. втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя. До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька; до професійних компетентностей – мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя.

Освітньою програмою Середня освіта (Українська мова і література) підготовки здобувачів вищої освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка визначено види та обсяги практик, що відображаються у навчальних планах і графіках навчального процесу. Навчальним планом підготовки студентів за першим рівнем вищої освіти передбачено проходження навчальних практик на 1-3 курсах педагогічного університету.

На першому курсі студенти проходять фольклорну, на другому – діалектологічну практики. На другому та третьому курсах передбачено навчальні педагогічні практики, які є свого роду адаптаційними з огляду на перспективу створення умов з метою оволодіння основними педагогічними вміннями та навичками, тому є необхідними для осмислення майбутньої професії. Навчальна педагогічна практика в середній школі на другому курсі

⁴¹ Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. (2018). Approved by the Joint Teaching Committee by Written Procedure 2018/47. URL: <https://www.eursc.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf>

⁴² Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»» від 23.12.2020 р. № 2736. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

та навчальна педагогічна практика в закладах позашкільної освіти студентів третього курсу є складовою частиною програми професійної підготовки та становлення майбутнього педагога.

Проходження виробничої педагогічної практики з української мови та літератури на 4 курсі є логічним продовженням навчальних практик на попередніх курсах та завершальним етапом професійно-педагогічної підготовки вчителя-словесника.

Виробнича педагогічна практика з української мови і літератури має свою специфіку, бо вона відбувається в умовах, максимально наближених до реальних умов майбутньої професійної діяльності. Практика забезпечує інтеграцію знань та їх застосування в безпосередній роботі з дітьми, тому діяльність студента в період проходження практики є аналогом професійної діяльності вчителя мови і літератури. Виробнича педагогічна практика не лише завершує професійну освіту вчителя-словесника, а є найефективнішою формою його професійного становлення.

Комплекс навчальних і виробничої педагогічної практики спрямований на формування загальних (ЗК) та професійних (ПК) компетентностей, а також програмних результатів навчання, що відповідають кваліфікації, яку отримує здобувач вищої освіти на першому освітньому рівні та дає можливість займати відповідні посади й продовжувати навчання на другому освітньому рівні (подається за освітньою програмою Середня освіта (Українська мова і література) підготовки здобувачів вищої освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка; табл.1)

Таблиця 1

Види практики, компетентності, програмні результати навчання⁴³

<i>№ п/п</i>	<i>Вид практики</i>	<i>Обсяг кредитів</i>	<i>Компетентності, якими повинен оволодіти студент</i>	<i>Програмні результати навчання</i>
1.	Фольклорна практика	3	ЗК 1. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в галузі середньої освіти, що передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю й невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в основній (базовій) середній школі. ЗК 1. Знання та розуміння специфіки предметної галузі, базових філологічних понять, усвідомлення особливостей професійної діяльності.	ПРЗ 3. Знає та розуміє особливості навчання різномірних груп учнів, застосовує диференціацію навчання, організовує освітній процес з урахуванням особливих потреб учнів. ПРЗ 4. Знає сучасні філологічні й дидактичні засади навчання української мови і літератури, мовні норми, соціокультурну ситуацію розвитку української мови, особливості використання мовних одиниць у певному контексті, мовний дискурс художньої літератури й сучасності. ПРЗ 5. Знає провідні тенденції розвитку літературного процесу

⁴³ https://fisf.sspu.edu.ua/images/2020/naskrizna_programa_2020_d32f6.pdf

		ЗК 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області та її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, вести здоровий спосіб життя. ЗК 3. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, здійснювати пошук, обробляти інформацію з різних джерел. ЗК 5. Здатність спілкуватися державною мовою усно і письмово. ЗК 7. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК 8. Здатність застосовувати інформаційно-комунікативні технології. ЗК 9. Здатність діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності. ПК 1. Здатність до формування в учнів ключових і предметних компетентностей та здійснення міжпредметних зв'язків. ПК 4. Здатність здійснювати виховання на уроках і в позакласній роботі, виконувати педагогічний супровід процесів соціалізації учнів та формування їхньої культури. ПК 6. Здатність використовувати досягнення сучасної науки галузях мовознавства і літературознавства в практиці навчання української мови і літератури в закладах загальної середньої освіти (рівень базової середньої освіти). ПК 9. Здатність орієнтуватися в українському літературному процесі в контексті світового, уміння використовувати здобутки українського письменства для формування національної свідомості, світогляду учнів, їхньої моралі, ціннісних орієнтацій у сучасному суспільстві. ПК 10. Здатність застосовувати у власній практичній діяльності сучасні підходи (особистісно	в Україні, специфіку його перебігу в культурному контексті, зміст естетичних теорій, методів, напрямів, течій, стилів, жанрів; твори української класики й сучасності у взаємозв'язках зі світовою літературою й культурою. ПРУ 2. Має творчо-критичне мислення, творчо використовує різні теорії й досвід (український, закордонний) у процесі вирішення соціальних і професійних завдань. ПРУ 3. Уміє працювати з теоретичними та науково-методичними джерелами (зокрема цифровими), знаходити, обробляти, систематизувати й застосовувати в освітній діяльності сучасну наукову інформацію, бібліографію, комп'ютерні технології. ПРУ 5. Володіє формами та методами виховання учнів на уроках і в позакласній роботі, уміє відстежувати динаміку особистісного розвитку дитини. ПРУ 7. Здатний застосовувати профільні знання у розробці уроків, проектувати зміст уроків, пізнавальну діяльність закладів освіти, реалізацію міжпредметних зв'язків; діяльність предметного гуртка, факультативу, створювати елективні курси; аналізувати підручники, посібники, дидактичні матеріали, методичну літературу з метою проектування цілісного навчально-виховного процесу. ПРУ 8. Пояснює особливості розвитку української мови та літератури, специфіку розвитку літературного процесу в Україні в культурному контексті, зміст естетичних теорій, методів, напрямів, течій, стилів, жанрів, твори української класики й сучасності у взаємозв'язках зі світовою літературою й культурою, порівнює мовні й літературні факти, явища, узагальнює, визначає їхні подібності й відмінності, фахово оперує українознавчими поняттями. ПРУ 10. Застосовує різні види аналізу художнього твору, визначає його жанрово-стильову

			орієнтований, діяльнісний, компетентнісний) до викладання української мови і літератури, на підставі передового українського й міжнародного досвіду. ПК 12. Здатність взаємодіяти зі спільнотами (на місцевому, регіональному, національному, європейському й глобальному рівнях) для розвитку професійних знань і фахових компетентностей, використання практичного досвіду й мовно-літературного контексту для реалізації цілей освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.	своєрідність, місце в літературному процесі, традиції й новаторство, зв'язок твору з фольклором, міфологією, релігією, філософією, значення для національної та світової культури. ПРУ 11. Розрізняє епохи (періоди), напрями, течії, жанри, стилі української літератури за їх сутнісними характеристиками й на тлі світового письменства; використовує гуманістичний потенціал української мови і літератури для формування духовного світу юного покоління громадян України. ПРУ 12. Знає, розуміє і демонструє здатність реалізувати теоретичні й методичні засади навчання української мови і літератури для виконання освітньої програми в базовій середній школі. ПРК 1. Володіє основами професійної мовленнєвої культури при вивченні української мови і літератури. ПРК 2. Здатний використовувати когнітивно-дискурсивні вміння, спрямовані на сприйняття й породження зв'язних монологічних і діалогічних текстів в усній і письмовій формах, володіє методикою розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі говоріння й підготовки творчих робіт. ПРК3. Ефективно спілкується в колективі, науково-навчальній, соціально-культурній та офіційно-ділових сферах; виступає перед аудиторією, бере участь у дискусіях, обстоює власну думку (позицію), дотримується культури поведінки й мовленнєвого спілкування. ПРА 1. Усвідомлює соціальну значущість майбутньої професії, сформованість мотивації до здійснення професійної діяльності. ПРА 2. Навчається впродовж життя і вдосконалює з високим рівнем автономності набуту під час навчання кваліфікацію.
2.	Діалектологічна практика	3	ІК. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в галузі середньої освіти, що	ПРЗ 4. Знає сучасні філологічні й дидактичні засади навчання української мови і літератури, мовні норми, соціокультурну

		передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю й невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в основній (базовій) середній школі. ЗК 1. Знання та розуміння специфіки предметної галузі, базових філологічних понять, усвідомлення особливостей професійної діяльності. ЗК 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області та її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, вести здоровий спосіб життя. ЗК 3. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, здійснювати пошук, обробляти інформацію з різних джерел. ЗК 5. Здатність спілкуватися державною мовою усно і письмово. ЗК 7. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК 8. Здатність застосовувати інформаційно-комунікативні технології. ЗК 9. Здатність діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності. ПК 6. Здатність використовувати досягнення сучасної науки галузях мовознавства і літературознавства в практиці навчання української мови і літератури в закладах загальної середньої освіти (рівень базової середньої освіти). ПК 7. Здатність адекватно використовувати мовні ресурси, демонструвати сформовану мовну й мовленнєву компетенції в процесі фахової та міжособистісної комунікації, володіти різними засобами мовної поведінки в різних	ситуацію розвитку української мови, особливості використання мовних одиниць у певному контексті, мовний дискурс художньої літератури й сучасності. ПРУ 3. Уміє працювати з теоретичними та науково-методичними джерелами (зокрема цифровими), знаходити, обробляти, систематизувати й застосовувати в освітній діяльності сучасну наукову інформацію, бібліографію, комп'ютерні технології. ПРУ 8. Пояснює особливості розвитку української мови та літератури, специфіку розвитку літературного процесу в Україні в культурному контексті, зміст естетичних теорій, методів, напрямів, течій, стилів, жанрів, твори української класики й сучасності у взаємозв'язках зі світовою літературою й культурою, порівнює мовні й літературні факти, явища, узагальнює, визначає їхні подібності й відмінності, фахово оперує українознавчими поняттями. ПРУ 9. Володіє комунікативною компетентністю з української мови (лінгвістичний, соціокультурний, прагматичний компоненти відповідно до загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти), здатний удосконалювати й підвищувати власний компетентнісний рівень у вітчизняному та міжнародному контексті. ПРУ 12. Знає, розуміє і демонструє здатність реалізувати теоретичні й методичні засади навчання української мови і літератури для виконання освітньої програми в базовій середній школі. ПРК 1. Володіє основами професійної мовленнєвої культури при вивченні української мови і літератури. ПРК 3. Ефективно спілкується в колективі, науково-навчальній, соціально-культурній та офіційно-ділових сферах; виступає перед аудиторією, бере участь у дискусіях, обстоює власну думку (позицію),

			комунікативних контекстах. ПК 12. Здатність взаємодіяти зі спільнотами (на місцевому, регіональному, національному, європейському й глобальному рівнях) для розвитку професійних знань і фахових компетентностей, використання практичного досвіду й мовно-літературного контексту для реалізації цілей освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.	дотримується культури поведінки й мовленнєвого спілкування. ПРА 1. Усвідомлює соціальну значущість майбутньої професії, сформованість мотивації до здійснення професійної діяльності. ПРА 2. Навчається впродовж життя і вдосконалює з високим рівнем автономності набуту під час навчання кваліфікацію.
3.	Навчальна педагогічна практика в середній школі	3	ІК. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в галузі середньої освіти, що передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю й невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в основній (базовій) середній школі. ЗК 1. Знання та розуміння специфіки предметної галузі, базових філологічних понять, усвідомлення особливостей професійної діяльності. ЗК 3. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, здійснювати пошук, обробляти інформацію з різних джерел. ЗК 4. Здатність працювати в команді та автономно, генерувати нові ідеї. ЗК 5. Здатність спілкуватися державною мовою усно і письмово. ЗК 7. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК 8. Здатність застосовувати інформаційно-комунікативні технології. ЗК 9. Здатність діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності. ПК 1. Здатність до формування в учнів ключових і предметних компетентностей та здійснення міжпредметних зв'язків. ПК 2. Володіння основами цілепокладання, планування та	ПРЗ 1. Знає закономірності розвитку особистості, вікові особливості учнів, їхню психологію та специфіку сімейних стосунків. ПРЗ 2. Знає та розуміє принципи, форми, сучасні методи, методичні прийоми навчання предмета в закладах загальної середньої освіти (рівень базової середньої освіти). ПРЗ 3. Знає та розуміє особливості навчання різномірних груп учнів, застосовує диференціацію навчання, організовує освітній процес з урахуванням особливих потреб учнів. ПРУ 1. Здатний проектувати психологічно безпечне й комфортне освітнє середовище, ефективно працювати автономно та в команді, організувати співпрацю учнів та комунікацію з їхніми батьками. ПРУ 2. Має творчо-критичне мислення, творчо використовує різні теорії й досвід (український, закордонний) у процесі вирішення соціальних і професійних завдань. ПРУ 3. Уміє працювати з теоретичними та науково-методичними джерелами (зокрема цифровими), знаходити, обробляти, систематизувати й застосовувати в освітній діяльності сучасну наукову інформацію, бібліографію, комп'ютерні технології. ПРУ 4. Добирає і застосовує сучасні освітні технології та методики для формування предметних компетентностей учнів і здійснює самоаналіз

		проектування процесу навчання учнів. ПК 3. Здатність здійснювати пошук ефективних шляхів мотивації дитини до саморозвитку (самовизначення, зацікавлення, усвідомленого ставлення до навчання). ПК 4. Здатність здійснювати виховання на уроках і в позакласній роботі, виконувати педагогічний супровід процесів соціалізації учнів та формування їхньої культури. ПК 5. Здатність до критичного аналізу, діагностики й корекції власної педагогічної діяльності, оцінки педагогічного досвіду викладання навчальних дисциплін з метою професійної саморегуляції та свідомого вибору шляхів вирішення проблем у освітньому процесі. ПК 7. Здатність адекватно використовувати мовні ресурси, демонструвати сформовану мовну й мовленнєву компетенції в процесі фахової та міжособистісної комунікації, володіти різними засобами мовної поведінки в різних комунікативних контекстах. ПК 8. Здатність використовувати когнітивно-дискурсивні вміння, спрямовані на сприйняття й породження зв'язних монологічних і діалогічних текстів в усній і письмовій формах, володіти методикою розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі говоріння й підготовки творчих робіт. ПК 12. Здатність взаємодіяти зі спільнотами (на місцевому, регіональному, національному, європейському й глобальному рівнях) для розвитку професійних знань і фахових компетентностей, використання практичного досвіду й мовно-літературного контексту для реалізації цілей освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.	ефективності уроків. ПРУ 5. Володіє формами та методами виховання учнів на уроках і в позакласній роботі, уміє відстежувати динаміку особистісного розвитку дитини. ПРУ 6. Володіє методами й методиками діагностування навчальних досягнень учнів з української мови та літератури; уміє здійснювати педагогічний супровід самовизначення учнів, підготовки до майбутньої професії; має навички оцінювання непередбачуваних проблем у професійній діяльності й обдуманого вибору шляхів їх вирішення. ПРУ 9. Володіє комунікативною компетентністю з української мови (лінгвістичний, соціокультурний, прагматичний компоненти відповідно до загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти), здатний удосконалювати й підвищувати власний компетентнісний рівень у вітчизняному та міжнародному контексті. ПРК 1. Володіє основами професійної мовленнєвої культури при вивченні української мови і літератури. ПРК 2. Здатний використовувати когнітивно-дискурсивні вміння, спрямовані на сприйняття й породження зв'язних монологічних і діалогічних текстів в усній і письмовій формах, володіє методикою розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі говоріння й підготовки творчих робіт. ПРК 3. Ефективно спілкується в колективі, науково-навчальній, соціально-культурній та офіційно-ділових сферах; виступає перед аудиторією, бере участь у дискусіях, обстоює власну думку (позицію), дотримується культури поведінки й мовленнєвого спілкування. ПРА 1. Усвідомлює соціальну значущість майбутньої професії, сформованість мотивації до здійснення професійної діяльності. ПРА 2. Навчається впродовж життя і вдосконалює з високим

				рівнем автономності набути під час навчання кваліфікацію. ПРА 3. Відповідально ставиться до забезпечення охорони життя і здоров'я учнів у навчально-виховному процесі та позаурочній діяльності.
4.	Навчальна педагогічна практика в закладах позашкільної освіти	3	ІК. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в галузі середньої освіти, що передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю й невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в основній (базовій) середній школі. ЗК 3. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, здійснювати пошук, обробляти інформацію з різних джерел. ЗК 4. Здатність працювати в команді та автономно, генерувати нові ідеї. ЗК 5. Здатність спілкуватися державною мовою усно і письмово. ЗК 7. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК 9. Здатність діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності. ПК 3. Здатність здійснювати пошук ефективних шляхів мотивації дитини до саморозвитку (самовизначення, зацікавлення, усвідомленого ставлення до навчання). ПК 4. Здатність здійснювати виховання на уроках і в позакласній роботі, виконувати педагогічний супровід процесів соціалізації учнів та формування їхньої культури. ПК 5. Здатність до критичного аналізу, діагностики й корекції власної педагогічної діяльності, оцінки педагогічного досвіду викладання навчальних дисциплін з метою професійної саморегуляції та свідомого вибору шляхів вирішення проблем у освітньому процесі. ПК 7. Здатність адекватно використовувати мовні ресурси,	ПРЗ 1. Знає закономірності розвитку особистості, вікові особливості учнів, їхню психологію та специфіку сімейних стосунків. ПРЗ 3. Знає та розуміє особливості навчання різномірних груп учнів, застосовує диференціацію навчання, організовує освітній процес з урахуванням особливих потреб учнів. ПРУ 1. Здатний проектувати психологічно безпечне й комфортне освітнє середовище, ефективно працювати автономно та в команді, організувати співпрацю учнів та комунікацію з їхніми батьками. ПРУ 2. Має творчо-критичне мислення, творчо використовує різні теорії й досвід (український, закордонний) у процесі вирішення соціальних і професійних завдань. ПРУ 3. Уміє працювати з теоретичними та науково-методичними джерелами (зокрема цифровими), знаходити, обробляти, систематизувати й застосовувати в освітній діяльності сучасну наукову інформацію, бібліографію, комп'ютерні технології. ПРУ 5. Володіє формами та методами виховання учнів на уроках і в позакласній роботі, уміє відстежувати динаміку особистісного розвитку дитини. ПРУ 6. Володіє методами й методиками діагностування навчальних досягнень учнів з української мови та літератури; уміє здійснювати педагогічний супровід самовизначення учнів, підготовки до майбутньої професії; має навички оцінювання непередбачуваних проблем у професійній діяльності й обдуманого вибору шляхів їх вирішення. ПРУ 7. Здатний застосовувати профільні знання у розробці уроків, проектувати зміст уроків,

			демонструвати сформовану мовну й мовленнєву компетенції в процесі фахової та міжособистісної комунікації, володіти різними засобами мовної поведінки в різних комунікативних контекстах. ПК 12. Здатність взаємодіяти зі спільнотами (на місцевому, регіональному, національному, європейському й глобальному рівнях) для розвитку професійних знань і фахових компетентностей, використання практичного досвіду й мовно-літературного контексту для реалізації цілей освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.	пізнавальну діяльність закладів освіти, реалізацію міжпредметних зв'язків; діяльність предметного гуртка, факультативу, створювати елективні курси; аналізувати підручники, посібники, дидактичні матеріали, методичну літературу з метою проектування цілісного навчально-виховного процесу. ПРУ 9. Володіє комунікативною компетентністю з української мови (лінгвістичний, соціокультурний, прагматичний компоненти відповідно до загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти), здатний удосконалювати й підвищувати власний компетентнісний рівень у вітчизняному та міжнародному контексті. ПРК 1. Володіє основами професійної мовленнєвої культури при вивченні української мови і літератури. ПРК 2. Здатний використовувати когнітивно-дискурсивні вміння, спрямовані на сприйняття й породження зв'язних монологічних і діалогічних текстів в усній і письмовій формах, володіє методикою розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі говоріння й підготовки творчих робіт. ПРК 3. Ефективно спілкується в колективі, науково-навчальній, соціально-культурній та офіційно-ділових сферах; виступає перед аудиторією, бере участь у дискусіях, обстоює власну думку (позицію), дотримується культури поведінки й мовленнєвого спілкування. ПРА 1. Усвідомлює соціальну значущість майбутньої професії, сформованість мотивації до здійснення професійної діяльності. ПРА 2. Навчається впродовж життя і вдосконалює з високим рівнем автономності набути під час навчання кваліфікацію. ПРА 3. Відповідально ставиться до забезпечення охорони життя і здоров'я учнів у навчально-виховному процесі та позаурочній діяльності.

5.	Виробнича педагогічна практика з української мови і літератури	12	ІК. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в галузі середньої освіти, що передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю й невизначеністю педагогічних умов ЗК 1. Знання та розуміння специфіки предметної галузі, базових філологічних понять, усвідомлення особливостей професійної діяльності. ЗК 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області та її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, вести здоровий спосіб життя. ЗК 3. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, здійснювати пошук, обробляти інформацію з різних джерел. ЗК 4. Здатність працювати в команді та автономно, генерувати нові ідеї. ЗК 5. Здатність спілкуватися державною мовою усно і письмово. ЗК 7. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК 8. Здатність застосовувати інформаційно-комунікативні технології. ЗК-9. Здатність діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності організації навчально-виховного процесу в основній (базовій) середній школі. ПК 1. Здатність до формування в учнів ключових і предметних компетентностей та здійснення міжпредметних зв'язків. ПК 2. Володіння основами цілепокладання, планування та проектування процесу навчання учнів. ПК 3. Здатність здійснювати пошук ефективних шляхів	ПРЗ 1. Знає закономірності розвитку особистості, вікові особливості учнів, їхню психологію та специфіку сімейних стосунків. ПРЗ 2. Знає та розуміє принципи, форми, сучасні методи, методичні прийоми навчання предмета в закладах загальної середньої освіти (рівень базової середньої освіти). ПРЗ 3. Знає та розуміє особливості навчання різномірних груп учнів, застосовує диференціацію навчання, організовує освітній процес з урахуванням особливих потреб учнів. ПРЗ 4. Знає сучасні філологічні й дидактичні засади навчання української мови і літератури, мовні норми, соціокультурну ситуацію розвитку української мови, особливості використання мовних одиниць у певному контексті, мовний дискурс художньої літератури й сучасності. ПРЗ 5. Знає провідні тенденції розвитку літературного процесу в Україні, специфіку його перебігу в культурному контексті, зміст естетичних теорій, методів, напрямів, течій, стилів, жанрів; твори української класики й сучасності у взаємозв'язках зі світовою літературою й культурою. ПРУ 1. Здатний проектувати психологічно безпечне й комфортне освітнє середовище, ефективно працювати автономно та в команді, організувати співпрацю учнів та комунікацію з їхніми батьками. ПРУ 2. Має творчо-критичне мислення, творчо використовує різні теорії й досвід (український, закордонний) у процесі вирішення соціальних і професійних завдань. ПРУ 3. Уміє працювати з теоретичними та науково-методичними джерелами (зокрема цифровими), знаходити, обробляти, систематизувати й застосовувати в освітній діяльності сучасну наукову інформацію, бібліографію, комп'ютерні технології. ПРУ 4. Добирає і застосовує

			мотивації дитини до саморозвитку (самовизначення, зацікавлення, усвідомленого ставлення до навчання). ПК 4. Здатність здійснювати виховання на уроках і в позакласній роботі, виконувати педагогічний супровід процесів соціалізації учнів та формування їхньої культури. ПК 5. Здатність до критичного аналізу, діагностики й корекції власної педагогічної діяльності, оцінки педагогічного досвіду викладання навчальних дисциплін з метою професійної саморегуляції та свідомого вибору шляхів вирішення проблем у освітньому процесі. ПК 6. Здатність використовувати досягнення сучасної науки галузях мовознавства і літературознавства в практиці навчання української мови і літератури в закладах загальної середньої освіти (рівень базової середньої освіти). ПК 7. Здатність адекватно використовувати мовні ресурси, демонструвати сформовану мовну й мовленнєву компетенції в процесі фахової та міжособистісної комунікації, володіти різними засобами мовної поведінки в різних комунікативних контекстах. ПК 8. Здатність використовувати когнітивно-дискурсивні вміння, спрямовані на сприйняття й породження зв'язних монологічних і діалогічних текстів в усній і письмовій формах, володіти методикою розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі говоріння й підготовки творчих робіт. ПК 9. Здатність орієнтуватися в українському літературному процесі в контексті світового, уміння використовувати здобутки українського письменства для формування національної свідомості, світогляду учнів, їхньої моралі, ціннісних орієнтацій у сучасному суспільстві. ПК 10. Здатність застосовувати у власній практичній діяльності сучасні підходи (особистісно орієнтований, діяльнісний,	сучасні освітні технології та методики для формування предметних компетентностей учнів і здійснює самоаналіз ефективності уроків. ПРУ 5. Володіє формами та методами виховання учнів на уроках і в позакласній роботі, уміє відстежувати динаміку особистісного розвитку дитини. ПРУ 6. Володіє методами й методиками діагностування навчальних досягнень учнів з української мови та літератури; уміє здійснювати педагогічний супровід самовизначення учнів, підготовки до майбутньої професії; має навички оцінювання непередбачуваних проблем у професійній діяльності й обдуманого вибору шляхів їх вирішення. ПРУ 7. Здатний застосовувати профільні знання у розробці уроків, проектувати зміст уроків, пізнавальну діяльність закладів освіти, реалізацію міжпредметних зв'язків; діяльність предметного гуртка, факультативу, створювати елективні курси; аналізувати підручники, посібники, дидактичні матеріали, методичну літературу з метою проектування цілісного навчально-виховного процесу. ПРУ 8. Пояснює особливості розвитку української мови та літератури, специфіку розвитку літературного процесу в Україні в культурному контексті, зміст естетичних теорій, методів, напрямів, течій, стилів, жанрів, твори української класики й сучасності у взаємозв'язках зі світовою літературою й культурою, порівнює мовні й літературні факти, явища, узагальнює, визначає їхні подібності й відмінності, фахово оперує українознавчими поняттями. ПРУ 9. Володіє комунікативною компетентністю з української мови (лінгвістичний, соціокультурний, прагматичний компоненти відповідно до загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти), здатний удосконалювати й підвищувати власний компетентнісний рівень у

			компетентнісний) до викладання української мови і літератури, на підставі передового українського й міжнародного досвіду. ПК 11. Здатність доцільно застосовувати сучасні методи й освітні технології навчання, створювати навчально-методичне забезпечення (обладнання) для проведення уроків з української мови і літератури. ПК 12. Здатність взаємодіяти зі спільнотами (на місцевому, регіональному, національному, європейському й глобальному рівнях) для розвитку професійних знань і фахових компетентностей, використання практичного досвіду й мовно-літературного контексту для реалізації цілей освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.	вітчизняному та міжнародному контексті. ПРУ 10. Застосовує різні види аналізу художнього твору, визначає його жанрово-стильову своєрідність, місце в літературному процесі, традиції й новаторство, зв'язок твору з фольклором, міфологією, релігією, філософією, значення для національної та світової культури. ПРУ 11. Розрізняє епохи (періоди), напрями, течії, жанри, стилі української літератури за їх сутнісними характеристиками й на тлі світового письменства; використовує гуманістичний потенціал української мови і літератури для формування духовного світу юного покоління громадян України. ПРУ 12. Знає, розуміє і демонструє здатність реалізувати теоретичні й методичні засади навчання української мови і літератури для виконання освітньої програми в базовій середній школі. ПРК 1. Володіє основами професійної мовленнєвої культури при вивченні української мови і літератури. ПРК 2. Здатний використовувати когнітивно-дискурсивні вміння, спрямовані на сприйняття й породження зв'язних монологічних і діалогічних текстів в усній і письмовій формах, володіє методикою розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі говоріння й підготовки творчих робіт. ПРК3. Ефективно спілкується в колективі, науково-навчальній, соціально-культурній та офіційно-ділових сферах; виступає перед аудиторією, бере участь у дискусіях, обстоює власну думку (позицію), дотримується культури поведінки й мовленнєвого спілкування. ПРА 1. Усвідомлює соціальну значущість майбутньої професії, сформованість мотивації до здійснення професійної діяльності. ПРА 2. Навчається впродовж життя і вдосконалює з високим рівнем автономності набуту під

				час навчання кваліфікацію. ПРА 3. Відповідально ставиться до забезпечення охорони життя і здоров'я учнів у навчально-виховному процесі та позаурочній діяльності.

РОЗДІЛ 2

ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ ПРАКТИК

2.1. Фольклорна практика: особливості проведення⁴⁴

Витоки організації фольклористичної (фольклорної) практики у закладах вищої освіти пов'язані власне зі становленням фольклористики як науково-освітньої галузі. Професор кафедри фольклористики Київського національного університету імені Тараса Шевченка С. Росовецький аргументовано доводить, що фольклористика зароджувалася насамперед як збирацька галузь, а пізніше (переважно з другої половини XIX ст.) з'явилися праці, присвячені методології аналізу фольклорних текстів, їх інтерпретації, класифікації тощо⁴⁵.

Зародження експедиційної форми фольклористичної роботи в Україні пов'язане з ім'ям засновника польської фольклористики З. Доленги-Ходаковського, який на початку XIX ст. здійснив подорож українськими землями, матеріали якої згодом використав М. Максимович при укладанні відомих збірників («Малороссийские песни, изданные М. Максимовичем (1827); «Украинские народные песни, изданные Михаилом Максимовичем (1834)). Водночас складання професійних програм збирання фольклору стало одним із провідних напрямів діяльності відомих організацій, які сприяли становленню науково-професійних підвалин вітчизняної фольклористики. У 1830–1840-х рр. у Львові активну збирацьку фольклористичну роботу розгорнув М. Шашкевич, який разом зі своїми сподвижниками І. Вагилевичем та Я. Головацьким «польові фіксації... вів за методикою, що й нині поширена в практиці фольклористів і етнографів: у спеціальних зошитах, олівцем з наступним підведенням цих записів чорнилом»⁴⁶. З 1850 р. в Україні розповсюджувалась «Програма етнографічна» Російського Географічного Товариства, а також програма його Південно-Західного відділення, складена М.П. Драгомановим.

Наприкінці 1870-х рр. за ініціативи членів Харківського історико-філологічного товариства – переважно викладачів Харківського університету – були створені спеціальні програми збирання фольклорно-етнографічних матеріалів. Зокрема професори університету опублікували у харківській періодиці рекомендації вивчення історико-географічних та археологічних відомостей (Д. Багалій), програму збирання фольклорних та етнографічних відомостей про сільське населення Харківської губернії (М. Сумцов), програму для описання побуту сільського населення

⁴⁴ Більш детально: Семенов О.М., Базиль Л.О., Дятленко Т. І. Фахова практика вчителя-словесника: [навч. посіб.]. – Луганськ :Вид-во «Ноулідж», 2011. – 496 с.

⁴⁵ Росовецький С. Український фольклор у теоретичному висвітленні: Підр. – К.: Вид.-полігр. Центр «Київський університет», 2008. – С. 49.

⁴⁶ Кирчів Р. Етнографічно-фольклористична діяльність «Руської трійці» / Роман Кирчів. – Львів: Інститут народознавства НАН України, 2011. – С. 72.

(П.Єфименко)...⁴⁷. Власне до фольклорно-етнографічної збирацької діяльності залучались студенти. Саме у Харківському університеті були започатковані традиції фольклорної практики, мета якої була надзвичайно утилітарна – зібрання матеріалу для організації Етнографічного музею при університеті.

Укладанням програм збирання фольклорних творів займалась також Етнографічна комісія Наукового товариства імені Тараса Шевченка у Львові. У 1916 р. В. Гнатюк у праці «Українська народна словесність (В справі записів українського етнографічного матеріалу)» подав власну програму організації етнографічної (та фольклорної) програми збирання фольклорних творів серед українського населення⁴⁸.

У 1920-х рр. Етнографічна комісія при Всеукраїнській академії наук (його головою у цей час був професор Київського університету А. Лобода) розробляла запитальники, які розсилались кореспондентам, яких нараховувалось близько 600 осіб. У цей час світ побачила етномузикознавча програма К. Квітки, яка була присвячена діяльності кобзарів, лірників, народних професійних музик⁴⁹.

За радянських часів професійним середовищем підготовки програм збирання фольклору став Інститут мистецтвознавства, фольклору та етнографії Академії наук Української РСР. Зокрема 1940-1960-і рр. позначились виходом праць фольклористів, діяльність яких пов'язана з Інститутом: П. Попова, Ф. Лаврова, Г. Танцюри та ін. Пам'ятки і посібники для збирання фольклору цих фольклористів були ідейно зорієнтовані на дослідження фольклорних творів у контексті методології (точніше псевдометодології!) соціалістичного реалізму, де провідними мотивами були твори про комуністичну партію, про Леніна, Сталіна, про їх соратників, про Червону Армію тощо. Водночас у них сконцентровані основні практичні рекомендації щодо паспортизації фольклорних текстів, правила налагодження комунікативного зв'язку між комунікантами у польових умовах (середовищі, де записується фольклор) тощо. Ці аспекти лягли в основу принципів організації фольклорної практики у вищих навчальних закладах, зокрема педагогічних та класичних університетах.

У 1960-х рр. у багатьох університетах, зокрема у Київському національному університеті, була активно впроваджена стаціонарна форма організації фольклорної практики: групи з 2-4 студентів роз'їжджаються по селах певного району і весь час, відведений для практики (2-4 тижні)

⁴⁷ Назаренко В. Харьковское историко-филологическое общество. Вопросы литературоведения / Назаренко Вадим Юрьевич. – Харьков, 1999. – С. 102.

⁴⁸ Гнатюк В. Українська народна словесність (В справі записів українського етнографічного матеріалу) / Володимир Гнатюк. – Відень: Союз визволення України, 1916. – 46 с.

⁴⁹ Росовецький С. Український фольклор у теоретичному висвітленні: Підр. – К.: Вид.-полігр. Центр «Київський університет», 2008. – С.57-58.

працюють кожна у своєму селі, проводячи суцільний запис його фольклорного репертуару⁵⁰.

У змісті професійної підготовки фольклористів у закладах вищої освіти, зокрема, класичних університетах (фольклористична) фольклорна практика слугує вагомим стимулом формування фольклористичної компетентності майбутніх фахівців.

Основною метою фольклорної практики є комплексне обстеження сучасного стану розвитку фольклору обраного району.

- поглибити набуті знання з народної творчості, розширити уявлення про роль фольклору в житті людини; пробуджувати більш глибокий інтерес до історії народу, його культури, побуту, формувати естетичний смак;

- почути автентичний фольклор у живому середовищі його побутування від різних вікових і професійних груп;

- здійснювати збір фольклорного матеріалу для подальшого наукового опрацювання.

Недоліком практики є прагнення деяких керівників обирати кілька населених пунктів на короткий термін і невідповідність студентів. Існують труднощі роботи з виконавцями, записі пісень, оповідних, паремійних творів, поширених у конкретній місцевості. Ці труднощі пов'язані з наявністю своєрідного психологічного бар'єру між носіями фольклору та збирачами, недостатньо чітким уявленням про основні форми побутування фольклору тощо.

Подібні труднощі дозволяє подолати ретельна підготовка: набуття навичок збирацької праці, вивчення досвіду відомих фольклористів.

Варто знати:

- хто збирав або збирає в обраній місцевості фольклорний матеріал;
- чи є в цьому селі музеї фольклорної творчості;
- чи відбуваються обрядові свята, конкурси збирачів фольклору, фольклорно-етнографічні концерти, огляди-конкурси фольклорних колективів, окремих виконавців, районні і міжрайонні фольклорні свята, фестивалі народної пісні і танцю;
- чи є в селі учасники фольклорних колективів.

Відомі такі види фольклорної практики: *польова, міська, архівна*.

Формами збирацької роботи визначено *стаціонарну* та *експедиційну*.

Фольклорна практика відбувається у таких формах:

а) фольклорна експедиція; формуються групи по 10-15 студентів, призначається керівник групи (викладач кафедри), розробляється маршрут експедиції із зазначенням конкретних населених пунктів, які мають обстежувати, обумовлюються матеріальні витрати на експедицію; активний період практики (поїздка, обстеження населених пунктів займає 8-10 днів), на оформлення матеріалів практики відводиться 4-5 днів (всього - два тижні);

⁵⁰ Росовецький С. Український фольклор у теоретичному висвітленні: Підр. – К.: Вид.-полігр. Центр «Київський університет», 2008. – С.60.

б) фольклорна практика за місцем проживання проводиться індивідуально кожним студентом, котрий одержує від керівника практики конкретне завдання і виконує його за своїм місцем проживання (крім обласного центру та міст області; у цьому випадку студент повинен знайти можливість практикуватися у сільській місцевості); термін практики - два тижні.

Стаціонарну проводять за місцем проживання. Така робота може бути тривалою і має локальний характер.

Експедиційну – виконують під час короточасних виїздів в окремі райони з метою їх обстеження на наявність фольклорних творів. Така форма роботи ще називається польовою.

Архівна фольклорна практика передбачає комплексну обробку польових матеріалів у відповідності до сучасних правил архівного зберігання. Така робота передбачає укладання реєстрів аудіокасет, цифрових копій, зошитів, папок; розшифрування архівних польових аудіозаписів; укладання облікових карток архівних записів.

Польова практика проходить у кілька етапів:

1. Теоретична і технічна підготовка, на етапі якою відбувається ознайомлення з допомогою довідкової літератури, періодичних видань з історією села, його соціально-економічним та культурним станом, основними лексико-граматичними та фонетичними особливостями діалекту.

2. Польова експедиція, що включає:

- виявлення умов побутування фольклорного жанру в населеному пункті, а також респондентів;
- укладання карти-схеми населеного пункту, на якій позначають цікаві об'єкти (пагорби, кладовища, церкви, джерела та ін.);
- проведення записів фольклорних творів.

Наукова мета фольклорно-краєзнавчих експедицій – формувати навички роботи збирача, здійснювати самостійні функціональні спостереження над регіональним побутуванням і видозміною фольклорних жанрів, екологією фольклору, різними виявами культури і психології сільських і міських респондентів залежно від фольклорного мислення, способу занять.

Експедиції розширюють уявлення про динаміку розвитку мистецтва родинного слова, роль усної народної творчості в житті народу, формують уміння аналізувати автентичні форми народної культури, визначати естетичне забарвлення фольклорної пам'ятки, психолого-педагогічний ефект фольклорного мовлення.

Мета експедицій:

- **виховна** (пробуджувати інтерес до історії рідного краю, повагу і гордість за багату культурну спадщину українського народу, його естетичні смаки);

- **психолого-педагогічна** (ознайомитися з вихованням дітей, опанувати мистецтво розмови із сільськими і міськими жителями). Навчитися розуміти

сільського жителя, його «затаєний» біль і тривогу за родину, рідне село, країну. Спілкування з різними категоріями населення поглиблює психологічну компетенцію майбутніх педагогів. Є можливість познайомитися з різними типами мовних особистостей, що виховуються у двомовному або діалектному середовищі.

Перед початком практики призначений керівник від кафедри української мови і літератури повинен провести групову та індивідуальні консультації, які стосуються мети, завдань, об'єкта, методики виконання та всіх інших питань, пов'язаних з практикою. На консультації визначається обсяг роботи, яку мають виконати студенти, строки проведення практики, оформлення її матеріалів та їх подання керівнику групи.

За умов, коли проводиться фольклорна експедиція, кожен студент групи може одержати конкретне завдання, але з таким розрахунком, щоб у підсумку при обстеженні населеного пункту скласти цілісну картину побутування у ньому усної народної творчості.

Керівники фольклорної практики повинні зорієнтувати студентів на реалізацію одного з трьох (на вибір напрямків розробленої програми записування фольклору Сумщини:

- Запис одного чи кількох жанрів;
- Запис репертуару конкретного виконавця;
- Комплексний опис конкретного села.

Коли ж фольклорна практика проводиться за місцем проживання, то керівник групи може визначити студентам завдання-мінімум. Наприклад:

- Записати один обряд, характерний для обстежуваної місцевості.
- Записати пісні на різну тематику.
- Записати топонімічні легенди та перекази, пов'язані з обстежуваною місцевістю.
- Записати в обстежуваному населеному пункті прислів'я, приказки, загадки, анекдоти, замовляння.
- З'ясувати найпоширеніші фольклорні жанри у цій місцевості (населеному пункті).

Головний смисл участі у фольклорних експедиціях – навчитися слухати і чути, слухати і розуміти фольклор. Якщо цього не відбувається, тоді виїзд у село – це лише прогулянка відпочинок прекрасне проведення часу, але не професійне становлення.

Запис фольклорних творів здійснюють у природніх умовах: удома, на вулиці, під час перепочинку в полі. Виконавець таким чином відчуває себе впевненіше, легше пригадує напівзабуті твори. Особливо це стосується обрядової поезії – купальських, петрівчанських пісень.

Якщо йдеться, наприклад, про весільну пісню, варто встановити, в який період весілля її співали, кому присвячували, чи співають зараз. Бажано з'ясувати, чи вірить виконавець в ефективність повідомлених ним замовлянь, правдивість фантастичних та легендарних розповідей. Пісні

(билини, історичні і баладні) записують з помітками: хорова, від одного співака, танцювальна.

Прислів'я і приказки фіксують методом записної книжки, коли почута приказка одразу ж записується (метод М. Рибнікової), шляхом зачитування підібраних попередньо і дописуванням синонімічних від кількох інформантів, залучення виконавця до бесіди і продовження початого прислів'я.

Збираючи загадки, варто використати активне опитування. Адже відомо, що одна й та ж загадка має кілька відгадок і навпаки, декілька різних загадок часто однаково відгадуються.

Досвідчені збирачі наголошують: дитячий фольклор записують від різних категорій. Маленький виконавець часто ніяковіє перед дорослою і незнайомою людиною, коли розповідає чи співає. У такому разі радять працювати з кількома інформантами. Такі вимоги все частіше актуалізують потребу в розвитку артистичних якостей збирача, володіння ним здатністю перевтілення, тобто введення до фахової підготовки курсу педагогічної майстерності.

Записуючи обрядовий фольклор, слід знати, що таке і календарні, і родинні обряди, визначати, хто брав участь в обряді, в який час виконувався обряд, які обрядові дії відбувалися. Варто записати розповідь про персонажі пісень.

Розмову з виконавцем про фольклор важливо вести, враховуючи вік, настрій виконавця, фольклорних традицій місцевості. Не бажано таку розмову розпочинати із запису замовлянь. Краще попросити виконавця розповісти, проспівати найулюбленіші твори.

Потім звернутися до питальника. Питальник містить основне коло питань, на які необхідно отримати відповіді. Однак не варто постійно заглядати в питальник, це насторожує інформанта. Вдало побудовані запитання «занурюють» інформаторів у світ його спогадів і відчуттів, відображених у народних прислів'ях, піснях, легендах і переказах тощо.

Суттєвим є й те, як збирач формулює запитання. Недоцільними є запитання: *а які пісні ви знаєте? Чи не розкажете фантастичну казку?* Запитання варто пропонувати так, щоб виконавець їх зрозумів. З іншого боку, запитання мають підказувати деталі змісту чи сферу побутування фольклорного твору. Наприклад, замість питання *Які легенди ви знаєте*, зручніше запитати конкретну легенду про маму, квітку тощо....

Ліричні пісні можна записувати без слухачів, замовляння – наодинці з виконавцем. Якщо при записі вже присутні сторонні особи, слід вивчати їхню реакцію, фіксувати зауваження та інші вияви схвалення або осуду.

Обов'язковою **вимогою до збирача** є повага до співрозмовника, чуйність, ввічливість. Носіями фольклору є переважно люди похилого віку, отже, потрібно зважати на фізичну перевтому цих людей під час бесіди.

Паспортизуючи твори, укладають біографічну довідку, де зазначають, в якому середовищі росла та виховувалася людина, від кого й де (в сім'ї, на

виробництві, в школі) вчилася вона пісень, казок, загадок, який рівень громадської активності, авторитет поміж земляків, коло знайомств. Характеризують також мистецькі якості, змальовують манеру виконання творів: темп оповіді, пози, жести, міміку.

Паралельно з виявленням фольклорних творів виконують етнографічні спостереження: змальовують обряди, ритуальні дії, з якими пов'язують виконувані твори, вказують на ігрові моменти при виконанні деяких творів. Повідомлені виконавцями деталі, що характеризують особливості побуту українського села, традиційні звичаї і обряди, необхідно відзначати у примітках до твору.

Правила записування текстів – це точність і документальність. Під точністю запису розуміють максимально точне відтворення особливостей стилю виконавця. Наприклад, пишуть «ходяТ», «малЬОвала», якщо так вимовляють у селі чи місті. Коли наголос якийсь відрізняється від загальноприйнятого або коли одне слово в тексті наголошують по-різному, це треба обов'язково зафіксувати.

Небажане редагування текстів, внесення доповнень, змін і виправлень. Діалектизми, русизми, жаргонізми, просторічні слова не варто замінювати на літературні слова. Слід бути уважними до архаїзмів.

Складно відобразити інтонацію виконавця. Записуючи «з голосу», передають лише тривалість пауз. Переписуючи текст начисто, правильно розставляють розділові знаки, помічають, де закінчується музична фраза.

Твір записують повністю, включаючи повтори, вигуки, вставні слова та речення, зауваження виконавця. Слово, словосполучення або речення, що повторюються, підкреслюють стільки разів, скільки ті виконуються.

Записують фольклор тільки в момент виконання. Якщо ж з якоїсь об'єктивної причини це відбувається з пам'яті (в дорозі, відсутність світла), слід про це зазначати в помітці (**«текст записано з пам'яті»**). Небажано переривати інформанта під час виконання творів, всі запитання до тексту ставлять після виконання. Якщо ж збирач не встигає записувати, залишає в запису вільні місця, куди після виконання вписують пропущені слова. Необхідно перечитувати записане, виправити помилки і доповнити запис. У такому разі добре, коли запис проводять по чергові дві особи: один працює з технікою, інший – спілкується з виконавцем. Під час запису можна чергувати виконання обов'язків.

Здійснюючи запис мови інформатора на магнітофон, диктофон, інший цифровий пристрій, важливо створити природню обстановку, щоб магнітофон не заважав виконавцеві. Краще, якщо запис здійснюється удвох: один працює з технікою, інший – проводить бесіду-опитування (можна чергувати ці обов'язки). Розшифрування тексту необхідно здійснювати того ж дня, подаючи текст, перевірений за магнітофонним і «ручним» записами. Кожну касету супроводжують реєстром, в якому подають паспорт місцевості, прізвище, ім'я, по батькові, рік і місце народження виконавця, назву

виконуваного інформатором матеріалу, назви творів і вказаний їх жанр у тій послідовності, в якій вони записані на плівці.

Відеозапис проводять так, щоб виконавці не зазнавали певних незручностей, пов'язаних із зйомкою. Запис здійснюють і в момент проведення бесіди, і в момент виконання творів. Якщо записують танець, (крупним планом подають фігуру танцівника повністю або танцювальні рухи). Доцільною є також зйомка панорами населеного пункту, де відбувається запис події.

Звітна документація складається зі **щоденника**, **звіту** та **збірки матеріалів**.

Щоденник – головний звітний документ, що необхідний для наступної систематизації матеріалу і складання супровідних фольклорних записів збирача. Він містить:

- 1) зміст;
- 2) історичну довідку про населений пункт;
- 3) щоденні записи (фольклорні тексти, зібрані впродовж дня; загальні зауваження та спостереження щодо побутування фольклору в населеному пункті, стосунки між виконавцями в побуті та під час виконання народнопоетичних творів; ставлення до традицій населення; підсумки дня (з ким вдалося поспілкуватися, хто відмовився, чому; чи всі поставлені завдання виконані; план роботи на наступний день).
- 4) показчик виконавців;
- 5) жанровий показчик (із визначенням номера тексту та загальної кількості);
- 6) показчик фольклорних текстів.

Звіт про виконання програми практики включає чотири розділи:

1. Час і місце проходження практики.
2. Загальну оцінку зібраного матеріалу. Називають кількість записаних творів – загальну та за жанрами. Визначають питому вагу традиційного фольклору, співвідношення його із сучасною народною пісенною та оповідною творчістю.
3. Характеристику виконавців. Подають імена найталановитіших виконавців, окреслюють їх репертуар. Указують загальну кількість виконавців, їх вікову характеристику, відмінність у репертуарі представників різних поколінь.
4. Особливості побутування фольклору. Вказують, як ставляться в селі (місті) до фольклору, чи користується він популярністю, які зв'язки художньої самодіяльності з місцевим фольклором.

Наприкінці звіту ставлять особистий підпис збирача та дату закінчення практики.

Збірку фольклорних матеріалів відкриває історично-етнографічний нарис. У ньому характеризують населений пункт, де відбувалася практика: коротку історію села (міста), його географічний стан, сучасний розвиток економіки і культури, відомості про мешканців.

Фольклорний матеріал, зібраний під час практики, варто згрупувати за жанрами.

Орієнтовна послідовність запису творів:

1. Календарно-обрядові пісні:

- а) величальні (колядки, щедрівки, посипалки);
- б) веснянки;
- в) русальні;
- г) купальські;
- д) петрівочні;
- е) жнивні (зажинкові, власне жнивні, обжинкові).

2. Родинно-обрядові пісні:

- а) весільні;
- б) голосіння.

3. Замовляння.

4. Ліричні пісні:

- а) соціально-побутові (козацькі, чумацькі, рекрутські та солдатські, бурлацько-наймитські, заробітчанські);
- б) родинно-побутові пісні (про кохання, про жіночу долю, гумористичні та сатиричні, колискові).

5. Думи та історичні пісні.

6. Казки:

- а) про тварин;
- б) чарівні;
- в) соціально-побутові.

7. Легенди та перекази.

8. Анекдоти.

9. Балади.

10. Коломийки та частівки.

11. Малі фольклорні жанри:

- а) загадки;
- б) прислів'я та приказки;
- в) скоромовки;
- г) забавлянки;
- д) лічилки.

12. Народна драма.

Перед фольклорним текстом у правому куті аркуша оформлюють паспорт запису. Він містить такі відомості:

- область, район, населений пункт, у якому проводився запис;
- прізвище, ім'я та ім'я по батькові виконавця, а також рік, місце його народження, освіта, професія;
- дата запису;
- назва жанру;
- прізвище та ініціали збирача;

- номер носія інформації (касета, диск), місце розташування на носії, порядковий номер звукозапису, якщо твір записувався за допомогою технічних засобів.

При записі матеріалу від двох-трьох виконавців тут же (у лівому полі) навпроти кожної одиниці запису вказують прізвище та ініціали того інформанта, який повідомив ці відомості.

Зразок паспортизації текстів

Харківська обл., Зміївський р-н, с. Лиман

Ткачова Клавдія Михайлівна,

70 років, освіта – 7 класів.

Записано 5 липня 2011 р.

Родинно-побутова пісня.

Записали: Срібна К.О. – студентка філологічного факультету ХНУ імені В.Н. Каразіна

Кожний записаний текст супроводжують **коментарями** (примітками). У них необхідно відзначають, за яких побутових умов виконувався твір, змальовують ритуальні дії, пояснюють діалектизми та рідковживані слова. На основі поданих зошитів укладають добірки текстів для шкільних кабінетів, краєзнавчих музеїв, будинків народної творчості, готують доповіді на підсумкову конференцію, курсові роботи.

Отже, фольклорна практика розширює уявлення про динаміку розвитку мистецтва родинного слова, роль усної народної творчості в житті народу, поглиблює вміння аналізувати автентичні форми народної культури, виявляти естетичне забарвлення фольклорної пам'ятки, визначати психолого-педагогічний ефект фольклорного мовлення. Отриманий досвід допомагає урізноманітнити навчально-виховний процес у період педагогічної практики.

Після завершення практики студенти подають на кафедру української літератури звітну документацію, яка передбачає письмові записи фольклорного матеріалу або записи, виконані з допомогою технічних засобів. Кожен записаний текст паспортизується. Це передбачає наявність таких даних:

- а) від кого записано твір (прізвище, ім'я, по батькові);
- б) вік виконавця або рік його народження;
- в) місце народження;
- г) освіта,
- д) професія;
- е) місце запису (назва села, району, області);
- є) ким записано твір (прізвище й ініціали студента);
- ж) дата запису.

У відеозаписах ці дані необхідно озвучити тим, хто їх проводить.

Рукописні записи ведуться на окремих листках паперу лише на одній сторінці. Такі записи можуть бути складені в одну папку, але при цьому їх необхідно систематизувати за жанрами.

До матеріалів фольклорної практики варто додати короткий історико-етнографічний нарис про той населений пункт, де були проведені записи.

До такого нарису слід увести:

- легенди і перекази про походження назви населеного пункту (топонімічні легенди);
- оповіді про історію населеного пункту;
- історичні документи (копії);
- письмові записки (копії) місцевих краєзнавців;
- свідчення про цей населений пункт з друкованих раніше видань.

Можна вести польові щоденники фольклорної практики, куди увійдуть безпосередні враження студентів про проведену роботу, характеристики виконавців, історико-географічні описи місцевості, власні міркування і спостереження тощо. До матеріалів практики можуть бути включені: щоденники та фотознімки. Безпосередні фольклорні записи переписуються начисто або ж друкуються. Записи можуть бути подані у фольклорний архів у папці.

2.2. Діалектологічна практика в контексті потреб шкільної філологічної освіти

Дієвим фактором впливу на розвиток мовної культури особистості виступає народне мовлення. Цей феномен традиційної української сільської культури оригінально відтворює соціальний і природний простір, час, відображає систему цінностей, етнічно зумовлені типи мовної поведінки, які склалися в конкретному соціокультурному суспільстві впродовж багатьох століть і виявляються насамперед на лексико-фразеологічному рівні. Доки зберігається специфіка сільського життя і притаманні їй особливі комунікативні умови, зберігається й комунікативна цінність діалектів⁵¹.

У діалектній комунікації яскраво представлені особливі знання про людину, людські якості, родичівство і сусідські стосунки, традиційне ведення господарства, народні обряди, звичаї, народний календар. Знання особливостей українських говорів, діалектних норм допомагають краще усвідомити закони історичного розвитку мови, подолати орфографічні та орфоепічні помилки, зумовлені впливом місцевої говірки.

Такі професіографічні вимоги розширюють спектр завдань **курсу української діалектології**, де центральною постає на проблема взаємозв'язків діалекту, культури, етносу. В умовах запровадження профільної шкільної філологічної освіти курс набуває етнолінгвометодичного забарвлення, цілеспрямовано готує до здійснення лінгвокраєзнавчої роботи. Аудиторний час важливо спрямувати на різноаспектне вивчення мови села, міського

⁵¹ Більш детально: О. Семенов, Л. Базиль, Т. Дятленко Фахова практика вчителя-словесника: навчальний посібник. – Луганськ: Вид-во «Ноулідж», 2011. – 496 с.

просторіччя, літературно-розмовного мовлення різних соціальних груп, мови сім'ї, окремої особистості, проведення етимологічних спостережень за численними лексико-семантичними групами.

Знайомство з діалектами дає можливість отримати не лише відомості про назви предметів побуту, значення слів, поняття, за якими стоять вікові традиції ведення господарства, особливості обрядів, звичаї, а й ефективніше усвідомити роль діалектного мовлення як невід'ємної частини загальнонаціональної мови в житті суспільства. Народне мовлення як феномен культури певного регіону опосередковано відображає систему цінностей, загальноприйняті оцінки, етнічно зумовлені типи поведінки і настрою, які існують, існували в конкретному соціокультурному товаристві. Йому властиві нормативність, природність, неперервний розвиток. Діалектні компоненти сприяють духовному та культурному збагаченню, забезпечують високий рівень міжетнічних взаємин особистості.

Знання особливостей українських говорів, вміння спостерігати за говіркою і правильно осмислювати результати своїх спостережень необхідні не тільки в теоретичному, а й у практичному відношенні. Теоретично це важливо тому, що без знання діалектології не можна правильно зрозуміти особливості законів історичного розвитку мови. Практично це потрібно з метою кращого подолання випадків орфографічних та орфоепічних помилок учнів, що пов'язано з впливом місцевої говірки, і для використання влучних та доречних лексичних діалектизмів на уроках української літератури.

***Говірка** – це мова якогось одного або кількох у мовному відношенні однорідних населених пунктів (сіл).*

***Говір** – група споріднених говірок.*

***Діалект** – певна кількість однотипних говорів. Їх називають універсальною формою накопичення і трансляції етнокультурної своєрідності мовної картини світу діалектоносіїв.*

***Наріччя** – група споріднених фонетичними, граматичними та лексичними рисами діалектів.*

Відкритий характер цілого ряду проблем діалектології української мови сьогодні не дає можливості з цілковитою впевненістю класифікувати говори української мови. Саме тому в основу класифікації українських говорів покладена попередня, робоча класифікація, в якій визначаються, в основному за К.Михальчуком, три наріччя, або три діалектні групи: північна (поліська), південно-західна, південно-східна.

Межі між наріччями та їх говорами зумовлені лінгвальними та позалінгвальними факторами, а діалектні кордони постійно рухомі і

включають взаємоперехідні (взаємопроникні) зони з мовними рисами сусідніх діалектних одиниць.

Поліське, або північне наріччя включає території сучасної Чернігівської області, північні райони Сумської, Київської, Житомирської, Ровенської та Волинської областей, а також південні райони Білорусії.

Південно-західне наріччя – це території Вінницької, Хмельницької, Тернопільської, Львівської, Івано-Франківської, Чернівецької, Закарпатської областей, південні райони Житомирської, Ровенської, Волинської областей, деякі райони Черкаської, Кіровоградської, Миколаївської, Одеської областей, а частково в Польщі, Чехословаччині, Румунії.

Південно-східне наріччя утворюють території південних районів Київської та Сумської областей, Харківської, Ворошиловградської, Донецької, Полтавської, Дніпропетровської, Запорізької, Херсонської, Черкаської, Кіровоградської, Миколаївської, Одеської областей (в останніх чотирьох областях виняток становлять окремі райони), Кримської, а також суміжних районів Курської, Белгородської, Воронежської, Ростовської областей Росії і в Краснодарському краї.

Представника *північного наріччя* можна відрізнити за властивим йому виразним «аканням». Для представників *південно-західного наріччя* характерне послідовне оглушення дзвінких приголосних у кінці слів і складів, діалектне наголошування типу *веземо, несемо, везете, несете*. У представників *південно-східного наріччя* м'яка, палаталізована вимова шиплячих.

У кожній із цих діалектних груп у свою чергу розрізняють окремі діалекти чи говори, групи говірок. Так, у системі *поліських діалектів* розрізняють групу лівобережнополіських, чи східнополіських говірок, а також правобережнополіські, чи середньополіські, волинсько-поліські, чи західнополіські говори, до яких прилягають і підляські, чи надбужько-поліські, говірки.

У системі *південно-західних діалектів* – волинсько-подільську (з дрібнішими одиницями – південноволинські та подільські говірки), галицько-буковинську (наддністрянські, покутсько-буковинські, східнокарпатські, або гуцульські, а також надсянські говірки), карпатську (північнокарпатські, або бойківські, середньозакарпатські, західнокарпатські, або лемківські, говірки) групи говорів.

У системі *південно-східних діалектів* знаходяться середньонаддніпрянські, слобожанські і степові групи говірок.

Давні (старожитні) діалекти є діалектами старшої формації. До таких діалектів належать поліські діалекти й основна маса південно-західних, а з південно-східних – середньонаддніпрянські говірки.

До новостворених українських діалектів належить переважна більшість південно-східних, зокрема слобожанські й степові, а також переселенські говірки на території Росії в Ростовській області, в Краснодарському та Ставропольському краях, на Поволжі, в Сибіру, на Далекому Сході. До

новостворених належать і деякі з південно-західних діалектів, зокрема західнокарпатський, чи лемківський, діалект, формування якого відбувалося протягом XVI ст. на базі переселенських говірок з Перемиської землі, гуцульські говірки на Закарпатті, принесені сюди українськими переселенцями з північних схилів Карпат протягом XVI – XIX ст.

Окремий різновид новостворених діалектів становлять переселенські говірки або й цілі говіркові масиви, що оточені діалектами інших мов. Такими є українські говірки у Сербії, Словаччині, Чехії, Румунії, Польщі, Канаді та інших країнах, а також переселенські українські говірки на Дону, Кубані, Ставрополлі, Поволжі, в Сибіру, Казахстані, Киргизії, на Далекому Сході тощо.

Нині, коли відбувається «згасання» численної кількості говірок, важливо зберегти, зафіксувати місцеві варіанти української мови. Серед першочергових завдань українських учених – вивчення складу, семантичної структури та географії лексики територіальних діалектів. Особливого значення набуває лінгвогеографія, лінгвоареалогія, що спрямовані на дослідження характеру, лінгвістичної сутності одиниць діалектного членування, просторової поведінки діалектних елементів у їх зв'язках з історією, традиційною культурою діалектоносіїв. Батьківщиною цієї науки вважають Німеччину, а її основоположником Г. Венкера. У 1876 р. ідеї лінгвістичної географії почали утверджуватися в Україні.

На заняттях звертаємо увагу на систему вокалізму і консонантизму в різних наріччях. Під час транскрибування текстів користуємося такими знаками фонетичного письма:

- і^е - звук проміжний між і та е, але ближчий до і (чи^лтайі^емо);
- і^и - звук проміжний між і та и, але ближчий до і (лі^инший);
- и^е - звук проміжний між и та е, але ближчий до и (си^енок);
- е^и - звук проміжний між е та и, але ближчий до е (лі^евесе^ило);
- е^і - звук проміжний між е та і, але ближчий до е (мал^іуїе^іш);
- о^у - звук проміжний між о та у, але ближчий до о (по^уд^уруга);
- у^о - звук проміжний між у та о, але ближчий до у (зу^ол^узул^уа);
- ў – нескладотворчий у (пи^лсаў);
- ї – нескладотворчий і (ли^исин^иїї).

1) Напівм'якість приголосних позначається крапкою (·), праворуч, угорі букви: б·, м·, ж·; м'якість – знаком апострофа ('): л', н', с'.

2) Часткове знеголошення дзвінких приголосних позначається кутиком (˘) праворуч внизу біля відповідної літери (л[˘]ож[˘]ка); часткове одзвінчення глухих приголосних позначається знаком (˘) (борот[˘]л[˘]ба).

3) Довга вимова приголосних позначається двокрапкою (на^лс^лін^л:а), а напівдовга – однією крапкою після літери посередині рядка (лі^лсердиц^ла).

4) Місце наголосу позначається вертикальною рисою (^l), яка ставиться перед знаком приголосного, що передує наголошеному голосному, а якщо наголошений склад починається з голосного, то риска ставиться безпосередньо перед літерою на його позначення (голо^lва, ^lозе^нро).

5) Нероздільна вимова двох слів передається дужкою, що сполучає останню літеру попереднього слова і першу наступного (ви.ж з^lнайте).

6) Довга пауза в кінці фрази передається знаком //, а коротка пауза в середині фрази – знаком /.

7) Знаки питання й оклику вживаються так само, як у звичайному записі тексту.

8) Власні назви слід писати з великої літери (Ворошилоўг^lрад).

При записі матеріалу слід максимально відтворити особливості місцевого мовлення (у вимові голосних чи приголосних звуків; у вживанні форм відмінюваних частин мови, у використанні слів).

Голосні фонemi в діалектній мові відрізняються одна від одної не лише своєю звуковою реалізацією, а й навантаженістю, тобто частотою вживання, та ареальним протиставленням наголошеного й ненаголошеного вокалізму. Слід звернути увагу й на явища афери, гіперичні явища, своєрідність прояву вставних [o], [e] у народнорозмовній мові.

Південно-східні діалекти характеризуються поширеністю фонemi | i |, яка є наслідком подовження давніх етимологічних [o], [e], що опинилися в історично закритих чи в так званих новозакритих складах. У відкритих складах етимологічні [o], [e] зберігаються; пор.: піч < печь, але: вола, стола, печі та ін.

Фонема |и| ненаголошеній позиції реалізується у звуках [и^е], [e^и], [e]; напр.: си^ед'ат', се^ид'ат', сед'ат. А фонема |e| – у звуках [e^и], [и^е], [и]: си^ело, си^ело.

Фонема |o| у позиції перед наголошеними [y] та [i] має такий вияв: помірне «укання»: го^улу'бка, зо^узу'л'а.

Для південно-східного діалекту характерні гіперизми.

Гіперизми – це явища непослідовного, несистемного заміщення звуків чи форм з метою уникнення ненормативних, діалектних і відтворення правильних, літературних форм, які, проте, виявляються «правильними» лише в уяві мовців, а насправді є помилковими, відступленнями від норми.

Прикмети **південно-західного наріччя** такі: у частині карпатських говорів давні [o, e] перетворилися на [y, ü, и] (конь > кун', кин'); у цих говорах наявний і голосний заднього ряду [ы] (сыны, были); фонема | i | реалізується в звуках [иⁱ] чи [i^и]: ди'м, ди'киⁱ. У галицько-буковинській групі говорів [a] після м'яких приголосних і шиплячих змінюється на голосний переднього ряду [e, и, i] (час > чіс, тел'а > тел'е); для частини говорів

характерний перехід ненаголошеного [о] в [у] (го^улубка, куж^ух), депалаталізація (втрата м'якості приголосним) [р'] і пов'язане з нею виділення нової йотової артикуляції в наддністрянському говорі (зор'а > зор'я, бур'а > бур'я).

Поліські діалекти виявляються у переході звукового поля ненаголошеної фонемі |о| на звукове поле фонемі |а|; фонема |и| виступає лише як рефлекс давнього [ы], дуже широко представлена фонема |е|, в яких вона виступає не тільки відповідно до давнього сильного [ь] та етимологічного [е] у відкритих складах, а й у ненаголошених закритих, а також відповідно до давніх [ѣ] та [е] в ненаголошеній позиції.

Консонантизм, зокрема, *південно-західного діалекту* характеризують такі риси: дзвінкі приголосні перед глухими та в кінці слів втрачають свою дзвінкість (*вашко*, *зуп* та ін.); відсутнє подовження приголосних в іменниках середнього роду типу *зілля* (*зіл'а* – *зіл'е*); відсутній вставний [л] після губних у дієслівних формах (*лов'єт*, *роб'єт*), наявна палатальна вимова [с'], [з'], як [с''], [з''] (*с'віт*, *з'вір'*); наявні звукосполюки [ир], [ил], [ер], [ел], а в карпатських говорах і [ыр], [ыл] поряд із звичайними [ри], [ли] з колишніх [ръ], [лъ], [рь], [ль] (*кир'авий*, *кер'авий*, *кыр'авий*).

У частині *полтавських говірок* поширений особливий вияв [л'] – ясенний або альвеолярний [л'], так званий напівпом'якшений “полтавський”: бул'а, мол'око, ходіл'и; у наддніпрянських говорах – протетичні приголосні [в, г, й] (*вор'ати*, *гискадра*, *Гад'еса*, *йіропл'ан*), які у північних говірках часто відсутні (*уз'ол*, *у'хо*), наявна зміна звуків [ф] > [х], [кв], [хв], [п], [в], [м] (*хвар'т'ух*, *хв'абрика*, *х'орма*), поява на місці [j] вторинного епентетичного приголосного [н'] (*полумн'а*, *мн'акий*); зміна сполуки [вн] на [мн] (*р'імний*), сполуки [чн] на [шн] (*поміш'нік*) та ін.

На зміну цих та інших орфоепічних норм впливає значна міграція населення. Використання поряд з цим магнітофонних (або відео-) записів спонтанного говіркового мовлення різновікових соціальних груп населення дозволяє в аудиторних умовах проаналізувати особливості вокалічної і консонантної систем говору, специфіку інтонації, темп мовлення, ритміку діалектної фрази, розвивають фонетичний слух, навички сприйняття і кваліфікації діалектного матеріалу.

На практичних заняттях особливу увагу звертають на записування маловідомої матеріальної та духовної культури нашого народу в тих населених пунктах, де відбуватиметься практика. Тому актуальним на заняттях є вивчення тематичних груп лексики.

Лексичні діалектизми поділяються на: власне лексичні, що є місцевим різновидом назв відомих понять загальнонародної мови, наприклад: *полуниця* — *трускавка*, *прищ* — *пістряк*, *квітка* — *чічка*, *нехай* — *най*; етнографічні (слова, що називають предмети і явища, поширені тільки в певній місцевості): *картухлянка* — густа каша з картоплі й пшона, *либадя* — страва з розтертого пареного пшона й підсмаженого розтертого конопляного насіння (південно-західне наріччя); *бузинник* — кисіль із ягід бузини,

шуленики — прісний корж із медом і маком; семантичні (слова, які однакові щодо вираження із загальноновживаними, але різняться від них за значенням): *слабий* — *хворий*, *вино* — *виноград* — *лоза і ягоди*, *врода* — *врожай*, *пирogi* — *вареники тощо*.

Архаїчні морфологічні риси, виявлені в народному мовленні, допомагають глибше проникнути в мовну історію нашого народу: залишки давнього закінчення -е іменників середнього роду (*нас'ін:е*, *колос':е*); збереження форм двоїни іменників; архаїчні форми відмінювання іменників у південно-західних говорах; поширення стягнених і нестягнених форм прикметників; архаїчні часові форми дієслів, зокрема минулого (*трохи-м не упу*, *пішли-смо*, *бігла-с*) та майбутнього часів (*буду казау*, *будем каза'ли*, *в'ін ме са питати*).

Приклад виконання діалектологічного аналізу тексту⁵²

/ сам'ї набрál'ї віл'о йіст'ї / а б'ідного заган'ál'ї у цундравум шát'у / а йіст'ї дали лем сухїї хл' іп // пугнаў б'ідн'ї ў ўўц'ї гет далéко/ далéко// дуїшоў ун гу йеднóму пóтукови// а на пóтуц'ї была лóтка// а за пóтуком рослá шоўкóва травá//

Характеристика вокалізму

- 1) Уживається фонема [ы]: *была*.
- 2) Сильне укання: *пугнаў*, *дуїшоў*, *пóтуком* «потокотом».
- 3) Збереження давнього і: *набрál'ї*, *йіст'ї*.
- 4) Перехід наголошеного е в и: *віл'о*.
- 5) Початкове йе-: *йеднóму*.

Отже, вокалізм семифонемний.

Характеристика консонантизму

- 1) Оглушення дзвінких приголосних: *лóтка*, *хл' іп*.
- 2) Твердий [т] у слові *гет*.
- 3) Відсутність протетичних приголосних приголосних: *уін* «він», *ўўц'ї* «вівці».
- 4) Усічення ї у прикметниках ч.р. одн.: *б'ідн'ї* «бідні».

Морфологічні особливості: 1) Флексія -ум, що відповідає літературній -ім: *тундравум*; 2) У дієсловах минулого часу флексія -і: *набрál'ї*, *заган'ál'ї*; 3) Прикметник твердої групи має закінчення м'якої: *б'ідн'ї* «бідні».

Словотвірні особливості: у деяких трискладових словах наголошений перший склад: *пóтуком*, у *цундравум*.

Синтаксичні особливості: *пугнаў ўўц'ї* «погнав овець», *гу йеднóму пóтукови* «до одного потоку».

Лексичні особливості: для говірки характерні такі лексичні діалектизми: *віл'о* «багато», *лем* «тільки», *гу* «до», у *цундравум шát'у*.

⁵² Більш детально: Монахова Т. В. Українська діалектологія : [навч. посіб. для студ. вищих навч. закл.]. – Миколаїв: Вид -во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. – 128 с.

Отже, можна стверджувати, що за фонетичними, морфологічними, синтаксичними, лексичними та ін. особливостями, говірка, з якої наведений текст, належить до південно-західного наріччя української мови; оскільки в ній збережено давні форми слів – то це говірка карпатської групи говірок; уживання слова *лем* свідчить, що ця закарпатська говірка межує із лемківським діалектом.

Основною **метою діалектологічної практики** є ознайомитися з живою діалектним мовленням місцевого населення, **завдання** – поглибити і розширити знання з української діалектології, наочно переконатися в наявності місцевих мовних різновидах української мови, спробувати розібратися у схожості і відмінності між досліджуваним говором і літературною мовою, опанувати психологію діалектного спілкування, методику роботи зі звуковим діалектним мовленням (розрізняти діалектні і індивідуальні особливості мовлення представників різних поколінь, записувати мовлення з допомогою фонетичної транскрипції, обробляти записи і картографувати матеріал; аналізувати й узагальнювати мовні факти тощо), виховувати повагу і шанобливе ставлення до живого слова, мови, звичаїв, обрядів свого народу та ін.

Відомі такі види практики: *польова (експедиційна) і стаціонарна*.

Загальне ознайомлення з обстежуваною говіркою. Прибувши на місце, перед початком записування діалектного матеріалу, студенти мають докладно ознайомитися з головними рисами говірки, установити, чи не має відмінностей в окремих частинах населеного пункту. З цією метою треба встановити контакт з населенням, наприклад через голову селищної ради, інших представників влади. Під час спілкування важливо виявити зацікавлення щодо історії й сучасного обставин життя в населеному пункті, наприклад, у зв'язку з господарською діяльністю залежно від пори року. Надалі уважно прислухатися до мовлення місцевого населення, фіксувати характерні особливості говірки, визначати регулярність цих рис, якою мірою вони притаманні представникам різних вікових груп (як правило, старі люди зберігають давніші риси діалекту). До того ж з метою швидшого ознайомлення з мовною ситуацією в населеному пункті рекомендовано звернутися до учителів-словесників місцевої школи.

Добір інформаторів. Вивчивши склад населення (за допомогою вчителів, працівників місцевої ради) студенти мають правильно визначитися з інформаторами обраного для обстеження населеного пункту. Зокрема, це мають бути такі носії говірки, мовлення яких є найбільш типовим для відповідного діалекту; оскільки зібрані матеріали повинні відбивати динаміку мовних змін у системі говірки, серед інформаторів мають бути представники різних вікових груп.

Опитування й записування діалектного матеріалу. Установлюючи контакт з інформатором (форми цього контакту можуть бути різними), студент-практикант має в доступній формі пояснити значення для науки діалектологічних студій, роль Атласу української мови (АУМ) і ЛАУМ у цих

дослідженнях тощо. Під час опитування записувач діалектного матеріалу весь час мусить дбати, щоб зібрати найбільш типове для місцевої говірки. Діалектний матеріал треба записувати на диктофон, далі відповіді інформаторів з аудіозапису підлягають розшифруванню й послідовному записові фонетичною транскрипцією з обов'язковим збереженням нумерації питань у питальнику. Аудіофіксація включає обов'язково відомості про інформаторів (прізвище, ім'я, по батькові, рік і місце народження, освіта, фах, місце роботи тощо).

Ефективність діалектологічної експедиції залежить від чіткості етапів підготовки і її безпосереднього проведення. Керівник практики, викладач під час занять та консультацій знайомить з історико-етнографічною, етнолінгвістичною довідкою про населений пункт, актуалізує увагу до характеристики того говору, говірки, яка буде об'єктом спостережень.

Щоб отримати цінний, науково значущий матеріал, збирач повинен бути підготовлений до роботи з діалектоносієм. Основну увагу звертають на формування умінь слухати мовлення, записувати як вручну, так і з допомогою наявних технічних засобів.

Для збору діалектного матеріалу, вияву й опису окремих мовних фактів, прослідковування динаміки їх розвитку складають *програми-опитувальники* (наперед спланований перелік тем для бесід з інформантами).

Програми включають широке коло тем, які охоплюють різноманітні сфери життя діалектоносіїв. Це назви природних явищ, людини, сімейних стосунків, традиційної духовної культури, процесів і предметів трудової діяльності, ремесел, промислів, предметів матеріальної культури, харчування, транспорту.

Метод опитування доволі економний, оскільки дозволяє за порівняно короткий час скласти картину щодо стану і тенденцій розвитку мовних процесів у говорі, який досліджується. В основі методу опитування лежить сукупність питань для респондента, відповіді якого і створюють необхідну досліднику інформацію. Це один із складних різновидів соціально-психологічного спілкування, де важливу роль відіграє як сама анкета, план бесіди, програма-питальник, так і збирач, інформант, і, власне, саме бесіда.

Існує кілька видів питальників:

- питальники, які об'єднують тематично пов'язані запитання з конкретної групи лексики (питальник для збирання діалектних матеріалів з тематичної групи «ковальська термінологія»);

- питальники, що визначення чи відсутності окремих лексем групи темпоральної лексики);

- питальники, які допомагають установити коло діалектних фразеологізмів; питальники для збирання матеріалу для паспорту діалектоносія.

Питальники, побудовані за тематичним принципом, містять запитання, наприклад: Як у вас називається ...?» (міст, переправа через

ріку), «Що означає у вас слово ...?». Не варто **ставити прямих запитань**: «Чи вимовляють у вас так?» чи «Вживають у вас таке-то слово чи форму?» і подібні. На такі запитання завжди є стереотипні відповіді «так» або «ні», Запитання до інформаторів треба ставити чітко, а при семантичних синтаксичних та окремих лексичних і словотвірних питаннях намагатися встановити наявність паралельних форм та конструкцій; при відсутності відповідей на питання з лексики слід перепитувати інформаторів про причини відсутності реалії.

Вважають, що сучасний стан діалектів слід визначати як напівдіалект. Це виникло в наслідок інтенсивного впливу на діалект літературної мови. Тому важливо не просто записати, зафіксувати почуте в мовленні слово, а й з'ясувати його місце **в системі говору**. Чи це слово вважають єдиним найменуванням відповідного поняття чи є кілька слів? Якщо таких слів кілька, чи не є вони дублетами, можливо, чи між ними існують відмінності? Які ці відмінності (в семантиці, емоційно-експресивному забарвленні, ступені вживаності у мовленні молоді, людини літнього віку)?

Запитання складають так, щоб зробити розмову безпосередньою. Співбесідник повинен розуміти зміст запитань. Слід враховувати рід занять і життєвий досвід носіїв, їх вік і стать. Інформантами мають бути лише корінні жителі населеного пункту.

Починають розмову з *адаптації*, у процесі якої важливо створити у співбесідника бажання відповідати на запитання. Ця фаза складається з привітання, представлення. Бажано звертатися до інформанта, називаючи повне ім'я, а потім використати і звертання «бабусю», «дідусю». Важливо підкреслити, що насамперед цікавлять слова, мовлення інформанта, а не погляди стосовно локальних явищ культури й побуту.

Важливо спрямовувати бесіду на досягнення основної мети візиту— **збір основної інформації**. Не варто використовувати у розмові спеціальні терміни, «оцінні» слова (*рідко / часто, багато/ мало, добре / погано*), емоційно забарвлені слова, в яких можуть виявлятися ваші смаки, відчуття, думки, ставлення до предмету бесіди чи співбесідника; слова, з яких інформант повинен вибрати одне («Як у вас говорять?»). Важливо спонукати співбесідниками висловлювати власну думку стосовно значення слова, його уживаності.

Правильно побудована бесіда допомагає виявити не тільки існуючі в цей час діалектизми, а й отримати інформацію, пов'язану з предметами, що відійшли в минуле. Завдання збирача якомога повніше зібрати матеріал, відчутти, описати найменші відмінності між словами.

Зібрані матеріали повинні відбивати динаміку змін лексико-семантичних систем на сучасному етапі розвитку говірки.

Під час польових практик і експедиційної роботи важлива роль відводиться робочому щоденнику, де систематично записують спостереження за функціонуванням творів усної народної творчості, діалектним мовленням, етнографічних пам'яток тощо. Необхідність

отримання мобільної інформації, багатовимірною експедиційною обстеження місцевих традицій детермінує посилення уваги до інформаційної компетенції (володіння технічними засобами фіксування роботи експедиції, навичками комп'ютерної грамотності (для створення електронної бази навчальних експедицій) .

У діалоговому просторі міста створюють «соціолінгвістичний портрет» (термін – Т. Ніколаєвої, М. Панова) сучасника у дзеркалі його лексики. Соціолінгвістичні експедиції вимагають значних організаційних зусиль і фінансових витрат, адже отримати об'єктивні дані про мовленнєву поведінку людей або певної соціальної групи можна лише із застосуванням апробованої методики, підготовлених збирачів-інтерв'юерів, вдало обраної сукупності обстежених інформантів.

***Соціальна група** – професійний колектив, члени громадських організацій; представники певних поколінь, сусіди, родичі.*

Термін професійний жаргон вживають на позначення образно-експресивних, лаконічних слів і висловів, що мають нейтральні відповідники в літературній мові та побутують переважно в усному мовленні людей певної професії чи роду занять.

Наприклад, професійний жаргон медиків: вуха (фонендоскоп), завести хворого (поновити нормальний ритм після зупинки серця); жаргон програмістів: клава (клавіатура), батон (кнопка на клавіатурі, від англ. «button»), вінда (операційна система «Windows»), клікнути (натиснути кнопку, від англ. «to click»).

Шкільний жаргон містить найменування навчальних предметів: інгліш; а також деякі інші реалії навчального процесу: шпора (шпаргалка), камчатка, чукотка (задні парти).

Сленг – це різновид розмовної мови, що оцінюється суспільством як підкреслено неофіційна («побутова», «фамільярна», «довірлива»). Наприклад: гріни, кеш (гроші), френд, кореш (друг), зависати (збиратися компанією), телек, ящик (телевізор), труба, мобіла (мобільний телефон), маякувати, есемескати, скинути (недсилати смс) тощо.

Найширшим колом лексики обмеженого вжитку є просторіччя — стилістично знижена розмовна мова, її «низькоякісний», нелітературний варіант. Просторіччя може бути сумішшю або ж ситуативно містити у собі сленгові вирази, вульгарні слова або лайку, територіальні діалектизми, суржик, мовні помилки тощо. Типове застосування просторіччя – усна форма мови, але воно також віддзеркалюється в художній літературі як суто стилістичний засіб.

У науковій літературі дотепер нема чітких критеріїв для кваліфікації того чи іншого мовного елемента як просторіччя. Найчастіше такі слова позначаються у словниках різними ремарками на кшталт «розмовне»,

«діалектичне», «вульгарне», «лайливе», «зневажливе», «зменшувально-пестливе» тощо.

На фонетичному рівні непідготовленість мовлення, наприклад, виявляється в меншій чіткості вимови, коротких фразах, уживанні слів-паразитів-конденсатів (значить, ну так), звуків (е-е-е, а-а-а), що заповнюють паузи між словами і фразами під час пошуку потрібного слова. Важливо зафіксувати усі особливості розмовного мовлення.

На граматичному рівні просторіччя насичене займенниками-«замінниками» повнозначних слів; специфічними дієсловами, займенниками, звуковідтвореннями.

Діалогічність розмовного мовлення визначає наявність значної кількості неповних речень-реплік, в наслідок чого контекст, навіть повністю записаний, не розкриває значення слова.

Завдання збирача – відобразити професійну лексику, з'ясовуючи під час бесіди не тільки значення слова, а й склад, функції предмета, яке позначають цим словом, назви деталей, різноманітні якості, властивості. Треба дотримуватися: достовірності і повноти записаного матеріалу, системності та точності фіксації форм, точної передачі на письмі індивідуального мовлення, його фонетичної і граматичної структури.

Матеріали практики можуть бути записані на магнітофонну чи диктофонну стрічку. Якщо записи оформляються в загальному зошиті, то на титульній сторінці повинні бути зафіксовані такі дані:

- а) номер населеного пункту (за сіткою ЛАУМ);
- б) точна назва населеного пункту, де зібрано матеріал, за сучасним та старим адміністративним поділом; район; область;
- в) дані про тих, від кого записано матеріал: прізвище, ім'я, по-батькові, рік народження або скільки років, місце народження, освіта, фах;
- г) дані про тих, хто записував матеріал: прізвище, ім'я, по-батькові; науковий ступінь; лінгвістична освіта; чи знайомий раніше з говіркою; терміни обстеження говірки; адреса дослідника і наукової установи, з якою він співпрацює; дані про студентів, які беруть участь в експедиції (прізвище, ім'я, по-батькові без скорочень), курс, назва навчального закладу.

Перед початком запису матеріалів подати ще такі відомості:

- а) наявність і назва господарства;
- б) відстань до найближчого міста, районного центру, населених пунктів, залізничної станції та відстані до них;
- в) які культурні установи, підприємства є в селі;
- г) відомості про утворення населеного пункту: коли й ким заснований, звідки прийшли перші поселенці; давня назва чи назви села, давні прізвиська його жителів;
- г) орієнтовна чисельність населення та основні види господарської діяльності;
- д) чи відбувалися зміни у складі населення за останні 50-70 років.

Під час польових практик і експедиційної роботи важлива роль відводиться робочому щоденнику, де систематично записують спостереження за функціонуванням творів усної народної творчості, діалектним мовленням, етнографічних пам'яток тощо. Необхідно володіти технічними засобами фіксування роботи експедиції, навичками комп'ютерної грамотності (для створення електронної бази навчальних експедицій) тощо.

Набуті знання про лінгвістичні особливості рідного краю, етнографічні особливості цієї місцевості, культурою і побутом народу створюють навчально-методичне підґрунтя для подальшого вивчення тематично орієнтованого діалектного матеріалу на уроках. Чинні програми з української літератури пропонують художні твори, які мають неоднорідне мовне оформлення. Так, для лексики творів Марка Черемшини, Леся Мартовича, Василя Стефаника, Ольги Кобилянської, Івана Франка, Наталени Королеви притаманно використання елементів місцевих говірок і говорів, діалектизмів, застарілої лексики, лексики обмеженого вжитку, зокрема, професійної. Натомість лексичне оформлення творів сучасних письменників (Юрій Андрухович, Любо Дереш, Сергій Жадан, Світлана Поваляєва, Богдан Жолдак, Оксана Забужко, Степан Процюк, Марія Матіос, Євген Пашковський, Олесь Ульяненко) рясніє використанням жаргонізмів, авторськими новоутворами, сленгами тощо.

У кінці практики студенти складають диференційований залік. До визначеного терміну вони повинні подати керівникові практики звіт відповідно до вимог і плану, наведених нижче. Звітна документація відповідно до завдань практики включає звіт, підготовлений за такою схемою:

I. Робочий зошит, який містить: 1. Стислу інформацію про історію населеного пункту, де зібрано діалектний матеріал (відстань до найближчого міста, районного центру, населених пунктів, залізничної станції та відстані до них; відомості про утворення населеного пункту: коли й ким заснований, звідки прийшли перші поселенці; давня назва села, давні прізвища й прізвиська його жителів; які культурні установи, підприємства є в населеному пункті; коли засновано школу; орієнтовна чисельність населення та основні види господарської діяльності; чи відбувалися зміни у складі населення за останні 50–70 років). 2. Відомості про інформаторів. 3. Відповіді на питання програми, записані фонетичною транскрипцією. Перед кожною відповіддю зазначено номер питання; підпитання теж пронумеровано й відповіді на них подано з нового рядка. 4. Зв'язні тексти діалектного мовлення, записані фонетичною транскрипцією.

II. Компакт-диск (CD-R) № 1, який містить: а) файл із записами відповідей на питання програми; б) записи діалектних текстів (тривалість звучання текстів – не менше 30 хв.). Файли підписані (мають назви, що відповідають змісту, напр.: тексти, відповіді). Усі аудіозаписи мають бути якісними.

III. На випадок дистанційного навчання додається компакт-диск (CDR) № 2, який містить електронний варіант записів, зроблених у зошиті (3 файли): а) історія населеного пункту; б) графічний (текстовий) варіант відповідей на питання програми; б) зв'язні тексти, записані фонетичною транскрипцією. Тексти виконано в редакторі Word для Windows збережено у форматі PDF). Назви файлів містять відповідно підписані; тексти файлів оформлено відповідно до таких вимог: поля – верхнє, нижнє та ліве – 2,5 см, праве – 1,5 см. Шрифт Times New Roman, розмір – 14, стиль – «нормальний» («звичайний»); міжрядковий інтервал – 1,5; абзацний відступ – 1,5 см. Текст друкується без переносів. Ілюстративний матеріал виділено курсивом; сторінки пронумеровано.

РОЗДІЛ 3

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА – НЕВІД’ЄМНА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Нехай тому ніхто не сподівається, вивчивши певну теорію, зробитися... вчителем. Практики можна навчитися лише на практиці, в житті.

Адольф Дістервег

3.1 Педагогічна практика: мета, завдання, особливості організації і проведення

Фахівці педагогічну практику визначають

- як *спосіб навчально-виховного процесу* на основі безпосередньої участі в ньому практикантів⁵³;

- обов’язкову складову навчального процесу, що передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів та підвищення їхньої кваліфікації⁵⁴.

В «Енциклопедії освіти» окреслено мету педагогічної практики: формування у студентів умінь творчо використовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, набуті у процесі вивчення педагогічних дисциплін; оволодіння студентами сучасними формами і методами організації навчально-виховного процесу; виховання в них інтересу до педагогічної роботи, формування потреб систематично поповнювати свої знання і творчо застосовувати їх у практичній педагогічній діяльності⁵⁵.

Педагогічна практика – форма навчання у вищій школі, яка спрямована на пізнання закономірностей та принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації, а відтак, на підготовку майбутнього вчителя як професійно компетентного фахівця. Практика відбувається упродовж усіх років навчання і дозволяє поглибити, інтегрувати й оволодіти фахово-методичними знаннями й уміннями щодо навчання, виховання, розвитку школярів, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійного й особистісного розвитку й індивідуального стилю професійної діяльності.

Мета педагогічної практики – підготувати до самостійного і цілісного виконання функцій учителя української мови і літератури та класного керівника в закладах середньої освіти, сприяти формуванню загальних та фахових компетентностей студентів-філологів, опануванню сучасних

⁵³ Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. – Київ: Либідь, 1997.

⁵⁴ Кремень В. Г. *Енциклопедія освіти*. – Київ: Юрінком Інтер, 2008.

⁵⁵ Там само.

освітніх технологій, набуттю навичок виконувати науково-педагогічне дослідження.

Особливістю педагогічної практики є можливість інтегрувати теоретичні знання з різних дисциплін, досвід, набутий у навчальних експедиціях, в єдину систему професійних знань і вмінь, оволодіти сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах різних типів, виховувати потребу в саморозвитку і самовдосконаленні.

Результати педагогічної практики дають відповідь на низку важливих запитань: чи підготовлений майбутній учитель до вирішення професійних задач; чи компетентний у різних галузях гуманітарних знань (мовознавства, літературознавства, методики навчання української мови і літератури в загальноосвітніх закладах, педагогіка, психологія, культурологія, історія тощо); чи зацікавлений у власному професійному і особистісному розвитку, чи здатний до творчості, співпраці, дослідницької діяльності; чи переконаний в необхідності духовного вдосконалення.

Серед принципів організації і проведення педагогічної практики учені виділяють такі:

-принцип національного виховання, що полягає у формуванні світогляду, моральних якостей особистості шляхом занурення у глибини рідної мови, фольклору, мистецтва, народного календаря, народної і державної символіки тощо;

-принцип науковості і доступності, що виявляється у викладанні навчального предмета з урахуванням сучасної науки; відповідності літературознавчого чи мовознавчого матеріалу анатомічним, фізіологічним, психологічним віковим, статевим особливостям учнів;

-принцип узаємозв'язку навчання, виховання і розвитку орієнтований на забезпечення гармонійної реалізації основних загальноосвітніх функцій навчального предмета;

-принцип особистісної орієнтації навчання визначає цінність учнівської особистості, вияв і розвиток її здібностей, забезпечення вчителем оптимальних умов для різнобічного мовленнєвого розвитку кожного учня (студента), врахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні української мови, самопізнанні та саморозвитку;

-принцип системності, наступності зв'язку із практикою виражає необхідність як викладання навчального матеріалу в певному порядку і логічних зв'язках його частин, так і формування системи знань, а також умінь і навичок, необхідних для практичного застосування засвоєних наукових відомостей у майбутньому житті;

-принцип систематичності передбачає використання певних правил: від простого до складного; від відомого до невідомого; від одиничного до загального і навпаки; розміщення матеріалу за принципом лінійності й

концентричності. Кожний наступний матеріал логічно виходить чи відштовхується від попередньо вивченого;

-*принцип свідомого й активного засвоєння знань* визначає, як потрібно використовувати закони дидактики для створення умов навчання, які б забезпечували свідоме засвоєння знань, усунути небезпеку механічного їх запам'ятовування;

-*принцип наочності у навчанні* полягає в тому, що у процесі вивчення у досліджуваних фактах і явищах, а також теоретичних положеннях, поняттях, законах необхідно знаходити вихідне начало, після чого визначати, як забезпечити перехід від конкретного, одиночного до абстрактного, загального або навпаки;

-*принцип міцності засвоєння знань* та всебічного розвитку пізнавальних сил студентської молоді передбачає активізацію у процесі навчання всіх сфер психологічної діяльності (розумової, емоційної, вольової), всіх видів психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'яті, уяви, мислення, мовлення, уваги) та їх різновидів;

-*принцип поєднання колективного навчання та врахування індивідуальних особливостей* вимагає організовувати й проводити спільну роботу у групі на виконання навчальних і практичних завдань і разом з тим ураховувати індивідуальні особливості кожного учасника навчально-виховного процесу;

-*реалізація принципу інтегративності* означає прагнення подати шкільний курс української мови і літератури у тісному зв'язку з іншими навчальними предметами;

-*соціокультурний принцип* передбачає опанування мови як національно-культурного феномену, що відображає духовно-моральний досвід народу, зв'язки української мови з національними традиціями українського народу, усвідомлення учнями краси, виразності й естетичних можливостей рідного слова, а також як засобу соціокультурного діалогу з мовами національних спільнот та мовами Європи і світу;

- *принцип демократизації, гуманізації* навчання мови і літератури полягає у здійсненні співпраці вчителя й учня (викладача і студента) з метою досягнення освітньої мети, створення умов для творчого розвитку й учнів, і студентів, і педагогів в атмосфері співтворчості;

-*принцип креативності* виявляється у здатності до творчості, розвитку творчих здібностей особистості у процесі опанування української мови як системи і засобу комунікації, української літератури як мистецтва слова;

-*комунікативно-діяльнісний принцип* спрямований на опанування мови як засобу *принцип органічного поєднання навчання мови й мовлення* як засобу і способу мовленнєвої діяльності, її змісту і форм означає, що вивчення мови є не тільки метою, а й засобом досягнення основної освітньої мети;

-*принцип практичної спрямованості навчання*, що реалізується в різнобічному і систематичному збагаченні мовлення лексичними,

фразеологічними, граматичними, стилістичними виражальними засобами мови;

-*принцип неперервності* забезпечує реалізацію таких завдань: поетапне формування і розвиток професійних вмінь та навичок.

Усі принципи дидактики перебувають у тісній єдності і взаємодії, проте залежно від характеру навчального матеріалу і специфічних завдань засвоєння його учнями (студентами) той чи інший принцип виступає як провідний. Тільки дотримання усіх цих положень та вимог забезпечить ефективність процесу навчання та досягнення його загальної мети.

Педагогічна практика виконує такі основні *функції*:

-*навчально-освітню* (ефективність навчально-виховної практики неможлива без свідомого застосування теоретичних знань. Реалізація теоретичних знань під час практики сприяє не лише закріпленню їх, а й більш глибокому усвідомленню їх наукового змісту, більш усвідомленому засвоєнню їх, допомагає побачити вивчені, знайомі явища, факти в нових умовах, уточнити і поглибити деякі поняття, стимулює розвиток педагогічного мислення);

-*виховну* (залучення до різних видів діяльності виховує в них любов до своєї справи, високі моральні якості: терплячість, гармонію серця й розуму, чуйність, сердечну турботу й мудрість; розвиває творчу ініціативу);

-*організаційну* (виконання розпорядку роботи школи, дотримання трудової дисципліни);

-*психологічну* (можливість глибокого, цілісного і систематичного вивчення учнів в процесі постійного спілкування з ними);

-*розвивальну* (самоаналіз готовності до самостійної педагогічної діяльності, самооцінка, саморефлексія);

-*інтегровально-диференційовану* (перевірка шляхів підвищення якості навчальної і виховної роботи, поєднання у педагогічній діяльності якостей словесника, вихователя, дослідника);

-*стимулювальну* (вироблення стійкого інтересу до обраної професії, стимулювання самоосвітньої діяльності, формування відповідальності, принциповості, гнучкості мислення);

-*культурологічну* (творча самореалізація особистості на основі знань та умінь застосування їх для аналізу й оцінки досягнень світової, європейської й вітчизняної науки та культури);

-*аксіологічну* (саморефлексія системи цінностей, ціннісних орієнтирів);

-*акмеологічну* (практичне засвоєння закономірностей і принципів педагогічної діяльності для проектування кар'єри, досягнення вершин («акме») професійного розвитку, самореалізації і самоствердження студента у творчій педагогічній діяльності);

-*контрольно-корекційну* (можливість усунення прогалин теоретико-практичної підготовки).

Під час педагогічної практики пропонуються такі **види діяльності**:

-співпрацювати з учнями, учителями, класними керівниками, шкільними психологом, соціальним працівником школи, бібліотекарами, батьківським колективом тощо;

-визначати конкретні навчально-виховні завдання, виходячи із загальної мети виховання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, соціально-психологічних особливостей колективу;

-вивчати особливості учнівського колективу і особистість окремого школяра з метою діагностики і проектування їхнього розвитку і виховання;

-здійснювати поточне і перспективне планування педагогічної діяльності (навчальної і позакласної роботи з предмета, колективної діяльності учнів тощо);

-спостерігати й аналізувати навчально-виховну роботу, корегувати її;

-проводити уроки і виховні позакласні заходи, використовувати різні форми й методи організації навчально-пізнавальної, трудової, громадської, художньо-творчої, ігрової діяльності учнів, організовувати учнівський колектив на виконання поставлених завдань;

-організовувати і проводити науково-педагогічні, психологічні, фахові дослідження;

-здійснювати етнокультурну просвітницьку роботу серед учнів і батьків;

-самостійно оцінювати якість своєї роботи і власні досягнення, бачити помилки і вміти накреслити шляхи їх подолання.

Рівень сформованості професійних умінь можна визначити за такими показниками: характером труднощів у процесі виконання завдань практик, ступенем задоволеності роботою, якістю роботи, ступенем самостійності у виконанні завдань, взаєминами з учнями та учительським колективом.

3.2. Види педагогічної практики

Відповідно до Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України⁵⁶ залежно від спеціальності (спеціалізації) до основних видів практик відносять навчальну (екскурсійна, ознайомлювальна, мовна тощо) для набуття первинних професійних умінь та навичок; виробничу (технологічна, експлуатаційна, конструкторська, педагогічна, лікувальна, економічна, юридична, організаційно-управлінська, обліково-аналітична, науково-дослідна); переддипломну. Перелік усіх видів практик для кожної спеціальності або спеціалізації, їх форми, тривалість і терміни проведення визначаються в навчальних планах; зміст і послідовність практики – програмою кафедри або предметної (циклової) комісії згідно з навчальним планом.

⁵⁶ Наказ Міністерства освіти України «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» від 08.04.1993 р. № 93. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text>

У закладі вищої педагогічної освіти проводять такі види педагогічних практик:

- навчальна педагогічна практика в закладах середньої освіти (4 семестр, 2 тижні);
- навчальна педагогічна практика в закладах позашкільної освіти (6 семестр, 2 тижні);
- виробнича педагогічна практика з української мови і літератури (8 семестр, 8 тижнів).

Програми практик враховують завдання до підготовки вчителя, визначені Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ ст.), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Законами України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25.06.2020 р. № 519) «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» Концепцією «Нова українська школа» (2016 р.), Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018 р.), Державним стандартом базової середньої освіти (2020 р.), Професійним стандартом «Вчитель початкових класів загальної середньої освіти» (2020 р.), Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (1993 р.) та ін.

Навчальна педагогічна практика в закладах середньої освіти

Мета практики: поєднання теоретичної підготовки студентів з навчальної дисципліни «Педагогіка» (модулі: Загальні основи педагогіки, Дидактика, Теорія виховання, Управління педагогічними системами) з практичним застосуванням набутих вмінь і навичок проведення навчальної та позакласної виховної роботи в учнівському колективі 5-9 класів на принципах і положеннях Концепції Нової української школи.

Завдання практики:

- ознайомитися з особливостями роботи закладів середньої освіти, реалізацією положень Концепції Нової української школи (новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, наскрізний процес формування цінностей, педагогіка партнерства), Державного стандарту базової і повної освіти, сучасними змінами навчальних програм та підручників з предмету спеціалізації;
- закріпити та поглибити теоретичні знання, отримані в процесі вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка»;
- проаналізувати застосування інноваційних методів навчання, оцінювання навчальних досягнень учнів на основі спостережень уроків з предмету спеціалізації;
- вивчити структуру уроку в реальному педагогічному процесі, проаналізувати її основні елементи: вивчити структуру уроку в реальному

педагогічному процесі, проаналізувати її основні елементи плану уроку:

- I. Актуалізація опорних знань.
- II. Оголошення теми, очікуваних результатів уроку, мотивація навчальної діяльності.
- III. Конструювання учнями предметної компетентності, формування власного
 - ставлення до теми.
- IV. Узагальнення та систематизація учнями отриманої інформації.
- V. Рефлексія.
- VI. Оцінювання учнів.
- VII. Оголошення та коментар домашнього завдання;
- дослідити план виховної роботи класного керівника, характеристику класу, скласти соціальний паспорт класу; сформувати уміння щодо урахування отриманих даних у взаємодії з учнями класу, планування виховної роботи;
- визначити виховну проблему актуальну для віку дітей класу та особливостей конкретного учнівського колективу; обрати тему виховного заходу та його форму; розробити зміст, обрати методи виховної роботи, спланувати фронтальну бесіду, реалізувати виховний захід та досягти поставлену виховну мету.

Навчальна педагогічна практика в закладі середньої освіти відбувається кожний день протягом 2 тижнів.

За умов **дистанційного навчання** практика може інтегрувати такі форми роботи (на прикладі кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка):

Змістовий елемент 1	1. Знайомство з навчально-виховним процесом/ Професійна ідентифікація майбутнього вчителя Знайомство з навчально-виховним процесом школи Емоційно-позитивне ставлення до професії, групи, себе в професії	☐ Модулі он-лайн Курсу «Нова Українська школа» ☐ Zoom- Дискусії за відео за участі студентів та методиста ☐ Zoom-Зустрічі з вчителями, завучем, класним керівником, психологом тощо
Змістовий елемент 2	2. Теорія навчання (типи, структура уроку, методи навчання, методи контролю, домашня робота) Нові технології навчання	☐ Аналіз 1-2 відео уроків з предмету спеціалізації «Вчитель року» в день /за планом/ Протоколи аналізу уроків (Moodle) +Zoom-обговорення з методистом і групою в визначений

		час ☐ Zoom-уроки (протоколи - Moodle + Zoom - обговорення) ☐ Аналіз відео майстер-класів «Вчитель року»
Змістовий елемент 3	3. Теорія виховання Закріплення засвоєних знань, формування умінь проведення фронтальної бесіди, інструктажу, організації роботи учнів у групах, змагальних форм виховної роботи	☐ Аналіз 1-2 відео виховних заходів класних керівників, майстер-класів «Вчитель року» Протоколи -Moodle +Zoom-обговорення з методистом і групою в визначений час ☐ Проведення виховного заходу (дискусія, бесіда, квест, проєкт тощо) творчими групами студентів ☐ Zoom-ігри ☐ Zoom-рухливі хвилини ☐ Протоколи (AB3, CaB3) в Moodle + обговорення

Звітна документація за завданнями навчальної педагогічної практики:

– робочий зошит, у якому відображено зміст і форми діяльності студента в період практики в закріпленому класі, аналіз відвіданих уроків та виконання завдань з педагогіки.

– методична розробка, проведеного студентами позакласного виховного заходу в закріпленому класі, його самооаналіз, фото-, відеозвіт за видами діяльності;

– атестаційний лист, у якому відображається думка про роботу студента у формі оцінки класного керівника, методиста з педагогіки

Звітна документація за онлайн формату практики	☐ протоколи зустрічей з адміністрацією, класними керівниками / Moodle ☐ протоколи аналізу відео/спостережень уроків/Moodle + робота в Zoom ☐ протоколи спостережень B3, CaB3/ Moodle + робота в Zoom ☐ методична розробка, проведеного студентами виховного заходу в закріпленому класі, фотозвіт /Moodle

Навчальна педагогічна практика в закладах позашкільної освіти

Педагогічна практика здійснюється в закладах позашкільної освіти (ПЗО). Згідно з Законом України «Про позашкільну освіту» заклад позашкільної освіти – складова системи позашкільної освіти, яка надає знання, формуючи вміння та навички за інтересами, забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток, підготовку до активної професійної та громадської діяльності, створює умови для соціального захисту та організації змістовного дозвілля відповідно до здібностей, обдарувань та стану здоров'я вихованців, учнів і слухачів. Існують також заклади спеціалізованої позашкільної освіти. Ними вважають заклади ПЗО, що надають спеціалізовану освіту мистецького, спортивного, військового або наукового спрямування. До цієї категорії відносять й мистецьку школу – заклад спеціалізованої мистецької освіти: музична, художня, хореографічна, хорова, школа мистецтв тощо, який надає початкову мистецьку освіту.

Діяльність працівників закладу позашкільної освіти регламентується ЗУ «Про позашкільну освіту», Статутом закладу, іншими державними та міжнародними документами, що розкривають концептуальні, організаційно-фінансові, оздоровчі, методичні аспекти роботи закладу.

Метою практики є формування компетентності педагога-вихователя у процесі організації та здійснення студентом самостійної діяльності в умовах закладу позашкільної освіти, що передбачає набуття й удосконалення загальнопедагогічних і професійних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій та досвіду діяльності.

Формування компетентності педагога передбачає набуття й вдосконалення вмінь, навичок, цінностей та готовності:

- використовувати та вдосконалювати власну систему знань та вмінь з теорії та методики освітньої роботи на основі володіння професійними знаннями;
- планувати та організовувати освітній процес, обирати та застосовувати відповідне методичне і дидактичне забезпечення;
- застосовувати сучасні методи, технології, прийоми, засоби виховання у виховній роботі, спираючись на знання з психолого-педагогічних дисциплін, конкретних методик;
- бути готовим до здійснення освітнього процесу в умовах інклюзії;
- бути готовим до відкритого спілкування і співпраці з дітьми, учнями, вихованцями, батьками, представниками дитячих і громадських організацій, місцевого самоврядування;
- бути готовим до інноваційної діяльності, формування позитивного професійного досвіду, до педагогічного пошуку.

Завданнями педагогічної практики є:

1. Перевірка й поглиблення теоретичних знань. Зокрема, знань про психофізіологічні особливості дітей різного віку, основні напрямки, методи,

форми, прийоми освітньої роботи, інноваційні технології навчання й виховання, особливості організації та здійснення освітнього процесу в закладі позашкільної освіти (специфіку освітніх програм, напрями діяльності педагогічного колективу, про функціональні обов'язки представників адміністрації і педагогічного колективу, традиції й інновації в організації роботи тощо);

2. Формування та подальший розвиток загальнопедагогічних умінь і навичок:

- комунікативних (уміння налагоджувати контакт з окремою дитиною та з дитячою групою, вміння створювати позитивний мікроклімат у колективі, коригувати міжособистісні відносини, вміння спиратися й проектувати позитивне в розвитку дитини й колективу, вміння виявляти зацікавленість, повагу, вміння співпрацювати з колегами і співробітниками закладу, батьками, представниками громадськості, тощо);

- організаторських (уміння планувати і організовувати діяльність групи, гуртка, ансамблю тощо; вміння організовувати і проводити виховну роботу, в тому числі різні форми виховної діяльності, доцільно використовувати методи, прийоми, стратегії виховання, створювати умови для розвитку кожної особистості та формування дитячого колективу, стимулювати розвиток самоврядування);

- рефлексивно-аналітичних (здатність аналізувати й об'єктивно оцінювати власну діяльність, раціонально планувати та коригувати її, підвищувати рівень самоорганізації, вдосконалювати вміння й навички ефективного керівництва власною діяльністю та діяльністю дитячого колективу).

3. Формування ціннісних орієнтацій власної виховної діяльності,

що передбачає спрямованість інтересів і потреб особистості на соціально значущу ієрархію життєвих цінностей. У діяльності педагога одним із провідних засобів по формуванню іншої особистості є його власна. Саме тому проблема моральної свідомості та цінностей вихователя (морально-етичних норм) є дуже важливою.

Серед найважливіших ціннісних орієнтацій особистості концепція нової української визначає патріотизм, колективізм, гуманізм, творчість. Дотримання і демонстрація цих цінностей свідчить про соціальну зрілість самого педагога й формує орієнтири для його вихованців.

4. Набуття й збагачення особистого педагогічного досвіду, розвиток творчих здібностей

як сукупності знань, умінь і навичок, набутих у процесі безпосередньої виховної діяльності. Цей процес передбачає перевірку практичною діяльністю своїх педагогічних здібностей і вмінь організовувати й здійснювати освітню роботу з окремою дитиною, дитячим колективом, готовність до пошуку нових креативних рішень і підходів та їх реалізації, що проявляються у здатності самостійно переносити раніше засвоєні спеціальні знання й навички у нову нестандартну ситуацію, знаходити правильні й оригінальні шляхи розв'язання педагогічних проблем в умовах дефіциту часу

та інформації, альтернативні варіанти їх вирішення, комбінувати раніше відомі способи дій у нові при здійсненні освітнього процесу в закладі позашкільної освіти.

Після проходження практики студенти здають методисту протягом звітну документацію. Разом із викладачем-методистом кафедри педагогіки студенти підводять підсумки. Результати оцінюються у формі диференційованого заліку.

Оцінювання проходження педагогічної практики проводиться за наявності звітної документації студента, яка містить: індивідуальний план роботи на період практики; методичні матеріали; характеристика на студента-практиканта, підписана директором закладу й завірена печаткою та атестаційний лист; загальний звіт у довільній формі.

Виробнича педагогічна практика з української мови і літератури проводиться у 8 семестрі, її тривалість – 8 тижнів. Практика здійснюється в 5-9 класах закладів загальної середньої освіти. Практика проводиться з відривом від навчальних занять у термін, визначений деканатом.

Мета виробничої педагогічної практики – оволодіння студентами сучасними принципами, методами, засобами навчання української мови і літератури, формування в них на базі психолого-педагогічних і фахових знань професійних умінь і навичок для здійснення навчально-виховного процесу з української мови і літератури в закладах загальної середньої освіти на засадах академічної доброчесності, а також набуття первинних навичок професійної діяльності та вироблення умінь самостійно вирішувати типові професійні завдання, застосовувати і продукувати нові знання для вирішення проблемних педагогічних завдань в галузі навчання української мови і літератури у базовій (середній) школі.

Завдання виробничої педагогічної практики з української мови і літератури

Навчальні:

- поглибити знання студентів з предметів, що визначають зміст практики;
- забезпечити зв'язок теоретичних знань фахових дисциплін з реальним педагогічним процесом, використання їх у розв'язанні конкретних навчальних, розвивальних та виховних завдань;
- розвивати в практикантів уміння проводити уроки з використанням сучасних інноваційних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності;
- формувати в студентів психологічну готовність до роботи в школі;
- створювати умови для самореалізації й саморозвитку студентів.

Наукові:

- поглибити теоретичні знання студентів з фахових дисциплін і на основі індивідуальних завдань вивчення передового педагогічного досвіду вчителів виробити творчий підхід до педагогічної діяльності;
- розвивати професійно-дослідницькі здібності студентів;
- формувати вміння проводити науково-дослідницьку роботу.

Виховні:

- виховувати в студентів стійкий інтерес і любов до професії вчителя;
- формувати в майбутніх учителів педагогічні вміння і навички, що сприяють розвитку в них професійних якостей учителя, потреби в педагогічній самоосвіті;
- розвивати в практикантів уміння здійснювати виховну роботу з української мови і літератури.

Професійні:

- формувати в студентів уміння та навички правильно визначати:
- типи уроків, їх організаційну структуру залежно від мети, змісту, вікових особливостей учнів та конкретних умов проведення уроків;
- організаційні форми, методи й засоби проведення уроків у відповідності з дидактичними принципами навчання, враховуючи вікові, психологічні особливості учнів й конкретні умови навчання;
- навчальну, виховну мету уроку зі спеціальності та в позакласних виховних заходах, а також організаційні форми й методи їх проведення;
- добирати, а в разі необхідності виготовляти роздатковий матеріал, наочність до уроків відповідно до їх пізнавальної мети;
- своєчасно й уміло застосовувати ТЗН для проведення уроків зі спеціальності та в позакласній роботі;
- стимулювати інтерес та активність учнів до засвоєння знань, розвивати їхню увагу, мислення, мовлення;
- робити психолого-педагогічний аналіз уроків та позакласних заходів зі спеціальності, проведених студентами конкретної групи;
- самостійно вивчати передовий педагогічний досвід учителів, робити відповідні висновки, які розкривали б особливості професії вчителя, узагальнювати й використовувати його у своїй навчальній роботі в університеті (написання рефератів, доповідей, курсових та бакалаврських робіт).

Проведенню практики передують настановна конференція, на якій обговорюється зміст практики, вимоги до студентів-практикантів, даються завдання та методичні рекомендації викладачів-методистів кафедр української мови, української літератури, педагогіки, педагогічної творчості та освітніх технологій, психології.

Методичне керівництво практиками здійснюють керівники практик, методисти з фаху, з педагогіки та психології.

Керівник практики призначається з числа провідних викладачів кафедри української мови і літератури.

Методистами з фаху на час педагогічної практики призначаються викладачі, які мають досвід викладацької роботи в загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах не менше 1 року або у вищих навчальних закладах не менше 3 років.

Методистами з педагогіки та психології призначаються викладачі відповідних кафедр, які мають досвід викладацької роботи у вищих навчальних закладах не менше 3 років.

Керівник практики здійснює безпосереднє навчально-методичне керівництво виробничою практикою студентів:

- складає робочу програму практики;
- розробляє методичну документацію з питань практики та надає допомогу викладачам-методистам;
- забезпечує організацію і проведення практики зі спеціальності;
- узгоджує бази проходження практики з завідувачем навчальною та виробничою практикою університету;
- згідно з угодами, укладеними між університетом і базовими закладами та відношеннями щодо проведення практики, проводить розподіл методистів та студентів-практикантів;
- готує проект наказу з практики;
- забезпечує організацію і проведення настановчих та підсумкових конференцій, захисту результатів практики;
- ознайомлює студентів із завданням і змістом, звітністю і критеріями оцінювання результатів практики;
- здійснює загальний контроль за виконанням студентами-практикантами завдань практики і правил внутрішнього трудового розпорядку базового закладу;
- приймає залік із практики і виставляє підсумкову оцінку;
- вивчає й узагальнює передовий досвід організації та проведення практики;
- подає завідувачу навчальної та виробничої практики звіт про проведення практики із зауваженнями і пропозиціями щодо подальшого вдосконалення та організації її проведення.

Методист з фаху:

- бере участь в настановній та підсумковій конференціях у інституті/факультеті. На установчій конференції методист ознайомлює студентів із вимогами до організації практики на окремій спеціальності, здійснює організаційну роботу зі студентами. На підсумковій конференції методист характеризує роботу своєї групи, досягнення і недоліки окремих студентів, узагальнює досвід практики;
- знайомить студентів із адміністрацією бази практики, керівниками практики, здійснює розподіл студентів, контролює відвідування, роботу та виконання студентами-практикантами правил внутрішнього трудового розпорядку базового закладу;
- проводить методичну роботу зі студентами (затверджує індивідуальні плани, проводить консультації, перевіряє та оцінює конспекти, відвідує та обговорює не менш ніж три заняття);
- забезпечує контроль за проходженням практики студентами групи (у співпраці зі старостами мінігрупи);

-відповідає за своєчасну подачу студентами звітної документації відповідальному методисту;

- оцінює роботу студентів, виставляє оцінку в атестаційний лист;
- подає керівнику практики звіт за підсумками практики.

Методист з педагогіки:

- бере участь у настановній та підсумковій конференціях;
- забезпечує методичне керівництво роботою студентів за індивідуальним планом;
- здійснює консультування студентів з виконання наукових завдань, з актуальних питань навчання і виховання;
- відвідує уроки студентів, організовує колективне обговорення відвіданих уроків;
- надає методичну допомогу в організації та проведенні виховних заходів (не менше двох); відвідує, проводить колективне обговорення оцінює їх;
- організовує групову та індивідуальну методичну роботу зі студентами;
- перевіряє та оцінює конспект (розробку) залікового виховного заходу;
- оцінює навчально-виховну роботу студента, виставляє оцінку в атестаційний лист.

Методист з психології:

- бере участь в настановній та підсумковій конференціях в університеті;
- забезпечує методичну допомогу студентам у виконанні завдань із психології;
- консультує з питань психологічних основ навчання, виховання і розвитку;
- оцінює виконання завдання з психології та виставляє оцінку в атестаційний лист.

Підбиття підсумків виробничої педагогічної практики з української мови і літератури передбачає:

- подання на кафедри педагогіки, психології матеріалів про виконані завдання;
- подання на кафедру української мови і літератури звітної документації методистам із фаху для оцінювання;
- розгляд питання про підбиття підсумків та обговорення звітів групових методистів про виробничу практику з української мови та літератури в контексті чергового засідання кафедри української мови і літератури;
- підготовка та проведення підсумкової конференції;
- оцінювання відповідальними методистами професійних досягнень студентів.

Звітні матеріали з виробничої педагогічної практики з української мови і літератури:

- звіт про виконану роботу;
- атестаційний лист;
- характеристика на студента-практиканта з оцінкою вчителів-предметників, підписану і завірену директором школи;
- індивідуальний план роботи на період практики;
- щоденник практики;
- розгорнуті конспекти (відеозаписи) 6 залікових уроків з української мови та української літератури (з ескізами допоміжних засобів навчання), підписані вчителем-предметником та методистами з фаху;
- студенти, розподілені на практику за межі міста Суми, подають по 12 конспектів уроків з української мови та літератури, підписані вчителем-предметником;
- сценарій одного залікового позакласного заходу з фаху, проведеного в закріпленому класі;
- методичну розробку (або сценарій) виховного заходу;
- психолого-педагогічну характеристику учня.

Виробнича педагогічна практика з української мови і літератури, англійської мови у закладах загальної середньої освіти за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова) кваліфікаційного рівня «магістр» проводиться з відривом від занять у 3 семестрі і триває 6 тижнів. Обсяг практики становить 9 кредитів.

Під час практики здобувачі виконують обов'язки вчителя української мови і літератури, англійської мови та класного керівника в закладах загальної середньої освіти, вивчають інноваційний досвід учителів міста, області, проводять науково-пошукову роботу з питань кваліфікаційної роботи.

Організація виробничої педагогічної практики в умовах карантину відбувається відповідно до Порядку організації поточного, семестрового контролю та підсумкової атестації здобувачів вищої освіти із використанням дистанційних технологій у закладах вищої освіти.

За результатами проходження практики роботодавці надають характеристику щодо якості підготовки здобувачів, яка зберігається в особових справах.

Педагогічна практика відбувається в умовах, максимально наближених до реальних умов майбутньої професійної діяльності.

Загальні цілі виробничої педагогічної практики:

- підготовка до майбутньої професійної діяльності вчителя української мови і літератури, англійської мови в умовах Нової української школи.

Мета виробничої педагогічної практики з української мови і літератури – оволодіння сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу у старшій (профільній) школі.

Метою виробничої педагогічної практики з англійської мови є формування у студентів готовності здійснювати діяльність із навчання іноземної мови в середній школі на базі сформованої іншомовної професійної комунікативної компетентності та знань основ теорії методики, педагогіки та психології, забезпечення практичного пізнання студентами закономірностей професійної діяльності та оволодіння способами її організації, виховання у студентів потреби систематично поновлювати свої знання й творчо застосовувати їх у практичній діяльності.

Завдання виробничої (педагогічної) практики:

- формування на основі набутих у закладі вищої педагогічної освіти знань з основних фахових дисциплін практичних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень у реальних умовах професійної діяльності;
- вироблення у студентів практичних умінь і навичок моделювати різні види уроків, застосування перспективних технологій навчання української мови і літератури з англійської мови в закладах загальної середньої освіти;
- організація і проведення гурткової позакласної роботи із української мови і літератури, англійської мови за самостійно укладеними розробками;
- виконання методичної, пошуково-дослідної роботи, у тому числі грантової діяльності з інфомедійної грамотності;
- набуття навичок виконувати науково-педагогічне дослідження.
- ознайомлення з роботою методичних об'єднань учителів української мови і літератури, англійської мови, педагогічної ради школи.

Програмні компетентності

У процесі проходження виробничої педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти у студентів мають бути сформовані такі компетентності (пропонується за ОПП 014 Середня освіта (Українська мова і література) Додаткова предметна спеціальність 014 Середня освіта (Мова і література (англійська) Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка).

Програмні компетентності	
Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні завдання і проблеми інноваційного та дослідницького характеру у процесі професійної діяльності в галузі філологічної освіти та науки, або навчання, що передбачає удосконалення наявних та набуття нових цілісних знань із лінгвістики, теорії літератури, лінгводидактики, умінь і навичок професійно-педагогічної комунікації державною та іноземною (англійською) мовою.
Загальні компетентності (ЗК)	ЗК 1. Знання та розуміння специфіки професії і предметної галузі, основних концепцій, базових філологічних понять. ЗК 2. Здатність діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності.

	ЗК 3. Здатність цінувати різноманітність та мультикультурність світу, керуватися у своїй діяльності сучасними принципами толерантності, діалогу і співпраці. ЗК 4. Здатність працювати в команді, генерувати нові ідеї, мотивувати колег (учнів, студентів) на досягнення загальних цілей. ЗК 5. Здатність здійснювати пошук, оброблення, аналіз, систематизацію, критичне осмислення інформації з різних джерел; навички використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. ЗК 6. Здатність діяти відповідально і свідомо, дотримуватися трудової дисципліни, планування та управління часом. ЗК 7. Здатність визначати, формулювати та розв'язувати складні професійно-педагогічні проблеми, які вимагають інтеграції знань та практичних умінь з різних наук. ЗК 8. Здатність спілкуватися державною мовою, уміння правильно, логічно, ясно будувати своє усне та писемне мовлення. ЗК 9. Здатність спілкуватися іноземною мовою, використовувати знання іноземної мови у професійній діяльності. ЗК 10. Здатність учитися, готовність до самоосвіти і самовдосконалення впродовж життя, постійного підвищення кваліфікації, брати відповідальність за навчання інших.
Професійні (фахові) компетентності спеціальності (ПК)	ПК 1. Здатність самостійно опанувати нові знання за спеціальністю, вільно володіти науковим інструментарієм у галузі філологічної та методичної науки для використання у професійній діяльності. ПК 2. Здатність осмислювати мистецтво слова як систему, розуміти еволюційний шлях розвитку української та англійської мови та мовознавства, української літератури та літературознавства. ПК 3. Здатність до формування індивідуального ораторського стилю; уміння чітко і зрозуміло висловлювати думку, використовуючи знання законів техніки мовлення; вести розгорнутий академічний монолог/діалог із фахової проблематики (лекція, доповідь, виступ, огляд, промова тощо), володіти полемічним мистецтвом. ПК 4. Здатність виконувати різні види лінгвістичного, літературознавчого аналізу, до опанування технології роботи з фаховим текстом, реферувати, анотувати, редагувати, перекладати, укладати, нормативно вживати засоби наукової мови. ПК 5. Здатність орієнтуватися в основних тенденціях суспільного життя, мовної, літературної освіти та визначати власну позицію, вивчати, критично осмислювати й упроваджувати у власну педагогічну та наукову діяльність передовий український та світовий досвід відомих науковців та вчителів з метою свідомого вибору шляхів вирішення проблем у освітньому процесі. ПК 6. Володіння методологією і методами наукового дослідження, уміння виконувати завдання проблемно-пошукового, дослідницького, творчого характеру.

	ПК 7. Навички ефективно проєктувати (відбирати, структурувати зміст навчального матеріалу, розробляти навчально-методичні комплекси), проводити різні види занять, самостійну роботу за фахом в закладах освіти з урахуванням знань про індивідуально-вікові особливості молоді ПК 8. Здатність виконувати комплексний дослідницький проєкт з актуальних проблем філології, методики та інших, суміжних із філологією, галузей знань; брати участь у різних формах наукової комунікації (конференції, круглі столи, дискусії). ПК 9. Володіння іноземною мовою та здатність навчати іноземній мові, ураховуючи мету (практичну, освітню, виховну), вікові та індивідуальні особливості школярів. ПК 10. Уміння організовувати освітній процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток учнів або студентів; здатність до ефективної та компетентної участі в різних формах навчально-педагогічної комунікації (педради, методоб'єднання учителів-філологів або класних керівників, батьківські збори).

Під час проходження педагогічної практики **магістранти повинні:**

- ознайомитися з основними напрямками роботи вчителя української мови і літератури, англійської мови (навчальна, науково-дослідницька, навчально-методична та профорієнтаційна робота);
- ознайомитися з державними стандартами, змістом і структурою курсів української мови і літератури, англійської мови;
- вивчити специфіку шкільної філологічної освіти, програми з української мови і літератури, англійської мови;
- набути досвіду написання конспектів уроків з української мови і літератури, англійської мови;
- набути досвіду проведення позакласних заходів з української мови і літератури, англійської мови;
- виробити уміння і навички проведення уроків різних типів;
- оволодіти різними методами і засобами поточного і підсумкового контролю рівня знань учнів;
- сформулювати вміння та навички організації і проведення самостійної роботи, консультацій, засідань гуртків і проблемних груп;
- виробити навички використання набутих знань із педагогіки та психології; набути досвіду розробки нових технологій навчання на сучасному етапі розвитку методики;
- ознайомитися із формами та методами організаційно-управлінської роботи ЗЗСО;
- опанувати та творчо використовувати традиційні й новітні підходи до вивчення української мови і літератури, англійської мови;
- оволодіти методикою проведення контролю знань, умінь та навичок учнів;

- проводити педагогічний експеримент у контексті магістерського дослідження;
- створити модель особистості сучасного вчителя, визначити вплив його на аудиторію, відмовитися від стереотипів минулого;
- визнати пріоритети в роботі вчителя: науковий авторитет, глибокі знання, власний науковий доробок, орієнтацію на найновіші наукові досягнення;
- здійснювати ефективну підготовку учнів до сприйняття теми (наукової проблеми);
- виробити культуру поведінки і здатність працювати в педагогічному колективі;
- складати план класного керівника;
- здійснювати організаційно-виховну та профорієнтаційну роботу в контексті опанування української мови, української літератури, англійської мови.

Керівник практики:

- визначає бази практики, домовляється з адміністрацією бази спільно з відділом практики; здійснює контроль виробничої педагогічної практики засобами онлайн зв'язку;
- забезпечує розподіл методистів і студентів; організує інструктивні збори методистів, керівників та студентів факультету в перший день педагогічної практики;
- дистанційно надає допомогу студентам при складанні ними індивідуальних планів роботи онлайн / дистанційно допомагають старості групи скласти протягом першого тижня педагогічної практики загальні розклади уроків, позакласних заходів, взаємовідвідувань студентами уроків практикантів, а також позакласних заходів, днів самостійної роботи студентів онлайн;
- проводить бесіди з вчителями, ознайомлюється з документацією, яку ведуть студенти;
- вибірково відвідує (дистанційно) та аналізує уроки та позакласні заходи студентів;
- дистанційно надає студентам консультації з планування серій уроків і укладання планів- конспектів окремих уроків, підготовки наочних посібників й сучасних засобів;
- проводить бесіди з методистами про стан практики, вживає заходів щодо його удосконалення;
- організує обмін досвідом проведення педагогічної практики між методистами;
- аналізує звіти методистів із фаху і документацію студентів;
- виставляє підсумкову оцінку за педагогічну практику в атестаційний лист, залікові книжки та відомість;

- складає звіт про результати педагогічної практики і подає його до відділу практики університету;

- у співпраці з керівником педагогічної практики університету організує проведення підсумкових заходів із педагогічної практики, підсумкової конференції тощо.

Методисти з фаху:

- проводять у перший день педагогічної практики організаційне заняття з групою студентів в університеті або школі;

- здійснюють у школі попередній вибір класів, груп, учителів іноземної мови та класних керівників, вирішують інші організаційні питання;

- організують бесіди з директором, завучем, завідувачем кафедри іноземної мови або завідувачем методичним об'єднанням школи й учителями зі студентами-практикантами;

- ознайомлюють практикантів із групами й класами, організація пасивної практики;

- затверджують індивідуальні плани роботи студентів-практикантів;

- допомагають практикантам у складанні загального розкладу уроків, позакласних заходів, взаємовідвідувань, методичних семінарів; подання складеного розкладу відповідальному методистові;

- організують відвідування та аналізу студентами уроків учителів, студентів або методиста; організацію відвідування та аналізу студентами позакласного заходу;

- консультують практикантів із планування серій уроків, складання планів-конспектів окремих уроків, підготовки наочних посібників і технічних засобів, проведення позакласних заходів;

- відвідують уроки практикантів та аналізують їх;

- навчають студентів аналізувати урок практиканта, на якому були присутні інші студенти-практиканти;

- відвідують й оцінюють позакласний захід;

- організують групові методичні семінари;

- перевіряють документацію, яку подали студенти, виставляють в атестаційний лист оцінку з фаху;

- подають керівнику практикою звіт про результати педагогічної практики в групі, а також індивідуальні плани, звіти й атестаційні листи студентів.

Отже, педагогічна практика забезпечує оволодіння сучасними технологіями, методами і формами організації навчально-виховного процесу в закладах середньої освіти, вироблення практичних умінь і навичок модулювати структури різних типів уроків із застосуванням інноваційних особистісно зорієнтованих методик, проводити позакласні заходи за оригінальними сценаріями, виконання методичної пошуково-дослідницької роботи.

3.3. Урок – родзинка педагогічної практики: підходи, структура, різновиди

...Учитель уособлює в самому собі творця уроку, і виконавця, і режисера виконання творчого задуму для отримання найвагомішого результату – глибокого знання учнями.

Іван Зязюн

Важливий етап педагогічної практики – підготовка і проведення уроків. Український педагог Василь Сухомлинський про це писав так: *«Урок – це дзеркало загальної і педагогічної культури вчителя, мірило його інтелектуального багатства, показник його кругозору, ерудиції»*. Ефективність і результативність уроків залежать від професійної майстерності словесника, його фахової підготовки й особистісних якостей.

О. Савченко наголошує про навчальну взаємодію (викладання – учіння) на сучасному уроці, яка має бути дитиноцентрованою й забезпечувати рух розвитку кожної дитячої особистості... шляхом формування предметних і ключових компетентностей. Це середовище суб'єкт-суб'єктної і полісуб'єктної взаємодії, що ґрунтується на співпраці, співтворчості вчителя з учнями, набутті ними не лише пізнавального, а й соціального досвіду, врахуванні впливу навчального змісту, предметного та інформаційного середовища⁵⁷.

Нешаблонний, оригінальний, самобутній урок, глибокий за змістом і чіткий за формою, – результат самовідданої праці вчителя, який зумів до своєї творчої лабораторії долучити учнів, перетворити їх на співучасників навчально-виховного процесу.

Сучасний урок – це урок демократичний. Він проводиться не для учнів, а разом з ними. Це урок, на якому присутній демократичний стиль спілкування, де учні вчаться здобувати знання, а не отримувати готові, де жоден із них не боїться висловлювати свою думку і доводити її.

Для сучасного уроку характерними ознаками є:

- варіативність і гнучкість структури уроку;
- спрямованість уроку на особистість учня;
- оптимізація форм роботи на уроці;
- формування найважливіших компетентностей учнів;
- співпраця вчителя і учня.

Урок – спільна творча діяльність учителя й учнів, співтворчість, колективний пошук істини. Василь Шуляр пропонує таке визначення: *«Сучасний урок – гнучка цілісна динамічна система взаємопов'язаних*

⁵⁷ Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктивність навчання і варіативність структури. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: дидактично-методичні аспекти. Серія: Бібліотека педагога. – Вип. 21. – С. 9–16.

компонентів і навчальних ситуацій, яка процесуально й змістовно забезпечує літературний та духовний розвиток учня – читача, неперервність інтенсивної розвивальної взаємодії вчителя й колективу в умовах класу та інших форм організації навчально-виховної діяльності школи».

Основними завданнями сучасного уроку є:

- відповідність навчального матеріалу з української мови та літератури вимогам науковості, оптимальності, єдності навчання і виховання, зв'язку з життям;
- реалізація комплексної мети уроку: навчальної, виховної та розвивальної;
- урахування вікових особливостей учнів та їх пізнавальних можливостей, інтересів і запитів;
- реалізація інноваційних технологій сучасного уроку;
- інтегральність уроку (використання міжпредметних зв'язків);
- цілеспрямованість і копітка робота над пізнавальними завданнями і запитаннями, що виникають у результаті створення проблемних ситуацій;
- практична спрямованість уроку – всебічний мовленнєвий розвиток учнів.

Основні вимоги до уроків мови та літератури:

- узгодженість теоретичних концепцій і наукового змісту уроку;
- оптимальність змісту уроку;
- змістова місткість і доцільність навчального матеріалу уроку (порушення цієї умови призводить до механічного запам'ятовування матеріалу, послаблення інтересу, нераціонального використання часу);
- розмаїття видів робіт, методів і прийомів навчання і викладання, організаційні форми уроку, широко поєднувати індивідуальні, групові і фронтальні форми роботи;
- добір суб'єктивно значущої для учнів інформації, текстів художніх творів і різноманітних мовленнєвих зразків;
- забезпечення інтенсивної мовленнєвої практики учнів, цілеспрямованої і систематичної роботи над розвитком зв'язного мовлення;
- активізація і стимулювання учнів до самостійної, ініціативної пізнавальної діяльності;
- урахування навчально-виховних можливостей уроку;
- забезпечення позитивного емоційного навчального середовища;
- наявність високої педагогічної культури вчителя-словесника, його постійне духовне збагачення, ідейно-моральне зростання.

Важливо правильно визначити мету уроку і засоби її досягнення.

Мета уроку – створення сприятливих умов для вияву пізнавальної активності учня.

Засоби досягнення мети – використання різноманітних форм і методів навчальної діяльності, створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу, стимулювання учнів до висловлювання, використання різних

способів виконання завдання без побоювань помилитися або отримати неправильну відповідь, оцінка діяльності учня за результатом, заохочення бажання учня знайти свій спосіб виконання задачі, створення педагогічних ситуацій на уроці, що дозволяють кожному учню виявити ініціативу, самостійність.

3-поміж основних вимог до підготовки і проведення уроків виокремлюють такі:

1. Тема уроку повинна відповідати навчальній програмі. Як свідчить практика, іноді вчителі, а особливо студенти-практиканти, при підготовці уроків, стараються сформулювати тему так, щоб вона вигідно звучала, ігноруючи вимоги Програми. Проте це є неприпустимо, оскільки Програма – загальнодержавний та загальнообов’язковий документ, що підлягає неухильному виконанню.

2. Чітке визначення мети уроку. Готуючись до уроку, вчитель повинен продумати кожен свій крок, вибрати ті форми і методи, які відповідають віковим особливостям дітей, індивідуальним особливостям класу, конкретному типу навчального закладу: ліцею, гімназії, школі з класами поглибленого вивчення предмета тощо. Якщо чітко визначена мета уроку, то відповідно до неї вчитель здійснює пошук найефективніших форм роботи на уроці. Як свідчить практика, в останній час вчителі, визначаючи мету уроку, чомусь зупиняються виключно на навчальному аспекті триєдиної мети уроку, ігноруючи розвивальний та виховний аспекти. Це, на нашу думку, свідомо робить урок неповноцінним у плані формування компетентностей школярів, призводить до помилок, упущень у виборі оптимального варіанта проведення навчального процесу.

Триєдина мета уроку – це завчасно запрограмований вчителем результат, який повинен бути досягнутий ним і учнями в кінці уроку. Вона вміщує три аспекти: навчальний, розвивальний, виховний.

Навчальний аспект: озброїти учнів знаннями з даної теми. Доречно при плануванні навчальної мети визначити, якого рівня якості знань пропонується досягнути учням на цьому уроці: репродуктивного, конструктивного чи творчого. Ключовими словами, що характеризують навчальний аспект є: «навчити», «розкрити», «показати», «ознайомити», «довести», «порівняти», «систематизувати», «узагальнити» тощо.

Розвивальний аспект мети уроку передбачає формування вмінь та навичок і може бути сформульований для кількох уроків, а іноді й для уроків цілої теми. Він складається із кількох блоків: розвиток мовлення, мислення, сенсорної сфери. Ключовими словами є: «розвивати», «формувати», «практикувати» тощо.

Виховний аспект мети уроку повинен передбачати використання змісту навчального матеріалу, форм і методів навчання для формування і розвитку моральних, естетичних, патріотичних, екологічних та інших якостей особистості школяра. Ключове слово «виховувати».

3. Мета уроку визначає його тип, а тип – структуру заняття. Треба пам'ятати, що тип уроку визначається метою. Досить часто спостерігається невідповідність між поставленою метою, типом уроку та його структурою. Наприклад, на уроці узагальнення і систематизації взагалі відсутня систематизація в певній системі взаємозв'язків, а є лише повторення окремих фактів або дій у вигляді переліку. Особливо це стосується уроків, що проводяться у формі ігор, змагань тощо. Отже, *мета уроку → тип уроку → структура уроку → розрахунок часу на різних етапах уроку*. Оскільки мета уроків є різноманітною, різноманітними будуть і відповідно структури уроків. Це дасть можливість уникнути традиційного комбінованого типу уроку.

4. Конспект уроку – це творчість вчителя, його професійний почерк. Часто студенти-практиканти користуються «готовими» поурочними планами-конспектами. Це правомірно, якщо такі напрацювання мають гриф і їх «Рекомендовано МОНУ». Проте постійне використання таких методичних розробок уроків небезпечно тим, що воно паралізує творчість учителя навіть тоді, коли педагог володіє такою можливістю. Учитель повинен пам'ятати, що автором сценарію, режисером-постановником і виконавцем уроку є він сам. Навчальні можливості дітей конкретного класу знає тільки він, і тому саме він є відповідальним за успіх чи провал будь-якого уроку, а не автор «готових» методичних розробок.

5. Оптимальний, обґрунтований вибір форм і методів проведення навчального заняття. В останній час «модним» стало проведення уроків у новій, нетрадиційній ігровій формі: урок-аукціон, урок-вікторина, урок-екскурсія (подорож), урок-диспут тощо. Звичайно, не можна стверджувати, що всі ці уроки апріорі є не ефективні. Проте деякі вчителі переоцінюють значення цієї форми до такого ступеня, що вона превалює над змістом, метою навчальної діяльності на уроці. У свій час академік Ю.К. Бабанський після відвідання таких уроків помітив, що, звичайно, ці заняття забавляють, збуджують, захоплюють, але вчителям варто не забувати, що кожен урок повинен ще і навчати. Як свідчить практика, найрезультативнішим є той урок, на якому оптимально та раціонально підібрані навчальні форми і методи, поєднані традиційні та нетрадиційні підходи до проведення навчального заняття.

6. Раціональне і комплексне використання тих чи інших засобів навчання. Як свідчить практика, іноді вчителі надмірно захоплюються на уроці (особливо відкритому) різноманітними технічними засобами навчання, дидактичними матеріалами тощо, діючи за принципом: чим більше, тим краще. Це призводить до того, що за декораціями залишається не розкритою тема уроку. Застосування вчителем кожного засобу виправдано тоді, коли воно економить сили педагога та учня, час уроку, покращує сприйняття навчального матеріалу, дозволяє здійснити контроль за тим, що вивчено тощо, і, звичайно, коли застосування того чи іншого засобу навчання не є гіпертрофованим.

7. Продумування, передбачення «родзинки» уроку. Щоб навчальне заняття було цікавим для дітей, воно повинно містити таке, що викликає подив, захоплення, інтерес – одним словом те, що вони будуть пам'ятати, коли все інше забудеться. Це можуть бути цікаві факти або навіть нестандартні підходи до уже відомого.

8. Об'єктивне, справедливе оцінювання рівня навчальних досягнень учнів – це одна із найважливіших складових уроку.

По-перше, кожен учитель чітко має визначити *мету* оцінювання: навіщо потрібна оцінка. Зазвичай учителі відзначають, що оцінювання потрібне для того, щоб:

- визначити найкращих за досягненнями учнів;
- показати учням, як вони засвоїли матеріал;
- стимулювати мотивацію школярів до навчання і отримання знань;
- з'ясувати, чи є необхідність у додатковому навчанні або «перенавчанні» тощо⁵⁸.

3.4. Конспект уроку: структура та змістове наповнення

Успіх уроку залежить від діяльності вчителя на етапі його підготовки, проведення й аналізу. У такому контексті зростає вага конспекту уроку.

Влучно про це писав відомий український педагог Олександр Захаренко: «Де найперша таємниця творчості вчителя? Однозначно – в конспекті уроку, точніше у великій праці по підготовці до нього, неповторного, єдиного як прожите життя, як неповторне свято єднання вчительської душі з душами своїх вихованців».

Типовими недоліками логіко-композиційної структури конспекту є нерівномірність складових і відсутність зв'язку між ними; порушення логічної послідовності у викладі; декларативність і бездоказовість положень; намагання подати якомога більше матеріалу за короткий проміжок часу; теоретичні міркування, не підсилені відповідними ілюстраціями; відхід від основної теми; наявність зайвих деталей, що ускладнюють розкриття теми; відсутність чітких проміжних висновків тощо. Тому, готуючи текст уроку, зважаємо на такі принципи побудови, як стислість, компактність, послідовність, цілеспрямованість: побудова композиції за схемою «проблема – тема – теза – аргумент – мета» (Л. Спанатій).

Тексту уроку мають бути властиві строгість, об'єктивність, логічність і послідовність у викладі думок, точність формулювань, певна експресивна забарвленість, використання логічних засобів впливу і переконання, ілюстративність, як вербальна, так і графічна. Текстовий матеріал

⁵⁸ Громова, Н.В., Захарова В.А. Педагогічна практика з української мови та літератури: методичні рекомендації для студентів 4-го курсу факультету іноземної та слов'янської філології. – Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. – 80 с.

спрямований на формування асоціативного мислення і підвищення рівня рефлексії. Важливо, щоб дія навчального матеріалу спонукала учня до подальшого занурення в текст.

Власне підготовку уроку доцільно розпочати зі складання плану й тез чи конспекту на основі календарно-тематичного плану, визначення типу уроку і його структури.

Підготовка до уроку (за вченням Євгеном Пасічником) передбачає розробку поурочного плану, який включає тему, чітке визначення мети, перелік структурних елементів (навчальних ситуацій) й опис ходу уроку. До кожної навчальної ситуації на окремих картках розробляють систему дидактичних завдань для учнів, визначають форми, методи і прийоми їх реалізації.

Український методист Володимир Оніщук обстоює варіант двоетапної підготовки: загальної – до викладання навчального предмета або курсу й підготовки до конкретного уроку.

Загальна підготовка до викладання предмета передбачає вивчення складу учнів класу; стилю викладання; змісту навчального матеріалу і програми; планування навчальної роботи; складання календарно-тематичного плану, впорядкування матеріально-технічної бази кабінету, наочних посібників, технічних засобів навчання тощо.

Підготовка до певного уроку включає:

- формулювання теми; продумування змісту навчального матеріалу;
- аналіз програми попереднього й наступного уроків з метою встановлення між ними зв'язку й послідовності;
- вивчення характеру викладу матеріалу в шкільному підручнику;
- формулювання освітньої, розвивальної і виховної мети;
- підбір конкретного матеріалу до теми;
- визначення типу уроку та його структури;
- визначення методики і прийомів на всі структурні етапи уроку;
- підготовку дидактичних засобів і матеріалів;
- визначення форм контролю та оцінки знань, умінь і навичок;
- правильний розподіл часу, необхідного на всі етапи уроку;
- визначення місця і ролі спостереження, демонстрування і опитування в рамках уроку;
- моделювання плану уроку та складання за ним конспекту;
- перевірка готовності себе до проведення уроку;
- перевірку готовності до уроку учнів.

Під час підготовки до уроку враховують:

- рівень сформованості мотивації, інтересів, умінь навчатися, працездатність, систематичність роботи над предметом, рівень виконання домашнього завдання;
- рівень активності учнів на уроці;
- увагу і дисциплінованість учнів;
- умінь учнів застосовувати знання на практиці;

- здібності і потенційні можливості учнів;
- доцільність використання ТЗН та наочності на уроці;
- працездатність самого вчителя;
- санітарно-гігієнічні майбутнього уроку.

З цією метою здійснюють педагогічне проектування уроку.

***Педагогічне проектування уроку** – це розробка системи взаємодій учителя та учнів, яка дозволяє досягти певної чітко сформульованої мети навчально-виховного процесу.*

Педагогічне проектування уроку складається з таких послідовних етапів:

- 1) моделювання;
- 2) створення проекту уроку;
- 3) конструювання.

На першому етапі створюють умовну модель, концепцію уроку. Чітко визначають місце уроку в межах навчального курсу, розділу, теми; формулюють освітньо-виховну мету уроку, готують навчально-методичне забезпечення уроку з урахуванням типу і форми.

На другому етапі розробляють план-конспект уроку. У плані відображають дату; клас; порядковий номер уроку (за календарно-тематичним планом); тему (за календарно-тематичним планом); мету уроку (навчальну, розвивальну, виховну); конкретні завдання уроку; тип уроку; обладнання; епіграф; ланцюжок навчальних ситуацій (план уроку); тези чи конспект уроку.

Формулювання теми уроку може відрізнятися від назви теми календарно-тематичного плану і класного журналу. У шкільній документації тему формулюють у науково-діловому стилі, для учнів – у художньому.

Тема уроку української мови являє собою формулювання частини програми або відповідного параграфу підручника. Темою може бути спеціально сформоване уміння, контрольна робота, її аналіз (робота над помилками). Наприклад, ***«Орфограма. Принципи українського правопису. (Урок-практикум) 10 клас»***, ***«Співвідношення звуків і букв. Звукове значення букв Я, Ю, Є, Ї. 5 клас»***. Учителі української мови формулюють тему і в художньому стилі, наприклад, ***«Мамина вишня в саду»***, ***«І рушник вишиваний на щастя, на долю дала»***.

Останнім часом активно впроваджуються в практику так звані інтегративні уроки. Різновидом їх є уроки словесності, що інтегрують два або три предмети – мову і літературу (історію, географію, математику тощо). Уроки словесності покликані відродити кращі традиції української лінгводидактики, корені якої сягають козацьких шкіл. Урок словесності може мати дві теми: лінгвістичну і соціокультурну. Наприклад, ***«Тепло отчого дому»*** (Складносурядне речення як синтаксична одиниця. 9 клас);

«Цілющі скарби землі» (Складнопідрядне речення як синтаксична одиниця. 9 клас).

Освітньо-виховна мета уроку складається з навчальної, розвивальної, виховної.

Навчальна (дидактична) мета – це аспект необхідної суми знань з теорії, історії літератури, текстів художніх творів, мовознавства, якої досягають шляхом використання відповідних методів, прийомів на уроці. Навчальну мету оголошують на уроці. Позбавлений навчальної мети урок втрачає сенс, стає неповноцінним. Визначаючись із дидактичною метою, звертають увагу на тему уроку, зміст, завдання, уважно вивчають анотацію програми до теми та програмову рубрику «Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів».

Типовими помилками у формулюванні навчальної мети є лексичні. Наприклад, «ознайомити учнів із життям і творчістю О. Довженка», «познайомити учнів з історією створення роману «Чорна рада» П. Куліша», «ознайомити учнів зі змістом роману «Собор» Олесея Гончара».

Доречно використовувати такі слова: *простежимо, розкриємо, покажемо, опануємо, досягнемо, збагнемо, вивчимо, підведемо до розуміння* та ін. Наприклад: «простежимо і спробуємо зрозуміти особливості життєвого і творчого шляху Остапа Вишні», «... відкриємо історію написання першого в українській літературі історичного роману «Чорна рада» Пантелеймона Куліша».

Формулювання навчальної мети впливає на вибір методів, прийомів роботи, видів діяльності на уроці.

Розвивальну мету розглядають як аспект формування практичних умінь і навичок, наприклад виразно читати текст твору, аналізувати твір у цілому чи його окремі деталі, дотримуючись наукових принципів, поетапності й шляхів; зіставляти твори мистецтва; підвищувати культуру усного й писемного мовлення тощо. Розвивальну мету не оголошують учням. Однак її визначення на підготовчому етапі допомагає логічно й послідовно вибудувати систему розвитку необхідних умінь у процесі ефективного сприйняття навчального матеріалу. Щоб правильно сформулювати цю частину мети уроку, важливо вивчити програмову рубрику «Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів».

На уроці української мови при вивченні нового матеріалу формулюють пізнавальні і розвивальні цілі. Наприклад, тема: «Частка як службова частини мови. Розряди часток за значенням».

До уроку ставлять такі цілі: поглиблювати і систематизувати знання учнів про частку як службову частину мови,

формувати вміння розрізняти розряди часток за значенням, знаходити їх у тексті, визначати їх синтаксичну роль.

Таким чином, пізнавальна діяльність учнів забезпечується органічним взаємозв'язком навчальної (дидактичної) і розвивальної (практичної), що забезпечує формування мовних і мовленнєвих умінь і навичок учнів. Відтак

перші два компоненти мети визначають зв'язок теорії з практикою, реалізують практичну спрямованість у навчанні мови.

Виховну мету конкретизують відповідно до навчального матеріалу уроку, змісту художнього твору, що вивчається текстуально чи оглядово.

Оновлена програма з української літератури поглиблює компетентнісну спрямованість навчання, що досягається шляхом:

- 1) розкриття потенціалу предмета для формування ключових компетентностей;
- 2) зменшення обсягу фактологічного матеріалу на користь практичної діяльності для формування предметних і ключових компетентностей;
- 3) формулювання очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності термінами компетентнісного підходу: учень називає, формулює, записує, наводить приклади, розпізнає, розрізняє, описує, аналізує, порівнює, планує, усвідомлює, критично ставиться, оцінює, обґрунтовує, робить висновки, висловлює судження тощо;
- 4) виокремлення в очікуваних результатах навчання тих, що стосуються оволодіння загальнонавчальними вміннями як основою формування суб'єктивності учня;
- 5) укладання переліку вмінь, якими повинен оволодіти учень певного класу;
- 6) уведення наскрізних змістових ліній⁵⁹.

У зв'язку із цим у конспекті уроку, окрім традиційної мети, зазначаємо предметні і ключові компетентності, емоційно-оцінне ставлення, а також наскрізні змістові лінії, що розписано у Пояснювальній записці програми.

Обладнанням до уроку слугують словники, фахові газети й журнали; комплекти портретів письменників, ілюстрації до творів; фонотека, фільмотека, відео- й аудіотека; велика розсувна дошка, на якій можна розташувати, записати певну інформацію. Заплановані додаткові засоби підвищують результативність освітньо-виховної мети уроку.

Тема стисло виражає його зміст, епіграф – головну думку. В ролі епіграфа використовують крилаті вислови, поетичні рядки, висловлювання філософів, літературознавців, поетів, мовознавців, політиків тощо. До епіграфа впродовж уроку можна звертатися кілька разів: на початку, коли визначаються завдання уроку; протягом уроку, коли розв'язують завдання; наприкінці, коли підбивають підсумки.

Епіграф записують на дошці під темою праворуч (лапки не ставлять, праворуч внизу – ініціали та прізвище автора).

⁵⁹ Українська література. 5–11 класи : навчальні програми / Укладач О.Ю.Котусенко. – Харків: Вид-во «Ранок», 2019. – С. 8-9.

Наприклад,

*Немає нерухомості в мові...
В мові, як і взагалі в природі,
все живе, все рухається, все змінюється
І. Бодуен де Куртене*

Учитель виразно читає епіграф і після невеличкої паузи пропонує учням прокоментувати почуте, записати у зошит. Досвідчений учитель на цьому етапі уроку легко створить проблемну ситуацію, яку вирішуватимуть протягом уроку. Отже, епіграф впливає на створення емоційного настрою в учнів, визначення мети уроку, вибір шляхів і засвоєння теми.

Епіграф до уроку можуть добирати й учні класу. Для цього радять учням вести окремий зошит, куди записувати слова відомих мудрих людей, митців-земляків, крилаті вислови тощо. Така робота збагачує словниковий запас, спонукає лаконічно й точно висловлюватися, переконливо вести дискусію та ін.

Відповідно до дидактичної мети визначають тип уроку.

У сучасній дидактиці та окремих методиках існують різні погляди на типологію уроків. Наведемо приклад типів уроків літератури, запропонований Євгеном Пасічником: 1) урок засвоєння нових знань і розвитку на їх основі вмінь і навичок; 2) урок узагальнення і систематизації знань; 3) урок застосування знань, умінь і навичок; 4) урок контролю знань, умінь і навичок учнів; 5) комбінований урок. Олександр Беляєв виділяє такі основні типи уроків мови: 1) урок вивчення нового матеріалу; 2) закріплення вивченого; 3) перевірки й обліку набутих знань, умінь, та навичок; 4) аналізу контрольних робіт; 5) узагальнення та систематизації вивченого; 6) повторення теми, розділу.

Перебіг уроку розуміють як структуру, етапи, способи мотивації навчання школярів, прийоми роботи, зміст і форму запитань і відповідей, завдання, відповіді на них, завдання для пізнавальної і творчої діяльності, зміст навчальних проблем, перевірку і корекцію знань, підбиття підсумків, узагальнення й систематизацію знань та вмінь, зміст домашніх завдань, можливість інструктажу до них тощо.

Урок складається з таких основних етапів:

- перевірка домашнього завдання;
- актуалізація опорних знань;
- повідомлення теми, мети, завдань уроку;
- мотивація навчальної діяльності уроку;
- конструювання учнями предметної компетентності, формування власного ставлення до теми;
- узагальнення і систематизація учнями отриманої інформації;
- підсумок уроку;
- рефлексія;

- оголошення і коментар домашнього завдання.

На етапі перевірки домашнього завдання з'ясовують типові помилки і прогалини у знаннях учнів, а протягом уроку проводять корекцію рівня засвоєння важливої для певної теми інформації.

Об'єктивна необхідність такої діяльності та водночас значні затрати часу вимагають чітко продумувати форми і методи перевірки й контролю.

Наприклад, доречно залучати до перевірки письмового домашнього завдання чергового учня, використовувати взаємоперевірку, самоперевірку за схемою чи алгоритмом, тестові завдання, письмові літературні і мовні диктанти, індивідуальні картки, індивідуальні повідомлення, виступи з рефератом, моделювати індивідуальні чи колективні проекти, програмове опитування тощо.

Перевірку домашнього завдання можна виділяти в окремий етап і не виділяти. Якщо діти вдома читали, скажімо, оповідання чи роман, то рівень виконання домашнього завдання перевіряють протягом уроку під час поглибленої роботи над текстом твору, який включає різні шляхи аналізу всього твору чи його окремих аспектів, частин, деталей. У такому випадку можна окремо етап перевірки домашнього завдання не виділяти.

Етап **актуалізації опорних знань спрямовують** на відтворення знань, умінь або життєвого досвіду учнів, необхідного для опанування навчального матеріалу. Мета етапу – психологічно налаштувати учнів до сприймання навчального матеріалу, пробудити інтерес, створити інтригу. Для цього застосовують такі прийоми роботи: бесіди – апеляції до життєвого досвіду учнів і їх почуттів, вступне слово вчителя, прослуховування музичних творів, перегляд і обговорення репродукцій картин чи фотографій, розгадування кросвордів, головоломок, виразне читання віршів, уявна екскурсія, індивідуальні повідомлення учнів, короткі самостійні роботи, «Мозковий штурм», «Асоціювання», міжмистецькі зв'язки, ігрові ситуації.

Етап **повідомлення теми, мети і завдань уроку** – формулюють мету й визначають шляхи її досягнення.

Мету уроку пропонують визначати через формулювання очікуваних результатів. Наприклад: *«Після цього уроку учні зможуть... пояснювати, характеризувати, визначати, інтерпретувати, порівнювати, зіставляти, аргументувати свою думку, давати оцінку тощо»*.

Метою етапу **мотивація навчальної діяльності** є викликати інтерес учнів до обговорюваної теми й розумової активності, підготувати до свідомого сприйняття нового матеріалу.

Найчастіше мотивацію навчальної діяльності реалізують за допомогою таких прийомів:

- створення проблемної ситуації, для розв'язання якої потрібно засвоїти нове;

- бесіда про зв'язок навчального матеріалу з реаліями життя, розкриття практичного значення його;

- вплив на емоційну сферу (прослуховування музичних творів, перегляд відеофрагментів, робота із репродукціями картин художників чи фотографіями тощо);

- робота з епіграфом уроку (афоризми, цитати тощо);

- різні види рольових ігор (інсценізація, діалоги тощо).

Окреслюють мотивацію навчальної діяльності учнів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей шкільного учнівського колективу. З цією метою пропонують:

- використовувати різноманітні форми і методи організації роботи, що враховують суб'єктивний досвід учнів щодо теми, яка розглядається;

- створювати атмосферу зацікавленості кожного учня як у власній роботі, так і в роботі однокласників;

- стимулювати учнів до використання різноманітних способів виконання завдань на уроці без побоювання помилитися, одержати неправильну відповідь;

- заохочувати прагнення учнів до самостійної роботи, аналізувати під час уроку різні способи виконання завдань, запропоновані дітьми, відзначати і підтримувати всі прояви діяльності, що сприяють досягненню учнями мети;

- створювати педагогічну ситуацію спілкування, що дозволяє кожному учневі незалежно від ступеня його готовності до уроку виявляти ініціативу, самостійність і винахідливість у способах роботи;

- обговорювати з учнями наприкінці уроку не лише зміст отриманих знань, а й те, що сподобалось (не сподобалось) та чому; що хотілося б виконати ще раз, а що - зробити по-іншому;

- під час опитування на уроці (виставлення оцінок) аналізувати не лише правильність (неправильність) відповіді, а і самостійність, оригінальність, бажання учня шукати та знаходити різноманітні способи виконання завдань;

- оголошуючи домашнє завдання, слід повідомляти не лише його зміст та обсяг, а й давати докладні рекомендації щодо раціональної організації навчальної роботи.

Виділяють різні шляхи реалізації етапу мотивації навчальної діяльності на уроці: 1) з допомогою бесіди; 2) створення проблемних ситуацій; 3) використання творчих завдань; 4) застосування фольклорних джерел, зокрема прислів'їв, приказок, легенд; 5) моделювання інтерактивних вправ «Мозковий штурм», «Незакінчене речення», «Мікрофон»; 6) опрацювання цитат із художньої і науково-популярної літератури тощо. Розглянемо зазначені шляхи на основі регіональних матеріалів.

Мотивацію навчальної діяльності шляхом бесіди можна реалізувати так:

Роман «Жовтий князь» В. Барки – досить складний для сприймання. Насамперед увагу старшокласників привертає реалістичне зображення трагедії родини Мирона Катранника, їх хвилюють і глибоко вражають натуралістичні сцени твору доби голодомору, а також авторське проникнення в згасаючу психіку героїв. Мало зрозумілим для частини учнів

залишаються символічні образи як метафізичний вимір роману. Часто старшокласники сприймають роман як хроніку, відображення певного періоду в житті українського селянства, при цьому знаки авторської присутності (деформація ментальності, нехтуваннями віковими традиціями народу у ставленні до навколишньої дійсності, насильство однієї людини над іншою) залишаються нерозшифрованими.

Щоб зрозуміти витоки символіки у романі, варто звернутися до життєпису письменника. Насамперед зосередитися на таких гранях його особистості, як вдача, характер, світогляд, кредо, ставлення до природи, до фольклорної спадщини народу, до Бога. Доцільно провести бесіду:

- Чому американці називають В. Барку «святим чоловіком»?
- Чому свою працю над створенням книжок убачає як Божу допомогу?
- Чому став послідовником і проповідником християнської філософії і моралі у житті і творчості?

Підсумовують роботу словами митця: “Мої книжки застерігають від духовної сліпоти, блукань суспільної думки в світоглядних пошуках. Допмагають кожній людині “справити повеління з святого письма: створити собі нове серце, щоб знайти найкращі ключі для вирішення життєвих проблем”.

Під цим кутом зору розглядаємо історію створення роману “Жовтий князь”.

Мотивацію навчальної діяльності шляхом створення проблемної ситуації (постановка питання, демонстрація експерименту чи створення проблемної ситуації, для розв’язання якої в учнів не вистачає знань) реалізують так:

Шляхом зіставлення протилежних висловлювань двох літературних критиків про один і той же твір, літературного героя, майстерність художнього зображення.

Наприклад, тема уроку: Художня своєрідність пейзажів Харківщини у сентиментально-реалістичній повісті «Маруся» Г. Квітки-Основ’яненка (9 клас).

1. Вступне слово вчителя.

«Нехай же знають і наших! Бо є такі люди, що з нас кепкують і говорять та й пишуть, буцімто з наших ніхто не втне, щоб було звичайне, і ніжне, і розумне». Так писав Г. Квітка-Основ’яненко у передмові до повісті «Маруся», якій судилося стати першим прозовим твором нової української літератури. Автор дуже хвилювався за долю свого твору: як сприйме його читач? Чи не знайдуться хулители й недоброзичливці, які почнуть кепкувати із мови українського народу? Над текстом повісті письменник працював багато і наполегливо. Переробляв окремі місця, додавав та змінював епізоди, портрети й пейзажі, шліфував мову. Повість ввійшла до складу першого

тому «Малороссийских повестей», що в 1834 р. вийшов у Москві українською мовою. Як засвідчив сам Квітка-Основ'яненко, «Маруся» мала на меті довести зрілість і художню досконалість рідної мови. Яке ж враження справила повість на читачів, літературних критиків, громадськість?

Літературознавець 1. Нова повість Г.Квітки-Основ'яненка нікого не залишила байдужим. Вона активно обговорювалась на сторінках газет та журналів. Євген Гребінка вбачає велике літературно-суспільне значення української творчості Квітки насамперед у тому, що останній своєю художньою практикою показав придатність української мови для створення серйозної літератури, категорично й переконливо заперечивши побутуючу хибну думку, ніби українською мовою «можна писати тільки одне комічне». «В його «Марусі», – пише Гребінка, – лагідні почуття виражені так вдало, що навіть прихильники цієї думки, які збирались реготатися до упаду при самому імені Марусі, плакали під кінець повісті».

Літературознавець 2: О.Афанасьєв-Чужбинський описував характер впливу повісті «Маруся» на читачів так: «Хто з нас, малоросіян, не плакав, читаючи цю чудову повість, цю просту, непримхливу драму, але драму, яка розворушить найзачерствілішу душу...»

Літературознавець 3: Досить детально й глибоко проаналізував «Марусю» Віссаріон Белінський. Зі слів критика видно, який суспільний резонанс мала повість. «Ми не спроможні висловити тієї насолоди, з якою прочитали її, – пише він. – Загальне захоплення публіки, одностайні похвали всіх журналів цілком виправдовують враження, яке справила на нас ця чудова повість».

Найбільш приваблива його «Маруся» як поетичний опис України». Крім Наума, Марусі, Василя і Насті в повісті «Маруся» є ще герой – і герой перший, який важливіший і від Наума, й Василя, й Насті, й самої Марусі: це Малоросія, з її поетичною природою, з поетичним життям простого народу, з її поетичними звичаями. Саме цей герой і становить усю привабливість, усю поетичну чарівність повісті...

Літературознавець 4: Звичайно, були відгуки й іншого характеру. Так, Олексій Бодянський у своїй рецензії висловлював критичні зауваження щодо побудови деяких Квітчиних творів. Звертає увагу на те, що повість «Маруся» «надзвичайно розтягнута і захаращена описами». Однак він знаходить у ній «місця справді прекрасні, накидані мистецьким пензлем», і помічає дуже характерну особливість Квітчиного індивідуального стилю: «найпростіші щоденні, так би мовити, випадки у нашому побуті під пером умілого письменника стають щонайцікавішими».

Після цього оголошують тему, мету і завдання уроку. Ставлять проблемне завдання.

Отже, твір і справді нікого не залишив байдужим. Відгуки були різного характеру, і це не дивно. Адже повість була наскрізь новаторською. Вона започаткувала не лише прозу нової української літератури, а й засвідчила спроможність її бути серед кращих надбань літератури

європейської, так як представила сентиментально-реалістичну художню систему, яка вже утвердилася в світовому мистецтві.

Протягом уроку спробуємо довести правильність чи хибність висловлювань літературних критиків і, зокрема, думки Віссаріона Белінського: «...Повість здається вам розтягнутою, хоча коли б сам автор дав вам право виключити із його повісті все, що здається вам зайвим, – ви не знайшли б рядка, який би можна було виключити».

Мотивація навчальної діяльності шляхом вивчення суперечностей між об'єктивним змістом твору і суб'єктивною оцінкою.

Наприклад: після текстуального вивчення повісті «Тіні забутих предків» Михайла Коцюбинського і перегляду однойменного кінофільму (режисер Сергій Параджанов), звертаються до десятикласників із запитанням: Чи вдалося творцям кінофільму передати ідейно-художній задум письменника? Яке з трактувань вам сподобалося більше і чому?

Після прослуховування аудіозапису пісні Андрія Малишка, Платона Майбороди «Пісня про вчительку» у виконанні Володимира Гнатюка і сучасної інтерпретації у виконанні групи «Скай», з'ясовують в одинадцятикласників: Який варіант їм сподобався більше і чому? Чи не спотворює сучасне аранжування відомого класичного твору? Чи можуть співіснувати обидва варіанти пісні?

Мотивація навчальної діяльності шляхом виявлення суперечностей, закладених у змісті твору, що текстуально вивчається.

Наприклад: В. Винниченко називає оповідання «Федько-халамидник», чим уже визначає провідну рису вдачі головного персонажа – розбишака. Дочитавши твір, шестикласники переконуються в благородності, мужності, жертвовності і чесності Федька, усвідомлюють, що в майбутньому хлопчик став би чоловіком, якого б поважали і цінували. Чого досягає автор, даючи саме такий заголовок?

Охарактеризувавши образи Катерини і батьків із однойменної поеми Т. Шевченка, особливості їх поведінки, пропонуємо запитання: А чи любили батьки Катерину? Чи не стали й вони причиною трагічного фіналу життя молодій дівчині? Чи маємо ми право на життєві помилки? Оцініть ситуацію з позиції сьогодення. Підсумуйте.

Мотивація навчальної діяльності шляхом зіставлення життєвих явищ, покладених в основу художнього твору, їх відображення різними письменниками.

Наприклад: На позакласне читання доцільно запропонувати одинадцятикласникам роман Івана Багряного «Людина біжить над прірвою» й оповідання «Огненне коло». Що об'єднує названі твори і чим вони кардинально відрізняються – таке завдання для розмірковування.

До проблемних запитань звертаються під час перевірки домашнього завдання, пояснення нового навчального матеріалу, вивчення біографії митця в єдності із його творчим шляхом, під час аналізу всього твору чи окремих елементів, розгляду оглядових тем, літературно-критичні статей, теоретико-літературних понять тощо.

Мотивація навчальної діяльності шляхом використання технології «Мозкова атака». Наприклад, тема: «Іншомовні слова. 5 клас». Учитель читає літературну бувальщину «Несмачна орфографія».

Якось компанія літераторів завітала до Одеського приміського ресторану. Поет Микола Бажан проглянув меню і замовив:

- *Шість порцій орфографічних помилок.*
- *Цього подати не можемо, не тримаємо, – відповів офіціант.*
- *Однак у меню великий вибір помилок на всі смаки – сказав поет і зачитав меню.*

«Мозкова атака»:

- *Скільки значень має слово меню?*
- *Дайте визначення цього поняття.*
- *Це українське слово чи іншомовне? З якої мови запозичене?*
- *Відмінюється меню чи ні?*

Протягом уроку спробуємо з'ясувати, як часто у повсякденному мовленні ми використовуємо слова іншомовного походження, при цьому забуваємо, що лексичний і граматичний склад нашої мови дуже багатий і може задовольнити будь-які потреби.

Мотивація навчальної діяльності шляхом опрацювання фольклорних джерел (прислів'я, приказки, легенди, притчі тощо). Наприклад, для активізації роботи й зацікавленості учнів на початку уроку роздають збірники усної народної творчості чи видрукувану на окремих аркушах тематичну добірку перлин української народної творчості. Прислів'я необхідно прочитати вголос, прокоментувати, зіставити із ситуаціями життєвого досвіду свого чи народу, записати в робочі зошити з літератури.

Наприклад: Тема **«Григор Тютюнник – непересічна особистість та хранитель народних традицій»**

Епіграф:

*Скажи мені – я забуду,
покажи мені – я запам'ятаю,
залучи мене – я навчуся.
Народна мудрість*

Робота з епіграфом.

- Уважно прочитайте епіграф до нашого уроку.
- Як ви розумієте народний вислів?

- Чи погоджуєтеся з ним? Пригадайте життєві ситуації для ілюстрування правдивості вислову.

Сьогоднішній урок ми проведемо у незвичайній формі. Спробуємо, проаналізувавши життєвий і творчий шлях митця, дати відповідь на запитання, чому Григійр Тютюнник – непересічна особистість та хранитель народних традицій в українській літературі.

Мотивація навчальної діяльності за технологією «Незакінчене речення»

Учням роздають сторінки учнівської роботи «Мої думки» та пропонують самостійно закінчити запропоновані речення. Після завершення роботи висловлювання зачитують і обговорюють. Наприклад:

Епіграф:

*Ця дівчина не просто так Маруся.
Це – голос наш. Це – пісня. Це - душа
Ліна Костенко*

- Із легенд про Марусю Чурай я довідався, що вона.....
- За романом Ліни Костенко «Маруся Чурай» дівчина постала переді мною як ...
- Хто ж вона – Маруся Чурай...

Мотивація навчальної діяльності шляхом використання творчих завдань відбувається так:

Учням пропонують написати листа письменнику, розіграти уявну зустріч і діалог із ним, інсценівку-озвучення листів митця до сучасників – відомих в літературних колах людей тощо, скласти кросворд, сканворд, загадки, написати фантастичне оповідання, есе, вірші, присвячених окремій особі чи події в житті людей певної епохи.

Мотивацію навчальної діяльності шляхом використання художньої і науково-популярної літератури можна змодельовати так.

Уривки із творів використовують з різними цілями: для ілюстрації матеріалу, постановки проблемного питання, актуалізації життєвого досвіду учнів, в тому числі й емоційного. Наприклад, тема: Василь Симоненко «Цар Плаксій та Лоскотон». Цікава сторінка з життя митця. Казкова історія і сучасне життя. Характеристика дійових осіб твору. Різний спосіб життя і поведінки дійових осіб.

Робота з епіграфом

*Тільки правди в брехні не розмішуй,
Не ганьби все підряд без пуття,
Бо на світі той наймудріший,
Хто найдужче любить життя.
В. Симоненко*

(Учитель читає епіграф з дошки. Учні читають мовчки, коментують)

- Як ви розумієте його зміст?
- Хто, на думку нашого поета-земляка, є наймудрішою людиною?

- У чому полягає ця мудрість?

Запишіть епіграф у зошити .

Етап засвоєння нових знань і формування на їх основі умінь та навичок важливий для **розгляду** нової теми (у середніх класах), оглядової чи монографічної теми (у старших класах).

Завданням цього етапу, зокрема, на уроці літератури – засвоїти нову навчальну інформацію, а саме: огляд біографічних відомостей про письменника, огляд творчості, історія написання твору, що вивчатиметься текстуально; аналіз суспільно-економічних обставин того чи іншого періоду в літературному процесі, виникнення нових тем, ідей, образів, жанрів, методів відображення дійсності у зв'язку із суспільними процесами в різних родах літератури тощо.

На уроках мови на цьому етапі засвоюються знання про мову, її фонетичну і граматичну будову, лексичну систему, способи словотворення, правопис, закладається світоглядне розуміння предмета й основа для формування мовних умінь і навичок, норм мовної діяльності.

У процесі вивчення нового матеріалу необхідно забезпечити глибоке усвідомлення і сприйняття його учнями. Це досягається вмінням учителя виділити в матеріалі головне, встановити логічну послідовність у його розкритті, визначити, що учні мають знати, що вміти. Чітка організація пізнавальної діяльності учнів, їх самостійної роботи досягається вибором науково обґрунтованих методів і прийомів навчання, правильним використанням засобів навчання, постановкою навчальної проблеми тощо.

Організація цього етапу є мірилом педагогічної майстерності та зрілості вчителя.

Етап застосування знань, умінь і навичок чи поглиблена робота над текстом твору передбачає осмислення нових знань і вмінь, їх систематизацію та узагальнення, закріплення вивченого. В основному на цьому етапі уроку літератури вчитель проводить поглиблену роботу над текстами творів.

Роботі над художнім твором, що вивчається текстуально, передують вступні заняття, завдання яких активізувати й збагатити знання певного змісту, відновити відповідні життєві враження, викликати потрібний настрій, пробудити інтерес до твору.

Висвітлюють соціально-економічне та побутове життя суспільства відображеної письменником епохи; розглядають найважливіші події і факти, що характеризують рівень розвитку літератури й суміжних мистецтв; повідомляють про історію написання виучуваного твору та його літературну долю; встановлюють внутрішньо-предметні та міжпредметні зв'язки; пояснюють незнайомі учням слова.

На вступних заняттях застосовують різні методи, прийоми, форми, засоби роботи: розповідь, пояснення або лекція, зроблені вчителем; класні бесіди; доповіді, виступи, повідомлення, реферати школярів; читання уривків з наукових, науково-популярних, художніх чи художньо-публіцистичних

творів (монографій, статей, спогадів, автобіографій, підручників із суміжних предметів тощо); демонстрування різних зразків наочності (творів живопису, графіки, скульптури, перегляд фільмів чи окремих кадрів з фільмів, слухання записів, робота з літературною картою тощо); запис учнями в зошити окремих важливих положень, яких немає в підручнику; проведення екскурсій на природу, на підприємство, місцями бойової слави, місцями перебування письменників та ін.

Добір прийомів залежить від характеру твору, педагогічними умовами (підготовленість класу, навчальний матеріал, що передував, досвідченість та індивідуальні особливості вчителя тощо).

Від змісту вступного заняття та застосовуваних прийомів залежить його тривалість. Надто коротке вступне заняття не може забезпечити належної підготовки класу до сприймання твору; задовге – відволікатиме увагу школярів від твору.

Підготовка учнів до самостійного читання великих за обсягом творів має свою специфіку. Щоб ідейно-естетичний зміст був сприйнятий на достатньому рівні і належно засвоєний, учні повинні активізувати й поповнити свої знання про зображену епоху і творчість письменника, набуті раніше на уроках літератури та суміжних предметів, із самостійно прочитаних книг, переглянутих кінофільмів і театральних вистав тощо. Доцільно порадити учням перечитати відповідні сторінки підручників з інших предметів гуманітарного циклу, прочитати якісь художньо-публіцистичні чи науково-популярні твори про автора.

Пояснюючи значення нових слів, корисно прочитати речення з тексту, де вони вжиті; часом виникає потреба використати наочність (картини, малюнки, самі предмети тощо), навести синоніми, серед яких можуть бути й відомі учням, або назвати однокорінні слова; лексеми, що виникли від іншомовних слів, вимагають розкриття їх семантики; при цьому доцільно назвати й інші відомі чи ще не відомі школярам слова того ж походження.

Розуміння учнями професіоналізмів та діалектизмів нерідко залежить від того, в якій місцевості знаходиться школа. Наприклад, слова «файно», «легінь», вислів «ходити плаєм» учням шкіл Закарпатської області відомі ще з дошкільного віку, а тим, які живуть в інших областях України, необхідно пояснити, показати відповідні малюнки. Діалектизми, вживані в одній місцевості, пояснюються учням інших місцевостей, причому слід дібрати до них і літературні синоніми.

Розкриваючи значення слів, доцільно щоразу визначати, до якої лексичної категорії вони належать (неологізми, архаїзми, професіоналізми тощо). Це сприятиме не тільки практичному застосуванню й закріпленню знань учнів про різні лексичні категорії, а й глибшому пізнанню особливостей рідної мови, усвідомленню їхньої ролі в художній творчості.

Основними принципами аналізу художнього твору в середній школі є:

1. *Принцип історизму*: конкретно-історичний підхід до аналізу твору;

врахування особливостей суспільного життя зображеної епохи.

2. *Принцип науковості*: проведення аналізу твору з позиції сучасного літературознавства; врахування ідейно-художньої своєрідності виучуваного твору, його родової та жанрової специфіки.

3. *Принцип єдності змісту й форми*: виявлення їх взаємозв'язку (зміст оформлений, форма змістовна); з'ясування провідної ролі змісту і впливу форми на зміст; розкриття взаємопов'язаності елементів змісту й форми, перехід одного в друге; показ використання письменником певних елементів форми для вираження певних елементів змісту.

4. *Принцип доступності* учням різного віку та розвитку - і самих наукових положень, і методів, прийомів, форм роботи; врахування суми педагогічних обставин, за яких проводиться аналіз.

5. *Принцип емоційності*: забезпечення умов поглибленого переживання учнями почуттів та вражень, викликаних під час першого читання, з метою посилення виховного впливу твору на юних читачів.

Розрізняють літературознавчий і шкільний аналіз. Літературознавчий аналіз розрахований на дорослу людину з певним рівнем літературної освіченості, шкільний – на учнів, які беруть у процесі аналізу посильну участь. Мета літературознавчого – виявити ідейно-естетичну сутність твору, його художні якості, оцінити твір як літературне явище, визначити його місце в доробку письменника й у літературному процесі; шкільного – розкрити ідейно-художнє багатство літературного твору, навчити школярів самостійно розбиратись у ньому, розвивати читацький талент, підносити рівень читацької культури.

Завдання аналізу художніх творів у середній школі:

- допомогти учням глибше проникнути в ідейно-тематичний зміст творів у контексті інших видів мистецтва, осягнути їх естетичні багатства;
- збагатити учнів новими знаннями історичного, морально-етичного, загальнолюдського, соціального характеру;
- збагачувати життєвий досвід учнів, їхнє розуміння життя, людей, взаємин між ними – в минулому й сучасному;
- розвивати художнє й логічне мислення, читацький талент молодих громадян, розширювати їхні літературно-мистецькі інтереси.

Відповідно до завдань виділяють **компоненти аналізу** художнього твору: аналітико-синтетичну роботу над текстом; визначення теми, ідеї, змісту й характеру конфлікту; з'ясування особливостей композиції, сюжету; характеристику персонажів; виявлення національного й загальнолюдського, використання традицій, рис новаторства, особливостей творчого стилю автора, визначення роду і жанру; виразне читання; встановлення внутрішньо предметних та міжпредметних зв'язків.

Існують різні *шляхи аналізу художніх творів*: пообразний – зосереджує увагу на роботі над образами-характерами; проблемно-тематичний – на розкритті проблем соціального, філософського, морально-етичного характеру, поставлених письменником; «за автором» – на

послідовному розгляді важливих частин тексту виучуваного твору, композиційний – на виявленні особливостей побудови твору; мовностильовий – на роботі над лексико-стилістичними багатствами твору; в основі компаративного шляху аналізу – порівняння творів української і світової літератури за типологічними і контактними зв'язками тощо.

Для всіх шкільних шляхів аналізу художніх творів спільним є навчальні методи (*бесіда, лекція, самостійна робота учнів*), методичні прийоми (пояснення вчителя, вибіркове перечитування тексту, перекази, складання планів, формулювання понять і висновків, здійснення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків тощо). Одними й тими ж є шляхи пізнання (спостереження, індукція, дедукція тощо), мислительні операції (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація), а також словесне оформлення їх результатів (судження, умовивід, поняття та ін.). Робота виконується колективно, групами або індивідуально, з допомогою вчителя чи самостійно в класі й дома. Проте кожний із шляхів аналізу має й деякі свої специфічні визначальні прийоми роботи.

Для пообразного аналізу характерні такі прийоми: спостереження над текстом з метою добору матеріалу для характеристики образу персонажа, встановлення його структури, зокрема визначення провідних рис вдачі; з'ясування мотивів поведінки; виявлення використаних письменником прийомів творення образу тощо; здійснення індивідуальної (за схемою), групової, порівняльної характеристики героїв виучуваного твору (усно чи письмово); зіставлення однотипних і контрастних характерів одного чи різних творів; з'ясування місця й значення дійової особи у виучуваному творі, доробку письменника, в літературному процесі.

Алгоритм – це чітка, розумова, з методичною доцільністю продумана система логічних операцій, правил, кроків, послідовне виконання яких неминуче призводить до правильного розв'язання задач.

Алгоритми найповніше, найефективніше реалізують методичні принципи роботи з граматичними правилами чи шляхами аналізу літературознавчого явища, сприяють злиттю в одне ціле двох процесів – засвоєння і застосування у практичній діяльності.

Наприклад: Виконай такі дії у формі алгоритму:

- 1 крок ----- Визнач із ряду образів головні і другорядні;
- 2 крок ----- Добери докази і доведи, чому ці герої є головними;
- 3 крок ----- Здійсни словесний малюнок образу на основі творчої уяви, використавши художньо-виражальні засоби (портрет, описи, вчинки, авторську мову, мову персонажів);
- 4 крок ----- Розкажи про життєву долю героя;
- 5 крок ----- Проаналізуй вчинки та поведінку образу;
- 6 крок ----- Простеж його ставлення до інших героїв, а їхнє – до нього;
- 7 крок ----- Розкажи про ставлення персонажа до природи, тварин (якщо є потреба);

- 8 крок -----З'ясуй, чи має він мету у житті і яку. Проаналізуй її.
- 9 крок ----- Визнач коло його громадських та особистих інтересів, захоплень;
- 10 крок ----- З'ясуй, чи має герой активну життєву позицію;
- 11 крок ----- Проаналізуй авторське ставлення до персонажа;
- 12 крок ----- Дізнайся думки твоїх товаришів про нього, порівняй зі своєю;
- 13 крок -----Розкрий роль другорядних героїв твору;
- 14 крок ----- Підбий підсумки своєї роботи.

Під час застосування проблемно-тематичного шляху використовують такі специфічні прийоми: формулювання проблеми твору; створення навчальних ситуацій проблемного характеру; постановка проблемних запитань і завдань; організація дискусійних ситуацій; зіставлення змісту виучуваного твору і театральних вистав та кінофільмів, написаних за ним, або з однотемними творами інших мистецтв з метою з'ясування відмінностей у трактовці спільної проблеми.

Наприклад: Виконай такі дії у формі алгоритму:

- 1 крок----- Визнач основну проблему твору (підпроблеми, якщо це необхідно);
- 2 крок ----- Добери фактичний матеріал для доказу проблеми (підпроблеми);
- 3 крок -----

Якщо ти погоджуєшся зі всім, виконай наступні дії	Якщо у вас виник диспут на основі суперечливих суджень, то виконай такі дії
	1) Висунь тезу від супротивного; 2) Добери аргументи для доказу; 3) Прокоментуй дібрані аргументи.

- 4 крок ----- Знайди засоби вираження авторського ставлення до зображуваного;
- 5 крок ----- З'ясуй роль авторських зображувально-виражальних засобів мови;
- 6 крок ----- Узагальни та систематизуй дібраний фактичний матеріал;
- 7 крок ----- Склади план відповіді;
- 8 крок ----- Підбий підсумки виконаного.

Для **послідовного аналізу** специфічним є прийом спостереження над розвитком сюжету з метою з'ясування своєрідності його побудови, вичленення найважливіших для розкриття теми і вираження ідеї моментів, подій, виявлення особливостей групування образів-персонажів, причинно-наслідкових та інших зв'язків між подіями, розгалуженості на сюжетні лінії, способів сполучення їх в єдине ціле – художній твір.

Під час застосування **композиційного шляху аналізу** визначають

особливості побудови твору, роль елементів сюжету й позасюжетних компонентів, а також різних способів викладу матеріалу в розкритті теми, зображенні типових характерів та обставин, вираженні ідеї.

Наприклад: Виконай дії у формі алгоритму:

- 1 крок ----- З'ясуй тему твору;
- 2 крок ----- Визнач головних і другорядних героїв, як вони групуються;
- 3 крок ----- Досліди точки їх дотику, переплетення;
- 4 крок ----- Визнач конфлікт твору;
- 5 крок ----- Знайди у творі епізоди, що конкретизують і розвивають зав'язку;
- 6 крок ----- Простеж за подальшими подіями;
- 7 крок ----- Визнач кульмінацію. Підтвердіть відповідь цитатою із тексту;
- 8 крок ----- Визнач розв'язку, аргументуй свою думку;
- 9 крок ----- З'ясуй значення позасюжетних елементів;
- 10 крок ----- Розкрий роль окремих епізодів для реалізації авторського задуму, якщо є потреба;
- 11 крок ----- Розглянь основні особливості сюжету і композиції;
- 12 крок ----- Підбий підсумки своєї роботи.

Однією з найважливіших ланок у вивченні літературного твору є **розгляд художньо-естетичних функцій мови твору**. На жаль, у школі часом спостереження за мовою художнього твору зводиться до перерахування окремих поетичних засобів, розгляду тропів. Художні засоби розглядаються як певна «позолота» твору. Тоді й учні, пишучи твори, намагаються якомога частіше вживати зображувально-виражальні засоби, штучно нанизуючи «красиві» слова-епітети, порівняння, метафори. За цим плетивом слів, як правило, немає думки. Чому? Учням часто пропонують виписати тропи із художнього твору, тим самим витісняються такі види роботи, які спрямовані на осмислення своєрідності художньої мови, на визначення ідейно-художнього навантаження її.

Мовний аналіз художніх творів у шкільній практиці здебільшого має літературознавчу спрямованість: під час такого аналізу визначаються тема, сюжет, ідея, композиція, образотворчі засоби (епітети, метафори, порівняння, персоніфікація тощо), тобто художня мова розглядається лише пристосовано до мовної характеристики певного персонажа (наприклад, Тетерваковського із п'єси «Наталка Полтавка» І. Котляревського чи самої Наталки). При цьому основна мовна канва (мова автора) залишається поза увагою всіх учасників уроку. Основні засоби художньої мови у творі залишаються непоміченими, навіть непотрібними у контексті, оскільки учні не розуміють їх значення, роль для втілення ідейно-художнього авторського задуму.

Завдання шкільного мовного (лінгвістичного) аналізу – основну увагу школярів зосередити на вивченні мови і художніх особливостей літературних творів, навчити учнів визначати компоненти аналізу художніх особливостей мови, суміщати компоненти лінгвістичного і літературознавчого аналізів,

зважаючи, що перший є основою для другого, розрізняти поняття «мова художньої літератури» та «літературна мова», мова автора (авторська мова) та мова персонажів. В. Лесин зазначає: «Літературна мова – це унормована мова, що обслуговує культурні потреби народу... Мова художньої літератури є найяскравішим і концентрованим вираженням літературної мови».

Методисти називають такі види мовного аналізу: повний і неповний (частковий); комплексний і фрагментарний; лінгвістичний коментар, лінгвостилістичне тлумачення (частковий аналіз), лінгвостилістичне тлумачення (комплексний аналіз).

Повний аналіз мови художнього твору передбачає всебічну характеристику всіх його особливостей: фонетичних, морфологічних, лексичних, синтаксичних чи стилістичних. Найчастіше такий вид аналізу застосовують у старших класах із поглибленим вивченням літератури чи профільних філологічних класах, або ж у вищій школі. Комплексний (лінгвістичний) аналіз тексту потребує чимало часу, тому його використовують для творів малих жанрів – віршів, байок, казок тощо. Повний аналіз також не практикують на прикладах великих та середніх літературних жанрів, тобто романів, повістей, поем тощо. Натомість на прикладах названих жанрів успішно застосовують наступні шляхи аналізу: 1-й – виокремлюють певну частину, ключовий епізод твору і проводять повний лінгвістичний аналіз (уривок із казки «Хо» М. Коцюбинський, широко знаний як «Ранок у лісі»); 2-й – аналізується якийсь один-два мовні аспекти (лексичний склад, морфологічні особливості тощо). Такий аналіз називають вибіркоvim, при цьому немає потреби суворо притримуватися певного порядку, послідовності розумових операцій.

У школі застосовують такий алгоритм розумових операцій:

Виконай дії у формі алгоритму:

- 1 крок ----- Визнач жанр твору, з'ясуй його особливості;
- 2 крок ----- Визнач специфіку жанру;
- 3 крок ----- Знайди і проаналізуй зображувально-виражальні засоби мови;
- 4 крок ----- З'ясуй їх ідейно-художню роль в розкритті образів;
- 5 крок ----- Простеж за авторською мовою і мовою персонажа;
- 6 крок ----- Досліди особливості стилю і творчі манери автора (улюблені теми, проблеми, найбільш вживані жанри, своєрідність художнього бачення, композиційні прийоми, способи творення образів, своєрідність лексики, образного мовлення за різними творами);
- 7 крок ----- Порівняй кілька творів даного письменника на одну і ту саму тему;
- 8 крок ----- Зістав кілька творів різних авторів на одну і ту саму тему;
- 9 крок ----- Зроби свої висновки, підсумуй виконану роботу.

Анатолій і Роман Козлови пропонують таку послідовність шкільного аналізу мови художнього твору:

1. Стисло переказати зміст твору (уривка), визначивши вплив змісту на мову твору.

2. Визначити особливості тексту, які впливають на вибір мовних засобів у творі:

- літературний рід;
- жанр;
- членування на змістові (сюжетні) частини (пролог, зав'язка, кульмінація, розв'язка, епілог);
- характер викладу (розповідь, опис, роздум);
- мова автора (розповіді, описи, прямі характеристики персонажів, авторські відступи) і мова персонажів (пряма, невласне пряма мова);
- спосіб викладу матеріалу в художньому творі (розповідь від першої особи, розповідь від другої особи);
- висловлювання персонажів (діалог, монолог,); авторський опис (портрет, пейзаж, інтер'єр, опис явищ, рослин, тварин, предметів тощо);

3. Визначити фонетичні особливості (звукову організацію художнього твору):

- звукові повтори (алітерація, асонанс);
- звуконаслідувальні слова;
- віршові особливості (віршовий розмір, спосіб римування, строфіка, рима тощо);

4. Визначити лексичні особливості художньої мови (словниковий запас художнього тексту):

- експресивно нейтральна лексика;
- експресивно (стилістично) забарвлена лексика;
- за часовим критерієм: застарілі слова (архаїзми, історизми), неологізми (загальновживані, авторські);
- за територіальним критерієм: загальновживані слова, діалектизми (етнографічні, семантичні, словотвірні);
- за соціальним статусом: загальновживані слова, жаргонізми (міщанський жаргон, професіоналізм, арготизми, варваризми) ;
- за походженням: власне українські, іншомовні слова (старослов'янізми, грецизми, латинізми, полонізми, тюркізми тощо);
- поетизми, термінології, канцеляризми, просторіччя;
- синонімія: синоніми (семантичні, стилістичні, семантико-стилістичні, контекстуальні), антоніми, омоніми;
- полісемія;
- тропи: прості (епітет, порівняння), складні (алегорія, гіпербола, іронія, сарказм, літота, метафора, метонімія, оксиморон, перифраз, персоніфікація, символ, синекдоха).

5. Визначити своєрідні особливості у словотворенні, морфології, наголошуванні тощо.

6. Охарактеризувати синтаксис як засіб авторського зображення (організація тексту художнього твору на рівні речення і словосполучення):

-повтори: тавтологія, анафора, епіфора;
-риторичні фігури: риторичне заперечення, риторичне звертання, риторичний оклик, риторичний вигук, риторичне запитання;
-фразеологізми: крилаті вислови, прислів'я та приказки;
-синтаксичні фігури: антитеза, інверсія, багатосполучниковість, безсполучниковість, еліпсис, ампліфікація, синтаксичний паралелізм.

7. Підвести підсумки, підкресливши зв'язок змісту, жанру і характеру викладу з мовним втіленням, визначивши місце тексту в літературній мові.

Виділяють низку **прийомів дослідження художньої мови твору**. Так, Є. Пасічник називає спостереження, експеримент, статистичний спосіб, моделювання.

Спостереження – найпростіший, найдоступніший і найбільш поширений прийом, який не потребує спеціальних умов і підготовки до його проведення. Спостерігаючи за мовою художнього твору, учні накопичують і класифікують певні факти, встановлюють взаємозв'язок між ними.

Прийом експерименту полягає у відшукуванні найточніших, найдоречніших одиниць, які реалізували б авторський задум. Із цією метою використовуються прийоми заміни або опускання елементів тексту, зміни порядку розташування членів речення, багатоваріантної підстановки інших слів-синонімів, конструкцій на місце вжитих спочатку, що веде до його деформації. Після цього зіставляємо виконане завдання із авторським варіантом і пояснюємо свій вибір і авторський. Наприклад, візьмемо уривок із повісті М.Коцюбинського «Дорогою ціною».

«Соломія щодня (ходила, мандрувала, походжала, блукала) коло коняку - лиха, роздратована, мов голодна вовчиця. Вона не (знала, уявляла, усвідомлювала), чого вона туди (ходить, навідується), але щось несподівано (кликало, тягло, заманювало) її у той бік ...».

Є. Пасічник радить учителям-словесникам знайомити учнів із різними редакціями твору. Потрібно показати роботу автора над словом, пошук найвдалішого способу передачі думки – це вимагає великого напруження творчих сил. Наприклад, показати, як виник творчий задум назви повісті «Тіні забутих предків» М.Коцюбинського. У автора було більше 13 робочих назв («Голос предків», «Голос предковічний», «Поклик предків » тощо).

Методисти пропонують спостерігати, як змінюється лексичне значення слова у контексті. Для цього обирають однокореневе чи спільнокореневі слова, пояснюють ідейно-художнє навантаження. В.Сосюра «Червона зима»:

- «Я вірші став писать під вечір золотий...»;
- «І виснуть ліхтарі, як золоте намисто...»;
- «Прискорено йдемо за днем золотокрилим...»;
- «Золотобарвним сном душа палахкотить ...»;
- «Але не боїмось ми банд золотопогонних ...»;
- «... справляв тут капітал свій золотий содом ...».

Висновок може бути таким: слово «золотий» не обов'язково асоціюється із чимось прекрасним, світлим. Воно може викликати негативні емоції.

Доцільно під час спостережень за зображувально-виражальними засобами мови художнього твору укладати словники, узагальнюючі таблиці.

Покажемо на прикладі творів О.Довженка (табл 2.).

Таблиця 2

**Смислове навантаження знаків української етнокультури
у повістях «Зачарована Десна» й «Україна в огні» О.Довженка**

Знаки	«Зачарована Десна»	«Україна в огні»
<u>мати</u>	«Ото як вийти з сіней та подивитись навколо – геть чисто все зелене та буйне. ... огірки цвітуть, гарбузи цвітуть, картопля цвіте. ... Чого тільки не насадить наша невгамовна мати» символ добра, сімейного затишку, берегиня роду	«Діточки мої! А божже мій, божже мій! Ой, прощавайте, діти мої... Ще якісь жалібні слова промовляла Тетяна, біжучи за синами, та вже не було її чути...» жінка-мучениця, яку розлучила війна з дітьми
<u>земля</u>	«Нічого в світі так я не люблю, як саджати що-небудь в землю, щоб проізросло. Коли вилізає саме з землі всяка росиночка, ото мені радість...» символ матері-годувальниці; Вітчизни; духовності; багатства; щедрості; родючості	«О українська земле, як укривавилась ти! Ріки кров'ю поналивано, озера слізьми та жалем...» війна прокотилася українською землею, збільшуючи число жертв і розруху. Автор подає зловісний пейзаж
<u>річка</u>	«Благословенна будь, моя незаймана дівице Десно, що, згадуючи тебе вже много літ, я завжди добрішав, почував себе невичерпно багатим і щедрим... Далека красо моя!» символізує батьківщину та	«Бійці пили воду... пожадливо припадали до відра»

	босоного дитинство, рідну домівку та красу навколишньої природи	сильне прагнення стати вільними, незалежними
<u>Небо</u>	«Чого тільки не набачив я на небі? Хмари на небі пливуть вибагливо й вільно і, пливучи в просторах голубих...» зразок чистоти, невинності, у яке подобалося дивитися малому Сашкові	«Вершники біжать великими житами, оглядаючись назад, на чорне димне небо» зловіще, означає біду і розруху

Виконуючи таку роботу, розвиваємо творчу уяву, культуру читання у дітей, навчаємо писати власні твори, правильно сприймати літературу і насолоджуватися нею.

Навчити учнів аналізувати мову художнього твору – справа складна і відповідальна, водночас надзвичайно важлива й актуальна у шкільній практиці.

Пообразний, послідовний, композиційний, мовностильовий шляхи найчастіше застосовують в середніх класах, проблемно-тематичне вивчення творів доступне старшокласникам.

Прийомами кожного шляху аналізу школярі оволодівають поступово: спочатку працюють за готовими зразками, потім – за аналогією до них, пізніше - колективно, індивідуально з допомогою вчителя, і, нарешті, самостійно.

Пообразний шлях аналізу забезпечує високий рівень аналітичності, осягнення учнями системи образів-персонажів, однак композиційні і стильові особливості, проблематика його випадають з поля зору, а сам образ-персонаж нерідко зводиться до суми психологічних якостей, - усе це веде до порушення цілісного уявлення школярів про виучуваний твір.

Проблемно-тематичний шлях активізує аналітичне мислення учнів, забезпечує високий рівень синтезування, але розгляд проблем проходить без достатнього аналізу твору літератури як виду мистецтва.

Послідовний шлях, зосереджуючи увагу на сприйнятті твору як цілісного художнього явища, на єдності композиційних елементів, забезпечує умови для здійснення принципу аналізу твору в єдності змісту й форми, проте утруднює осягнення проблем, поставлених письменником, своєрідності композиції, характерів дійових осіб. Під час застосування композиційного шляху досягається високий рівень художньої конкретизації, глибоке проникнення в зміст твору, проте проблематиці його не надається належної уваги.

Мовностильовий шлях забезпечує умови для проведення аналізу в єдності змісту й форми, повноту сприймання учнями образно-змістової

сторони твору, дає учням конкретне уявлення про способи творення образів за допомогою зображувально-виражальних засобів, однак розгляд тексту має не проблемний характер, роль композиційних засобів не з'ясовується, характери розкриваються головним чином через особливості мовлення дійових осіб.

У процесі комплексного використання шляхів один з них, як правило, буде провідним, найбільш застосовуваним, інші - допоміжними, що обумовлюється особливостями вивчуваного твору, рівнем мовно-літературної освіти учнів, метою уроку.

Аналіз художнього твору має посилити емоційний вплив мистецтва слова на учнів.

Основні умови, що забезпечують емоційність аналізу:

- виразність першого читання тексту;
- естетичне сприймання художнього образу;
- емоційність мови учителя;
- розгляд епізодів, які несуть найбільше емоційне навантаження;
- увага до ліричних відступів;
- розкриття краси поетичного слова, з'ясування засобів його вираження;
- перекази, близькі до тексту твору;
- належний рівень літературно-естетичної підготовки учнів, їх здатність відчувати різні емоції, співпереживати з героями;
- практичне освоєння засобів художньої мови і формування вмінь поетично висловлювати свої думки.

Під час аналізу застосовують бесіду, лекції, самостійну роботу учнів, а також різні методичні прийоми: *зіставлення* (елементів художньої структури одного й того ж твору; творів, близьких за характером, сюжетом, образами, проблемами, способами типізації дійсності; змісту твору з життєвими фактами, які покладені в його основу; з фактами нашої дійсності; з картинами та ілюстраціями відомих художників, скульптурними зображеннями, музичними творами, виставами, кінофільмами тощо; зображеного письменником з особистим досвідом школярів), *перечитування* тексту з метою виконання поставлених учителем завдань; *прослухування* художнього читання твору артистами й обґрунтування свого бачення тощо.

Закріплення знань і формування вмінь і навичок як компонента уроку передбачає таку організацію навчального процесу, яка допомагає повному усвідомленню теоретичного матеріалу шляхом повторення найскладніших питань, навчає учнів застосовувати теорію для вирішення практичних завдань, сприяє систематизації й узагальненню вивченого, проймає всю роботу ідеєю розвитку мовлення, забезпечує активну розумову діяльність, скеровану на розвиток логічного мислення, використовує можливості паралельного викладання споріднених мов, літератур. Це досягають шляхом виконання системи тренувальних вправ, що передбачає не тільки аналіз мовних чи літературних явищ, а й творчі вправи.

На **контрольно-коригувальному етапі (підсумок уроку)** встановлюють відповідність між поставленими завданнями уроку та результатами, вносять корективи, визначають перспективи, складають план подальшої роботи.

Порівняння результатів навчання з поставленими завданнями дає вчителю можливість виявити типові помилки й труднощі учнів, і, що головне, з'ясувати їх причини та визначити шляхи їх усунення. Значну увагу приділяють само- та взаємооцінюванню, рефлексивній діяльності.

Мета етапу **повідомлення домашнього завдання** – пояснити особливості виконання домашньої роботи, мотивувати необхідність її виконання. Завдання, яке учень виконує вдома, є ланкою, що з'єднує попередній і наступні уроки та вирізняється значною самостійністю, індивідуальністю. Домашня робота концентрує увагу учнів на головному, сприяє міцному засвоєнню матеріалу, розвиває пам'ять та автоматизує навички.

Виконання домашньої роботи необхідно умотивувати цікавою постановкою проблеми, використанням прагнення учнів до визнання та оцінювання їх успіхів, врахування особистих нахилів і бажань.

Під час проведення уроку важливо дотримуватися:

- використання вчителем різноманітних форм і методів організації роботи учнів, що дає змогу розкрити їхній суб'єктивний досвід під час опрацювання відповідної теми;

- створення атмосфери зацікавленості кожного школяра в роботі класу;
- стимулювання учнів до виконання завдань уроку, не боячись помилок;

- заохочення прагнення школярів пропонувати свій спосіб розв'язання завдання, аналізувати в ході уроку різні способи, обирати серед них найбільш раціональні;

- добір завдань, які дають змогу учневі самому вибрати тип, вид і форми навчального матеріалу (словесну, графічну, умовно-символічну);

- створення педагогічних ситуацій спілкування, які дають змогу кожному учневі, незалежно від його готовності до уроку, проявляти ініціативу, самостійність, вибірковість до способів роботи;

- при опитуванні на уроці аналізувати не лише правильність (неправильність) відповіді, але і її самостійність, прагнення до пошуку:

- обговорення з учнями в кінці уроку не лише того, що ми дізнались, але й того, що сподобалось (не сподобалось) і чому, що – хотілося б виконати ще раз, а що зробити інакше;

- пропонуючи завдання додому, важливо не лише називати їх зміст та обсяг, а й давати конкретні рекомендації щодо раціональної організації навчальної роботи.

Сучасний учитель, застосовуючи елементи технологізованого навчання, найчастіше використовує наступні прийоми роботи під час аналізу та інтерпретації художнього твору.

Таблиця 3

Етап роботи над художнім твором та види діяльності учні

<i>Етап роботи над художнім твором</i>	<i>Види діяльності учнів</i>
Актуалізація опорних знань, мотивація навчальної діяльності-підготовка до сприймання	Кластер, дерево очікувань, кошик ідей, таблиця «З-Х-Н», асоціативний кущ, мозковий штурм, слова-асоціації, кодове слово, мінливі перспективи, кросворди, ребуси
Застосування знань, умінь і навичок, поглиблена робота над змістом і формою –аналіз	Коментоване читання, читання з маркуванням, евристична бесіда, кубик Блума, питання автору, лист до ліричного героя, бортовий журнал, щоденник спостережень, діаграма Венна, 5 запитань, займи позицію, дискусійне павутиння, декодування твору,
Підбиття підсумків, рефлексія	Сенкан, діаманта, таблиця «З-Х-Н», шкала думок, ПРЕС, фішбоун, вільне письмо, фідбек, залиште за мною останнє слово

Готуючи нетрадиційний урок, ураховують вікові особливості школярів віку (табл.4).

Таблиця 4

Психологічні особливості учнів певної вікової категорії

<i>Віковий період</i>	<i>Психологічні особливості учня</i>
Молодший підлітковий вік (5–6 класи)	Наявний потяг до активної діяльності, колективних форм роботи на уроці, їх легко залучити до різних видів навчальної діяльності. Характерна посилена емоційність і безпосередність художнього читання. Домінує наочно-образна форма мислення. Загострюється чутливість до художнього слова, сприйняття художнього твору відзначається яскравістю, багатством асоціацій, барв, звуків. Високий рівень запам'ятовування найдрібніших деталей художнього тексту твору, мовознавчих понять і визначень. Активно розвивається і збагачується усне мовлення. Сприймання твору – наївно-реалістичне, фрагментарне, на інформативному рівні. Важко збагнути складні людські почуття, моральні аспекти твору

	тощо. До художнього твору учень підходить не як до явища мистецтва, а насамперед як до певної інформації. Активно пізнає навколишню дійсність. Для сприймання художнього твору притаманна асоціативна ідентифікація – своєрідне суб'єктивне вживання в образ того чи іншого героя, внаслідок чого відбувається повне чи часткове уподібнення йому. Приміряючи себе до інших, школяр глибше пізнає свої можливості. Діти схильні до фантазування, гри, суперництва, змагання. Не вміють аналізувати художні явища, у висловлюваннях домінує констатація фактів. Не вміють виділити типове й індивідуальне у творі. Відбувається перебудова пізнавальних процесів - формування довільності, продуктивності, стійкості – розвиток довільної уваги, сприйняття, пам'яті (насамперед механічної), мислення (перехід від наочно-образного мислення до словесно-логічного нарівні конкретних понять); розвиток саморегуляції поведінки, волі; засвоєння вміння читати, писати, накопичувати знання; розширення сфери спілкування, поява нових авторитетів (учитель), формування стосунків у навчальному колективі; формування самооцінки на підставі оцінки вчителів і досягнутих результатів у навчанні, часто зниження самооцінки; формування впевненості в собі, компетентності або зневіра у власних силах, почуття неповноцінності, втрата інтересу до навчання через критичність учителів і батьків у результаті ускладнень у навчанні.
Старший підлітковий вік (7-8 класи)	Найбільш сприятливий сенситивний період з погляду мовного й літературного розвитку учня. Поглиблюється процес естетичного сприймання твору, розвивається здатність помічати художні прийоми і деталі твору. Відбувається відкриття свого внутрішнього світу, а отже, й усвідомлення існування світу письменника, автора твору. Краще заглиблюються і внутрішній світ літературних персонажів. Прагне визначити своє місце в колективі, сім'ї, у світі. Має певний рівень літературних і мовних знань і аналітичних умінь, хоча аналіз чи інтерпретація художнього твору відмічаються фрагментарністю, однобічним підходом, недостатньою увагою до тексту твору, одноплановістю узагальнень тощо. Важко визначити авторську позицію у творі, якщо вона виражена не відкрито, а через підтекст та його деталі. На примітивному рівні починає розрізняти авторські узагальнення, індивідуальне й типове у художньому творі. Активно формує і розвиває здібність до мовлення під

	впливом мовного спілкування, мовної комунікації. Ефективно удосконалює писання як найскладніший вид мовленнєвої діяльності. Високий рівень довільного запам'ятовування мовного матеріалу через активну розмову діяльність, мимовільного – через зацікавленість, порівняння з відомим, опору на різні відчуття. Нестійка емоційна сфера, сплески та некерованість емоцій і настрою, що пояснюється статевим дозріванням підлітків; самоутвердження власної самостійності та індивідуальності, можливість виникнення конфліктних ситуацій на уроках; провідна діяльність – спілкування з підлітками, засвоєння нових норм поведінки та стосунків з людьми через необхідність «завоювати» визнання, приязнь та повагу однолітків до себе; формування самооцінки, характеру; розвиток логічного мислення, здатності до теоретичних міркувань і самоаналізу, оперування абстрактними поняттями; схильність до ризику, агресивності як прийомів самоутвердження; вибірковість у навчанні.
Рання юність (9–11 класи)	Активно формуються естетичні та художні смаки. Вік шукань, схвилюваних роздумів, високих прагнень в поривань. Великою популярністю користуються художні твори, у яких вирішуються важливі моральні проблеми людського буття, психологічно осмислюються стосунки людини з суспільством, порушуються питання про моральні норми. Відбувається формування уявлення про себе, самооцінювання своєї зовнішності, розумових, моральних, вольових якостей; посилення вольової регуляції; збільшення концентрації уваги, обсягу пам'яті, логізації навчального матеріалу, абстрактно-логічного мислення; формування вміння самостійно розв'язувати складні питання; власного світогляду як цілісної системи поглядів, знань і переконань; прагнення до утвердження своєї незалежності, оригінальності; зневажання порад старших. Наявне професійне самовизначення – головний мотив пізнавальної діяльності; істотна перебудова емоційної сфери. Часто вдаються до засвоєння готових положень, висновків, фактів, частина старшокласників підмінює читання оригінальну тексту твору його зменшеною копією чи критичною літературою. Сформована висока самостійність і критичність суджень. Частина старшокласників складають пісні, пишуть вірші тощо. Високий рівень сприйняття і породження мовлення.

Основні типи моделей спілкування на уроці:

- модель А, до якої належать нестандартні уроки, що передбачають однобічний вплив на учня з боку вчителя (*урок-лекція, урок-семінар, урок-суд, урок-новела, урок-залік*);

- модель Б, що містить нестандартні уроки, які передбачають взаємодію учнів у процесі парної чи групової роботи (*урок-огляд знань, урок-брейн-ринг, урок-конференція, урок-КВК, урок-розслідування*);

- модель В, що об'єднує нетрадиційні уроки, в яких передбачається як вплив учителя на учня, так і виконання роботи в парі або групі з рештою учнів (*інтегрований урок, урок-мандрівка, урок-екскурсія, урок-есе, урок-літературно-музична композиція, урок-казка*).

З часом учитель виробляє **індивідуальний педагогічний стиль** у роботі з учнями, колегами, батьками.

Індивідуальний педагогічний стиль – це своєрідний «почерк», певна манера педагогічних дій, що притаманна кожному вчителю.

Олександр Захаренко писав про це так: «...Таємниця творчості педагога в його відмові йти по протореній стежці, в його звичці знаходити нестандартні рішення будь-якої проблеми. Кого люблять діти? Хто не такий як всі, хто щодня радує їх новинкою, хто не буденно сіра, а святкова творча особистість»⁶⁰.

Розрізняють спільні та індивідуальні ознаки педагогічного стилю. Під спільними ознаками розуміють основні риси педагогічної майстерності групи вчителів, під індивідуальними – особисту майстерність окремого педагога, яка насамперед пов'язана з нахилами, здібностями, талантом.

На формування педагогічного індивідуального стилю неабиякий вплив справляють **стилі спілкування вчителя з учнями**⁶¹:

➤ **діалогічний:** активність, контактність і висока ефективність спілкування; педагогічний оптимізм, опора на позитивний потенціал особистості школяра (студента) і учнівського (студентського) колективу, поєднання доброзичливої вимогливості з довірою до самостійності молодшої людини; впевнена відкритість, щирість і природність у спілкуванні; безкорислива чуйність і емоційне сприйняття учнів (студентів) як партнерів зі спілкування, прагнення до взаєморозуміння і співпраці; глибоке й адекватне сприйняття й розуміння поведінки індивіда, його особистісної проблематики, врахування полімотивованості його вчинків; цілісний вплив на особистість вихованця та його ціннісно-смыслову орієнтацію; висока

⁶⁰ Захаренко О. А. Поради колезі, народжені в школі над Россю. – Черкаси, 2005.

⁶¹ Семенов О., Базиль Л. Мовна особистість учителя в художній літературі: навч. посіб. – К.: Фенікс, 2008. – 224 с.

імпровізованість у спілкуванні, готовність до новизни, орієнтація на діалог, дискусію, обговорення; прагнення до власного професійного особистісного зростання; достатньо висока й адекватна самооцінка, розвинуте почуття гумору;

➤ **альтруїстичний:** повне підпорядкування себе завданням професійної діяльності, відданість роботі та студентам у поєднанні з недовірою до їхньої самостійності, підміна їхніх зусиль власною активністю, формування у вихованців залежності від себе; потреба в емоційній близькості, чуйність і навіть жертвовність у поєднанні з байдужістю до того, як його розуміють; відсутність прагнення до власного професійного особистісного зростання; низький рівень рефлексії власної поведінки;

➤ **конформістський:** поведінкове, депроблематизоване і безконфліктне спілкування з вихованцями без чітко визначених педагогічних і комунікативних цілей, яке часто переходить у пасивне реагування на зміни ситуацій; відсутність прагнення до глибокого розуміння учнів (студентів), підміна його орієнтацією на некритичну “злагоду” (інколи – зменшення необхідної дистанції до панібратства), зовнішня формальна доброзичливість при внутрішній байдужості або підвищеному занепокоєнні; орієнтація на репродуктивну діяльність, прагнення відповідати існуючим стандартам; поступливість, невпевненість, недостатня вимогливість, відсутність ініціативи; лабільна або низька самооцінка;

➤ **пасивний:** холодна відчуженість, гранична стриманість, підкреслена дистантність, орієнтація на поверхнєве рольове спілкування; відсутність потреби в емоційному включенні у спілкування, замкненість і байдужість до вихованців, низька сенситивність щодо емоційно-психічних станів («емоційна глухота»); висока самооцінка у поєднанні з прихованою незадоволеністю спілкуванням;

➤ **маніпулятивний:** егоцентрична спрямованість, висока потреба у досягненні успіху; підкреслена вимогливість, замасковане приховане самолюбство; високий рівень розвитку комунікативних умінь і вмиле використання останніх для прихованого маніпулювання партнерами зі спілкування; добре знання сильних і слабких сторін вихованців у поєднанні з власною закритістю, нещирістю; достатньо розвинена рефлексія власної поведінки, високі самооцінка і самоконтроль;

➤ **авторитарно-монологічний:** прагнення до домінування, орієнтація на “виховання примушування”, домінування дисциплінарних методів і прийомів над організуючими; егоцентризм, нетерпимість до помилок, заперечень із боку співрозмовників, відсутність педагогічного такту, агресивність; суб’єктивізм в оцінках, жорстока поляризація останніх; орієнтація на репродуктивну

діяльність, стерео типізація педагогічних впливів; низька сенситивність і рефлексія власної поведінки, висока самооцінка;

➤ **конфліктний:** неприйняття спілкування у своїй професійній діяльності, педагогічний песимізм, роздратовано-імпульсивне відштовхування вихованців, скарги на їхню ворожість, прагнення звести спілкування з ними до мінімуму; емоційні “зриви”, інформативне перекладання відповідальності за невдачі у спілкуванні на співрозмовників або на об’єктивні обставини; низька самооцінка і самоконтроль (за Г. Васяновичем⁶²).

Вищим рівнем і найбільш продуктивним у реалізації завдань навчально-виховного процесу сучасної школи, безперечно, є діалогічний стиль спілкування. Такий стиль забезпечує реальний морально-психологічний контакт суб’єктів спілкування, сприяє подоланню психологічних бар’єрів, трансформує позицію підкорення на позицію співпраці, створює продуктивні міжособистісні взаємини партнерів.

⁶² Васянович Г. П. Основи психології : навч. посіб. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 114 с.

РОЗДІЛ 4

УРОК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК КОМУНІКАТИВНИЙ ФЕНОМЕН

4.1. Урок у вимірах педагогічної дії

У педагогічній дії, – переконливо доводив Іван Андрійович Зязюн, – є два рівнозначні суб'єкти за змістовною сутністю – Людина і Людина. Вони мають створювати один одному відчуття спокою, рівноваги, благополуччя, щастя. Як це зробити – знає передусім педагог. Він має навчити цього своїх учнів...Навчити ненав'язливо, нетенденційно⁶³. Важливо сприймати урок не лише як суто дидактичне явище, а й як специфічну форму духовного спілкування вчителя з учнями, їхньої спільної життєдіяльності. На переконання І. Зязюна, саме «дія – дії, взаємодія – взаємодії є домінантними об'єктами дослідження психопедагогіки».

Ефективною формою педагогічної взаємодії, співпраці, співтворчості і взаємозбагачення вчителя й учнів у навчанні української мови виступає освітній діалог мовних особистостей. Як концепт культурологічної освіти, діалог оптимізує залучення особистості до світу культурних цінностей. Як категорія психології, діалог виступає однією з форм організації мовомислення, забезпечує формування мовного чуття, мовного смаку, усвідомленої позитивної мовної поведінки і мовно-естетичного досвіду. Прискіпливо досліджують ці якості прагма-, психолінгвістика і такі нові відгалуження інтегрованих наук, як вікова лінгвістика та лінгвоандрагогіка.

Т. Щербан наголошує: навчальне спілкування має бути розбудоване в системі тріади «суб'єкт – предмет – суб'єкт». Її ефективність визначається віковими можливостями учнів і специфікою змісту навчального предмета, що має суттєво сприяти розвитку творчих здатностей суб'єктів учіння⁶⁴.

Педагог має бути не лише знавцем лінгвістичних законів і літературних тонкощів, а й психологом-практиком, майстром діалогічної взаємодії, що ґрунтується на педагогічному оптимізмі, відкритості, ширості і природності у спілкуванні, сприйнятті учнів як партнерів, прагненні до духовного взаємозбагачення і доказу істинності знання. Діалог, у процесі якого відбувається обмін не тільки знаннями, а й особистісними смислами, співпраця і співтворчість, знижує тривожність, стимулює розвиток позитивної «Я–концепції», забезпечує гуманістичний, демократичний стиль спілкування в системі «учитель — учень»⁶⁵. Саме така мовна особистість учителя

⁶³ Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії / І.А. Зязюн: монографія. – Черкаси: Вид.від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

⁶⁴ Щербан Т.Д. Психологія навчального спілкування: монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 345 с.

⁶⁵ Салашенко Г. М. Дидактичні умови організації навчального діалогу «вчитель – учень» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін в загальноосвітній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Г. М. Салашенко. – Кривий Ріг, 2008. – 24 с.

спроможна формувати мовну особистість учня, рівні й етапи якою окреслені в теоретико-гносологічній моделі Ю. Караулова⁶⁶.

Основна увага у процесі навчання має зосереджуватися на досконалому володінню живою усною мовою, сприйманні і розумінні природи і сутності мови, її поліфункціональності, ролі і значення в сучасному суспільстві. Мовно-особистісний простір УЧНЯ важливо наповнити перцептивним, маєвтичним, конкретно-чуттєвим, образно-уявним, понятійно-когнітивним, сугестивним, етноментальним, духовно-культурним, соціосупільним компонентами як основою мовнокомунікативних компетенцій молоді людини. Їх набуття відбувається шляхом:

- засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення умінь і навичок спілкування в науково-навчальній, соціально-культурній, офіційно-діловій сферах; оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації; генерування вартісних зразків мовленнєвої творчості; виховання потреби самоосвіти й самооцінки для постійного вдосконалення особистісно-мовленнєвої діяльності;

- оволодіння вміннями сприймати, впізнавати, аналізувати, зіставляти мовні явища і факти, коментувати, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування; сприймати мову як мистецьке явище, що має етичну й естетичну цінність;

- формування умінь і навичок переконливо викладати свої думки, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації та ілюстрування прикладами; вести діалог зі співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету і толерантності (Л. Мацько).

Уроки української мови спрямовуємо на вирішення комплексу завдань навчання, виховання і розвитку сучасної, конкурентноспроможної на ринку праці особистості.

Завдання профільного навчання української мови⁶⁷:

- виховання громадянина і патріота Української держави; формування національної ідентичності як складової частини європейської приналежності;

- формування ціннісного ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу, мотивації знати сучасну українську літературну мову й досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя, готовності до усвідомленого вибору майбутньої професії й отримання професійної гуманітарної (філологічної) освіти; розвиток інтелектуально-креативних здібностей школярів, виховання потреби безперервно вчитися шляхом опанування еталонними художніми текстами; словниково-довідниковими засобами вдосконалювати власне мовлення;

⁶⁶ Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – Изд. 2-е, стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 264 с.

⁶⁷ Програма «Українська мова. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль - українська філологія» / Мацько Л.І., Груба Т.Л., Семеног О.М., Симоненко Т.В. – К., 2017.

- формування ключових і предметних компетентностей учнів;
- *формування мовних і лінгвістичної компетентностей* учнів, зокрема:
- *поглиблення знань про мову як багатофункціональну знакову систему і суспільне явище* шляхом усвідомлення основних процесів, що відбуваються в мові; ознайомлення з мовознавством як наукою і працями провідних вітчизняних лінгвістів, формування уявлень про лінгвістику як складову загальнолюдської культури; *інтелектуалізація* мовлення учнів, актуалізація їх лексичної, семантичної, граматичної компетентностей; вироблення мовного смаку шляхом розширення лінгвістичного (філологічного) світогляду; застосування отриманих знань і вмінь у власній мовленнєвій практиці, у тому числі професійно орієнтованій сфері спілкування;
- *формування мовленнєвих, комунікативних компетентностей*, зокрема:
 - шляхом *поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему української мови*, уявлень про мовленнєву діяльність, її основні види і особливості, *засвоєння норм мовленнєвої поведінки* в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення умінь і навичок усного і писемного спілкування в науково-навчальній, соціально-культурній, офіційно-діловій сферах; оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, що відповідає досвіду, інтересам, психологічним особливостям учнів, для досягнення життєвих і професійних цілей; генерування вартісних зразків *власної мовленнєвої творчості*, виховання потреби самоосвіти, удосконалення навичок самоконтролю, особистісно-мовленнєвої діяльності;
 - оволодіння вміннями *сприймати, аналізувати, зіставляти* мовні явища і факти, *коментувати, критично оцінювати* їх під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування, достовірності; розмежовувати варіанти норм і мовленнєві порушення;
 - формування здатності *логічно обґрунтовувати* позицію, а також умінь і навичок переконливо висловлювати свої думки, почуття, погляди в різних комунікативних ситуаціях, тлумачити поняття, факти, (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів), *дискутувати*, використовуючи різні способи аргументації та ілюстрування прикладами, вести конструктивний діалог зі співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету та етичних норм;
 - формування умінь *генерувати нові ідеї й ініціативи* та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави; вміння конструктивно *спілкуватися в колективі*, проявляти *лідерські якості*; реагувати мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ, попереджувати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; конструктивно керувати емоціями; *адаптуватися* до нових умов, вирішувати нестандартні завдання; працювати у групі, в команді;
 - *формування лінгвокультуроснавчої компетентності* через розвиток цілісного уявлення про мову як національно-культурний феномен, розуміння

національної своєрідності української мовної картини світу, знання констант української національної культури, концептуальних лінгвокультурем, виховання поваги до інших етносів, їхніх мов, звичаїв, традицій, культури, історії; готовності до міжкультурного діалогу, пізнання різних культур; умінь сприймати мову як мистецьке явище, що має естетичну цінність, через твори мистецтва;

- *формування дослідницької, медіаосвітньої компетентності, умінь сприймати, розуміти, систематизувати, перетворювати, використовувати інформацію з різних джерел, у т.ч. довідкової інформації (словники, енциклопедії, онлайн-ресурси тощо); електронних засобів масової інформації (електронної пошти, сервісних програм мережі);*

- *формування умінь і навичок самостійної філологічної роботи з текстами різних стилів та жанрів, у тому числі з текстами, які сприяють гармонізації психоемоційного стану, містять моделі досягнення свободи особистості, соціальної захищеності, сімейного щастя, кар'єрного зростання та ін., з різними джерелами наукової, довідкової інформації з лінгвістики, лінгвістичними словниками, зокрема електронними, для визначення мовної норми, пов'язаної з уживанням у мовленні того або іншого мовного явища; оволодіння основними прийомами інформаційної переробки /обробки, редагування тексту.*

Визначені завдання відображені у предметних і ключових компетентностях, очікуваних результатах, реалізуються через мовленнєву (комунікативну), мовну, лінгвістичну, соціокультурну (лінгвокультурну), діяльнісну (стратегічну) змістові лінії Державного стандарту з української мови та наскрізні лінії «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність».

За Національним освітнім глосарієм (2014), компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особистості успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні освіти. Отже, компетентність – це набуті реалізаційні здатності особистості до ефективної діяльності.

Визнання компетентнісного підходу провідним у навчанні передбачає формування не лише *предметних (мовних, лінгвістичних, лінгвокультурознавчої, комунікативних, мовленнєвих, дослідницьких, медіа освітніх та ін.), а й ключових (загальноосвітніх) компетентностей*, зміщення акцентів зі знаннєвого на дієвий освітній результат: знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного і особистісного становлення.

Ключові (загальноосвітні) компетентності – це здатності, яких набуває кожен учень як суб'єкт навчально-виховного процесу для самовизначення, загального розвитку й самореалізації.

Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів відображені в компонентах ключових і предметної компетентностей, які мають бути сформовані у процесі навчання: *когнітивний (знаннявий)*, що окреслює відображає свідоме оволодіння мовою у послідовності від знань у вигляді правил та інструкцій до мовленнєвих навичок і вмінь (компетентностей) на основі засвоєних знань, *праксеологічний (діяльнісний)*, що передбачає цілеспрямовану підготовку до виконання успішної, ефективної, оптимальної діяльності з метою досягнення очікуваного результату, *аксіологічний (ціннісний)* (у процесі співпраці вчителя та учнів під час навчання української мови створюються нові цінні продукти, розвивається творчий потенціал особистості), *інтерактивний (поведінковий)*, що відображає тактики та стратегії взаємодії суб'єктів в умовах профільного навчання

Ключові компетентності увиразнено через наскрізні лінії: «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність».

Наскрізна лінія **«Екологічна безпека і сталий розвиток»** спрямовує діяльність учителя й учнів на формування соціальної активності, відповідальності й екологічної свідомості, усвідомлення ідеї сталого розвитку, що задовольняє потреби всіх членів суспільства за умови збереження й поетапного відновлення природного середовища, готовності брати участь у розв'язанні питань довкілля та розвитку суспільства; конкретизує роботу зі збереження й захисту довкілля.

Наскрізна лінія **«Громадянська відповідальність»** забезпечує розвиток соціальної й громадянської компетентностей відповідального громадянина.

Наскрізна лінія **«Здоров'я і безпека»** орієнтована на формування учня як духовно, емоційно, соціально й фізично повноцінного громадянина, що дотримується здорового способу життя, активно долучається до облаштування безпечного для життя й діяльності середовища.

Метою наскрізної лінії **«Підприємливість і фінансова грамотність»** є навчання молодого покоління українців ощадливості, раціонального використання коштів, планування витрат, стимулювання у них лідерських ініціатив, прагнення успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі.

Упровадження наскрізних ліній передбачає розв'язування завдань реального змісту, виконання міжпредметних навчальних проєктів, роботу з різними джерелами інформації.

Особистісно орієнтований підхід до навчання вивисує цілісність учнівської особистості у трьох важливих сферах (Я – «Відчуваю», «Думаю», «Дію»), дбаючи про інтелектуальний, духовний, фізичний розвиток дитини; урівноважує знаннявий компонент змісту освіти з розвитком емоційної

сфери, акцентуючи на плеканні адаптаційних здібностей, на самоусвідомленні і самоконтролю, антистресового потенціалу і життєвого оптимізму; передбачає оптимальні умови для різнобічного мовно-мовленнєвого розвитку учня, урахування його індивідуальних особливостей, інтелектуальних та креативних здібностей і потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні мови, самопізнання і саморозвитку.

Соціокультурний підхід передбачає вивчення мови крізь призму культури; *когнітивно-комунікативний* – усвідомлене засвоєння знань про мову й оволодіння різними діями (упізнавати, аналізувати, порівнювати, класифікувати мовні одиниці й факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності сфері та ситуації спілкування), *комунікативно-діяльнісний* – здійснюється у процесі взаємопов'язаного і цілеспрямованого вдосконалення чотирьох видів мовленнєвої діяльності учнів: слухання, читання, говоріння, письма, зокрема на виконання комунікативних дій (будувати продуктивну мовну взаємодію з однолітками і дорослими у процесі підготовки спільних проєктів), пізнавальних дій (формулювати проблему, планувати послідовність дій, здійснювати пошук необхідної інформації з різних джерел, систематизувати її різними способами; здійснювати самоконтроль, самооцінку, самокорекцію). *Текстоцентричний* підхід дозволяє зосередити увагу на інтегруванні теоретичних та прагматично зорієнтованих розділів курсу сучасної української літературної мови (фоностилістики, стилістичної лексикології, граматичної стилістики, стилістики і культури мовлення, риторики).

Зміст профільного курсу представляє єдність процесу поглибленого засвоєння основ лінгвістики, мовних одиниць сучасної української літературної мови, теорії мовленнєвої діяльності, психолінгвістичних основ мовленнєвої комунікації, процесу формування умінь нормативного, доцільного, оптимального використання мовних засобів у різних сферах і ситуаціях спілкування. Його інтелектуально-діялісну специфіку становлять типи розумової і фізичної діяльності, форми суспільної свідомості і творчості, системи концептів і понятійних полів, що виражають форми профільної суспільної свідомості, специфіку мовомислення і мовотворення в різних вербальних формах.

Зміст навчального матеріалу програми структурується з урахуванням тісно взаємопов'язаних лінгвістичної, мовної, мовленнєвої (комунікативної), соціокультурної, діялісної (стратегічної) ліній.

Лінгвістична змістова лінія спрямована на формування і розвиток мовно-мислительних здібностей та умінь учнів поглиблено опрацьовувати теоретичні питання мовної структури; на використання творчого доробку учених-лінгвістів, діячів культури та представлення їх як зразкових (еталонних і елітарних) мовних особистостей; на вироблення умінь аналізувати мову фольклорних і художніх творів, літературознавчих, історичних, географічних та інших текстів, виконувати завдання на мовне вправляння, творчі завдання; на ознайомлення з методикою науково-

дослідницької роботи із етнолінгвістики, лінгвокультурології, мовного родинознавства, лінгвокраєзнавства.

Мовна змістова лінія представляє системний виклад сучасної української літературної мови з урахуванням внутрішньорівневих, міжрівневих і міжпредметних зв'язків. Провідними у вивченні мають бути *семантичний* і *функціональний* аспекти, що передбачають посилення уваги до значення і функцій мовних одиниць. Зокрема синтаксис повторюється на морфологічній основі; цілісність і системність знань і вмінь з пунктуації забезпечується широким зверненням до тексту, увагою до авторської пунктуації, складних випадків застосування пунктуаційних правил.

Мовленнєва (комунікативна) змістова лінія спрямована на формування і розвиток мовленнєво-мислительних здібностей та умінь: формування умінь переконувати, спростовувати чужі аргументи, обґрунтовувати власну позицію з наведенням системи аргументів; відповідно до поставленої мети здійснювати цілеспрямований пошук інформації у джерелах різного типу і критично оцінювати її достовірність; робити висновки з прочитаного або почутого; аналізувати мову окремих персонажів, промови визначних діячів минулого і сучасності, особливості мови інформаційних відеороликів та відеосюжетів; володіти основними видами публічних виступів (висловлювання, монолог, дискусія, полеміка, дебати), редагувати текстові зразки, конструювати виступи, діалоги і полілоги, готовності розв'язувати проблеми особистісного і суспільного характеру.

Соціокультурна змістова лінія є інтегративною, реалізується в системі навчальних тем з етно-, соціолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, текстів і усних висловлювань, які віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури, посилення, зосереджують увагу на громадянському і патріотичному вихованні, цінностях і нормах соціальної поведінки; формуванні відповідальності за свої вчинки і міжособистісні стосунки. Провідним постає розвиток духовної сфери особистості, зокрема виховання патріотизму, моральних переконань, активізація пізнавальної діяльності учнів, відчуття прекрасного, збагачення словникового запасу, формування особистісних переконань, вигранення власного духовного світу. Соціокультурна змістова лінія спрямовується на формування умінь виконувати історико-культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етно-, соціолінгвістичне дослідження, укладати етнолінгвістичні альбоми етнографічних районів України; вчити вилучати соціокультурну інформацію з різних джерел, опановувати різні способи збору, узагальнення, систематизування лінгвокультурної інформації, готувати тематичні екскурсії, зустрічі, олімпіади, вікторини, ігри, конкурси, укладати тематичний словник-тезаурус.

Діяльнісна (стратегічна) змістова лінія за Державним стандартом реалізується паралельно у мовленнєвій (комунікативній) і соціокультурній змістових лініях, збагачується за рахунок прагматичної лінгвістики. Змістова

лінія спрямована на опанування стратегіями, що визначають мовленнєву діяльність, соціально-комунікативну поведінку учнів, спрямовані на розв'язання життєвих проблем, на формування умінь виконувати завдання на мовне вправління (різноманітні вправи, тести, написання статей, складання конспектів, анотацій, рецензій на усні й письмові тексти, інтерв'ю, нарисів, резюме, участь у мовних іграх, конструювання лінгвістичних завдань тощо); творчі завдання (написання творів-описів, творів-міркувань, творів-медитацій, есе, переказів з творчим завданням; моделювати ситуації; виконувати проблемно-пошукові завдання; брати участь у роботі у групах, у парах; складати освітні проекти різної тематики, що продукуються із застосуванням групових форм навчання; виконувати усні / письмові презентації в рамках дослідницьких проектів; здійснювати самостійну пошукову роботу на основі філологічних та методичних журналів, масмедіа, філологічних, лінгвістичних Інтернет-сайтів, електронних словників, довідників, Web-сторінок, блогів мовознавців й укладати власну електронну бібліотеку; брати участь в учнівських конференціях, прес-конференціях, Інтернет-конференціях, дискусіях, дебатах, конкурсах, волонтерських, громадських заходах, організації свят рідної мови, мовних вікторин, у роботі наукових гуртків та проблемних груп філологічного профілю, готувати дидактичні матеріали за дорученням учителя, надавати мовну консультативну допомогу учням середніх класів. Учням пропонуються завдання творчого характеру для самоаналізу і самооцінювання, а також для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з української мови. З метою виконання пошуково-дослідницьких, творчих завдань учень поетапно планує, а потім здійснює, корегує, конкретизує, моделює, прогнозує власну діяльність, добирає переконливі аргументи чи спростовує наявні для доведення власної думки, уміє застосовувати набуті уміння в різних життєвих і навчальних ситуаціях спілкування, доцільно користується комунікативними стратегіями та стратегіями співпраці.

Навчання української мови забезпечує реалізацію як внутрішньопрдметних (міжрівневих), так і міжпредметних зв'язків, створює передумови для усвідомлення художньої літератури як мистецтва слова, закладає основи, важливі для опанування іноземних мов та інших шкільних предметів гуманітарного та негуманітарного циклу. Важливою складовою шкільного курсу є різні види лінгвістичного, філологічного аналізів тексту.

Учні мають засвоїти з-поміж інших такі теми, як: «Основні етапи формування і розвитку української національної мови», «Особливості розвитку української мови на сучасному етапі», «Місце фонетики та орфоепії в національно-мовному просторі особистості», «З історії становлення і розвитку української орфографії», «Діалекти як історична база літературних мов. Мова міста. Український міський сленг. Мова села», «Українізми в лексичному складі інших мов», «Слова з національно-культурним компонентом значення», «Варваризми», «Етнографізми», «Топоніміка й ономастика у складі української лексики», «Галузева термінологія»,

«Національна специфіка української фразеології», «Українська лексикографія», «Активні процеси в українському словотворі» (10 клас); «Роль мови у формуванні й самовираженні особистості», «Українська мова в контексті української культури», «Українська мова в «діалозі культур», «Історія мовознавства в особах», «Складні випадки кваліфікації другорядних членів речення», «Національний колорит синтаксичних структур - паремійних висловлювань», «Роль звертання у вираженні етнокультурознавчої специфіки діалогічного спілкування», «Синтаксис і стилістика тексту», «Період як засіб експресивного синтаксису»; блок «Лінгвістична риторика» реалізується в темах «Елокуція й елоквенція як учення про мовну форму промов», «Меморія як система усного запам'ятовування мовлення», «Еристика як мистецтво суперечки», «З історії риторики й ораторського мистецтва», «Розвиток риторичних традицій в Україні» (11 клас)⁶⁸.

Зміст навчального матеріалу пронизаний новаційним текстоцентричним підходом, тобто мовні одиниці пропонується вивчати, проектувати й використовувати як одиниці текстотворчі. Уводиться тема «Текст. Синтаксис і стилістика тексту». Опанування стилів мовлення (до вивчених залучаємо також епістолярний та конфесійний стилі) розглядаємо через призму виражальних засобів мови та обов'язковий і бажаний спектр лексичних, фразеологічних, морфологічних, синтаксичних засобів. Таким чином, ідеться про формування системи знань функцій мови та умінь творчого володіння мовою.

У 10 класі пропонуємо вивчення тем «Мовленнєве спілкування», «Монологічне і діалогічне мовлення», «Жанри розмовного мовлення», «Різновиди наукового стилю: науково-навчальний і науково-популярний та їх особливості»; в 11 класі – «Підрозділи стилістики: стилістика мови (практична) і стилістика мовлення (функціональна)», «Сфери поширення і головне призначення конфесійного й епістолярного стилів», «Мовний етикет – невід'ємна складова офіційно-ділового стилю», «Техніка підготовки ораторського виступу».

Кожну з тем соціокультурної змістової лінії спрямовуємо на більш якісне представлення української мовної особистості й вибудовуємо за принципами концентричності і спіралевидності. Зокрема, блок «Учень і українська мова» (10 клас) розкриваємо в темах «Мовне родинознавство» (Родина – плекальниця пошанівку до рідної мови. Семантика і етимологія назв спорідненості і свояцтва. Етноестетика мови родинних і календарних обрядів. Здорове харчування. Фамільна честь. Знатні родини України), «Український мовленнєвий етикет» (Пошання пареміографія, її виховне значення. Лексеми і фраземи на позначення гостинності. Традиції мовних звертань), а потім розширюємо у блоках «Українська мовна особистість і

⁶⁸ Мацько, Л. І. Програмні засади навчання української мови учнів старшої школи (профіль – українська філологія) [Текст] / Л. І. Мацько, О. М. Семеног // Дивослово. – 2008. – № 2. – С. 4–9.

Україна», «Українська мова і національна історія, духовна культура» (11 клас).

Блоки «Національно-мовне виховання особистості», «Українська мова, народ, національна історія, культура» (Етнічна культура українського народу, відображена в народних традиціях і звичаях, в усній народній творчості. Національно-мовний образ України, українського простору. Мовосимволи української державності – 10 клас) поглиблюємо в 11 класі. Розгляд блоку «Лінгвокультурні особливості регіонів України» (теми: «Етнічні регіони України – етнічна біографія українського народу. Волинь, Полісся, Північ, Середня Наддніпрянина, Поділля, Слобожанщина, Карпати, Буковина», «Мова, родинні і календарні обряди, ремесла жителів різних регіонів України» продовжується у блоках «Українська мова і світ», «Українська мова серед інших слов'янських і неслов'янських мов».

У випускному класі пропонуємо ввести блок «Українська мова в Інтернет-джерелах» (Інформаційні технології в сучасній освіті. Філологічні, лінгвістичні Інтернет-сайти, українські мультимедійні CD-навчальні видання. Український мовно-інформаційний фонд НАН України. Електронні словники, довідники. Електронні бібліотеки, Web-сайти шкіл. Web-форуми, телеконференції. Робота з Web-сторінками мовознавців. Укладання власної електронної бібліотеки). Опанування цих тем сприятиме формуванню у старшокласників інформаційної та дослідницької компетенцій, зокрема умінь і навичок самостійної філологічної роботи з навчально-науковим текстом, різними джерелами наукової інформації з лінгвістики, в тому числі електронними, умінь самостійного пошуку, відбору, інформаційної переробки тексту. До того ж використання вчителем української мови і літератури сучасних інформаційних технологій на уроках та позаурочній діяльності стимулює процеси індивідуалізації, диференціації, інтенсифікації подання навчального матеріалу. Інтернет привчатиме учнів до дистанційних форм самонавчання, які стануть у нагоді у вищій школі.

Щоб виконати пошуково-дослідницьке творче завдання, учень поетапно планує, а потім здійснює, коректує, конкретизує, моделює, прогнозує власну діяльність, добирає переконливі аргументи чи спростовує наявні для доведення власної думки, застосовує набуті вміння в різних життєвих і навчальних ситуаціях спілкування, доцільно користується комунікативними стратегіями та стратегіями співпраці.

Навчання української мови забезпечує реалізацію як внутрішньопредметних (міжрівневих), так і міжпредметних зв'язків, створює передумови для усвідомлення художньої літератури як мистецтва слова, закладає основи, важливі для опанування іноземних мов та інших шкільних предметів гуманітарного та негуманітарного циклу. Невід'ємною складовою шкільного курсу виступає лінгвістичний аналіз тексту.

Основними принципами навчання української мови є загальнодидактичні (науковості, систематичності й послідовності, наступності, зв'язку теорії з практикою, інтеграції традиційних та

інноваційних технологій навчання і виховання; доступності, наочності, проблемності, свідомості, особистісної орієнтації, культуровідповідності, соціокультурний, креативності, активної пізнавальної діяльності, виховання на цінностях людини, цінностях держави, цінностях загальноетичних норм; соціального партнерства; неперервності; гуманізації, випереджувальності; мережовості; варіативності); *лінгвометодичні* (комунікативного навантаження мовних одиниць, вивчення мовних одиниць з опорою на текст, комунікативної доцільності, зв'язку теорії з комунікативною практикою, комунікативно-діяльнісний, інтеграції лінгвістичних понять, органічного поєднання навчання мови й мовлення, врахування поліфункціональності рідної мови, принцип текстотворчості (текстоцентризму), ситуативності мовлення).

Зокрема *принцип взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку* орієнтований на забезпечення гармонійної реалізації основних загальноосвітніх функцій навчального предмета. Реалізація *принципу інтегративності* означає прагнення подати шкільний курс української мови у тісному зв'язку з іншими навчальними предметами (літературою, іноземною мовою, історією). *Принцип особистісної орієнтації* навчання визнає цінність учнівської особистості, вияв і розвиток її здібностей, забезпечення вчителем оптимальних умов для різнобічного мовленнєвого розвитку кожного учня, врахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні української мови, самопізнанні та саморозвитку. В основу *принципу культуровідповідності* покладена концепція про спорідненість особистості з історією і культурою власного народу (не зрікатися рідної мови і культури), вплив культурних цінностей на формування особистості; *принципу соціального партнерства* – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками.

Соціокультурний принцип передбачає опанування мови як національно-культурного феномену, що відображає духовно-моральний досвід народу, зв'язки української мови з національними традиціями українського народу, усвідомлення учнями краси, виразності й естетичних можливостей рідного слова; *принцип демократизації, гуманізації* навчання мови полягає у здійсненні співпраці вчителя й учня з метою досягнення освітньої мети, створення умов для творчого розвитку й учнів, і педагогів в атмосфері співтворчості; *принцип креативності* виявляється у здатності до творчості, розвитку творчих здібностей особистості у процесі опанування української мови як системи і засобу комунікації; *комунікативно-діяльнісний принцип* спрямований на опанування мови як засобу спілкування у процесі взаємопов'язаного і цілеспрямованого вдосконалення аудіювання, читання, говоріння та письма; *принцип інтеграції лінгвістичних понять*, що виникають на зв'язках мовних одиниць різних рівнів (звук – слово – словоформа – образ);

Принцип органічного поєднання навчання мови й мовлення як засобу і

способу мовленнєвої діяльності, її змісту і форм означає, що вивчення мови є не тільки метою, а й засобом досягнення основної освітньої мети; *принцип урахування поліфункціональності рідної мови* за умови вмілого його використання засвідчує й реалізує невичерпні потенційні освітні можливості української мови; *принцип практичної спрямованості навчання* реалізується в різнобічному і систематичному збагаченні мовлення учнів лексичними, фразеологічними, граматичними, стилістичними виражальними засобами мови; *принцип текстотворчості (текстоцентризму)* передбачає вивчення мовних одиниць на текстовій основі, засвоєння учнями мовних знань і формування компетентностей на основі текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, формування вмінь сприймати, відтворювати чужі і створювати власні висловлювання тощо.

В основу критеріїв оцінювання навчальних досягнень старшокласників (профіль – українська філологія) покладені критерії оцінювання програми з української мови для 5-11 класів. Специфіка профілю виявляється у виконанні учнями більшої кількості творчих робіт різних жанрів усіх стилів сучасної української літературної мови, особливо літературного і риторичного характеру, які оцінюються також за нижче названими нормативами з урахуванням умінь учнів майстерно використовувати засоби фігурального мовлення (метафори, метонімії, синекдохи, гіперболи, літоти, епітета, порівняння, періоду тощо).

«Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» пропонують здійснювати оцінювання учнів за такими рівнями: *інтродуктивний* (відкриття мови, введення), *середній* (або «виживання»), *рубіжний, просунутий, автономний* (або рівень ефективної операційної компетенції), *рівень глобального володіння мовою*⁶⁹. У початковій і середній ланках загальноосвітньої школи нижчі рівні володіння мовою (*інтродуктивний, середній, рубіжний*) уже сформовані. Умовна назва «*незалежний користувач*» (10 клас) означає, що учень уже володіє адекватною мовною реакцією в поточних ситуаціях, він не є скутим у виборі мовних норм, але його операційна компетенція ще обмежена. Завдання навчання української мови – досягти того, щоб учень ефективно володів мовою, тобто досягти ефективної компетенції (адекватної операційної компетенції), або автономного рівня (11 клас). Операційна компетенція такого користувача вже є адекватною, тобто учень адекватно добирає мовні засоби. Цей автономний рівень компетенції бажаний для більш складних видів роботи і навчальних завдань.

10 клас. На рівні незалежного користувача учень стежить за складною аргументацією на знайомі теми, може розуміти об'ємні висловлювання, більшість теле- і радіоновин і програм про поточні події, більшість фільмів

⁶⁹ Програма «Українська мова. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль - українська філологія» / Мацько Л.І., Груба Т.Л., Семеног О.М., Симоненко Т.В. – К., 2017.

українською літературною мовою; читати статті та повідомлення. Здатний осмислювати сучасну прозу, поезію, драму; брати участь у діалозі, дискусії, викладаючи й захищаючи свої погляди; чітко, детально висловлюватися з широкого кола питань, що стосуються сфери власних інтересів. Учень володіє мовою достатньо для того, щоб робити точні описи, висловлюватися на найбільш загальні теми без надто помітних пошуків слів і використовувати з цією метою деякі складні мовленнєві звороти. Він показує відносно високий ступінь граматичного контролю; може самостійно виправити більшість своїх помилок, продукувати мовленнєві відрізки в досить швидкому темпі, написати чіткий, детальний текст (есе, доповідь, лист) з широкого кола тем, пов'язаних з власними інтересами.

До нормативного шкільного курсу вводимо навчальний матеріал з комунікативної лінгвістики, соціо-, прагма-, етнолінгвістики, лінгвокультурології, культури мовлення. Основна *мета* навчання української мови:

- систематизувати і поглибити знання про мовну систему із залученням додаткових теоретичних відомостей, знань і вмінь з культури мовлення;
- розкрити стилістичні ресурси одиниць фонетичного, лексичного, фразеологічного, словотворчого, морфологічного рівнів мовної системи та їх виражальних засобів; формувати стійкі ритмомелодійні уміння і навички;
- ознайомити зі стилістичною системою сучасної української літературної мови, поняттями «стилі», «стилістичні засоби (фонетична, лексична, морфологічна стилістика)», «функціональні стилі», «експресивні стилі», «індивідуальні стилі», «стилістичні ресурси», «стилістичні прийоми організації мовних засобів»; джерелами стилістичних засобів (античні, міфологічні, фольклорні);
- поглибити знання про поняття «текст», удосконалити навички побудови текстів різних стилів і жанрів; опанувати виражальні засоби розмовного, наукового стилів мовлення;
- формувати уміння проводити дослідницьку роботу з мовознавства, працювати з довідковою літературою, збирати лінгвокраєзнавчий матеріал;
- повторити, систематизувати, поглибити знання крізь призму практичної та функціональної стилістики.

11 клас. На рівні автономного (компетентного) користувача учень може розуміти довготривале мовлення, навіть якщо воно не досить чітко структуроване, програми телебачення і фільми, складні документальні й літературні тексти, спеціалізовані статті, оцінюючи особливості їх стилю. Має добрий набір різноманітних мовленнєвих засобів, який дозволяє обирати формулювання для чітких висловлювань у певному стилі на широке коло загальних, академічних, професійних або побутових тем, постійно підтримує високий рівень граматичної правильності; в його мовленні помилки зустрічаються рідко. Легко і вправно здійснює інтеракцію, добираючи й застосовуючи невербальні та інтонаційні засоби. Може брати участь у

дискусії, писати листи, власні літературні твори або доповіді на складні теми, підкреслюючи те, що здається найважливішим, відповідно до уявного читача.

Опис змісту рівнів дає уявлення про те, які вимоги ставляться до учнів 10-11 класів (філологічний напрям, профіль – українська філологія) і яким має бути мовлення зразкового учня профільної школи. Самооцінка учнів виражається своєрідними виразами-формулами: я це можу зробити, виконую, знаю, розумію, усвідомлюю тощо. Задана планка компетенцій (своєрідна матриця компетенцій), зафіксовані вимоги до рівнів володіння мовою (тобто рівні вимірювання) є ідеальним варіантом, бо не кожний учень досягне таких компетенцій. Але ж зразок має бути, і кращі учні повинні досягти найвищого рівня або рівня компетентного користувача (11 клас). Враховуючи тенденцію зростання вимог комунікативного соціуму до культури мовлення, можна вважати, що рівень компетентного користувача (11 клас) стане не тільки актуальним, а й популярним серед учнівської молоді.

Означені вимоги до незалежного і компетентного користувача мовою загострюють увагу і до такої складової в системі здатностей, здібностей і готовностей мовної особистості, як читацькі інтереси. У час раціоналізації духовного життя, деформацій особистості, що супроводжуються «моральною глухотою» й «окам'янілістю совісті», різко змінюється ставлення учнів до читання. Молоде покоління часто сприймає слово й мовлення не в художньому тексті, а зі слуху, з екрану, що приховує неповторну красу, точність індивідуального слова. Усні відповіді засвідчують швидше прагнення подати визначення понять, переказати зміст відповідної статті чи вправи підручника, аніж уміння осягнути глибину зображуваних письменником подій, характерів, героїв у тексті. Осторонь залишаються співпереживання, співрозмірковування, наявне небажання опановувати класичні зразки художніх текстів напам'ять.

З огляду на це нагальною є потреба вийти за межі впливу комунікативної стратегії автора підручника чи науково-навчальної праці й виробити власну стратегію і тактику живомовного спілкування. Саме так, наголошує Л. Мацько, у дитини-читача подовжується сприймання, усталюється увага, розвивається образна уява. Краплі міркування (психологи кажуть: сліди) зливаються у ланцюжок міркувань, розвивається мовомислення і мовотворення. Мислення стає швидшим, точнішим, тобто ефективнішим, а мовлення – правильнішим і оптимальнішим для спілкування...образність мови стає формою образного бачення світу⁷⁰. Через емпатійне, емоційне переживання, рефлексивне пізнання духовно-моральних норм і культурних цінностей школяр готується до самостійного спілкування з мистецтвом слова, формується його художньо-педагогічне мислення,

⁷⁰ Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі /Любов Мацько: навч. посіб. для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 606 с.

відбувається творчий саморозвиток⁷¹. Виховується особистість, відкрита до спілкування з іншими культурами.

Завдання вчителя – не лише організувати інтерпретацію тексту, а й через запитання, спонукання до дії ініціювати ціннісно-сміслову комунікацію, внутрішній діалог⁷² й розумову активність учнів. Щоправда, традиційно вчитель прагне до того, щоб кожне слово було знайоме учневі ще до ознайомлення з текстом. Як правило, поступово це призводить лише до механічного запам'ятовування: «учень не може вирішити смислову невизначеність послідовно: від інтонаційного рівня до лексичного, знання окремих елементів лексичного рівня змушують його щораз дешифрувати мовленнєвий потік і на нижчому лексичному рівні уявляти смисл усього тексту»⁷³. Така методика навчання не враховує ролі безсвідомого і тому не забезпечує природного становлення і розвитку мовленнєвих здібностей. Отже, лише пізнаючи світ, ми оволодіваємо мовою.

Ефективність педагогічного діалогу, як доводить Г. Салащенко⁷⁴, залежить від успішності подолання бар'єрів діалогічної взаємодії: ситуаційних (відокремленості партнерів у просторі), контрсугестивних (недовіри й егоцентризму); тезаурусних (безкультурності, низького рівня інтелектуального розвитку, відсутності навичок творчої діяльності) та інтеракційних (невміння планувати й організовувати колективну взаємодію). Позитивний результат педагогічного дискурсу, на глибоке переконання вчених і практиків, визначається конструктивними, організаторськими і, власне, комунікативними вміннями вчителя, що знаходять свій вияв в імперативній, інформативній, комунікативно-регулюючій стратегіях мовленнєвої поведінки⁷⁵.

На заняттях доцільно використовувати такі *форми і методи роботи* з учнями, як завдання на мовне вправлення (різноманітні вправи, тести, написання статей, складання конспектів, анотацій, рецензій на усні й письмові тексти, інтерв'ю, нарисів, резюме, відгадування мовних загадок, ребусів, кросвордів, участь у мовних іграх, конструювання лінгвістичних задач тощо); творчі завдання (написання творів-описів, творів-міркувань, творів-медитацій, есе, замальовок, пейзажних портретів, оповідей у народно-розмовній манері, розповідей різного типу, переказів з творчим завданням; моделювати ситуації; виконувати проблемно-пошукові завдання; брати участь у рольових іграх, в роботі у групах, у парах; складати проекти різної

⁷¹ Помиткін Е. О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей і молоді: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Е.О. Помиткін. – К., 2009. – 42 с.

⁷² Діса О.В. Внутрішній діалог як механізм творчого мислення : автореф. дис. ... канд. психол. наук / 19.00.01 / О.В. Діса. – Запоріжжя, 2004. – 21 с.

⁷³ Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А.Зязюн. – Черкаси: Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

⁷⁴ Салащенко Г. М. Дидактичні умови організації навчального діалогу «вчитель – учень» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін в загальноосвітній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Г. М. Салащенко. – Кривий Ріг, 2008. – 24 с.

⁷⁵ Антонова Н.А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 10.02.01 / Н.А.Антонова. – Саратов, 2007. – 24 с.

тематики, що продукуються із застосуванням групових форм навчання; здійснювати самостійну пошукову роботу на основі фахових філологічних та методичних журналів, передач радіо і телебачення, філологічних, лінгвістичних Інтернет-сайтів, електронних словників, довідників, Web-сторінок мовознавців й укладати власну електронну бібліотеку; брати участь в учнівських конференціях, пресконференціях, Інтернет-конференціях; конкурсах, громадсько-політичних заходах, організації свят рідної мови, мовних вікторин, у роботі наукових гуртків та проблемних груп філологічного профілю, готувати реферати, дидактичні матеріали за дорученням учителя, здійснювати мовну консультативну допомогу учням середніх класів. Учням пропонуються також завдання творчого характеру для самоаналізу і самооцінювання та для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з української мови.

З метою виконання пошуково-дослідницьких, творчих завдань учень поетапно планує, а потім здійснює, коректує, конкретизує, моделює, прогнозує власну діяльність, добирає переконливі аргументи чи спростовує наявні для доведення власної думки, уміє застосовувати набуті уміння в різних життєвих і навчальних ситуаціях спілкування, доцільно користується комунікативними стратегіями та стратегіями співпраці.

Ефективними засобами розвитку діалогічної взаємодії на уроках української мови слугують завдання на мовне вправління (участь у мовних іграх, конструювання лінгвістичних задач); творчі завдання (написання творів-описів, творів-міркувань, творів-медитацій, есе, замальовок, пейзажних портретів тощо; наприклад: *підготуйте усний твір у публіцистичному стилі на тему: «Глобалізація — це добре чи погано для мови?»*; *усну розповідь на тему «Зцілення словом»*; *напишіть твір-мініатюру «Живе слово» за поданим початком: «У дитинстві нас дуже вабило заглянути до старої скрині, де зберігалися давні речі, такі несхожі на ті, що оточували нас. Вони були з іншого світу, мали свою біографію...»*); рольові ігри, робота у групах, у парах; самостійна пошукова робота (наприклад: не кожний написаний текст добре сприймається, коли його озвучують, і, навпаки, блискучі усні виступи у надрукованому вигляді можуть втратити свою привабливість. Від чого це залежить? *У чому секрет ефективного усного мовлення? Обговоріть це в класі*); учнівські конференції; конкурси⁷⁶.

На реалізацію діяльнійшої змістової лінії зорієнтовані такі елементи структури, як «Комунікативна розминка», «Тема для розмови», «Рефлексія і самоперевірка». Наведемо кілька прикладів завдань із рубрики «Комунікативна розминка»:

«Підготуйте запитання для науковців на тему «Місце і статус української мови в Європі та світі». Поміркуйте, фахівці з яких галузей зможуть дати вам найвичерпніші відповіді»;

⁷⁶ Мова наша – українська: навч.- метод. посіб: Л.І. Мацько, О.М. Семенов, Н.Б. Голуб /за ред. Л.І. Мацько. – К.: Богданова А.М., 2011. – 512 с.

«Видатні вчені Вільгельм фон Гумбольдт, Олександр Потебня, Мартін Гайдеггер, Едвард Сепір були переконані, що кожна мова несе в собі своєрідну картину світу. Чому так? Як наша мова поєднує нас з далекими предками і дає змогу зберігати свою особливість, інакшість у глобалізованому світі?»;

«Не кожний написаний текст добре сприймається, коли його озвучують, і, навпаки, блискучі усні виступи у надрукованому вигляді можуть втратити свою привабливість. Від чого це залежить? У чому секрет ефективного усного мовлення? Обговоріть це в класі».

Цікавими є завдання із рубрики «Тема для розмови». Наведемо кілька прикладів. «Який зв'язок між поняттями «літературна мова» і «мова художньої літератури»? Чи можна їх ототожнювати? Обговоріть цю проблему в класі»; «Наявність діалектизмів у мові – це її окраса чи вада, з якою потрібно боротися? Аргументуйте свою думку».

Необхідною умовою успішного педагогічного діалогу вважають дотримання культури слухання. Величезний обсяг інформації, різна швидкість усного мовлення зумовлюють бездумне (коли звукове мовлення є лише фоном для діяльності), уривчасте або вузьке слухання (невміння критично проаналізувати зміст повідомлення і встановити зв'язок між ним і фактами дійсності) сприйняття. Для ефективного слухання мовознавець О. Яшенкова⁷⁷ пропонує використовувати рефлексивний (передбачає активний зворотній зв'язок), емпатичний (передбачає вияв співчуття і співпереживання), критичний (настанова на критичне сприйняття інформації) стилі слухання, що ґрунтуються на певних мовленнєвих прийомах і потребують значних свідомих зусиль, комплексу знань і вмінь.

Отже, зростає запит на людину, яка володіє набором конкретних характеристик, набором ключових і предметних компетенцій, зокрема самостійністю у прийнятті рішень, уміннями відповідати за свої рішення, брати на себе відповідальність, володіє прийомами учіння і готовністю постійно перенавчатися, ідентифікує себе як члена певного етносу, народу, нації, як громадянина, патріота своєї держави, людини-європейця і громадянина світу. Школа має сприяти розвитку дитини, готувати до критичного входження в соціум, розвивати не лише інтелект, а й емоційну сферу, розвивати стійкість до стресу, упевненість у собі, позитивне ставлення до себе й інших.

Змінюється мета і завдання уроку, зростає потреба у розвивальному навчально-виховному середовищі, де панує доброзичлива і ділова атмосфера, що допомагає опанувати мову як засіб, інструмент, механізм, знаряддя реалізації певних цілей. Зростає мотиваційний аспект знань, важливих для кожного учня, умінь правильно формулювати проблему, виявляти її,

⁷⁷ Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб / О.В.Яшенкова. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 312 с.

добирати ту інформацію, яка допоможе розв'язати проблему. Надзвичайно важливі знання і вміння використовувати мовленнєві жанри привітання, вибачення, відмови, пояснення. У контексті таких вимог учитель-словесник повинен бути насамперед елітарною мовною особистістю, психологом-практиком, майстром педагогічної дії.

4.2. Урок української мови: традиції та інновації

Основною формою навчально-виховної роботи в школі є урок, що проводиться за чітко визначеним розкладом і з постійним складом учнів. За оптимальної організації урок забезпечує міцне й усвідомлене засвоєння навчального матеріалу, формування комунікативної компетентності учнів.

У дидактиці та лінгводидактиці існують різні дефініції уроку:

- Урок – *одиниця навчання, засіб установалення суб'єктно-суб'єктних взаємин учителя й учнів, середовище для апробування новаційних процесів, що осмислюють методисти й упроваджують у практику вчителі-словесники* (Марія Пентилюк)⁷⁸.
- Урок – *це навчальна лабораторія зростання учня, у межах якої здійснюється міжособистісний навчально-пізнавальний дискурс між суб'єктами процесу навчання (вчителем й учнем), які є партнерами співпраці; це демократичне пізнавально-виховне заняття, що має гуманітарний потенціал, відбиває гуманізацію навчання й спрямоване на розвиток ключових предметних компетентностей учня* (Ірина Кучеренко)⁷⁹.
- Урок – *більш або менш закінчений відрізок, або «клітинка», педагогічного процесу. У ньому, як сонце у краплині води, відображаються всі його сторони. Якщо не вся, то значна частина педагогіки концентрується на уроці* (Михайло Скаткін)⁸⁰.

Як зазначає О. Біляєв, «урок повинен містити певний обсяг інформації, теоретичних відомостей, засвоєння яких збагачувало б учнів науковими знаннями, мовними і мовленнєвими вміннями і навичками».⁸¹ До основних компонентів змісту уроку лінгводидакт відносить теоретичний і практичний матеріал. Він наголошує, що «поняття «зміст уроку» не зводиться до засвоєння навчального матеріалу. Крім знань, до змісту уроку входять вміння і навички, що формуються у процесі виконання вправ, а також методи, прийоми та засоби навчання». Структура змісту, а відповідно і якість уроку

⁷⁸ Пентилюк М. Сучасний урок української мови / М.І. Пентилюк, Т.Г. Окуневич. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.

⁷⁹ Кучеренко І. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі : монографія / Ірина Кучеренко. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. – 410 с.

⁸⁰ Скаткін М. Требования к современному уроку / М. Н. Скаткин // Народное образование. – 1969. – № 7. – С. 140.

⁸¹ Біляєв О.М. Сучасний урок рідної мови: навч.-метод. посібник / Олександр Михайлович Біляєв. – К.: Рад. школа, 1981. – 176 с.

залежить від правильного співвідношення між діяльністю вчителя (викладання) і діяльністю учнів (учіння). Важливе значення при цьому має раціональне поєднання індивідуальної, фронтальної та групової роботи учнів на уроці. Зміст уроку визначається державною програмою та конкретизується підручником.

Високо цінував уроки видатний український педагог В. Сухомлинський⁸²:

«Я не перебільшу, якщо скажу, що найбільш напружені години моєї науково-дослідної роботи – це уроки і уроки товаришів. Тут – початки педагогічних ідей, тут – перші струмки творчості, перші паростки педагогічних переконань. Щодня я відвідую не менш як два уроки не лише тому, що цього вимагає дисципліна праці, а насамперед тому, що мені потрібне джерело, яке живе моєю думкою, і цим джерелом є урок. Коли ж переді мною відкривається якась непомітна раніше грань педагогічної справи, коли я вдивляюсь, вдумуюсь у цю грань і ніяк не можу зрозуміти її суті, я відвідую по п'ять, по сім уроків підряд, прагнучи знайти відповідь на питання, яке хвилює, тривожить, не дає спокою.

Для досягнення цієї мети на уроці української мови мають вдало поєднатися усі його складові: мета, завдання, зміст, структура, форми, методи, засоби навчання, має відбутися процес активної творчої взаємодії вчителя і учнів, результатом якої має стати формування ключових компетенцій учнів.

Сучасний урок української мови – поліфункціональне, багатоаспектне явище в навчальному процесі. Він характеризується низкою особливостей⁸³.

1. Найголовніша з них – це виховання мовної особистості, патріота Української держави. Урок української мови забезпечує формування усвідомленого ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної і культурної цінності, потребу знати СУЛМ й досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя.

2. На уроці реалізуються комунікативно-діяльнісний, українознавчий, функціонально-стилістичний та інші аспекти навчання мови. Вони забезпечують комплексний підхід до навчання і виховання, реалізацію найголовніших цілей – дидактично-розвивальної та виховної. На уроці розкривається краса й багатство української мови та створюються умови для її засвоєння учнями і використання у своїй комунікативній діяльності.

3. Сучасний урок активно впливає на розвиток пізнавальних і творчих здібностей учня як особистості. На уроці вчитель уміло використовує всі можливості учня, весь його творчий потенціал з метою активного розумового розвитку, глибокого й усвідомленого засвоєння лінгвістичних понять. Це означає, що на уроці велика увага приділяється розвитку пізнавальної

⁸² Сухомлинський В. Сто порад учителям / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори в 5-ти томах. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 2. – 661 с.

⁸³ Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [за ред. М. Пентилюк]. – К.: Ленвіт, 2009. – 400 с.

діяльності учнів. «Сучасний урок – це твір мистецтва, де педагог уміло використовує всі можливості для розвитку особистості учня» (М. Ебнер-Ешенбах).

4. Наступною особливістю уроку є його мовленнєва спрямованість. Робота з розвитку зв'язного мовлення кінцевою метою має мовленнєву готовність учнів, сформованість їхньої комунікативної компетенції (це володіння комунікативними навичками і вміннями, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету в сфері спілкування, дотримання правил пристойності, вихованість, орієнтація у комунікативних засобах, властивих національному менталітету).

5. Стрижнем сучасного уроку української мови є робота над розвитком мовлення учнів. Для нього характерне широке застосування різних засобів навчання, передусім мовних, а також аудіовізуальних, що дозволяють використовувати в процесі навчання звук і зображення, створювати необхідну для занять мовну ситуацію. Все це позитивно позначається на оволодінні мовою як засобом спілкування.

6. Особистісний підхід до навчання передбачає моральне, естетичне та етичне виховання на уроках української мови. Адже рідна мова є саме тим навчальним предметом, що дозволяє виховувати глибоко моральну, гуманну, духовно багату особистість, здатну творити добро і протистояти злу.

7. Особливістю сучасного уроку залишається співвідношення теорії і практики в навчальній діяльності учнів. Це один із пріоритетів Концепції мовної освіти в 12-річній школі, де, зокрема, відзначається «посилення практичної спрямованості навчання мови, орієнтація на різнобічний мовленнєвий розвиток, послідовне вдосконалення всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності». Таке співвідношення теорії і практики зумовило переміщення наскрізних змістових ліній мовного компонента освітньої галузі «Мови і літератури» – мовленнєва, мовна, соціокультурна, діяльнісна (стратегічна) у Державному стандарті мовної освіти. Пріоритетною є **мовленнєва змістова лінія**, що передбачає вироблення та вдосконалення умінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності. Мовна теорія залишається основою формування означених умінь і навичок.

Отже, сучасний урок української мови слід розглядати як складну організаційно-педагогічну систему, що включає взаємопов'язані й взаємообумовлені компоненти, у центрі якої знаходяться суб'єкти навчально-виховного процесу – учні та вчителі.

Сучасний урок – це урок демократичний. Його проводять не для учнів, а разом з ними. Його характеризує не навчання словом, а навчання справою. Це перш за все урок, на якому створено реальні умови для інтелектуального, соціального, морального становлення особистості. Це урок, на якому присутній демократичний стиль спілкування, де діти вчаться здобувати знання, а не отримувати готові, де жоден з них не боїться висловлювати свою думку і доводити її.

Для сучасного уроку характерними ознаками є:

- варіативність і гнучкість структури уроку;
- спрямованість уроку на особистість учня;
- оптимізація форм роботи на уроці;
- формування найважливіших компетентностей учнів;
- співпраця вчителя і учня.

Серед лінгводидактичних вимог до змісту уроку рідної мови О.М. Біляєв⁸⁴ виділяє такі, як: науковість, оптимальність, єдність навчання і виховання, зв'язок із життям. Зміст уроку визначається державною програмою з української мови, у якій встановлюється обсяг і характер матеріалу, послідовність його вивчення, види робіт з розвитку зв'язного мовлення.

Основою для організації змісту уроку є **мета**. Вона впливає із завдань, що ставлять перед вивченням шкільного курсу мови в цілому, і тих, які стосуються вивчення конкретної теми. Філософ Елберт Хаббард вважає, що: «Мета навчання дитини полягає в тому, щоб зробити її здатною розвиватися надалі без допомоги вчителя».

Відповідно до програми навчання рідної мови передбачено комплексне досягнення триєдиної мети: навчальної, розвивальної та виховної.

Навчальна (практична) мета передбачає засвоєння лінгвістичної теорії, вироблення мовних і мовленнєвих умінь і навичок. У навчальній меті уроку української мови сконцентровані найголовніші навчальні завдання, що впливають із наскрізних змістовних ліній чинної програми відображають певну спрямованість пізнавальних дій у межах мовної чи мовленнєвої змістових ліній.

Формулюючи навчальну мету, вчитель визначає чого конкретно він буде навчати учнів на уроці. Доцільно починати формулювання навчальної мети словами *вчити* або *навчити*, якщо подається новий матеріал – *ознайомити*:

Виховна мета – забезпечує моральне, естетичне, трудове виховання учнів засобами мови, передбачає, які якості особистості будуть виховані. Для посилення виховного впливу на учнів при потребі можна вводити на будь-якому етапі уроку додаткову інформацію до змісту.

Плануючи досягнення **розвивальної** мети, вчитель повинен чітко визначити відповідний потенціал навчального матеріалу уроку і своїх дій на ньому. Формування розвивальної та виховної мети може починатися словами: *розширити, формувати уявлення, виховувати в учнів*.

Хоча на переконання Бак Вікторії Федорівни, кандидата педагогічних наук, вчителя-методиста, віце-президента Всеукраїнської культурно-освітньої асоціації Гуманної педагогіки, Лицаря Гуманної педагогіки, урок, що стверджує майбутнє – це урок, який обов'язково має лейтмотив та формувати під час нього ми не повинні – це не гуманно, ми повинні **плекати**.

⁸⁴ Біляєв О.М. Сучасний урок рідної мови: навч.-метод. посібник / Олександр Михайлович Біляєв. – К.: Рад. школа, 1981. – 176 с.

Отже, триєдина мета уроку – це наперед запрограмований вчителем результат, який повинен бути отриманий вчителем і учнями в кінці уроку.

Це основа діяльності на уроці не тільки вчителя, але й учнів, вона дає направлення, та слугує деяким механізмом уроку. Вона визначає характер взаємовідносин вчителя й учнів на уроці, а реалізується не тільки в діяльності вчителя, але й в діяльності учнів, і досягається тільки в тому випадку, коли до неї прагнуть обидві сторони.

4.3. Типи уроків української мови та їх класифікація

Проблема типології уроків є актуальною, і кожні 15-20 років дидактика переглядала і пропонувала нові їх класифікації. Уроки української мови поділяються на типи залежно від поставлених педагогічних завдань. У дидактичній та лінгводидактичній літературі цей поділ здійснюється за різними ознаками, а тому й досі немає єдино прийнятої загальновизнаної типології уроків, хоч сама проблема класифікації уроків почала розв'язуватися ще в середині минулого століття. Нею займалися О. Біляєв, К. Плиско, С. Чавдаров, В. Онищук, О. Текучов, С. Караман, О. Пометун, Л. Пироженко.

У лінгводидактичній літературі існує кілька підходів до класифікації уроків рідної мови. Типи уроків дидакти і методисти виділяють, враховуючи що покладено в основу характеристики – навчальна мета, питома вага певного етапу уроку, основні стадії процесу навчання, спосіб проведення занять.

Коротко проаналізуємо відомі класифікації уроків.

Одним із перших у лінгводидактиці української мови розробив класифікацію С. Чавдаров⁸⁵. Беручи за основу мету уроку, яка може бути на думку вченого, різною: опанування нових знань, закріплення набутих знань, повторення навчального матеріалу, контролю вивченого, він виділяє уроки подачі матеріалу, уроки закріплення вивченого, уроки перевірки знань учнів. Практика навчання української мови в школі показала, що уроки мови є більш різноманітними, тому такого поділу замало.

Намагання розробити наукову класифікацію уроків належить М. Позднякову. У її основу покладено етапи засвоєння учнями мовного матеріалу: уроки повідомлення нового матеріалу; перевірки одержаних відомостей; закріплення одержаних відомостей; перевірки засвоєння знань і навичок; узагальнення засвоєного. І хоч його типологія краща, однак вона не охоплює усієї різноманітності уроків (повідомлення нового матеріалу, закріплення одержаних відомостей, перевірка знань і навичок, узагальнення засвоєного).

⁸⁵ Методика викладання української мови в середній школі [за ред. С.Чавдарова і В.Масальського]. – К. : Рад. шк., 1962. – 371 с.

О. Текучов⁸⁶ її удосконалює, кладучи в основу мету уроку та його зміст. Особливе місце в класифікації відводиться урокам повторення як різновидам уроків закріплення вивченого. Як різновид уроку повторення автор указує на уроки узагальнення. У другій половині ХХ ст. О. Текучов здійснив фундаментальні дослідження у царині лінгводидактики і зробив значний внесок у розроблення питання типології уроків. Учений вперше ввів поняття **«комбінований урок»** – це урок, на якому поєднуються різні види навчальної роботи (пояснення нового матеріалу, бесіда з учнями, робота над перевіркою знань, умінь та навичок) або елементи кількох типів уроків, наприклад аналіз контрольної роботи і вивчення нового матеріалу; формування вмінь та навичок і розвиток зв'язного мовлення; узагальнення й систематизація вивченого і перевірка та облік якості знань, умінь і навичок учнів.

Означений термін використовується і в сучасній методиці навчання. Відповідно до змісту О. Текучов всі уроки мови поділяв на уроки фонетики, лексики, граматики, словотвору тощо. Учені-методисти (С. Чавдаров, М. Поздняков, О. Текучов) зробили суттєвий внесок у типологію уроків мови, розроблені ними класифікації зробили крок уперед у розвитку лінгводидактики.

Сучасні класифікації уроків теж не відзначаються однотайністю, що спостерігається в працях дидактів. У теорії і практиці навчання поширені класифікації В. Онищука, О. Пометун і Л. Пироженко та ін.

В основу класифікації В. Онищука⁸⁷ покладені стадії процесу навчання і відповідне їм головне завдання уроку.

Узагальнена класифікація має такий вигляд:

- ✓ урок формування (засвоєння) знань;
- ✓ урок формування (засвоєння) й удосконалення навичок та вмінь;
- ✓ урок застосування (закріплення) знань, умінь та навичок;
- ✓ урок узагальнення та систематизації знань;
- ✓ урок контролю та коригування знань, умінь, навичок;
- ✓ комбінований урок.

Цікавою є класифікація, запропонована К. Плиско⁸⁸. Вона вважає, «що типи уроків доцільно виділяти за метою організації навчального заняття, тобто залежно від того, для чого вони організовуються – для вивчення нової інформації, закріплення чи застосування її» і виділяє уроки вивчення інформації, уроки закріплення інформації (в тому числі й повторення), уроки застосування інформації.

Цю думку поділяє С. Караман⁸⁹. «При цьому, – уточнює вчений, – розглядаємо типи уроків як цілісну систему, тобто здійснюємо системний

⁸⁶ Текучев А. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучев. – М. : Просвещение, 1980. – 414 с.

⁸⁷ Онищук В. Урок в современной школе : пособие для учителей / Василий Анисимович Онищук. – М. : Просвещение, 1981. – 191 с.

⁸⁸ Плиско К. Принципы, методы и формы навчання української мови (теоретичний аспект) : навч. посіб. / К.М. Плиско. – Х. : Основа, 1995. – 240 с.

⁸⁹ Караман С. Методика навчання української мови в гімназії / С.О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.

підхід. Склад системи визначаємо з урахуванням її основи і меж. Основою служать етапи пізнання змісту, а межами – цілі навчання і ланки засвоєння інформації. На думку вченого, «на всіх типах уроків має місце робота з розвитку літературного мовлення, в тому числі зв'язного. Значить робота з розвитку мовлення правомірно включається у вказані типи уроків». Безперечно, робота з розвитку мовлення – обов'язковий елемент кожного уроку мови, однак нам важко погодитися з тим, що окремо уроки розвитку мовлення не існують.

На сучасному етапі найбільш прийнятою для практики викладання української мови у 5-9 класах є класифікація, що виходить з **основної дидактичної (навчальної) мети**.

При цьому слід мати на увазі, що окремо ні одна з класифікацій повною мірою не може схарактеризувати урок, лише в сукупності вони служать основою такої характеристики (О. Біляєв, Н. Голуб, Т. Донченко, Оксана Кучерук, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Текучов, Г. Шелехова, Ірина Кучерук та ін.). За нею всі уроки мови умовно поділяють на дві групи: **аспектні уроки та уроки розвитку зв'язного мовлення**.

1. Аспектні уроки.

Аспектні уроки пов'язані з вивченням окремих аспектів мови. Головна мета їх полягає в тому, щоб на основі теоретичних відомостей з мови сформувати мовні уміння (орфоепічні, лексичні, словотвірні, правописні, морфологічні, синтаксичні) й навички. Тут переважають вправи, підпорядковані вивченню окремих одиниць мови, тобто звуків, морфем, слів, словосполучень і речень.

Серед аспектних уроків О. Біляєв виокремлює:

- ❖ Урок вивчення нового матеріалу (засвоєння нових знань).
- ❖ Урок формування умінь і навичок.
- ❖ Уроки перевірки та обліку якості знань, умінь і навичок (контрольні роботи).
- ❖ Урок аналізу контрольних робіт.
- ❖ Урок узагальнення й систематизації вивченого.
- ❖ Урок повторення окремої теми або розділу.

Класифікація М.І. Пентилюк⁹⁰, підведена під компетентнісну концепцію (*компетенція (лат. competentia, від compete – взаємно прагну; відповідаю, підходжу) – добра обізнаність із чим-небудь*), створена з урахуванням вимог нових акцентів у рідномовній освіті. Вона пропонує модернізовану класифікацію і виділяє п'ять основних типів уроків.

1. Урок засвоєння знань (формування мовної і мовленнєвознавчої компетенцій).

2. Урок формування знань, умінь і навичок (формування мовної і мовленнєвої компетенцій).

⁹⁰ Методика викладання української мови в середніх освітніх закладах / [за ред. М. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2009. – 400 с.

3. Урок повторення, узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок (формування мовленнєвої компетенції).

4. Уроки розвитку комунікативних умінь і навичок (формування комунікативної компетенції).

5. Урок контролю знань, умінь і навичок (перевірки володіння усіма видами мовленнєвої діяльності).

Класифікація М.І. Пентилюк найбільш відповідає вимогам часу, але, на думку, Ірини Кучеренко, потребує внесення певних коректив. Ураховуючи зміни у сучасній лінгводидактичній термінології І.Кучерук⁹¹ пропонує залишити дефініцію – уроки формування мовленнєвої компетентності, оскільки уроки розвитку комунікативних умінь не є аспектними уроками, оскільки не пов'язані з вивченням окремих аспектів мови, а становлять іншу групу, яка довгий час мала назву – уроки розвитку зв'язного мовлення.

2. Уроки розвитку зв'язного мовлення

Уроки розвитку зв'язного мовлення займають особливе місце в цілій серії уроків рідної мови. Вони спрямовані на практичне застосування мовної теорії у мовленнєвій діяльності учнів, проводяться з метою формування і розвитку в учнів мовленнєвих і комунікативних знань і вмінь і мають певну специфіку. Для них характерне використання різних засобів навчання (мовних, аудіовізуальних та ін.).

У лінгводидактиці прослідковується неоднозначний підхід учених (О. Біляєва, М. Пентилюк, Т. Симоненко, М. Стельмаховича, Г. Шелехової та ін.) до класифікації означених уроків. Це зумовлено складністю означених уроків і відсутністю єдиної підстави для групування їх за типами. Найбільш правомірною, на нашу думку, є головна ознака уроку – його дидактична мета, що визначає, до чого повинен прагнути вчитель-словесник.

Серед уроків розвитку зв'язного мовлення О. Біляєв⁹² виділяє такі різновиди: уроки, присвячені виконанню учнями творчих робіт «малих жанрів» (усний переказ, складання автобіографії, розгорнутого протоколу, розповідь про почуте або побачене, опис предмета, написання нарису, вільного або творчого диктанту), і уроки проведення та аналізу великих за обсягом письмових переказів і творів, окремо виділяється урок підготовки до контрольного переказу та урок підготовки до контрольного твору. О. Біляєв наполягав на використанні спарених уроків для формування творчих умінь будувати власні висловлювання. Ця класифікація не втратила своєї цінності й досі.

Однак реформування освіти, надання їй комунікативного спрямування створило необхідність виділення й інших типів уроків зв'язного мовлення: уроки аудіювання, читання, говоріння (складання діалогів, полілогів, усних висловлювань тощо).

⁹¹ Кучеренко І. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: монографія / Ірина Кучеренко. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. – 410 с.

⁹² Біляєв О. Лінгводидактика української мови: навч.-метод. посібник / Олександр Михайлович Біляєв. – К.: Генеза, 2005. – 180 с.

М. Пентиліук⁹³ такий тип уроків пропонує називати уроками формування комунікативно-мовленнєвої компетенції, або уроками комунікативних умінь і навичок, теоретичною основою яких будуть мовленнєвознавчі поняття, а практичною – усі види мовленнєвої діяльності, спрямовані на формування комунікативної компетенції учнів.

Отже, питання класифікації уроків української мови було й залишається в колі наукових інтересів педагогів і лінгводидактів. Наявність різних класифікаційних ознак і типологій свідчить про складність і багатогранність уроків як категорії дидактики і лінгводидактики.

Традиційної класифікації, за якою всі уроки поділяються на дві групи – аспектні уроки та уроки розвитку зв'язного мовлення, дотримується більшість учителів-практиків. Очевидно, перевага її в тому, що на кожному новому етапі навчання української мови, вона легко модифікується, піддається структурним змінам, залишаючись у своїй основі науково апробованою й виправданою.

4.4. Особливості побудови і організації уроку мови

У теорії і шкільній практиці існують різні погляди на структуру (побудову) уроку, яку характеризують його склад (з яких частин складається), послідовність (порядок розташування частин), зв'язок (як вони між собою пов'язані). Одні автори виступають за достатньо твердо фіксовану структуру уроку з незмінними етапами, що розміщуються в одному й тому самому порядку, інші за відмову від якоїсь визначеності у структурі уроку.

На думку Т. Донченко⁹⁴, у кожному з цих підходів допускається серйозна помилка. По-перше, тому, що нічим не можна замінити творчість учителя, по-друге – організоване навчання відрізняється від неорганізованого насамперед тим, що здійснюється у певній системі.

Структура уроку, на думку М. Скаткіна⁹⁵, з одного боку, не повинна бути одноманітною і стандартною, а з другого – «аморфною, безликою і випадковою».

Вважаємо, що **структура уроку** – це чіткий послідовний, продуманий, спроектований і складений учителем план проведення уроку, спрямований на досягнення комплексної мети уроку, цільових завдань у процесі навчально-комунікативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії на уроці

У лінгводидактиці розрізняють зовнішню і внутрішню організацію уроку. Основними структурними елементами **зовнішньої організації уроку** є організаційний момент, актуалізація опорних знань, умінь та навичок учнів,

⁹³ Пентиліук М. Сучасний урок української мови / М.І. Пентиліук, Т.Г. Окуневич. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.

⁹⁴ Донченко Т. Структура уроку української мови (Проблема структури уроку вимагає переосмислення) / Тамара Кузьмівна Донченко // Українська мова і література в школі. – 2004. – №3. – С. 6-11.

⁹⁵ Скаткин М. Требования к современному уроку / М. Н. Скаткин // Народное образование. – 1969. – №7. – С. 140.

мотивація виконання навчальних завдань, перевірка домашнього завдання, вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого, повторення вузлових питань, інструктаж до виконання домашнього завдання, підведення підсумків уроку; її мета – встановлення певного порядку в проведенні уроку.

Хоча слід зауважити, що виділення таких етапів уроку, як організація класу, актуалізація опорних знань, умінь і навичок, мотивація навчальної діяльності безпідставне: організація класу здійснюється протягом усього уроку, а не тільки на початковому етапі уроку; актуалізація може відбуватися на різних етапах засвоєння навчального матеріалу; мотиваційне забезпечення навчальної діяльності учнів не обмежується початковим усвідомленням учнями практичного значення навчального матеріалу – головним мотивом навчальної діяльності, на думку багатьох учених, є інтерес, а головною умовою пізнавального інтересу – емоційний фон уроку.

Внутрішня організація уроку передбачає різні співвідношення методів, прийомів і засобів навчання, за допомогою яких розв'язують найближчі освітні, виховні та розвивальні завдання кожного з етапів уроку.

Пропонуємо структуру уроку (комбінованого) з української мови.

Тема уроку.

- 1) **Мета і завдання уроку.**
- 2) **Тип уроку.**
- 3) **Обладнання.**

Хід (перебіг) уроку

I. Організаційний момент. Це чітка межа, яка відокремлює перерву від уроку. Важливість цього етапу полягає в тому, що з нього починається створення психологічної атмосфери уроку й узагалі організаційних умов, за яких досягається успіх навчальної діяльності. Він передбачає привітання, перевірку підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, мобілізацію уваги учнів, їхню психологічну підготовку до навчальної діяльності. Цей етап має бути динамічним. Це може бути поетичне привітання, смайлик, малюнок тощо.

II. Перевірка домашнього завдання, повторення та корекція раніше засвоєних знань, умінь і навичок. Задаєш додому – перевіряй, не перевіряєш – не задавай! Перевірка домашнього завдання є значним мотивуючим і стимулюючим фактором. На цьому етапі варто застосувати різноманітні прийоми роботи: індивідуальне або фронтальне опитування, виконання письмових тестів, завдань або вправ. Підбиваючи підсумки на цьому етапі, учитель має оцінити знання учнів, звернути увагу на виявлені недоліки.

III. Підготовка учнів до активного свідомого засвоєння нового матеріалу.

- **Актуалізація опорних знань.** Це етап уроку, на якому відтворюються знання, вміння або життєвий досвід учнів, необхідні для опанування нового матеріалу. Це дає вчителю можливість оцінити, на якому рівні перебувають учні, наскільки вони готові до сприйняття нової інформації. Тобто цей етап можна назвати підготовчим. За часом він має бути нетривалим. Актуалізувати опорні знання може й сам учитель, або можна звернутися до тексту підручника, довідника, схеми тощо; вчителі широко використовують бесіду, методи «Мозковий штурм», «Асоціативний куш», диктанти, короткі самостійні роботи тощо.

- **Повідомлення теми, мети й завдань уроку.** Мета цього етапу – спрямувати пізнавальну діяльність учнів, навчити їх формулювати мету й визначати шляхи їх досягнення. Від того, чи розуміють і усвідомлюють учні мету своєї діяльності, залежить усвідомлене, зацікавлене особисте ставлення до навчання; навчальний процес стає осмисленим. Тобто цей етап забезпечує активність на наступних етапах уроку.

На жаль, за дослідженнями вчених (Е.Д. Гришин), тільки на 18% уроків учителі визначають і доводять до відома учнів мету уроку, на 50 % – тільки оголошується тема, а на 32% – не формулюється навіть тема! А задля того, щоб досягти успіху, учні повинні розуміти, навіщо вони прийшли на урок, чого вони повинні досягти та як це зробити.

Як писав Л.С. Виготський, *«не може виникнути жодної доцільної діяльності без мети й завдань, які запускають цей процес, визначають його напрям»*. Тому перш за все ще під час підготовки до уроку вчитель повинен чітко сформулювати мету, завдання та очікувані результати заняття.

- **Мотивація навчальної діяльності.** Метою цього етапу є збудження інтересу учнів до обговорюваної теми й розумової активності, підготовка до свідомого сприйняття нового матеріалу. За твердженням психологів, мотивація стимулює процеси навчання, допомагає створити у школярів спрямованість на навчальну роботу і, найголовніше, перетворює учнів з об'єкта навчання на його суб'єкт, перетворюючи зміст навчання на особистісно значущий для дітей. Адже, за визначенням В.П. Беспалька, *«мотивація – це процес, у результаті якого певна діяльність набуває для індивіда особистого сенсу»*.

Основними мотиваційними аспектами, до яких звертається вчитель, є пізнавальний інтерес, проблемність і практична цінність.

До прийомів, які найчастіше використовуються для мотивації, належать:

- зв'язок навчального матеріалу з реаліями життя, показ його практичного значення;
- створення проблемної ситуації, для розв'язання якої потрібно засвоїти нове;

- вплив на емоційну сферу (використання художньої літератури, творів мистецтва);
- використання яскравих афоризмів, порівнянь, образів;
- рольові ігри та ін.

Слід звернути увагу на обов'язкове врахування під час проведення етапу мотивації вікових психологічних особливостей учнів, які й визначають провідні напрями мотиваційної сфери.

IV. Вивчення нового матеріалу. На більшості уроків шкільного курсу української мови – це основна й найбільш тривала за часом частина уроку. Її мета – опанування учнями нових знань і способів дії.

Ще у XIX ст. А. Дістервег писав про те, що просто передати знання людині неможливо. Оволодіти ними людина може лише шляхом власної діяльності, «наповнити» розум не можна, він сам повинен усе засвоїти. Тому організація цього етапу, мабуть, і є показником педагогічної майстерності та зрілості вчителя. Адже тут необхідно показати найвищий рівень і у власній діяльності, і в організації активної діяльності учнів, зробити все, щоб заплановані мета і завдання були досягнуті, щоб урок можна було назвати вдалим, ефективним.

Зміст шкільного курсу української мови має невичерпні можливості для цього. У змісті кожної теми можна знайти матеріал для цікавої емоційної розповіді вчителя, що пробудить інтерес учня до української мови та особистості педагога; мова також має невичерпні можливості для використання наочності – це і карти, і фото, й відео, й моделі тощо; кожна тема дає можливість показати взаємозв'язок із реальним життям, практичну значущість предмета. І, звичайно, внутрішнє різноманіття інформації кожної теми сприяє використанню найрізноманітніших форм, методів і прийомів роботи для її опрацювання, звернення до найсучасніших навчальних технологій.

V. Закріплення вивченого матеріалу. К.Д. Ушинський писав, що *«вчитель, який не приділяє уваги закріпленню, нагадує візника, що дуже швидко доїжджає до міста призначення, та забуває прив'язати поклажу до візка й не помічає, що все загубив по дорозі і його поїздка була марною»*.

До цього етапу включається осмислення нових знань і вмінь, їх систематизація та узагальнення, закріплення вивченого – дуже важлива дія, яка забезпечує ґрунтовність навчання. Досягається шляхом репродуктивного відтворення вивченого, виконанням завдань на визначення головного в новій інформації, а потім виконання проблемних і творчих завдань на основі вивченого. Під час цього етапу необхідно використовувати практичні завдання, різноманітні питання, які потребують активної розумової діяльності, доречним буде поєднання індивідуальної та групової роботи.

VI. Підсумки уроку. На цьому етапі вчитель має узагальнити набуті знання учнів, акцентувати увагу на основних нових поняттях, які вивчали на уроці.

Що нового ми дізнались?

Що для вас залишилось незрозумілим?

Що вам сподобалось на уроці?

VII. Повідомлення домашнього завдання. Учитель повинен докладно провести інструктаж щодо домашнього завдання, рекомендувати джерела інформації, оголосити критерії оцінювання. Виконання домашньої роботи необхідно змотивувати цікавою постановкою проблеми, використанням прагнення учнів до визнання та оцінювання їх успіхів, врахування особистих нахилів і бажань.

ТРИ РІВНІ

- **I – обов’язковий мінімум:** завдання має бути цілком зрозумілим і під силу будь-якому учню (тобто виконується за аналогією до тих завдань і вправ, що виконувалися на уроці).
- **II – тренувальний:** для учнів, які мають бажання добре знати предмет і без зайвих труднощів оволодіти програмою.
- **III – творче завдання:** виконується на добровільних засадах і стимулюється високою оцінкою і схваленням.

За висловлюванням Ю.О. Конаржевського, *«багатоваріативність і різноманіття домашніх завдань – перешкода однобічному розвитку особистості. За успішного використання воно може перетворити не тільки домашню роботу учнів, але й сам урок, зробити навчання по-справжньому особистішим».*

Звичайно, все сказане вище носить рекомендаційний характер, вчитель має підходити до структури уроку творчо, враховуючи мету, особливості змісту навчального матеріалу, особливості своїх учнів. Наведені варіанти побудови уроків рідної мови не охоплюють, звичайно всіх можливих варіантів. Успіх у навчанні пов’язаний із творчістю вчителя, пошуками нових форм, ефективних методів роботи. Знаючи своїх учнів, учитель у кожному конкретному випадку вирішує, як будувати урок, щоб досягти поставленої на уроці мети.

Таким чином, сутність проблеми структури уроку можна зрозуміти, лише розглядаючи урок в динаміці, в еволюції, в розвитку, що забезпечує просування учнів у засвоєнні навчального матеріалу, оволодінні мовою і мовленням, досягнення цілей виховання і розвитку. Розв’язання проблеми структури уроку вимагає спостереження за існуючою практикою організації навчальної діяльності учнів на уроках української мови в школі, ознайомлення з досвідом роботи вчителів, які домагаються високих результатів навчання, а також розгляду уроку з позиції системного підходу до визначення та реалізації цілей курсу, до організації навчальної діяльності учнів.

4.5. Самоаналіз уроку – важливий компонент педагогічної практики

Технологія самоаналізу уроку – процес самооцінювання вчителем власної педагогічної діяльності на уроці та її результатів на засадах рефлексії щодо досягнення поставлених цілей уроку – освітньої, розвивальної, виховної.

Самоаналіз уроку допомагає вчителю оволодіти більш високим рівнем майстерності, підвищити результативність праці. В. Сухомлинський зазначав: *«Хто намагається розібратися в хорошому й поганому на своїх уроках, у своїх стосунках з вихованцями, той вже досягнув половини успіху»*⁹⁶.

Самоаналіз уроку вчителем дозволяє вирішити цілий ряд важливих завдань:

- учитель краще усвідомлює систему своєї роботи,
- швидше освоює на практиці методику вибору й обґрунтування оптимального варіанта навчання,
- робить учителя психологічно захищенішим, впевненішим у собі,
- поліпшує якість планування наступних уроків,
- стимулює розвиток творчого мислення й діяльності вчителя.

Ретельність підготовки і майстерність проведення навчального заняття є чинниками, які обумовлюють ступінь його ефективності. Підвищенню якісного рівня такої підготовки сприяє систематичне проведення аналізу (самоаналізу) уроків з метою визначення й усунення певних недоліків у практиці роботи вчителя. Аналіз (самоаналіз) уроку української мови може проводитися за наступними критеріями:

- 1) Яке місце уроку в темі, розділі, курсі? У чому його специфіка?
- 2) Чи правильно були сформульовані навчальна, виховна і розвиваюча цілі уроку? Чи були вони досягнуті у процесі уроку?
- 3) Які завдання вирішувалися на уроці: навчальні, виховні, розвиваючі? Які завдання були головними? Чи були вони вирішені на уроці?
- 4) Наскільки повно відібраний навчальний матеріал сприяв розкриттю теми? Чи здійснювався цей відбір з дотриманням таких вимог, як: точність, конкретність; оптимальне співвідношення фактичного та теоретичного матеріалу; його практичне значення; стимулювання розвитку мислення, пам'яті, уваги, мови учнів; урахування їх життєвого досвіду?
- 5) У якій мірі враховані особливості класу, окремих груп учнів, індивідуальні особливості дітей?

⁹⁶ Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський ; [редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін.]. – Київ : Рад. шк., 1976-1977.

- 6) У якій мірі обґрунтованим є вибір типу уроку та його структура?
- 7) Чим керувався вчитель, готуючись до уроку: методичними рекомендаціями, передовим досвідом, додатковою літературою тощо?
- 8) У якій мірі обґрунтованим є вибір форм і методів навчання?
- 9) Аналіз результатів навчання.
- 10) Оцінка (самооцінка) уроку.

На основі проаналізованих праць можна запропонувати наступні рекомендації щодо формування педагогічної рефлексії для майбутнього вчителя-словесника:

1. Перед плануванням окремого етапу уроку:

- Яка мета виконання даного завдання?
- Що я хочу досягнути і які навчальні результати я планую отримати? Чи відповідає це меті уроку?
- Які інструкції слід дати перед виконанням завдання, як уникнути використання української мови учнями і вчителем та зробити пояснення максимально простим, зрозумілим і доступним?
- Які конкретно лексичні одиниці, граматичні структури слід активізувати / повторити / закріпити / засвоїти в ході виконання завдання?
- Чи відповідає даний тип і рівень складності завдання віковим та психологічним особливостям класу, у якому я проводитиму урок?
- Чи це оптимальний вид завдання для досягнення поставлених цілей?
- Яка форма роботи буде найкращою для виконання цього завдання?
- Які проблеми можуть виникнути в процесі виконання завдання та як їх уникнути?

2. Після проведення уроку:

- Якими є результати учіння? Чи відповідають вони прогнозованим?
- Чи ефективним був підбір даного виду завдання / змісту / форми / методу роботи? Якщо ні, чому?
- Чи оптимальним був розподіл часу? Якщо ні, чому?
- Чи були зрозумілими інструкції і забезпечено їх виконання учнями? Як по-іншому це можна було зробити?
- Чи можна було спланувати роботу по іншому для досягнення поставлених цілей?
- Що варто змінити, а що запозичити на наступний раз в ході планування схожого етапу?

Таким чином, рефлексивному аналізу й осмисленню підлягають професійні установки вчителя, його професійно особистісні якості, ціннісні орієнтації, способи практичної діяльності. Рефлексія дозволяє відрізнити вчителю власні труднощі і проблеми від труднощів і проблем учнів. Вчитель, який застосовує метод самоаналізу, здатний до емпатії, співпраці та співтворчості. Процеси рефлексування дозволяють йому адекватно оцінити наслідки власних особистісних впливів на школярів, нести відповідальність за розвиток особистості учня, усвідомлювати наслідки своїх дій.

РОЗДІЛ 5

УРОК УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

КРІЗЬ ПРИЗМУ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ

5.1. Читання літератури як актуальна проблема сучасної освіти⁹⁷.

Учені однакові в тому, що одним з важливих складових ставлення до читання є інтереси і потреби, які повинні бути пробуджені у ранньому віці і поглиблені, удосконалені в дошкільних і шкільних закладах освіти вихователями і вчителями у тісній взаємодії з батьками. Вивчення психофізіологічного розвитку дітей показує, що у них спочатку виникає інтерес до читання, потім формується певний читацький інтерес, виникає стійка (або не стійка) потреба в читанні.

Не менш важливим для подолання окресленої проблеми є й читацьке середовище, яке розуміємо як групу чи співтовариство людей, об'єднаних читацьким простором⁹⁸. Отже, це середовище, що представляє насамперед групу людей, які мають сформовані читацькі інтереси і систематично задовольняють потребу читання. Такою групою для малолітньої дитини повинна бути родина, усі її члени час від часу мусять проводити своє дозвілля за книгою, тим самим бути для дитини прикладом для наслідування. Пригадайте, як виховувалася у своїй родині маленька Леся Українка, яким прикладом для неї і її братів та сестер були літературні уподобання Олени Пчілки, літературні суботи як сімейні вечори також сприяли формуванню стійких читацьких інтересів і потреб дітей, які в майбутньому всі стали гідними людьми. На жаль, доводиться констатувати, що сучасна молодь мало читає сама, мало обізнана і часто не усвідомлює, що, давши життя маленькій людині, вони несуть і велику відповідальність за її майбутнє, яке не обмежується фізіологічними чи матеріальними потребами.

Читацьке середовище може бути пасивним, тобто є і книги, є і читачі, оскільки ми не беремося стверджувати, що сучасна людина взагалі не читає книжок, відсутні контакти між читачами, обговорення прочитаного, відсутнє і розширення чи поповнення книжкового оточення; і може бути активним – тоді прочитані книжки жваво чи активно обговорюються читачами, вони цікавляться літературними новинками відповідно до своїх інтересів, постійно поповнюють домашню бібліотеку, радіють разом кожній новій придбаній книзі, стежать за книжковими форумами, можливо, разом їх відвідують, цікавляться масовими заходами, які влаштовують книжкові видавці, відповідно до читацьких інтересів людей, які утворюють читацьке середовище. Добре було б відродити давню традицію дарувати книги на сімейні свята чи дні народження.

⁹⁷ Дятленко Т.І. Читання літератури дітьми шкільного віку як актуальна проблема сучасної освіти // Збірник наукових праць «Педагогічні науки» Херсонського державного університету. – №85. – 2018. – С. 36-40.

⁹⁸ Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

Читацьке середовище можна організувати штучно. Роль організатора може виконати вихователь дитячого дошкільного закладу чи вчитель, на допомогу йому доцільно прийти й бібліотекару, класному керівникові. Кероване читання, тобто правильно дібраний список книг, різновіковий колектив читачів, що поповнюється, добре організоване обговорення прочитаного може стати методичним засобом організації ефективної читацької діяльності читача-початківця. До цієї роботи варто залучати і батьків, аби їхня участь у житті дитини не обмежувалася збиранням коштів для ремонту класу чи організації так званих «солодких столів» і подарунків вихователям чи вчителям. За таких умов, на наш погляд, читання для дитини стане усвідомленою діяльністю, що в подальшому сприятиме формуванню кваліфікованого читача в активному читацькому середовищі.

Аби інтерес в учнів до читання не вгасав, його систематично необхідно підтримувати. У педагогічній науці існує багато визначень поняття «читацькі інтереси». А. Копчук вважає, що читацькі інтереси – це вибірково-позитивне ставлення читача до читання книги, що набуває емоційної привабливості у відповідності до його потреб і особливостей. Іншими словами, читацький інтерес – це виділення з певного кола друкованих видань книжки, якій читач надає перевагу⁹⁹. На думку О. Савченко, читацький інтерес – наявність у читача стійкого інтересу до книжок¹⁰⁰. С. Рубінштейн у дослідженнях цей феномен розглядає як пізнавальну діяльність людини.

Як бачимо, інтерес вчених до окресленої проблеми не вгасає. Проаналізувавши низку джерел, доцільно виділити загальні риси читацького інтересу: вибірковість, пізнавальна спрямованість, емоційна забарвленість, зацікавленість, допитливість.

Вибірковість як одна із характерних рис інтересу диференціюється перевагами тієї чи іншої книги, жанру, художнього чи наукового тексту і найбільш виразно простежується під час реалізації некерованого самостійного читання. Пізнавальна спрямованість – це свідоме прагнення учнів до пізнання навколишнього світу, опанування теоретичних засад науки і застосування їх на практиці. Емоційна забарвленість виявляється через позитивне чи негативне ставлення до об'єкта інтересу, а також вплив читацької діяльності на свідомість читача. Зацікавленість спрямована на задоволення потреб. Допитливість – свідоме і мотивоване прагнення читача розширити і поглибити свої знання, знайти відповіді на запитання.

Про рівень сформованості читацького інтересу у школярів учитель може судити, спостерігаючи за характером протікання процесу діяльності: чи із задоволенням виконують завдання, уважні, захоплені своєю діяльністю, виявляють бажання брати участь у різних видах діяльності, активно оперують знаннями і вміннями, діляться з однокласниками інформацією чи своїми відчуттями, що особливо важливо на уроках літератури в умовах компетентнісного, особистісно орієнтованого і діяльнісного підходів.

⁹⁹ Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

¹⁰⁰ Копчук А.М. Виховання читацьких інтересів учнів. – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1985. – 48 с.

Інтерес до читання є динамічно змінним явищем – це важливо знати і враховувати у своїй діяльності педагогічним працівникам. Інтерес збуджує активність, яка породжує задоволення чи відразу. Об'єкти і акти, які збуджують інтерес дитини, змінюються з віком. Важливу роль в організації розвитку читацьких інтересів у дітей шкільного віку відіграє професіоналізм та педагогічна майстерність вчителя-словесника. Його завдання – зробити читання улюбленим заняттям учнів, проводити активну просвітницьку роботу серед батьків.

Виходячи з цього, учителю необхідно як на уроці літератури, так і в позаурочний час організовувати читацькі ситуації, тобто поєднувати об'єктивні і суб'єктивні обставини, які б стимулювали читацьку діяльність учнів. До таких обставин відносять: мотив читання, усвідомлений і внутрішній; книжкове оточення читача; вільний час учня; контакти читача з іншими читачами; сукупність знань і умінь, які сприяють результативному читанню.

Дослідники визначають повну читацьку ситуацію, для якої характерні всі перераховані вище об'єктивні і суб'єктивні обставини. За умови відсутності хоча б одного із компонентів виникає неповна читацька ситуація, яка може бути продуктивною і непродуктивною. Все залежить від характеру відсутніх чинників певної читацької ситуації. Якщо в школяра відсутній мотив читання або комплекс знань і умінь, необхідних для здійснення продуктивного читання, то таку ситуацію важко вважати продуктивною, натомість відсутність контактів із іншими читачами, тобто відсутність можливості обговорити прочитане чи поділитися враженнями менш впливає на продуктивність читацької ситуації.

Читацька ситуація може виникнути природно сама собою - це некероване читання, а може бути створена штучно з навчальними цілями - кероване читання. Некерованим читанням вчені називають читання тих творів, які дитина-читач обирає самостійно, щоб задовольнити якісь свої читацькі потреби й інтереси. Дуже важливо, щоб читання як діяльність не стало актом покарання дитини в сім'ї, оскільки спостерігаються й такі випадки. Робота з книгою – це ознака освіченої і культурної людини... Такі меседжі необхідно посиляти у читацький простір.

Читацький простір у широкому сенсі визначається як та частина суспільного життя, яке характеризується читацькою ситуацією, що склалася. У вузькому значенні під читацьким простором розуміють місце, де створено оптимальні умови для читацької діяльності (наприклад, читальний зал бібліотеки; шкільна чи домашня бібліотека). Основною ознакою читацького простору є наявність книг. Якщо брати до уваги суспільно-державний масштаб, то це існування книговидавництва, публічних бібліотек, суспільних інститутів, книжкових форумів і виставок тощо. Для окремої людини – це книжкове оточення, яке складається в її повсякденному житті і стає для неї доступним.

Практика свідчить, що сучасна дитина часто обмежується читанням лише тих творів, які визначені шкільною програмою чи представлені у програмі ЗНО. Між тим це мізерна частина багатой літературної спадщини,

що представляє духовну культуру українців. Учителі-практики і вчені констатують цю проблему і наголошують, що коло читання школярів на всіх етапах їхнього становлення і розвитку необхідно розширювати. Під поняття «коло читання» розуміємо певний обсяг книг різної тематики, різних авторів і жанрів, відповідно до індивідуально-вікових інтересів і рівня читацької діяльності представників конкретного читацького середовища або конкретного читача.

Розкриті нами вище поняття «читання», «читацькі інтереси», «читацька ситуація», «читацьке середовище», «читацький простір» мають тісний взаємозв'язок і взаємовпливають на формування культури читання чи читацької культури учня.

Читацька культура (або культура читання) насамперед припускає володіння правильною читацькою діяльністю (ПЧД), тобто умінням думати над твором і книгою перед читанням, під час читання і після читання¹⁰¹. Читацька культура – це сукупності таких якостей особистості школяра, що відображають рівень його загальної культури і ціннісної сфери. Складовою читацької культури є її духовна форма, яка охоплює знання, накопичений людством досвід і морально-етичні норми поведінки. Тому саме цінності, зокрема духовні, на нашу думку, є центральним елементом читацької культури.

Отже, читацька культура – це складне утворення, що відображає різні аспекти розвитку особистості: світоглядний, культурологічний, психологічний, літературознавчий, включаючи і розвиток мовної діяльності особистості в цілому. Культура читання розглядається сучасними вченими як критерій не тільки літературно-естетичної, а й соціальної зрілості читача.

5.2. Діяльнісний підхід до вивчення літератури¹⁰²

В умовах реалізації принципів Концепції «Нова українська школа», які знайшли своє відображення й підтвердження у Державному стандарті базової і повної середньої освіти, а також у чинних програмах з української літератури, перед викладачами-методистами постало завдання формування теоретичної підготовки майбутніх учителів відповідно до нових стандартів і викликів, компетентностей, які дозволять сучасним випускникам легко адаптуватися до нових умов роботи в школі й виконувати обов'язки вчителя на якісно високому рівні. Чинним законодавством задекларовано

¹⁰¹ Куцевол О. Як залучити учня до книги // *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2002. – №2. – С.10-11.

¹⁰² Дятленко Т.І. Про окремі принципи реалізації діяльнісного підходу до вивчення літератури в сучасному освітньому закладі. Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути [зб. наук. пр.]: матеріали XI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 11 грудня 2020 р.). – Київ, 2020. – С. 361-371.

компетентнісний, діяльнісний і особистісно-орієнтовані підходи в освіті, що вважаємо якісними змінами в шкільній літературній освіті¹⁰³.

Зупинимось на осмисленні діяльнісного підходу до вивчення літератури в школі. Суть його полягає в тому, що формування особистості здобувача освіти відбувається не тоді, коли знання засвоюються в готовому вигляді, а в процесі власної діяльності, спрямованої на відкриття й дослідження нового.

Окреслимо дидактичні принципи, які забезпечують реалізацію діяльнісного підходу до практичного формування літературної компетентності у школярів. У його основі – діяльність, тобто здобувач освіти знання набуває самостійно, осмислює інформацію, окреслює зміст її і надає форму, удосконалює свою траєкторію розвитку, що сприяє активному і успішному розвитку загальнокультурних і творчих здібностей. «Діяльність – спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети, результат...»¹⁰⁴.

Важливий при цьому і принцип неперервності, що означає наступність між освітніми ступенями й етапами запровадження технології навчання, змісту й методик відповідно віковим і психологічним особливостям розвитку учнів.

Значущим для реалізації діяльнісного підходу у навчанні є принцип психологічного комфорту, який унеможливує стресові ситуації під час навчального процесу. Натомість утверджує доброзичливу атмосферу, орієнтовану на педагогіку партнерства, співпраці і взаємодії між усіма учасниками процесу навчання, а також на діалогічні форми спілкування. Стимулює діяльність і ситуація вибору, тобто самостійне обрання варіантів змісту, способів і шляхів реалізації чи виконання завдання.

Не менш важливий і творчий підхід, стимуляція здобувачів освіти до творчості і неординарності під час прийняття рішень, оскільки це сприяє збагаченню їхнього власного досвіду.

Моделюючи конспекти уроків, діяльнісний підхід реалізуємо шляхом застосування активних й інтерактивних методик, різноманітних форм групової взаємодії, ситуативних і рольових ігор, проектної та дослідницької діяльності, залучення до емоційно-оцінної, дискусійної, рефлексивної діяльності на занятті і в позаурочний час.

Здобувачі освіти при цьому працюють із найрізноманітнішою інформацією, яку критично оцінюють, оскільки сучасні засобами комунікації дозволяють її отримувати із різних джерел. Нині доступні для

¹⁰³ Дятленко Т.І. Про якісні зміни в шкільній літературній освіті і ефективні шляхи їх реалізації // Сборник научных трудов «Актуальные научные исследования в современном мире». – Вып. 11(31). – Ч. 13, ноябрь 2017 г. – Переяслав-Хмельницкий. – 2017. – С.75-81.

¹⁰⁴ Літературознавчий словник-довідник / Р. Гром'як, Ю. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.

студентів учительські блоги, сторінки і методичні групи у соціальних мережах, майстер-класи та відеоматеріали на YouTube тощо. Навіть навчаючись в умовах дистанційного навчання, маємо можливість поєднувати теорію із практикою. Зокрема переглядаючи відеоуроки у записах, удаємося до детального аналізу, визначаємо сильні і слабкі, на погляд студентів, ситуації, дискутуємо, обговорюємо і насамкінець пропонуємо свої варіанти реалізації окремих етапів уроку. Вдається конспект уроку осучаснити, удосконалити, модернізувати, що, наш погляд, збагачує практичний педагогічний досвід майбутніх учителів і готує їх до роботи в сучасних закладах освіти.

Важливою умовою в опануванні принципів діяльнісного підходу до навчання літератури є системність. Так, практикуємо такі прийоми роботи, які найбільш активізують діяльність учнів на всіх етапах уроку. На етапі мотивації й актуалізації опорних знань прагнемо створювати проблемні ситуації через проблемні запитання і завдання, які стимулюють дискусію і полеміку. На етапі формулювання мети і цілей уроку практикуємо постановку задач таким чином, щоб, опираючись на набуті знання й життєвий досвід, учень потрапляв у ситуацію пошуку, зіставлень, порівнянь, робив при цьому власні висновки, узагальнення і систематизацію через дослідження і структурування навчального матеріалу. Ефективність етапу формування предметної компетентності досягається різними формами роботи, зокрема груповими постійного і змінного складу. Колективну діяльність організовуємо, застосовуючи прийоми «Кластер», «дерево очікувань», «кошик ідей», таблицю «З-Х-Н», «асоціативний куц», «мозковий штурм», «слова-асоціації», «кодове слово», «мінливі перспективи», «обговорення проблеми в колі», «дерево рішень», за допомогою яких обирається шлях розв'язання проблемних запитань, завдань чи ситуацій. Ці прийоми використовуємо, коли можна запропонувати якнайбільшу кількість варіантів вирішення проблеми. Наприклад: «Як не помилитися, визначаючи родово-жанрову приналежність твору?» тощо.

На етапі засвоєння нових знань і формування на їх основі умінь і навичок найчастіше використовуємо наступні прийоми організації роботи учнів на уроці: коментоване читання, читання з маркуванням, евристична бесіда, «кубик Блума», «питання автору», лист до ліричного героя, «бортовий журнал», «щоденник спостережень», «діаграма Венна», «5 запитань», «займи чи зміни позицію», «дискусійне павутиння», «декодування твору» та інші. Активно практикуємо як індивідуальні, так і групові форми роботи, завдяки чому здобувачі освіти збагачують життєвий досвід і якісну успішність, оскільки мотивуємо їх вдаватися до самоконтролю і взаємоконтролю.

Особливої уваги заслуговує етап узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок на уроці літератури. Найчастіше апробуємо наступні прийоми: «сенкан», «діаманта», таблиця «З-Х-Н», «шкала думок», ПРЕС, «фішбоун», «вільне письмо», «фідбек», залиште за мною останнє слово,

«синквейн», «кластер» та інші. Названі прийоми дають можливість поєднати аналітичну діяльність і творчу.

Реалізуючи діяльнісний підхід під час вивчення літератури, насамперед ми формуємо інформаційно-комунікативну культуру здобувачів освіти. Сучасність вимагає від молодшої людини бути активною, мотивованою, мобільною, що досягається самостійною навчальною діяльністю. Переваги діяльнісного підходу в тому, що він органічно поєднується із найрізноманітнішими освітніми технологіями, які пропонує нам дидактика. Під час практичних і лабораторних занять активно застосовуємо ІКТ, ігрові технології (інтелектуальні, ділові, рольові ігри, найрізноманітніші турніри і квести), технологію розвитку критичного мислення, технологію дослідницької і проектної діяльності, що сприяє активному розвитку і формуванню предметних компетентностей студентів.

Діяльнісний підхід до вивчення літератури сприяє формуванню ключових компетентностей, які представлені у чинній шкільній програмі: спілкування державною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність і самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя¹⁰⁵.

Модернізації потребує також і структура уроку, оскільки традиційні класифікації і запропоновані чотириелементні структури дещо застаріли і не завжди відображають логіку навчальної діяльності¹⁰⁶.

У практичній роботі зі студентами практикує наступні структурні етапи, які, на наш погляд, якнайкраще реалізують діяльнісний підхід:

1. Мотивація навчальної діяльності.

Мета цього етапу – заохочення учнів до навчання. Девізом беремо слова: «Хочу, оскільки можу!». Важливо пробудити інтерес до змісту уроку, позитивне емоційне налаштування, створити інтригу. Для цього застосовуємо наступні прийоми:

- побажання гарного настрою, успіху й задоволення від колективної праці на уроці, заохочення дітей висловлювати один одному приємні слова підтримки і віри в себе, за бажанням, можна обійнятися, потиснути руки чи плескати в долоні;
- учитель може запропонувати учням поміркувати, що знадобиться їм для ефективної роботи протягом уроку;
- ефективним буде девіз уроку чи якийсь слоган, фотомем до нього («Від маленької перемоги до великого успіху»);

¹⁰⁵ Українська література. 5–11 класи: навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році / Укладач О.Ю. Котусенко. – Харків: Вид-во «Ранок», 2018. – 160 с.

¹⁰⁶ Шубина Т.И. Деятельностный метод в школе. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/527236/>

- якщо домашнє завдання було письмове, то можна вдатися до взаємоперевірки.

Підбиваючи проміжний підсумок і моделюючи наступний етап уроку, налаштовуємо учні на роботу, озвучуємо ключові види діяльності, які окреслили для себе метою уроку (протягом уроку дізнаємося про..., навчимося, простежимо, доведемо, з'ясуємо, відкриємо тощо).

II. Актуалізація опорних знань.

Мета цього етапу: повторити вивчений матеріал, який стане опорою для нових знань, а також доцільно з'ясувати, чи виникали якісь проблеми під час опанування навчальної інформації, чи виникали труднощі при виконанні якихось завдань, запропонувати учням поставити запитання, уточнити окремі положення, проговорити важливі і значущі аспекти навчального матеріалу.

Це можна реалізувати через проблемну ситуацію, запитань «Ти мені, я тобі», обговорення проблеми в парах чи малих групах, «Час для запитань» тощо. Учителю важливо чітко і виразно, конкретно і детально відповідати на запитання самому чи залучати учнів. Ефективним буде зорова опора у вигляді пам'яток, алгоритмів розумових операцій тощо. Так, повторюючи, актуалізується робота пам'яті, уваги, мовлення, мислительних операцій.

III. Повідомлення теми, мети уроку.

Мету уроку оголошуємо у формі питального речення, формуємо проблемну ситуацію, яку розв'яжемо чи дамо відповідь на проблемне запитання протягом уроку.

Ефективними можуть бути наступні прийоми: робота з епіграфом, читання притч, коментар прислів'їв чи приказок, цитат відомих людей.

IV. Засвоєння нових знань і формування на їх основі умінь, навичок, компетентностей.

Мета цього етапу – колективно змодельовати проект чи план діяльності, спрямованих на вирішення проблеми, усунення труднощів і незрозумілих для учнів фактів, явищ, закономірностей. Організовуємо роботу в групах, парах, практикуємо колективне обговорення. Учні стимулюємо висловлювати гіпотези, передбачення, брати активну участь у діалогах, у обговоренні найефективніших способів вирішення проблеми. Учитель може синхронно із обговоренням на дошці укладати план діяльності, алгоритм.

Нові знання учні здобувають шляхом самостійних досліджень, спостережень, зіставлень і порівнянь, які проводяться під керівництвом учителя. Підбивають підсумки своєї роботи, виокремлюють основне і другорядне, дискутують зі своїми однокласниками, погоджуються чи заперечують, інтерпретують факти, символи, устанавлюють причинно-наслідкові зв'язки, здійснюють емоційно-оцінну діяльність, завдяки чому отримують потужний саморозвиток, естетичну насолоду від інтелектуальної праці тощо.

Доцільно на етапі підсумку провести роботу в зошиті. Результати колективної роботи представити у вигляді текстуальних таблиць, міні-конспектів, інтелектуальних карт, сходинок, асоціативних куштів, ключових слів тощо.

Типові завдання учні можуть виконувати за колективно складеною схемою, алгоритмом розумових операцій. Якщо для школярів вид діяльності новий, то за алгоритмом доцільно спочатку працювати колективно і вголос проказувати що і як робити, аби кожен учень осмислив порядок мислительних процесів. Наступний етап більш самостійний, учитель поступово усувається і надає повну свободу своїм вихованцям, чим створює умови для творчості і неординарності.

VI. Узагальнення і систематизація знань, умінь і навичок.

Мета цього етапу отримані результати колективної роботи включити у певну систему. Родові і видові поняття вибудували у логічну і взаємопов'язану закономірність, провести міжпредметні і міжмистецькі паралелі. Для реалізації цього етапу найчастіше вдаємося до різних видів індивідуальної роботи, аби кожен учень міг вдатися до самоперевірки і самоконтролю, осмислити набуті нові знання і практичне їх застосування, оцінити їх важливість для себе особисто, сформулювати своє ставлення і оцінити їх.

VII. Підсумок уроку.

На цьому етапі бажано повернутися до проблемних завдань і запитань, які ставилися перед учнями на початку уроку під час оголошення теми і мети. Проблему необхідно вирішити, дати відповіді на запитання шляхом визначення позицій, обґрунтування своєї думки із посиланням на факти, джерела, власний чи народний досвід тощо.

Важливо провести рефлексію навчальної діяльності в цілому протягом уроку, самооцінку результатів власної діяльності і всього учнівського колективу. Дати відповідь на запитання: чи вдалося виконати поставлене завдання, яким шляхом, чи був алгоритм виконання завдання ефективним, які корективи у свою роботу чи всього класу, групи внесли б чи запропонували, де можна застосувати практично набутий досвід і знання?

VIII. Оголошення і коментар домашнього завдання.

Таким бачимо структуру уроку літератури для реалізації діяльнісного підходу. На практичних і лабораторних заняттях з «Методики навчання української літератури» вона була неодноразово успішно апробована студентами. Треба зазначити, що перехідний період у освітніх процесах водночас цікавий і складний, оскільки самі майбутні вчителі навчалися в школі за традиційними і усталеними методиками в основному, ще живуть у пам'яті уроки, які проводили їхні вчителі. Аби переконатися, що студенти осмислили суть нових підходів до навчання учнів у сучасних закладах освіти, пропонуємо їм попрацювати над таблицею.

Таблиця 5.

**Організація навчального процесу за традиційними і діяльнісним
підходами до вивчення літератури**

Інструменти уроку	Традиційний урок	Урок за діяльнісного підходу
Тема уроку	Оголошує вчитель	
Мета – модель очікуваного результату	Визначається, планується і оголошується вчителем	
Мотиви, збудники діяльності	Використовуються зовнішні мотиви діяльності	
Способи, засоби і шляхи виконання діяльності	Обираються вчителем, найчастіше типові, без урахування мети і завдань уроку	
Планування	Учитель визначає, яку роботу повинні виконати учні, щоб досягти мети	
Практична діяльність	Виконання відбувається під керівництвом учителя, найчастіше фронтальні й колективні форми роботи	
Контроль	Планує і здійснює вчитель	

Реалізуючи й апробуючи діяльнісний підхід до вивчення літератури в закладах освіти, ми виділили наступні результати навчання і виховання здобувачів освіти. Насамперед особистісний розвиток, тобто готовність їх до саморозвитку і вдосконалення творчого потенціалу в духовній і предметній діяльності, високої соціальної й професійної мобільності під час неперервної освіти і компетенції «уміти навчатися». Соціальний розвиток – формування національної ідентичності на основі прийняття здобувачами освіти демократичних цінностей, утвердження принципу толерантності як одного із основних співжиття у соціумі, виховання патріотичних переконань, опанування нових соціальних ролей, норм і правил. Пізнавальний розвиток – формування здатності керувати своєю пізнавальною й інтелектуальною діяльністю; удосконалення репрезентативного, символічного логічного, творчого мислення, продуктивної уяви, довільної пам'яті і уваги, рефлексії. Комунікативний розвиток – формування комунікативної компетентності, із урахуванням і свідомою повагою учнів до позицій і поглядів співрозмовника як партнера у спільній діяльності, уміння чути, підтримувати діалог, участь у колективному обговоренні проблем і прийняття рішень, моделювати продуктивну співпрацю із однолітками й дорослими людьми на основі опанування вербальних і невербальних засобів комунікації, які забезпечують можливість вільного спілкування на рідній мові.

5.3. Аналіз художнього твору та інтерпретаційна діяльність на уроках літератури¹⁰⁷.

Актуальними для сучасної методики навчання літератури в школі є питання інтерпретації художнього твору. Як відомо, окреслену проблему активно розробляють літературознавці, шкільне ж літературознавство до цього часу питання обминало. Хоча Г. Токмань, В. Шуляр, А. Ситченко, С. Жила, Ю. Бондаренко наголошують, що шкільне літературознавство повинно відповідати рівню розвитку вітчизняного літературознавства взагалі. Нині бракує методичних праць, які б окреслили як саму дефініцію, так прийоми роботи над текстом твору, які будуть найбільш ефективними для формування інтерпретаційної діяльності учнів.

Недостатня методична розробленість проблеми практичного застосування прийомів інтерпретаційної діяльності на уроках літератури в середній ланці шкільного навчання окреслює важливість і актуальність обраної теми. Оскільки саме в 5–6 класах закладаються основи теоретико-літературних знань, формуються первинні уміння аналізу прочитаного тексту. Уроки літератури, завданням яких є виховання і розвиток висококваліфікованого читача і людини, покликані сприяти формуванню цього, задіюючи сприймання, мислення, уяву, пам'ять учнів. Крім того, молодший підлітковий вік є найбільш сприятливим для розвитку уяви, творчих задатків і здібностей, оскільки основою мотивації цього вікового періоду є прагнення до самовираження і самоутвердження. Виразити себе через словесну творчість допомагають прийоми інтерпретаційної діяльності на уроці, оскільки це не просто багатоступеневий аналіз за схемою чи алгоритмом, а процес творення свого твору, оформлення своїх думок, асоціацій у контексті прочитаного літературного.

Література в школі – це особливий предмет, оскільки весь навчальний матеріал дитина-читач повинна пропустити крізь себе, продукуючи при цьому власні думки, емоції. Читач – молодший підліток, ознайомлюючись із текстом твору, часто сам стає учасником описаних подій, ототожнює себе чи своїх друзів-однолітків з персонажами твору, при цьому співпереживає, співчуває, тобто вживається в текст твору. В основі цього лежить процес переходу авторської мови, мови художніх образів та логічних понять у суть і зміст прочитаного, власне відбувається читацька інтерпретація.

Поглиблення перших вражень логічно відбувається на етапі аналізу тексту художнього твору. Аналіз – уявна операція над твором, яка

¹⁰⁷ Дятленко Т.І. До проблеми інтерпретації тексту твору на уроках літератури // Збірник матеріалів регіонального семінару «Підготовка майбутніх учителів до реалізації Концепції «Нова українська школа»». 7 листопада 2018 року / відп. за випуск О.О. Вишник– Глухів, 2018. – С.63-70; Дятленко Т.І. Аналіз художнього твору та інтерпретаційна діяльність на уроках літератури як важливий складник літературної освіти учнів // Збірник наукових праць «Педагогічні науки» Херсонського державного університету. – № 86. – 2019. – С. 119-123.

передбачає поділ його на частини (складники змісту і форми), виокремлення певних складників для розгляду, дослідження їхніх особливостей, визначення їхнього місця й функціональної ролі в загальній системі твору, встановлення взаємодії з іншими складниками¹⁰⁸.

Аналіз художнього твору, як і будь-який аналіз, передбачає визначення теми, характерів образів-персонажів, специфіки розгортання сюжету, композиції, з'ясування ролі деталей, позасюжетних елементів для втілення авторського задуму цілого – художнього твору.

У працях сучасних літературознавців і методистів, зокрема В. Марко, В. Пахаренка, М. Наєнка, М. Кудрявцева, В. Агєєвої, Т. Гундорової, Я. Поліщука, А. Ситченка, Ю. Бондаренка, Г. Токмань, С. Жили та ін., представлено різні підходи до аналізу художнього твору відповідно до їх родово-жанрової приналежності. Необхідно знайти прийоми і шляхи аналізу такі, які розкривали б не лише зв'язок між частинами і цілим, але й цілісність як основну категорію єдності і внутрішньої завершеності твору.

Художнє ціле, як відомо, складається із багатьох тісно пов'язаних між собою елементів. Усі значущі елементи твору не можуть розглядатися як попередньо відомі аспекти: кожен із них набуває смислової визначеності і художню значущість лише в процесі розгортання цілісного художнього світу як один із засобів його творення. Аналіз художнього твору в єдності змісту і форми повинен бути цілісним. Кожен ключовий елемент, який обирає вчитель для детального тлумачення, необхідно розглядати як певний момент становлення і розгортання художнього цілого, як вираження внутрішньої єдності дійсності, думок і слів, їх естетично значимої організації. Кожен елемент художнього твору важливий і незамінний, оскільки в ньому втілюється життєва єдність цілого і втілюється кожен раз по-особливому, індивідуально.

Дослідження літературного твору – це єдність аналізу й синтезу. Шляхи і способи цілісного аналізу можуть бути різними: це і послідовний аналіз, який передбачає розгляд тексту твору слідом за автором, а отже, і відповідно до розгортання читацького сприйняття; пообразний аналіз, домінантою якого є образна система твору; проблемно-тематичний аналіз, під час якого досліджують шляхи вирішення проблем, порушених автором у творі; композиційний розглядає особливості побудови твору; мовностильовий акцентує увагу на особливостях мови автора та мови персонажів, а також індивідуальному авторському стилі та манері письма тощо. Завдання цілісного аналізу виражається в об'єктивному відображенні художнього розвитку.

Художнє ціле, як уже зазначалося, складається із багатьох пов'язаних між собою компонентів. Під час аналізу тексту художнього твору, як наголошують методисти М. Рибникова, Є. Пасічник, Н. Волошина, А. Ситченко, Н. Гоголь та ін., не варто кожного разу піддавати детальному розбору всі елементи художнього твору. Доцільно глибоко зупинитися лише

¹⁰⁸ Марко В.П. Аналіз художнього твору: навч. посібн. – К.: Академвидав. 2013. – 280 с.

на тих аспектах, які якнайкраще відображають ідейно-художній зміст твору, майстерність автора, проблематику тощо. Вибір ключового епізоду для аналізу, дослідження проблеми чи авторської позиції, тобто, вирішення питання, на чому зосередити увагу під час вивчення того чи іншого твору, залежать насамперед від художніх особливостей самого твору, рівня загальної і літературної підготовленості учнів, від літературних інтересів та уподобань учнів і, звичайно, від мети, яку ставить перед собою та учнями вчитель.

Шкільний аналіз тексту художнього твору суттєво відрізняються від літературознавчого, та і якщо брати аналіз на уроці основної школи і старшої, то вони теж докорінно різні. За принципом лінійності ми починаємо від простого до складного, тобто із п'ятого класу використовуємо окремі елементи аналізу і поступово ускладнюємо, щоб десь із дев'ятого виконувати аналіз різними шляхами і методами. На початкових етапах формування аналітичних умінь в основному ми організовуємо спостереження і роздуми читача над тим, як розвиває свою думку автор від першого до останнього слова. Основна мета такої роботи – зрозуміти головну авторську ідею, побачити й усвідомити, як вона втілюється в художньому творі певного жанру. Молодші підлітки ознайомлюються з різними творами, розширюються свій читацький світогляд і інтереси, опановують мову художніх творів не лише різних авторів, а й різних за родово-жанровою приналежністю і проблемно-тематичним багатством, а також під керівництвом учителя засвоюють необхідний літературознавчий матеріал, який у подальшому і стане основою літературної компетентності старшокласників.

Траєкторія аналізу художнього твору проектується учителем так, щоб учню-читачу було що відкривати для себе. В іншому випадку діалог про смисловий зміст твору не зацікавить школяра, а сама аналітична діяльність буде млявою і одноманітною. Учителю необхідно так організувати роботу на етапі аналізу, щоб вона сприяла і стимулювала учнів самостійно робити відкриття і висновки.

Найбільш поширений прийом аналізу – постановка проблемних запитань і завдань на встановлення причинно-наслідкових зв'язків, а також емоційно-ціннісна оцінка описаних у творі автором образів і подій. Запитання допомагають учням з'ясувати вузлові епізоди твору, осмислити їх в контексті ідейно-художнього авторського задуму, установити причинно-наслідкові зв'язки, виокремити авторську позицію, а також сформулювати власне ставлення до прочитаного. Під час пошуку відповідей на поставлені запитання у кожного учня з'являється особистісне уявлення про ідейно-художній зміст твору. Цими уявленнями школяр обмінюється з іншими учнями-читачами, стаючи при цьому учасником колективного обговорення чи діалогу. Те, що не було помічено і виокремлено під час першого читання твору, за результатами таких бесід переростає у відкриття нових смислів. Завдяки колективному зусиллю всіх учнів-читачів, кожен із яких

висловлював свої погляди і позиції, висував нові версії і гіпотези, художній твір стає кожному близьким, зрозумілим, цікавим і значущим.

Наступний етап роботи над текстом художнього твору є своєрідним поєднанням перших уявлень учнів про авторський задум із результатами аналізу, тобто інтерпретація. Абсолютною домінантою інтерпретації тесту художнього твору є тлумачення художнього змісту твору. Під час аналізу розуміння йде від цілого до частин, під час інтерпретації - від частин до цілого.

Інтерпретація (лат. *interpretatio* – тлумачення, роз'яснення) – дослідницька діяльність, пов'язана з тлумаченням змістової, смислової сторони літературного твору на різних його структурних рівнях через співвіднесення з цілістю вищого порядку. Смісловий зміст досліджуваного літературного явища в інтерпретації виявляється через відповідний контекст на фоні сукупностей вищого порядку. Предметом інтерпретації можуть бути: 1) будь-які елементи літературного твору (фрагменти, сцени, мотиви, персонажі, алегорії, символи, тропи і навіть окремі речення та слова), співвіднесені з відповідним контекстом твору або позатекстовою ситуацією; 2) літературний твір як цілісність, коли у творі і поза ним відшуковується те завуальоване, приховане, що з'єднує усі компоненти в одне ціле і робить твір неповторним; 3) літературна цілісність вищого порядку, ніж літературний твір, наприклад, творчість письменника, літературна школа, літературний напрям, літературний період¹⁰⁹.

Інтерпретація – 1. Роз'яснення, тлумачення, розкриття змісту чогонебудь. 2. *мист.* Пояснення художнього твору з метою розуміння його змісту та ідейно-художньої концепції¹¹⁰.

Так, Р. Барт трактує його як введення «своєї ситуації в здійснюваний акт читання; ситуації, коли читач, підкорюючись сюжету твору, уписує своє прочитання в простір, створюючи твір з його власним контекстом¹¹¹. Процитуємо окремі визначення окресленого поняття: «Створення нового художнього твору на основі поглибленого сприймання відповідно до вікових і інтелектуальних можливостей суб'єкта»¹¹². Аналіз наукових джерел дозволив нам зробити висновок щодо тлумачення окресленого поняття: інтерпретація – це створення читачем власного трактування художнього твору (в усній чи письмовій формі), в основу якого покладено індивідуальні особливості сприймання, мислення, уяви і розуміння поезики художнього тексту.

Інтерпретація має свою специфіку, оскільки є категорією суто мистецькою. З допомогою інтерпретації відбувається суб'єктивне пізнання об'єктивного світу. Наукова інтерпретація художнього твору виникає під час непрофесійного читання й опирається на нього. В інших літературознавчих

¹⁰⁹ Марко В.П. Аналіз художнього твору: навч. посіб. – К.: Академвидав. 2013. – 280 с.

¹¹⁰ Літературознавчий словник-довідник / Р. Гром'як, Ю.Ковалів. – К.: ВІЦ «Академія», 1997. – 752 с.

¹¹¹ Барт. Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. 2-е изд., доп. – М., 1994. – 158 с.

¹¹² Сучасний словник іншомовних слів / Л.Нечволод. – Харків: ТОРСІГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ситуаціях діяльність непрофесіонала неприйнятна. Імпульсом для тлумачення тексту твору як читача й інтерпретатора водночас часто стає питання: «Що ж хотів сказати письменник своїм твором?». Загальне враження від прочитаного часто є основою тлумачення художнього твору. Не кожен твір пробуджує бажання думати, говорити про нього дослідника і тим паче непрофесійного читача. Лише той твір, який викликав інтерес і емоційний відгук читача, породжує тлумачення. Тому найчастіше як професійна, так і непрофесійна інтерпретація – це намагання передати своїми словами безпосередні враження й емоції, які виникли під час читання художнього твору. Як читач, так і непрофесійний критик визнають суб'єктивізм інтерпретації, її неповноту і полемічність.

У царині літературознавства інтерпретація виконує особливу роль, оскільки вона пов'язує науку із природним сприйманням художнього твору і прирівнює мислення звичайної людини і спеціаліста з літератури, таким чином піднімаючи читацьку реакцію на твір мистецтва до рівня науки. Якщо ж не враховувати сприймання літератури непрофесійними читачами, то наука ризикує перетворитися в абстракцію. Усе це доводить необхідність і актуальність інтерпретації як виду читацької діяльності.

Специфічні завдання інтерпретаційної діяльності витікають із суті самого поняття. Спочатку текст твору піддають інтерпретації, аби якомога правильніше і повноцінніше зрозуміти й осмислити його зміст, ідейно-художній зміст, який у нього вкладено автором. Суть інтерпретації можна виразити через формулу «Інтерпретація – це своє розуміння», ключове слово цього виразу «своє». «Своє» – означає «пережите особисто»¹¹³.

Намагаючись осмислити і об'єктивно сприйняти текст художнього твору, читач прагне зрозуміти автора, а точніше ідейно-художній задум, реалізований митцем у конкретному творі. «Процес осмислення видається як чуттєвість, співпереживанням думкам, почуттям, намірам іншої людини-автора. Автор цікавить сприймача не як біографічна особистість, а як якась ціленаправлена енергія, яка перепланивала індивідуальний соціальний досвід у твір мистецтва»¹¹⁴.

Під час інтерпретації тексту художнього твору читач постійно перебуває в полоні власних суджень, осмислень. Розуміння художнього твору інтерпретатором концентрується лише навколо сюжету і фабули. Читач наслідує персонажі, їхні вчинки, установлює причинно-наслідкові зв'язки між подіями, описаними в тексті твору. Наступним етапом осмислення тексту твору є сприймання, під час якого читач починає розуміти мотиви поведінки персонажів, їхній внутрішній світ. Завершальним етапом розуміння тексту художнього твору є осягнення авторського світогляду,

¹¹³ Марко В.П. Аналіз художнього твору: навч. посіб. – К.: Академвидав, 2013. – 280 с.

¹¹⁴ Есин А.Б. Интерпретация литературного произведения как теоретическая проблема. Проблемы интерпретации художественных произведений. Межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ, 1985. – 344 с.

входження у світ авторських цінностей. Читач починає дивитися на створений митцем художній світ з позицій самого письменника.

Під час шкільного уроку ті чи інші аналітичні вправи, які, як правило, відтворюють певною мірою процес сприйняття самого твору, готують підґрунтя для інтерпретації, забезпечують її можливість. І лише на заключному етапі вивчення твору завдання, які націлюють учнів на аналіз, набувають інтерпретаційного змісту.

Покажемо приклад роботи над поезією В. Симоненка «Лебеді материнства» у 7 класі.

Робота із заголовком. Як ви зрозуміли назву поезії? Прокоментуйте.

Виразне читання поезії. Бесіда на сприймання ліричного твору.

- Скажіть, який настрій викликав у вас цей вірш? Чи сподобався він вам, чим?

Елементи аналізу ліричного твору.

- Про який вибір ідеться в поезії?
- У якій формі побудований вірш?
- До якої лірики його можна віднести?
- Визначте жанр поезії, доведіть свою думку.
- У яку дорогу має вирушити син, коли виросте?
- Від чого застерігає мати свою дитину?
- Як би ви охарактеризували ліричного героя твору.
- Сформулюйте тему вірша.
- На скільки умовних частин ви б поділили вірш? Обґрунтуйте.
- Прочитайте першу частину, визначте провідний мотив.
- За допомогою яких художніх засобів автор змальовує чарівну казку щасливого дитинства?

- Які образи малює ваша уява, коли ви читаєте чи чуєте використані автором художні засоби? Які емоції вони передають і пробуджують у вашій душі?

- Прочитайте другу частину. За допомогою яких художніх засобів автор передає мрії матері про майбутнє дитини ?

- Чи змінилися образи і ваші відчуття після уважного прочитання другої частини вірша? Прокоментуйте і покажіть на прикладах із твору.

- Прочитайте третю частину, визначте провідний мотив. Які художні засоби використано у третій частині ?

- Які символічні образи використовує автор? Що ми називаємо символом?

- Як же відтворює майстер слова силу материнської любові? Чи насправді материнська пісня є початком великих доріг ?

- У народі говорять: «Нема в світі правди – тільки рідна мати»; «Найдорожча пісня – з якою мати колисала». Чи погоджуєтеся ви із запропонованими твердженнями після прочитання поезії.

- Укладіть у зошитах словничок образів-символів.

- Тож, якою є ідея вірша?

Проблемне запитання. То чому ж письменник дав саме таку назву поезії? Чому, наприклад, не «Лебеді батьківства»? Ще раз зверніть увагу на епіграф до уроку: Великі дороги в світ широкий завжди починаються від материнської пісні, співаної над колискою...(В. Симоненко). Чи погоджуєтеся ви з автором цих слів? Обґрунтуйте свою думку.

Підсумкове слово вчителя. Поезія щира, задушевна, мелодійна, даремно вона покладена на музику, і відображає глибокі патріотичні почуття, в яких любов до матері й до Батьківщини зливаються в одне ціле. Прослухайте аудіозапис пісні «Лебеді материнства». Які почуття у вас викликала пісня? Чому ж вірш набув такої популярності, а окремі вирази з нього стали крилатими?

Таким чином організована робота на уроці демонструє можливість поетапно від шкільного аналізу твору перейти до інтерпретації. Необхідно, на наш погляд, зазначити, що в теорії інтерпретації існують певні проблеми, які породжують дискусії, зокрема, чи існує адекватна інтерпретація взагалі, оскільки за допомогою нехудожніх засобів ми намагаємося виразити художній зміст твору; скільки інтерпретацій одного і того ж художнього твору може існувати, від чого це залежить тощо. Єдиної думки щодо цього не існує.

На нашу думку, найбільш оригінальні інтерпретації виникають тоді, коли читач глибоко осмислив художній твір. Інтерпретація в найпростішому значенні – це тлумачення змісту твору, при цьому смисловий потенціал прочитаного невичерпний. Цікаво спостерігати, які запитання виникають в учнів на етапі першого читання твору, як вони відповідають на запитання вчителя на етапі аналізу і, насамкінець, як вони тлумачать основний зміст твору на завершальному інтерпретаційному етапі. Ми не помічали ідентичності у відповідях учнів, навпаки, чим досконаліше і детальніше учні заглиблювалися в підтекст твору і його окремі деталі, тим яскравішими і оригінальнішими були результати діяльності.

Якщо говорити про творчий рівень, то інтерпретаційну діяльність можна представити такими видами, як інтонування вірша (виразне читання, яке демонструє особисте ставлення читача до озвученого); усний виступ перед аудиторією за прочитаним твором (відгук, повідомлення, доповідь, зв'язне висловлювання щодо своєї позиції чи групи, якщо попередньо застосовувалася групова робота); читання твору за ролями, під музику; усне малювання; інсценування твору; ілюстрування; створення буктрейлерів, інтелектуальних карт, асоціативних кушів тощо.

Сучасні методисти стверджують, що інтерпретаційну діяльність доцільно організовувати на всіх етапах вивчення твору. Прийоми ж роботи доцільно обирати такі, які б спонукали дитину висловлювати власну думку, оцінювати, зіставляти, порівнювати, фантазувати тощо. При цьому важливо опиратися не лише на життєвий досвід дітей та рівень їх літературної освіченості, а й залучати, скажімо, суміжні види мистецтв, літературну критику, у якій дається суперечлива оцінка твору чи творчості автора взагалі,

міжпредметні паралелі, різного роду словники та енциклопедії тощо. Під час організації інтерпретаційної діяльності учнів доцільно залучати різні форми індивідуальної, групової й колективної роботи. При цьому учителю варто пам'ятати, що процес творення інтерпретації бере свій початок на етапі первинного сприймання твору самостійно чи під керівництвом учителя і продовжується під час всіх наступних повторних перечитувань як всього твору, так і його окремих фрагментів чи ключових епізодів. Покажемо різні прийоми роботи з текстом на прикладі теми: Втілення особливостей української ментальності, рис національного характеру в поезії «Гей, нові Колумби й Магеллани», 6 клас.

1. Робота з епіграфом.

Тільки тим історія належить,
Хто сьогодні бореться й живе
В. Симоненко

Прочитайте епіграф до нашого уроку. Як ви його розумієте? Чому історія належить лише тим, хто за неї бореться?

2. Евристична бесіда.

- Як ви думаєте, людям важливо мати мрію? Чи корисно мріяти?
- Що дає мрія людині?
- Які зусилля треба докласти людині, щоб її мрія збулася?
- Що для вас означає «мріяти»? А чи знаєте ви, як виникло слово «мрія»?

3. Робота із заголовком. Зверніть увагу на назву вірша. Чи знайомі вам імена Колумба й Магеллана? Що ви знаєте про цих людей?

4. Мінідискусія.

- Чому імена Христофора Колумба та Фернана Магеллана всесвітньо відомі?
- Як ви вважаєте, чи були ці видатні мореплавці мрійниками? Про що вони мріяли? Що робили для того, щоб мрії збулися?

5. Усне малювання.

- Чи сподобався вам вірш? Які картини виникли у вашій уяві під час читання вірша? Опишіть їх.

6. Використання окремих елементів аналізу через спостереження, коментарі, зіставлення, порівняння.

- Простежте, яка композиція поезії? Визначте провідний мотив кожної строфи і сформулюйте його одним словом.

- Прочитайте першу строфу вірша. Що означає метафора «Напнемо вітрила наших мрій!»?

- Знайдіть і назвіть у першій строфі протиставлення. Поясніть вислів: Кличуть нас у мандри океани, бухту спокою облизує прибій. Що означають, на ваш погляд, у даному контексті протилежні метафори «мандри» - «бухта», чи можна їх співвідносити з активною і пасивною життєвою позицією.

- Прочитайте другу строфу вірша. Чому у цій строфі так багато питальних речень? Про що це свідчить, як ви думаєте?

- Поясніть метафору «Як нам помістити у корито наші сподівання молоді»? З чим асоціюється у вас образ корита?

- Прочитайте третю строфу вірша. Чому, на вашу думку, у цій строфі так багато окличних речень?

- Прочитайте четверту строфу вірша. Що символізують «якорі іржаві»? Як ви розумієте метафору «Нидіє на якорі душа!..»?

- Чому мрійники, романтики названі Колумбами й Магелланами? Яка різниця між відкриттями знаменитих мандрівників і тих, про кого говорить Симоненко? Які відкриття, на вашу думку, має на увазі автор?

- Що таке «духовні острови»? Тож якою є ідея вірша?

Таким чином, використання прийомів інтерпретації в усній роботі з текстом дає змогу учню наблизити твір до себе, відчути себе здатним проникнути у світ твору, побачити у наборі слів смисл, який наповнений думками і переживаннями автора. Інтерпретаційні прийоми роботи на уроці активізують пізнавальну діяльність школярів, пробуджують інтерес і внутрішню мотивацію до навчання, сприяють розвитку основних психічних процесів – сприймання, мислення, пам'яті, мовлення, уяви. При цьому в інтерпретаційній діяльності учнів поєднується суб'єктивне, особистісне прочитання тексту твору і традиційний літературознавчий аналіз.

РОЗДІЛ 6

МЕТОДИ, ПРИЙОМИ, ЗАСОБИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

6.1. Традиційні та інноваційні (інтерактивні) методи і прийоми навчання.

Американський філософ, психолог, реформатор освіти Джон Дьюї зазначає, що *«світ, де житимуть наші діти, змінюється в чотири рази швидше, ніж наші школи. Якщо ми будемо навчати наших дітей сьогодні так, як це робили вчора, то ми вкрадемо у них завтра»*.

Розробник оцінки освітніх системи різних країн PISA Андреас Шляйхер наголосив, що всі освітні системи світу виявилися неготовими скористатися можливостями цифрового навчання. Також він наголосив, що криза, спричинена Covid-19, дає можливості не повертатися до статусу-кво, коли все знову стане на свої місця. Учителі, майбутні учителі мають замислитися над тим як зробити урок чи то онлайн-урок не тільки цікавим, а й захоплюючим?» «Які методи та прийоми дібрати?», «Як перетворити його на годину естетичної насолоди?»

Ефективність освіти в сучасній школі залежить від уміння педагога правильно вибрати методи і прийоми навчання в конкретних умовах для кожного заняття чи уроку, які б допомагали з найбільшою силою і повнотою донести до моїх учнів «вогонь слова».

С. Чавдаров, В. Масальський методами навчання мови вважають взаємопов'язані способи роботи вчителя і учнів, за допомогою яких здійснюються завдання навчально-виховного процесу.

В. Онищук вважає, що методи навчання становлять систему взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів і прийоми викладання і учіння; а кожен прийом – це система дій та операцій учителя й учнів.

Л. Федоренко зазначив, що метод навчання української мови – це способи роботи учителя й залежні від них способи роботи учнів з відібраним для вивчення мовним матеріалом.

І. Олійник визначає, що методи навчання – це об'єднана в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямована на засвоєння мовних знань, умінь і навичок, на організацію пізнавальної діяльності учнів.

О. Біляєв обґрунтовує, що методи навчання української мови об'єднують в одне ціле як діяльність учителя, так і діяльність учнів, спрямовану на засвоєння мовних знань, умінь, навичок, на організацію пізнавальної діяльності учнів

Отже, **метод навчання** – це взаємопов'язана діяльність педагога й учнів, яка спрямована на засвоєння учнями системи знань, набуття умінь і навичок, їх виховання та загальний розвиток

Загалом дослідники виокремлюють близько п'яти десятків різноманітних методів. Відповідно у дидактів і методистів немає єдиного підходу щодо класифікації. Існують різні класифікації методів навчання в залежності від того що покладено в основу діяльності.

Одні з них (І. Лернер, М. Скаткін), беручи за основу характер пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, поділяють методи на:

- пояснювально-ілюстративні,
- евристичні,
- репродуктивні,
- проблемні,
- дослідницькі.

Сучасні лінгводидакти О. Біляєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк, С. Караман¹¹⁵ класифікують методи за способом взаємодії вчителя й учнів на уроці і відзначають такі способи взаємодії учителя та учнів:

- 1) Учитель розповідає, пояснює – учні слухають;
- 2) Учитель і учні обмінюються думками з теми, що вивчається, завдяки чому доходять потрібних висновків та узагальнень, формують визначення, правила;
- 3) учитель організовує спостереження школярів над виучуваними мовними фактами і явищами з наступним колективним обговоренням;
- 4) Учні під керівництвом вчителя самостійно здобувають знання за підручником та іншими джерелами;
- 5) Учні, виконуючи практичні завдання і вправи, засвоюють потрібні знання, які уточнює й узагальнює вчитель.

Класифікація методів навчання за способами взаємодії вчителя й учнів є найбільш прийнятою стосовно навчання української мови. У залежності від обраного способу взаємодії виділяють такі основні (традиційні) методи навчання української мови

- ◎ Метод усного викладу матеріалу вчителем (розповідь, пояснення, шкільна лекція).
- ◎ Метод бесіди.
- ◎ Метод спостереження над мовою.
- ◎ Метод роботи з підручником.
- ◎ Метод вправ.

Охарактеризуємо кожен з представлених методів навчання.

1) Усний виклад вчителем мовного матеріалу.

К. Ушинський підкреслював, що майстерність шкільної розповіді – це рідкісне обдарування, тому вчителеві треба багато працювати, щоб виробити в собі майстерність цілком педагогічної розповіді, яка б мала зв'язний виклад.

Призначення – подати учням навчальну інформацію і забезпечити її сприйняття, осмислення, запам'ятовування. Цей метод передусім доречно

¹¹⁵ Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах / За ред. М. Пентилюк. — К.: Ленвіт, 2004. — 405 с.

використовувати у вступах, що передують розглядові того чи іншого розділу, під час вивчення нової теми, для узагальнення пройденого тощо.

Форми подачі інформації:

- Розповідь, пояснення;
- Шкільна лекція;
- роз'яснення завдання самостійної роботи;
- інструкція до виконання завдань.

Звертаємо увагу, що характер організації матеріалу під час усного викладу може бути:

- Описово-розповідний (характеристика мовних явищ та процесів);
- Проблемний (учитель ставить проблеми і самостійно їх розв'язує).
- Зв'язний виклад учителя – монолог, у який можуть вплітатися елементи бесіди; наочність, технічні засоби навчання.

Залежно від теми та мовної підготовки учнів розповідь у 5-9 класах представляє суцільне повідомлення вчителя упродовж 15-20 хвилин. У процесі розповіді вчитель повторює окремі положення і приклади для запису їх учнями. Розповідь повинна бути змістовною, цікавою. У випадку зниження уваги учнів необхідно змінити форми роботи, звернутися до учнів із запитаннями, ознайомити їх з наочністю, зробити запис на дошці тощо.

Над оволодінням майстерністю розповіді вчителів потрібно працювати наполегливо і безнастанно. К. Ушинський підкреслював, що майстерність шкільної розповіді – це рідкісне обдарування, тому вчителів треба багато працювати, щоб виробити в собі майстерність цілком педагогічної розповіді, яка б мала зв'язний виклад.

2) Метод бесіди.

Суть: зміст виучуваного матеріалу розкривається у відповідях учнів на поставлені вчителем питання. Система запитань повинна бути чітка, змістовна, відображати логіку й послідовність матеріалу.

Призначення запитань може бути різне:

- Актуалізувати матеріал;
- Встановлення нових зв'язків, розкриття причинно-наслідкової залежності;
- Запитання допомагають виділити суттєві ознаки мовних фактів і процесів;
- Запитання формують нові поняття (завдання евристичної бесіди).

Навчальна результативність бесіди забезпечується не лише системою запитань, а й аналізом фактів, дидактичного матеріалу, уміння учнями робити висновки, систематизувати їх.

Незалежно від мети, бесіда складається з таких частин:

◎ **Вступ** (нагадування і виклад основної інформації, що стосується змісту бесіди);

◎ **Основна частина** (ознайомлення з новими проблемами, їх зв'язок з попередніми знаннями, обговорення та аналіз, спільне обґрунтування);

◎ **Заклучна частина** (підбиття підсумків обговорення, аналіз і оцінка відповідей учнів, завдання для самостійної роботи і рекомендації щодо застосування отриманих знань у практичній діяльності).

3) Метод спостереження над мовою.

Це метод, завдяки якому учень здобуває знання на основі самостійного аналізу мовних явищ. Лінгводидакти вважають, що це один із дієвих засобів активного здобування знань, орієнтованого на цілеспрямоване осмислення і засвоєння відомостей з мови. Внаслідок систематичних спостережень над мовою усувається одноманітність у роботі вчителя, схильність до подачі готового матеріалу, що знижує інтерес учнів до предмету. Спостереження навантажують і тренують пам'ять, відкриває простір для розумових дій.

Часто спостереження над мовним матеріалом починається з проблемного завдання. Наприклад, учням пропонується порівняти, коли вживається дієприкметниковий зворот, а коли – дієприслівниковий. Для цього дається матеріал:

Тут було людно і шумно; безнастанно мчали машини з боєприпасами, брели, обливаючись потом, бійці і офіцери... (О. Гончар). Тут було людно і шумно; безнастанно мчали машини з боєприпасами, брели бійці і офіцери, облиті потом.

Учням з розвиненим мовним чуттям вдається встановити, що дієприслівниковим зворотом увиразнюється дія, а дієприкметниковий – підсилює ознаку.

Під час вивчення теми "Види присудків та способи їх вираження" можлива постановка перед учнями пошукового завдання «Знайти, чим різняться присудки таких речень: 1. *Листя жовтіло.* 2. *Листя стало жовтіти.* 3. *Листя стало жовтим*».

Учні можуть з'ясувати, що присудки мають подібні лексичні та граматичні значення (в усіх випадках мова йде про однакову зміну кольору листя, в усіх випадках ознака предмета подана як така, що існувала насправді й віднесена до минулого часу), але відрізняються відтінками цих значень. Пошукове завдання звужується: необхідно знайти, як відтінки значення присудків даних речень пов'язані зі способом вираження лексичного і граматичного значень присудка в кожному випадку.

Завершити роботу дозволяють наступні проблемні запитання: «На які дві групи можна розділити присудки даних речень і за якою ознакою? Які присудки можна назвати простими, а які складеними й чому?»; «Чим різняться присудки другої групи (складені присудки)? Який із них можна назвати дієслівним, а який – іменним? Чому?» (У випадку ускладнення можна конкретизувати запитання, наприклад, «Якою частиною мови є слово, що виражає лексичне значення присудка?»).

Отже, процес роботи над темою розрахований на засвоєння учнями низки ключових положень: присудок має лексичне й граматичне значення; залежно від способу вираження цих значень присудки поділяються на прості та складені; якщо лексичне значення присудка виражене формою одного слова, а граматичне – формою іншого слова, це складений присудок. Складений присудок є дієслівним, якщо його лексичне значення виражене неозначеною формою дієслова, в інших випадках складений присудок є іменним. Якщо учні засвоять ці положення, вони не матимуть необхідності заучувати способи вираження присудків різних видів.

Застосування методу спостережень і аналізу мовних явищ вимагає від учителя вдумливого підходу до матеріалу, що він виділяє для вивчення цим методом, правильної постановки основного завдання (проблеми), цілеспрямованої системи допоміжних підзавдань, що наближають учнів до розв'язання основної проблеми.

На думку Л. Рожило, «у процесі спостереження посилюється активність учнів, розгортається їхня пізнавальна активність, що забезпечує ґрунт для формування в них дослідницьких навичок, розвиток їхньої самостійності й високий рівень пізнавальної активності»¹¹⁶.

Проведення спостережень над мовним матеріалом допомагає учневі вникнути в сутність мовних фактів, явищ, процесів, осмислити зв'язок між ними і теоретичними висновками. При цьому в учнів формуються вміння оцінювати мовне явище, навички його аналізу, що полегшує розв'язання тренувальних завдань. У системі методу спостережень і досліджень мовних явищ важливою ланкою є лінгвістичний експеримент.

4) Метод роботи з підручником.

Підручник – це спеціальна книга для школярів, що містить послідовний виклад навчального матеріалу на рівні сучасних досягнень науки культури та є джерелом одержання знань та формування практичних умінь і навичок учнів.

Цей метод привчає учнів до самостійної роботи.

Роль учителя:

- Допомагає учням виділити головне;
- Допомагає учням виділити нове і відоме;
- Допомагає учням відшукати відповіді на питання.

Під час привчання учнів до самостійної роботи з підручником учитель може застосовувати такі методичні *прийоми*:

- ✓ Вступна бесіда, яка повинна забезпечувати зв'язок раніше вивченого матеріалу з тим, що школярі вивчили самостійно;
- ✓ Інструктаж – на що звернути увагу.
- ✓ Заключна бесіда необхідна для того, щоб проконтролювати, як учні засвоїли матеріал, зробити уточнення, підбити підсумки роботи.

¹¹⁶ Рожило Л.П., Шпортенко О.М. Метод спостережень на уроках мови // Українська мова і література в школі. — 1973. — №2. — С.58-64.

5) Метод вправ – практичний метод, без якого неможливе успішне навчання мови.

Вправа – послідовні дії та операції, що виконуються багаторазово для набуття необхідних практичних умінь та навичок. Виконання вправ відіграє особливу роль. Це один із методів, без якого неможливе успішне навчання мови.

Цінність мовних вправ у тому, що вони активізують навчальний процес, допомагають учням набутти знань та навичок шляхом практичної діяльності.

Дидактична ціль – вчитель за допомогою завдань спрямовує учнів на вироблення мовних умінь і навичок та застосування правила в дії.

Вправи класифікуються за критеріями:

- а) змісту;
- б) форми;
- в) складності.

Вправи поділяються на 6 видів:

- ✓ Підготовчі;
- ✓ Вступні;
- ✓ Пробні;
- ✓ Тренувальні;
- ✓ Творчі;
- ✓ Контрольні.

Формування умінь відбувається на основі раніше набутих знань, тому *підготовчі вправи* проводяться перед вивченням нового матеріалу.

Роль і дидактична мета підготовчих вправ:

- Зацікавити учнів та забезпечити до сприймання нового матеріалу;
- Активізувати практичні знання, набутий досвід.

Вступні вправи – проводяться після опрацювання мовного матеріалу. Допомагають глибше усвідомити правила, формують уміння і навички застосування теоретичних знань на практиці.

Пробні вправи – попереджувальні, коментовані, пояснювальні завдання.

Тренувальні вправи – сприяють закріпленню мовних знань, умінь, навичок. Бувають таких видів:

- Порівняльного характеру;
- Вправи за інструкцією (робота зі словником, граматичний розбір);
- За зразком;
- За завданням (учні оволодівають теоретичним матеріалом і мають певні навички практичних дій: складання схем, таблиць, порівняльного чи узагальнювального характеру).

За цими видами вправ учні вчаться добирати приклади до правил, привчаються до різних форм граматичного розбору, до написання пояснювальних диктантів, до роботи над складанням ділових паперів тощо.

Творчі вправи – творчі роботи з метою перевірки і контрольна робота як окремий вид.

Контрольні вправи – вправи на зріз знань, умінь, навичок (диктант з граматичним завданням, переказ, творчі завдання).

Вправи репродуктивного характеру виконані з багаторазовим повторенням тих чи інших дій за зразком. Мета: усвідомлення, закріплення, вироблення практичних вмінь і навичок.

Продуктивні вправи – вправи, спрямовані на розвиток знань, умінь, навичок.

Кожен метод у конкретних обставинах реалізується за допомогою поєднання кількох прийомів – структурно-функціональних складових методів навчання як певної системи. **Прийом навчання** – складова частина, елемент методу. Він поєднує в собі конкретні навчальні ситуації, дії в реалізації методу, що сприяють досягненню проміжної мети конкретного методу. Наприклад, метод розповіді можна втілити в описі, міркуванні, поясненні, доведенні, оповіданні. А бесіда може мати характер відтворення або евристичного пошуку.

Необхідно розрізняти прийоми розумової діяльності (логічні прийоми): **аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення, індукція, дедукція.**

До специфічних прийомів навчання мови відносять:

- ◎ мовний розбір;
- ◎ групування мовних явищ;
- ◎ заміна одних мовних одиниць іншими;
- ◎ поширення речення;
- ◎ перестановка мовних одиниць;
- ◎ конструювання речень;
- ◎ визначення наголосу;
- ◎ відмінювання слів;
- ◎ лінгвістичний експеримент;
- ◎ алгоритмізація.

Наприклад, у процесі роботи над формуванням комунікативних умінь склалися прийоми роботи над текстом: озаголовлення тексту, членування тексту, складання плану, визначення основної думки тексту, побудова тексту певного стилю, відтворення деформованого тексту, композиційне оформлення текстів різних типів мовлення тощо.

Методи взаємодіють між собою, але не можуть бути частиною один одного, а прийоми, взаємодіючи, поєднуються в різних варіантах і можуть входити як складовий компонент до різних методів.

Вибір методів та прийомів навчання мови необхідно здійснювати в процесі підготовки до уроку, враховуючи його дидактичну мету, характер змісту навчального матеріалу, рівень знань учнів. Щоб успішно оволодіти оптимальним вибором методів і прийомів навчання мови, слід глибоко

осмислити склад, структуру, функції кожного з них і можливості застосування.

Саме правильний вибір і доцільне застосування методів навчання у школі здатні забезпечити високий рівень знань учнів, а також виховати в них потребу в систематичній, свідомій, творчій навчальній праці.

Особистість учителя також впливає на вибір методів. Одні педагоги гарно розповідають, другі – можуть вправно організувати дискусію між учнями, а третім – легко зробити зі звичного уроку цікаву і, водночас, результативну гру. Це не означає, що вчитель у навчальній практиці застосовує тільки ті методи, які йому найбільше подобаються і найлегше вдаються. Майстерність педагога полягає в досконалому володінні сукупністю методів.

Інтерактивні методи – це різновид активного навчання, підґрунтям якого є активізація пізнавальної діяльності учнів за допомогою активного спілкування: учня з учнем, учня з групою учнів, учня з учителем, учителя з представником групи, учителя з групою учнів та учителя з класом. Таке навчання в методиці називають інтерактивним (від англ. «inter» – взаємний і «act» – діяти) – здатний до взаємодії, діалогу.

Термін «інтерактивні методи» ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц.

Така технологія, як стверджують дослідники, передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації і виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Тому під час такого навчання учні вчаться демократично спілкуватися з іншими людьми, критично й творчо мислити, приймати обґрунтовані рішення. При цьому до роботи залучаються всі учасники процесу, які працюють у групах в облаштованому класі за підготовленим заздалегідь вчителем матеріалом, із дотриманням процедури й регламенту, в атмосфері довіри.

Розрізняють такі групи інтерактивних методів навчання (залежно від мети уроку та форми організації навчальної діяльності учнів):

- Методи кооперативного навчання;
- Методи колективного групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організовується на засадах постійної активної взаємодії вчителя й класу у режимі бесіди, діалогу, дії тощо.

Для створення командного духу, позитивного налаштування учнів на навчання вчителі використовують афірмації – це позитивно сформульована фраза-твердження, що працює як самонавіювання.

Найбільш поширені види інтерактивних методів: мікрофон, незакінчені речення, метод «Прес», крісло автора, акваріум, ажурна пилка, шість

капелюхів, карусель, дебати, коло ідей, робота в парах, робота в групах, дискусія.

Розглянемо деякі з них.

Метод «СЕНКАН»

◎ Сенкан – це технологія розвитку критичного мислення. Слово «сенкан» походить від французького слова «п'ять» і означає вірш у п'ять рядків, у якому людина висловлює своє ставлення до проблеми чи поняття.

◎ Він синтезує інформацію і факти в стисле висловлювання, котре описує, віддзеркалює запропоновану тему. Це швидкий і потужний спосіб аналізу, синтезу і узагальнення понять. Цей метод використовують для розвитку образної мови, який не вимагає тривалих затрат часу та передбачає реалізацію практично усіх особистісних здібностей (інтелектуальних та творчих).

Використовуючи цей інтерактивний метод на уроках української мови, ми маємо навчити учнів правилам складання сенкана. З цією метою можемо запропонувати алгоритм складання:

Перший рядок – одне ключове слово – тема, яке визначає зміст сенкана – об'єкт або предмет, про який іде мова.

Другий рядок – два прикметники, які характеризують дане поняття, дають опис його властивостей та ознак.

Третій рядок – три дієслова, які показують характер дії об'єкта.

Четвертий рядок – коротке речення, в якому автор висловлює своє ставлення до об'єкта.

П'ятий рядок – одне слово-резюме, зазвичай іменник, через яке людина висловлює свої почуття, асоціації, пов'язані з даним поняттям, його сутністю.

Метод «Акваріум»

Метод «Акваріум» є способом навчити критично мислити. Цей метод є ефективним для розвитку спілкування, вдосконалення вміння дискутувати. Його можна залучати й у процесі вивчення поточної теми. Обговорення певної теми має проходити серед учнів, які сидять колом. Вони є «рибками» в «акваріумі». Решта класу стоїть за спинами речників та уважно слідує за перебігом розмови. У процесі реалізації прийому ролі можуть змінюватись.

Організація роботи

1. Об'єднайте учнів у 2-4 групи та ознайомте із завданням.
2. Запропонуйте одній із груп сісти в центрі або на початку середнього ряду, - де стоять парти, і утворити коло.
3. Подайте команду розпочати обговорення проблеми за алгоритмом:
 - прочитати вголос ситуацію;
 - обговорити її в групі, застосувати метод дискусії;
 - дійти до спільного рішення за 3-5 хв.
4. Решта учнів слухають, не втручаючись у перебіг обговорення, спостерігають, чи дотримуються учасники дискусії правил її проведення.

Коли завершиться відведений для дискусії час, група повертається на свої місця, а вчитель ставить класу запитання:

- Чи погоджуєтеся ви з думкою групи?
- Чи була ця думка достатньо доведеною?
- Який із аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

Тривалість такої бесіди – 2-3 хв. Потім місце в «акваріумі» займає інша група, яка обговорює наступну ситуацію.

Word Art – багатofункціональний англомовний сервіс для створення хмар слів. З його допомогою можна створювати яскраві хмари різної форми. Рекомендуємо використовувати хмаринки слів для розвитку образного, критичного та логічного мислення учнів.

У хмаринку можемо зашифрувати будь-яку тему шкільного курсу української мови: перевірити орфографічну пильність учнів, збагатити словниковий запас тощо.

Переваги сервісу: для створення хмари текст можна додати або вручну, або за вказаним посиланням; розширені налаштування дозволяють змінювати у хмарі ряд параметрів; на кожне слово можна обрати окремий колір.

Зашифрувати у хмару можна будь-що: тему уроку; епіграф; основні поняття з теми тощо; питання, на які варто відповісти учням тощо.

Інструкція створення хмаринки

☉ Відкрийте програму wordArt.com. і зареєструйтесь. Вітаємо, Ви опинились на сайті.

☉ 2. Натисніть вкладку «Створити зараз». Перед Вами відкриється поле для створення хмаринки.

☉ 3. У вкладці «Слова» окремо запишіть ті слова, які необхідно використати для створення хмаринки. Звізуалізуйте їх.

☉ 4. Після візуалізації починайте працювати з вкладкою «Кольори», обирайте кольорову гаму для Ваших слів.

☉ 5. Ваш наступний крок – перехід на вкладку «Форма», де Вам потрібно обрати форму для хмаринки, або ж завантажити малюнок самостійно в режимі «Додати зображення».

☉ 6. Далі Ви можете обрати шрифт для слів, але пам'ятайте про те, що не всі шрифти підтримують кирилицю.

☉ 7. Якщо Ви хочете, щоб слова були розташовані інакше, перейдіть на вкладку «Розкладка слів» і оберіть той варіант, який Вам до вподоби.

☉ 8. На вкладці «Стиль» Ви знову ж таки можете попрацювати над кольорами слів, фоном хмаринки, кольором зображення на задньому фоні тощо.

☉ 9. Натисніть на вкладку «Візуалізація», і Ви побачите свій результат.

◎ 10. Хмаринку створено. Збережіть її, натиснувши «Завантажити» й оберіть потрібний формат, або поділіться нею у соціальних мережах, натиснувши на вкладку «Поділитися».

Інтерактивний прийом «Фішбоун» (з англійської «риб'яча кістка») – прийом критичного мислення, сенс якого полягає у встановленні причинно-наслідкових зв'язків між об'єктом аналізу і факторами, які на нього впливають.

В основі прийому – схематична діаграма у формі риби, що дозволяє наочно продемонструвати причини конкретних подій, явищ і проблем, а також їхні наслідки та зробити узагальнення і відповідні висновки.

«Фішбоун» надає можливість:

- ◎ візуалізувати взаємозв'язки між причинами і наслідками;
- ◎ ранжувати фактори за ступенем їх значущості;
- ◎ розвивати критичне мислення;
- ◎ організувати роботу учасників в парах або групах.

Складові «Риб'ячого скелету»

«Риб'ячий скелет» включає 4 блоки інформації:

- ❖ голова – проблемна ситуація чи запитання;
- ❖ верхні кістки скелету – ключові причини, що зумовили виникнення певної події чи явища, яке аналізується;
- ❖ нижні кістки скелету – факти, що підтверджують наявність зазначених причин;
- ❖ хвіст – відповідь на поставлене запитання, висновки та узагальнення.

Як працювати з прийомом:

Цей прийом найефективніше застосовувати під час уроків узагальнення та систематизації, коли учні вже добре засвоїли навчальний матеріал, при цьому всі відомості ще необхідно звести в єдину систему.

6.2. Сучасні інтернет-сервіси та онлайн-інструменти у професійній діяльності вчителя-словесника

Сучасне покоління не уявляє свого життя без усіляких гаджетів. Але чи варто сварити за це дітей, якщо ситуацію можна направити в корисне русло. Розглянемо сервіси, що допоможуть швидко опитати весь клас та відслідкувати, як учні засвоюють матеріал.

Під час дистанційного навчання вчителі навчалися використовувати нові технології, озвучувати навчальні матеріали під час відеоуроків.

Mentimeter /menti.com - опитування в режимі реального часу.

Сервіс для створення та проведення опитувань. Вчитель у кілька кліків може завантажити на сайт одне чи декілька запитань. А потім дає учням посилення з кодом доступу чи можливість сканувати QR-код.

Це може бути, наприклад, тест з фонетики з кількома варіантами відповідей. Наприклад, скільки букв і звуків у слові ЇЖАК? А може бути просте опитування, що дає змогу проаналізувати настрій аудиторії. Наприклад: «Чи зрозуміли ви нову тему?»

Вчитель визначає, скільки часу клас має на те, щоб відповісти. А також обирає, у якому вигляді хоче отримати відповіді від аудиторії: просто кількість голосів, процентне співвідношення, діаграма, «хмара слів», графік. Далі учні відповідають зі своїх смартфонів та планшетів.

Важливе уточнення – сервіс не персоніфікований (вчитель не бачить, хто з учнів як відповів). Тому для оцінювання успішності не підійде. Однак може допомогти відслідкувати динаміку засвоєння матеріалу, оскільки результати кожного опитування зберігаються. А учні відповідають більш розкуто, коли знають, що за неправильну відповідь ніхто не дорікатиме.

Онлайн-сервіс Kahoot – інтерактивні навчальні ігри: вікторини, обговорення, опитування

Цей сайт допоможе провести контрольні роботи, зрізи знань, тести й оцінювання в ігровій формі. На Kahoot! вчитель може створити опитування з будь-якої теми, однак попередньо йому потрібно зареєструватися.

Запитання тестів відображатимуться лише на вчительському екрані – ноутбучі чи проекторі. А на гаджетах дітей будуть тільки чотири варіанти відповіді, з яких треба обрати правильний.

Викладач може робити опитування яскравими, що подобається дітям: додавати фото, малюнки, відео чи графіку. Також є можливість увімкнути на сайті режим усіляких бонусів, наприклад, додаткові бали за швидкі відповіді. Це перетворить навіть складний іспит на цікаве змагання.

1. Перейдіть за посиланням <https://getkahoot.com/> и створіть аккаунт, натиснувши «Sign Up» (або увійдіть у свій акаунт, якщо вже зареєстровані— Sign In).

2. Для створення нового навчального матеріалу натисніть «Create new» (створити новий).

3. Коли тип завдання обрано, заповніть основні данні щодо нього і натисніть «Ok, go».

4. Далі натисніть «Add question», щоб додати запитання. До кожного питання є можливість додати відео або малюнок. Збережіть питання та переходьте до створення іншого. Коли тест створено, збережіть її, натиснувши «Done».

5. Коли тест створено, натисніть «Play» для запуску.

6. Укажіть, як буде організована гра: класичним способом, де кожен сам за себе, або командно(у цьому випадку, коли почався відлік часу для відповіді, у команд є 5 секунд для спільного рішення).

7. Учні за допомогою комп'ютера або смартфона переходять за посиланням kahoot.it, вказують код гри, який генерується автоматично. Далі учні вказують своє ім'я, і коли всі вже доєдналися, учитель запускає тест, натиснувши «Start».

8. Питання тесту і варіанти відповідей з'являться на екрані вчителя, а учні відповідають за допомогою гаджетів.

Інтерактивна дошка Interactive WhiteBoard

Інтерактивна дошка пристрій, що поєднує в собі можливості звичайної маркерної дошки з можливостями комп'ютера.

Разом з мультимедійним проектором стає великим інтерактивним екраном, дотиком руки до поверхні якого можна відкрити комп'ютерний додаток або веб-ресурс й демонструвати потрібну інформацію або ж малювати. Намальоване чи написане, можливо зберегти у вигляді комп'ютерних файлів, роздрукувати, надіслати електронною поштою, навіть зберегти у вигляді Web-сторінок і розмістити їх в інтернеті. Під час роботи з інтерактивною дошкою учень засвоює інформацію не тільки через аудіальний і візуальний канали сприйняття, але й через кінестетичний, що майже не використовується в сучасній педагогіці.

Вибір методів і прийомів навчання

1. Враховуйте тему і мету конкретного уроку. Якщо на уроці починаєте ви починаєте вивчати нову тему, то використовуйте методи розповіді, бесіди, демонстрування досліду. Вправи використовуйте, коли закріплюєте і застосовуєте набуті знання.

2. Кожен урок складається з кількох послідовних етапів, на кожному з яких потрібно вирішити конкретні завдання. Це також впливає на вибір методів навчання школярів. Аби перевірити домашнє завдання використовуйте індивідуальне, уцільнене чи фронтальне опитування, в той час як для вивчення нової теми уроку знадобляться інші методи.

3. Під час вибору методу враховуйте й вікові особливості дітей. Так, на уроках у молодших і середніх класах не потрібно читати лекцію, а самостійну роботу з книгою використовуйте тільки тоді, коли в учнів уже сформувалися навички такої роботи.

4. Навчально-матеріальна база закладу освіти також впливає на вибір методу навчання. Якісні наочні посібники та обладнані навчальні кабінети допоможуть поєднувати наочні й практичні методи зі словесними. Обираючи методи, не забувайте змінювати види діяльності учнів. Так протягом уроку підтримуватимете їхню зацікавленість та увагу. Адже коли дітям набридає одноманітність викладу, їм стає нецікаво і вони перестають засвоювати матеріал, що погано впливає на ефективність навчання.

5. Методи навчання залежать і від часу, відведеного на проведення уроку. Обирайте ті, які допоможуть досягти навчальної мети якомога меншими затратами часу.

6. Особистість учителя також впливає на вибір методів. Одні педагоги гарно розповідають, другі – можуть вправно організувати дискусію між учнями, а третім – легко зробити зі звичного уроку цікаву і, водночас, результативну гру. Це не означає, що вчитель у навчальній практиці застосовує тільки ті методи, які йому найбільше подобаються і найлегше вдаються. Майстерність педагога полягає в досконалому володінні сукупністю методів.

Саме правильний вибір і доцільне застосування методів навчання у школі здатні забезпечити високий рівень знань учнів, а також виховати в них потребу в систематичній, свідомій, творчій навчальній праці.

РОЗДІЛ 7 ТЕХНОЛОГІЇ ЗАНЯТЬ

7.1. Технології сучасного уроку

До серця учня – через захопленість
Олександр Захаренко

Пошуки засобів ефективного навчання спонукають до створення і застосування педагогічних технологій.

Слово «технологія» грецького походження й означає «знання про майстерність».

Як зазначає Олена Пометун, педагогічна технологія дає відповідь на запитання *як, якими* (методами, прийомами, засобами) досягти поставленої мети, встановлюючи порядок використання різноманітних моделей навчання.

Технологія – це комплекс, що складається з запланованих результатів, засобів оцінки для корекції та вибору оптимальних методів, прийомів навчання, оптимальних для даної конкретної ситуації, набору моделей навчання, розроблених учителем на цій основі.

Будь-яка технологія передбачає послідовність і взаємозв'язок етапів:

1. Визначення основної мети і чіткої системи цілей, що формулюються, як правило, через передбачуваний результат.

2. Конструювання, проектування навчального циклу, яке передбачає:

- діагностику рівня навченості учнів, їх здібностей, можливостей;
- структурування та опис навчального матеріалу на окремі навчальні змістові одиниці (модулі, блоки) відповідно до мети;
- прогнозування кінцевих результатів (обсяг знань, умінь, навичок, цінностей);
- попереднє діагностування учнів з метою визначення рівня підготовленості їх до роботи над конкретною темою;
- обґрунтування та вибір методів, форм і засобів навчання з конкретної теми;

- проектування критеріїв оцінювання результату (поточного, проміжного, підсумкового) та процедур корегування навчального процесу.

3. Реалізація запланованої роботи: мотиваційна підготовка, усвідомлення учнями мети і завдань навчальної діяльності, розуміння учнями критеріїв оцінювання результатів навчання, засвоєння навчального матеріалу, усвідомлення та відтворення способу дій, забезпечення зворотного зв'язку у керівництві навчальною діяльністю, поточна корекція.

4. Контроль й аналіз результатів навчальної діяльності учнів.

5. Повторне відтворення циклу без змін чи з корекцією.

Проектування педагогічних технологій – це дослідницька діяльність з розробки оптимальних дидактичних умов, які забезпечують максимальну реалізацію творчого потенціалу учнів, продуктивності їх навчання.

Поняття «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» широко використовують і мають різні тлумачення, залежно від тенденцій в освіті.

Урок – елемент педагогічної системи, його **технологія** – це система дій, яка підвищує ефективність навчання. **Технологічний підхід до уроку** дає можливість сконструювати такий навчальний процес, який відповідав би змісту і навчальній меті, що ставить перед собою й учнями вчитель.

***Технологія навчання** – сукупність адекватних до мети, завдань, принципів і умов навчання форм, методів, прийомів, які забезпечують ефективне поєднання теорії й практики на заняттях з української мови чи літератури.*

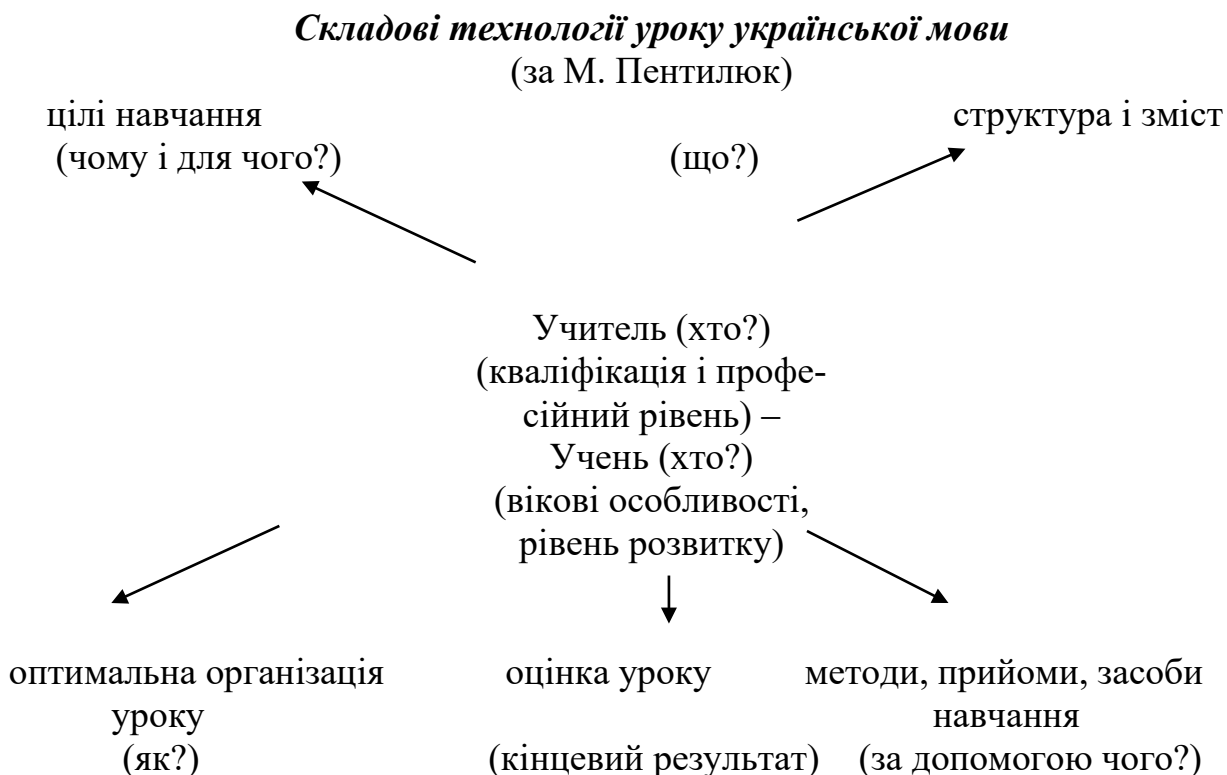
Учені виділяють такі ознаки технології уроку:

- сучасність – постійне прагнення до новизни і вдосконалення замісу уроку;
- оптимальність – спроба досягти навчально-виховних цілей при економічному використанні часу;
- інтегральність – синтез знань з мови, літератури, історії, краєзнавства тощо;
- науковість – опора на досягнення сучасної лінгвістики, лінгводидактики, лінгвopsихології, літературознавства;
- відтворення процесу навчання і його результатів;
- програмування діяльності вчителя й учнів;
- використання різноманітних засобів навчання, ТЗН;
- якісна і кількісна оцінка результатів уроку.

М. Пентилюк зазначає, що інноваційні процеси сьогодення насамперед стосуються структури уроку. Важливою в цьому плані є проблема технології уроку, що передбачає системний підхід до навчального процесу. Системний підхід охоплює всі етапи розробки системи уроків – від постановки цілей і конструювання навчального процесу до перевірки його ефективності. За умов системного підходу до навчальної діяльності технологію уроку слід розглядати як систематичне і послідовне втілення на практиці попередньо спроектованого навчально-виховного процесу. З огляду на те, що кожний урок є елементом педагогічної системи, його технологія є складником загальної педагогічної технології, під якою розуміють систему дій, що підвищують ефективність навчання.

Технологічний підхід до уроку дає можливість конструювати навчальний процес відповідно до змісту, меті і навчальним цілям, що ставить учитель перед собою й учнями. Розробка технології уроків розкриває творчі можливості учителя – словесника і передбачає: 1) постановку мети; 2) визначення змісту; 3) оптимальний вибір організаційних форм і засобів навчання; 4) розробку структури і змісту уроку, спрямованих на ефективне

розв'язання дидактичних завдань. Навчальний процес двоєдиний, участь у ньому беруть як учитель, так і учні, кожен виконує свою функцію і роль. Структуру технології уроку можна показати у вигляді схеми.



Виділяють технології репродуктивні, тестові, проєкти, диференційованого, особистісно зорієнтованого, розвивального навчання, технології модульно-розвивального, проблемного навчання, глибокого засвоєння на основі схемно-знакових моделей тощо. Розглянемо найбільш перспективні педагогічні концепції, що діють у галузях мовної і літературної освіти або можуть бути застосовані в них.

О. Пометун, Л. Пироженко виділяють чотири групи технологій залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- інтерактивні технології *колективно-групового навчання* – технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу;
- інтерактивні технології *кооперативного навчання* (організація навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою: робота в парах, карусель, робота в малих групах, акваріум тощо);
- технології *ситуативного моделювання* – побудова навчального процесу за допомогою залучення учня до гри, передусім, ігрове моделювання явищ, що вивчаються;
- технології *опрацювання дискусійних питань* – широке публічне обговорення якогось суперечливого питання.

Інтерактивні технології кооперативного навчання – це кооперативна форма навчальної діяльності, форма організації навчання у

малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Кооперативне навчання здійснюється як у групах, так і в парах.

Парна і групова робота організовується як на уроках засвоєння, так і на уроках застосування знань, умінь та навичок.

Залежно від змісту та мети навчання можливі різні варіанти організації роботи груп: *робота в парах; ротаційні (змінювані) трійки; два – чотири – всі разом; карусель; робота в малих групах; діалог; синтез думок; спільний проект; пошук інформації; коло ідей; акваріум*

Інтерактивні технології кооперативно-групового навчання – це інтерактивні технології, які передбачають одночасну групову (фронтальну) роботу всього класу. Групова (фронтальна) форма організація навчання – передбачає навчання однією людиною групи учнів чи цілого класу. Усі учні працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів: *обговорення проблеми в загальному колі; мікрофон; незакінчені речення; мозковий штурм; навчаючи – вчусь; ажурна пилка; аналіз ситуації (Case – метод); вирішення проблем; дерево рішень.*

Інтерактивні технології ситуативного моделювання – це модель навчання у грі, побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру, підпорядковану дидактичній меті (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчаються). Учням надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише визначеними правилами гри. Учні самостійно обирають собі роботу у грі, висувуючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, беручи на себе відповідальність за обране рішення. Учителю в ігровій моделі виступає як інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), тренер (підказка учням для прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення). Види інтерактивних ігор: *імітаційні ігри; симуляційні ігри; судове слухання; громадські слухання; рольова гра.*

Інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань. Дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. Вона може виступати як метод засвоєння знань, закріплення їх, вироблення вмінь і навичок, як метод розвитку психічних функцій, творчих здібностей і особистісних якостей учнів, а також як метод стимулювання і мотивації уміння. Є кілька варіантів моделювання навчальних тем на основі дискусії:

- побудова вивчення теми як підготовки до дискусії за всім матеріалом, яка відбувається на останньому уроці;
- включення дискусійного компонента в окремі уроки теми на етапах перевірки домашнього завдання і закріплення щойно вивченого матеріалу;
- побудова навчання як самостійної або групової роботи учнів з обговорення її результатів.

Найбільш поширеними у вітчизняній методиці навчання є метод прес; займи позицію; неперервна школа думок; дискусія; дебати.

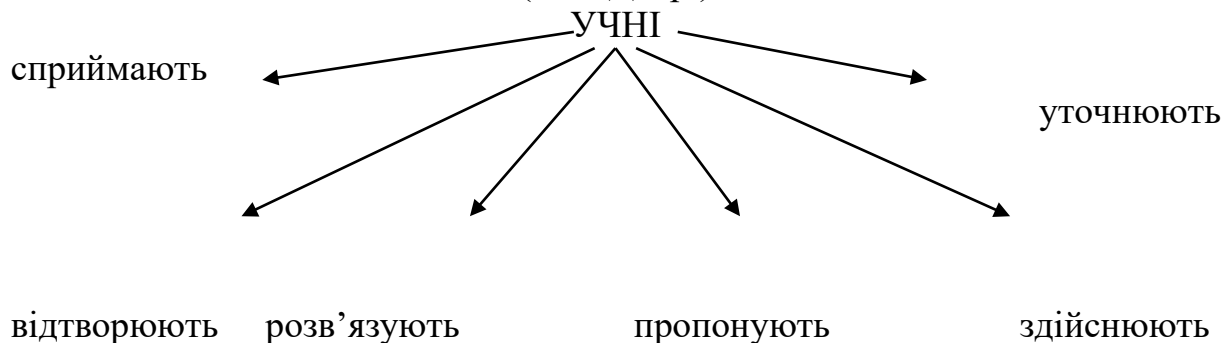
Модульне навчання – це пакет науково адаптованих програм для індивідуального навчання, що оптимізує академічні та особистісні досягнення учня з певним рівнем підготовки. Воно здійснюється за окремими функціонально автономними вузлами, відображеними у змісті, організаційних формах і методах, тобто за модулями, призначення яких – розв’язання конкретного кола психолого - педагогічних завдань

Мета модульно-розвивальної технології навчання (за А.Фурманом) – забезпечення оптимізації соціального зростання вчителя й учня.

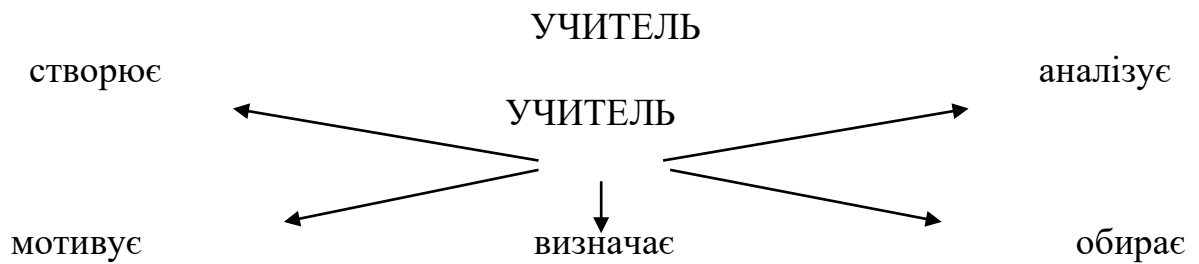
Завдання: самореалізація особистості вчителя й учня завдяки творчому прилученню їх до культурних цінностей, оптимальний розвиток кожного.

Проблемне навчання як процес складається з низки етапів: виявлення суперечностей, усвідомлення їх як певних ускладнень – створення проблемної ситуації; осмислення проблемного завдання і прийняття його студентами, розуміння установки; аналіз умов пізнавального завдання, встановлення залежності між його складовими; членування основного проблемного завдання на мікрозавдання, визначення плану (програми) їх розв’язання; висунення й усвідомлення гіпотези; мобілізація ресурсу знань, умінь і навичок відповідно до умови завдання й гіпотези; добір методів і засобів розв’язання завдання; виконання системи дій і операцій, що сприяють розв’язанню завдання; перевірка одержаних результатів на практиці, зіставлення з гіпотезою, встановлення логічного зв’язку між знаннями набутими нині й раніше.

Структура уроку за технологією проблемного навчання (за Н.Дайрі)



Перевірка знань	Проблемна ситуація		Самостійна пошукова діяльність	Виявлення результатів	Розв’язання проблемних завдань	Завдання для домашньої самостійної роботи
	Проблемне завдання	Проблемний виклад				



Суть проблемного навчання полягає у створенні для учнів проблемних ситуацій, в усвідомленні, сприйнятті, розв'язанні їх у процесі спільної роботи учнів і вчителя за умов максимальної самостійності перших і під загальним керівництвом останнього. Таке навчання відбувається за типовою схемою:

- учитель створює проблемну ситуацію, для розв'язання якої учень має знайти й використати нові для себе засоби діяльності;
- учні аналізують ситуацію, усвідомлюють, що для них невідоме, шукають способи розв'язання проблеми, вчитель допомагає їм, надаючи необхідну інформацію.

Результатом проблемного навчання є нові знання, уміння, способи їх реалізації, розумова діяльність учнів. Так, поглиблюючи знання десятикласників про лексику соціальних діалектів, доцільно у класі провести дискусію: чи варто користуватися комп'ютерним жаргоном у міжособистісному спілкуванні на комп'ютерні теми? Перед цим необхідно провести етап рефлексії і самоперевірки у формі бесіди і розв'язати такі завдання:

- Що ми називаємо соціодіалектами?
- Схарактеризуйте поняття «жаргон», «арго», «сленг».
- Які способи творення жаргонізмів, арготизмів?
- Дайте визначення явища «професійний жаргон».
- Що ми розуміємо під поняттям «просторіччя»?

В основі репродуктивної технології пояснювально-ілюстративне навчання, для якого характерне інформування, просвіта учнів і організація репродуктивної діяльності для засвоєння знань, вироблення вмінь і навичок. Головне завдання вчителя – дати учням знання в готовому вигляді й зорієнтувати їхні зусилля на запам'ятовування відповідної інформації. Домінуючими прийомами реалізації технології є слово, розповідь, пояснення, лекція вчителя.

Слово й розповідь учителя – це прийоми роботи, які найчастіше використовуються в середніх класах; лекція – у старших класах.

Слово вчителя використовують, коли необхідно дати учням коротеньку інформацію. Ним учитель розпочинає урок (вступне слово вчителя), підбиває підсумки певного етапу чи всього уроку (підсумкове слово вчителя), дає необхідну інформацію протягом уроку (пояснення вчителя).

Основне призначення розповіді-пояснення – подати учням навчальну інформацію і забезпечити її сприйняття, осмислення, запам'ятовування.

Форма подачі інформації може бути різною: 1) розповідь-пояснення; 2) шкільна лекція; 3) пояснення завдання самостійної роботи; 4) повідомлення додаткових відомостей; 5) інструкція до виконання завдань. Під час усного викладу навчального матеріалу використовують засоби для активізації сприйняття і засвоєння інформації, зокрема наочність (таблиці, схеми, фотографії, малюнки, репродукції картин), технічні засоби (епідіаскоп, кодоскоп, магнітофон, комп'ютер).

У старших класах розповідь учителя поступово розширюється і набуває ознак лекції.

Педагогічною суттю методу лекції є логічно послідовний виклад навчального матеріалу вчителем. Лекція – один з економних способів передачі інформації. Але лекція має свої обмежені можливості у засобах активізації учнів, утруднює зворотний зв'язок учителя й учнів, індивідуальну роботу в класі. Учень виступає переважно об'єктом впливу, а суб'єктом дії.

Лекція може бути результативною і ефективною за умов:

- правильного вибору навчального матеріалу;
- включення в лекцію проблемних запитань і завдань, створення проблемних ситуацій;
- лекторської майстерності вчителя.

Пропонують таку структуру уроку-лекції:

1. Актуалізація опорних знань.
2. Повідомлення теми, мети, мотивація навчальної діяльності.
3. Оголошення плану лекції, списку літератури.
4. Розповідь учителя (власне лекція).
5. Повідомлення учнів (заздалегідь підготовлені за завданням учителя).
6. Використання ТЗН, наочності.
7. Бесіда на сприймання матеріалу.
8. Підсумок.

Перевагами цієї технології є економія часу; ефективність управління навчально-виховним процесом; зменшення зусиль учнів для розуміння складного матеріалу тощо. Основними недоліками - обмежені можливості для розвитку самостійності, критичності і гнучкості мислення, творчого потенціалу школярів.

Тестові технології допомагають об'єктивно визначити рівень знань школярів з літератури і мови, сформованість у них відповідних умінь і навичок. Переваги тестування над іншими формами контролю навчальних досягнень учнів полягають у тому, що за їхньою допомогою знімається емоційне напруження школярів, характерне для проведення контрольних робіт, рівень володіння теоретичним та фактичним матеріалом перевіряється швидше, ніж при використанні традиційних методичних форм, сам процес перевірки спрощується за процедурою.

Тестові завдання мають свою специфіку. Відповідно до призначення тести з літератури можна поділити на кілька різновидів:

1. Тести, що перевіряють засвоєння життя і творчості письменника.
2. Тести, що перевіряють знання тексту літературного твору.
3. Тести, що перевіряють уміння комплексно або частково, за одним із аспектів аналізувати літературний твір.
4. Тести, що перевіряють засвоєння учнями літературознавчої теорії.

Тести двох перших видів покликані перевірити рівень засвоєння фактологічного матеріалу й не можуть вважатися визначальними в остаточному оцінюванні навчальних досягнень учнів;

Тести третього виду спонукають школярів до активного мислення, потужної інтелектуальної роботи, дають змогу виявити не тільки знання учнями тексту, а й його розуміння, і тому можуть використовуватися при тематичному оцінюванні;

Тести четвертого виду покликані визначити засвоєння школярами основ теорії літератури й теж не є визначальними в оцінюванні школярів, а тільки в комплексі з іншими завданнями сприяють виробленню у них чіткої настанови на постійну, систематичну працю.

Кількість варіантів відповіді на тестове запитання, з яких учневі треба вибрати правильну, може бути різною і встановлюватися з урахуванням віку школярів: для учнів середньої школи таку кількість бажано обмежити трьома-чотирма варіантами; для старшокласників – чотирма-п'ятьма. Також слід ураховувати, що мислення учнів середньої школи, як правило, конкретне й не надто активно спирається на оперування абстрактними поняттями, тож завдання для них слід добирати саме такого типу – якнайбільше конкретні, а саме: перевірка знання та розуміння тексту художнього твору, освоєні в теоретичному матеріалі, певною мірою – вміння застосувати інформацію в практичній діяльності. Натомість старшокласники вже можуть оперувати абстрактними категоріями, здійснювати аналіз літературних явищ і понять, їх зіставлення й порівняння, встановлення зв'язків між ними та їх розчленування за певними показниками.

Сучасні вчені-тестологи вважають, що тестові завдання з вибором однієї (кількох) правильних відповідей мають великий оціночний потенціал.

З точки зору форми тестові завдання з літератури можуть пропонувати кілька варіантів відповіді, з яких учневі слід вибрати правильну, провести паралелі між літературними явищами та поняттями, встановити певні зв'язки між ними, а також визначити зайві або пропущені елементи в поданих переліках тощо, отже за формою тестові завдання розподіляють на чотири основні групи.

Перша група – це тестові завдання з вибором однієї чи кількох правильних відповідей. Вибір правильної відповіді породжує істинне судження, а вибір неправильної – хибне. Отже, кожне тестове завдання такої

форми повинно обов'язково містити правильну відповідь (відповіді). Текстологи правильну відповідь називають «ключем», оскільки вона ніби відмикає двері до виконання завдання й отримання учасником тестування бала (балів). У тестових завданнях із вибором однієї або кількох правильних відповідей не може бути варіантів «правильна відповідь відсутня», «всі відповіді правильні», «всі відповіді неправильні». В інструкції до виконання тестового завдання з вибором однієї чи кількох правильних відповідей повинна міститися інформація чи вказівка на кількість правильних варіантів відповідей. Наприклад:

1.Завдання за вибором однієї правильної відповіді

1. Роки життя Григора Тютюнника:

- а) 1931 – 1980 (+);
- б) 1935 – 1963;
- в) 1895 – 1937;
- г) 1893 – 1913;
- д) 1937 – 1999.

Завдання за вибором двох правильних відповідей (допускається більше)

1. Григійр Тютюнник працював у таких літературних жанрах:

- а) оповідання, повісті, казки (+);
- б) новели, кіносценарій (+);
- в) роман, водевілі, кіносценарій;
- г) статті, нариси, репортажі;
- д) репортажі, есе, спогади.

2. Друга група тестів – це тестові завдання на встановлення відповідності Під час виконання таких завдань необхідно встановити відповідність інформації, позначеної цифрами і буквами, тобто утворити логічні пари між певними літературними (літературознавчими) фактами, розміщеними у двох колонках.

Наведемо приклад такої форми тестових завдань.

1. Установіть відповідність між літературними стилями (напрямами, течіями) та їх видатними представниками:

1. Г.Сковорода	А. Неоромантизм	1.	
2. Г.Квітка-Основ'яненко	Б. Імпресіонізм	2.	
3. М.Коцюбинський	В. Сентименталізм	3.	
4. О.Кобилянська	Г. Експресіонізм	4.	
5. М.Хвильовий	Д. Бароко	5.	
	Е. Реалізм		

3.Третя група тестів – тестові завдання на встановлення послідовності

У тестових завданнях на встановлення послідовності передбачається відновлення учнем певної логічної, хронологічної або іншої послідовності. Як і в попередньому випадку, учень шукає правильні відповіді на перетині

двох колонок, позначених цифрами і буквами, цифри ж позначають правильний порядок розташування варіантів, позначених буквами.

Наведемо приклад такої форми тестових завдань.

1. Установіть хронологічну послідовність написання поем Т.Шевченка:

А. «Неофіти»	1.	
Б. «Марія»	2.	
В. «Кавказ»	3.	
Г. «Катерина»	4.	
Д. «Гайдамаки»	5.	

4. Четверта група тестів – тестові завдання на вписування короткої правильної відповіді.

Клоуз-тест – це тест-доповнення. Він не має варіантів відповідей, пропущені слова учні доміслюють самостійно й записують на місці пропуску. Ефективність такого виду контролю буде забезпечена за умови, коли в учнів належним чином розвинене писемне мовлення, а також техніка письма. За змістом клоуз-тести можуть відображати відомості про життєвий та творчий шлях письменника, зміст художнього твору, як правило, названі види завдань носять репродуктивний характер, а тому не можуть бути визначальними в остаточному оцінюванні навчальних досягнень.

Зразки клоуз-тестів до теми «Ольга Кобилянська. 10 клас».

Клоуз - тести до теми «Леся Українка» 10 клас.

1. Справжнє ім'я Лесі Українки - _____.
2. Ольга Петрівна Драгоманова, в одруженні Косач, виступала під літературним псевдонімом _____.
3. У листі до Ольги Кобилянської Леся писала: „Мені легко було вийти на літературний шлях, бо я _____, але від того не менше кололи мене поетичні терни...., .

Тестові завдання **з української мови** є одним із ефективних методів навчання, засвоєння і перевірки знань. Системно відображаючи програмовий матеріал, вони сприяють об'єктивному і всебічному оцінюванню рівня його засвоєння, аналізу особливостей мовної культури особистості. Тому вміння послуговуватися тестами як засобом перевірки лінгвістичних знань і можливостей потрібні кожному вчителю, який дбає, щоб його уроки були насичені різними ефективними видами діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Тести за змістом можуть охоплювати теоретичний і практичний матеріал основних розділів курсу сучасної української мови: фонетики, орфографії, лексики, фразеології, морфології, синтаксису, пунктуації, стилістики, культури мовлення, практичної риторики, лінгвістики тексту. Отже, перевіряти рівень знань змісту мовних понять і термінів, мовних явищ, закономірностей, правил орфографії та пунктуації, значення мовних одиниць та особливостей їх функціонування, а також вміння розпізнавати мовні явища й закономірності, групувати і класифікувати мовні явища,

установлювати причинно-наслідкові зв'язки мовних явищ, визначати істотні ознаки мовних явищ, відрізняти випадки правильного використання мовних засобів від помилкових, аналізувати текст: його зміст, структуру й призначення, розуміти значення та особливості функціонування мовних одиниць, створювати власні висловлювання з певною комунікативною метою, аргументовано відстоювати власну думку, використовувати здобуті знання для аналізу життєвих явищ, виражати мовними засобами свій духовний світ, популяризувати української мовою цінності української і світової культури.

З структурою і функціональним призначенням тести бувають **спонукальні або питальні**:

1. Виберіть речення, у якому неправильно вжито слово *неділя*.
 - 1) У неділю дідусь з онуком пішли гуляти у зимовий парк (З підручника).
 - 2) Була неділя, тихий час дозвілля (М. Рильський).
 - 3) Вербна неділя – назва християнського свята (За словником).
 - 4) Одна неділя має сім днів (З розмови).
 - 5) Від неділі до неділі – все в одному ділі (Народна творчість).
2. У якому рядку прислів'я містить антоніми?
 - 1) Покірну голову шабля не січе.
 - 2) Молодому книга – крила, старому – кийок.
 - 3) Де руки і охота, там скоро робота.
 - 4) Всяке діло починай з голови.
 - 5) На чужий труд ласий не будь.

За змістом тести можуть бути як репродуктивного, так і творчого характеру.

Наприклад, **тест репродуктивного характеру**, в якому подано найістотніші ознаки поняття, на основі яких необхідно назвати його:

1. З'ясуйте, які слова в речення вжито для більшої виразності.
Правда та кривда – як вогонь та вода (Народна творчість).

- 1) Омоніми.
- 2) Спільнокореневі.
- 3) Синоніми.
- 4) Пароніми.
- 5) Антоніми.

Тести **творчого характеру**, в яких, наприклад, на основі запропонованої назви поняття і часткового переліку його ознак необхідно завершити визначення:

1. Продовжіть речення: «Займенником називають повнозначну частину мови, що ...».

- 1) ...означає число, кількість предметів, їх порядок при лічбі й відповідає на питання скільки? який? котрий?
- 2) ... вказує на предмети, ознаки, кількість, але не називає їх.
- 3) ... виражає ознаку предмета або його належність і відповідає на питання який? яка? яке? чий? чия? чиє? чий?

4) ... означає назву предмета і відповідає на питання хто? що?

5) ...означає дію або стан і відповідає на питання що робить предмет? що з ним робиться?

Тести **загальноорієнтувального плану** з такими елементами, як «вказати, яке речення відповідає наведеній схемі», «визначити логічну основу класифікації», «вибрати рядок, у якому правильно виконано морфологічний аналіз слова», «знайти рядок, у якому допущено орфографічну (пунктуаційну, стилістичну) помилку» тощо.

1. У якому реченні словосполучення «з + родовий відмінок» виконує функцію означення?

1) В кім юная душа – той не синіє з горя (П.Тичина).

2) Лукія почуває, що Віталій просто щасливий з своєї роботи (О.Гончар).

3) На д доріжкою з асфальту дві берізки обнялись (В.Сосюра).

4) Робота, щирі задуми з дитинства полонили (М.Стельмах).

5) Завтра вранці він уже не йтиме цим шляхом, п'ючи студеної воду з зелених криниць (О.Гончар).

2. У якому реченні допущено помилку при виокремленні звертання?

1) Щоб ти, ясеню, став ще вищий, а ти, рудо, красніша, а ти, парубче, сміливіший, а ти, дівко, миліша (В.Китайгородська).

2) Україно – мамо сестро жінко, в'ється блискавицею твоїй стан. Ти, ж бо Україно, українка, склала серденьком свої вуста (Є. Гуцало).

3) Гей, нові Колумби, й Магеллани, напнемо вітрила наших мрій! (В.Симоненко).

4) Хапай Петре, поки тепле (українське прислів'я).

5) Ой ти, дівчинонько, моя, вір'яночко, у тебе личенько – рум'яне яблунько. А твої вустонька, а твої губоньки – звелись пелюстоньки з вогнем докупоньки (І.Драч).

3. У якому рядку морфологічний аналіз виділеного слова виконано правильно?

І все **навколо** – бенкет спостережень (ланцюг повторень – парад перетворень) немов накручено час на стержень (виток сповільнень – ривок прискорень)(Ю.Андрухович)

1) Навколо – прислівник, способу дії, незмінний, у реченні – обставина.

2) Навколо – прислівник, місця дії, незмінний, у реченні – обставина.

3) Навколо – прийменник, непохідний, вжито з родовим відмінком.

4) Навколо – прийменник, похідний (прислівниковий), вжито з давальним відмінком.

5) Навколо – прийменник, похідний (прислівниковий), вжито з родовим відмінком.

4. Установіть відповідність між видом підрядних речень і наведеними прикладами.

Вид підрядного речення	Приклад		
1 означальне	А Аби зійти до верховин мети, знайди опору у собі самому	1	
2 з'ясувальне	Б Не вірте, що ви людина звичайна, — неправда!	2	
3 обставинне місця	В Не маєм права забувати пісень, яких навчила мати.	3	
4 обставинне мети	Г Клен старий на мене дивиться, наче батько на дитя.	4	
	Д А там, де в полі козаченька вбито, стоїть береза сива.		

5. Визначте правильне тлумачення фразеологізмів.

Фразеологізм	Значення		
1 Без тижня день	А щодня Б недавно В завжди Г ніколи	1	
2 Вискочити на сухе	А перемогти в змаганнях Б брати до В звільнитися від когось Г уникнути покарання	2	
3 Спуститися з неба на землю	А зрозуміти щось важливе Б порівняти мрії і дійсність В сприймати дійсність реально Г вважати всі зусилля марними	3	
4 У свою шкіру не потовпиться	А бути дуже товстим Б бути дуже обережним В бути дуже досвідченим Г бути дуже сміливим	4	

6. Визначте, якою частиною мови є виділені слова в реченні (цифра позначає наступне слово).

На сонячному пагорбі, (1) *неподалік* уже (2) *давим-давно* запустілого старовинного маєтку, стоїть школа, (3) *мурована* з червоної (4) *вогнетривкої* цегли

- А** прикметником
- Б** дієприкметником (як форма дієслова)
- В** прислівником
- Г** прийменником

Д часткою
Е прикметником

1 –
2 –
3 –
4 –

Оптимальною формою тестування є використання роздрукованих варіантів. Це унеможливило помилки, що трапляються при сприйнятті завдань на слух. Важливою передумовою якісного використання тестових завдань є також їх варіювання. Це передбачає звернення до кількох видів того самого завдання та забезпечує від списування між самими учнями.

Кількість тестів має пропорційно узгоджуватися із системою оцінювання за балами, тобто можливим є використання 24, 12, 6, 4 та іншої кількості тестових завдань, що даватиме змогу легко й точно оцінити роботу школярів. Тестові завдання треба використовувати не тільки на уроках контролю знань та вмінь школярів, але й під час вивчення та закріплення нового матеріалу, що буде гарним тренінгом для школярів, призвичаюватиме до виконання завдань такого типу.

Для якісного впровадження тестування у шкільну практику є систематичність, продуманість використання протягом усього навчального року.

Проектна технологія навчання – це стимулювання інтересу учнів до певних проблем, вирішення яких потребує певної суми знань та сформованості практичних умінь для реалізації проектної діяльності.

***Проект** (з латинської «proectus», що означає «кинутий уперед») – це намір, який буде здійснено в майбутньому, сукупність певних дій, документів, текстів для створення реального об'єкта, предмета, створення різного роду теоретичного/практичного продукту.*

Часто ототожнюють два різні види діяльності – **проектування і дослідження**. Дослідження виявляє те, що вже існує, проектна діяльність створює новий продукт. Тобто проектування передбачає планування, аналіз, пошук, реалізацію, результат (замислив – спроектував – здійснив).

За видом діяльності проекти бувають:

- дослідницькі (курсіві, дипломні роботи);
- творчі (наприклад: «Жива й мертва вода» – етнокультурознавчий міжпредметний проект, у якому учні досліджують унікальні властивості води, визначають традиційне ставлення українців до стихії води; розглядають, як вода як образ показана в художній літературі, яку силу їй приписує народ в легендах, переказах, піснях, у народних казках описані властивості води тощо);

- рольові, пригодницькі (наприклад: «Подорож місцями проживання і лікування Лесі Українки», де учні готують і розігрують екскурсію головними вулицями, парками міст чи сіл, виконуючи ролі літературознавця,

біографа, архіваріуса, екскурсовода, екскурсантів, журналістів, фотокореспондентів та ін.);

- прикладні (наприклад, «Маршрут вихідного дня»);
- телекомунікаційні (зміст і композицію пропонують телевізійні програми, наприклад, «Я так думаю», «Без табу», «Свобода слова», «Життя чудове»);

- змішані види проєктів: дослідницько-прикладні, творчо-рольові, інформаційні, інтерактивні та ін.

Основні вимоги, які висувають до проєктної технології:

1. Наявність проблеми, яка вимагає дослідницького пошуку для її розв'язування (наприклад, особливості сучасного уроку, погляди представників різних регіонів на проблему, людей різних професій, батьків, дітей, студентів інших країн світу).

2. Практичне, теоретичне, пізнавальне значення передбачуваних результатів.

3. Структурування змістовної частини проєкту (із зазначенням поетапних результатів).

4. Використання дослідницьких методів: визначення проблеми, задач дослідження, які впливають із проблем висунення гіпотези їх розв'язування, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, корегування, висновки (використання в ході спільного дослідження методу «мозкової атаки», «круглого столу», статистичних методів, творчих звітів, перегляду та ін.).

5. Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів.

Результати виконаних проєктів повинні бути матеріальними, тобто оформлені у вигляді відеофільму, щоденника мандрівника, комп'ютерної газети, презентації, веб-сторінки, електронного посібника тощо.

Основними перевагами проєктної технології називають:

- пізнавальну активність учнів;
- уміння самостійно здобувати знання, орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі;
- активний розвиток критичного мислення.

Наведемо приклад застосування проєктної технології на тему ***«Інтерв'ю Гр.Тютюнника: образ національного і загальнолюдського у новелістиці письменника» (11 клас).***

У процесі підготовки проєкту було визначено два етапи формування в учнів старших класів розуміння понять загальнолюдського і національного у творчій спадщині Григора Тютюнника:

I етап – вивчення біографії письменника у контексті загальнолюдського і національного за допомогою інтерактивних технологій.

II етап – розгляд оповідань «Три зозулі з поклоном», «Оддавали Катрю» у контексті визначеної теми за методом проєктних технологій.

На першому етапі на основі словників, довідникової літератури учні опрацьовують лексичне значення понять «загальнолюдського» і

«національного». Під загальнолюдським розуміють риси характеру, властиві всьому людству: гідність, мораль, духовність, милосердя, толерантність, відповідальність, справедливість, совість тощо, які проявляються у вчинках людей та ставленні один до одного, а поняття національне охоплює особливості певної нації, національності, що відображають їхній характер, сукупність психічних, інтелектуальних, ідеологічних, релігійних, естетичних особливостей мислення народу, соціальної групи або індивіда, що проявляється в культурі, мові, поведінці. Основними проявами національного є честь, мудрість, шляхетність, мужність, свобода, почуття родинного обов'язку, ставлення до землі.

На другому етапі укладають список літератури для самостійного опрацювання учням, визначають тип уроку та методичні прийоми (урок-рольова гра – уявна зустріч з Григором Тютюнником).

На етапі підготовки до уроку пропонують випереджувальні завдання учням для самостійної роботи. Попередньо визначають групи дослідників – «біографи», «знайомі письменника» і сам Григор Тютюнник. Групи дітей опрацьовують листи, автобіографічні твори, спогади, критичну літературу, щоденникові записи.

Урок планують у вигляді прес-конференції, тому запрошують представників періодичних видань.

Представники журналу «Слово і час» і газети «Урядовий кур'єр» пропонують запитання переважно суспільно-політичного характеру, кореспонденти «Літературної газети» – переважно про літературні плани, умови друку творів, збірок, представники журналу «Світ молоді» запитують письменника про актуальні проблеми творчості, які цікавлять молодь.

Технологія інтегрованого уроку – урок, в якому органічно поєднано відомості з інших навчальних предметів, поєднаних однією темою. Таке поєднання сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань.

Виділяють такі **способи інтеграції: за змістом** (залучення матеріалу з інших дотичних предметів) **і за способом пізнавальної діяльності** (спостереження, мислення, мовлення)

В інтегрованому уроці застосовують обидва способи інтеграції.

Лариса Варзацька виділяє такі типи інтегрованих уроків української мови і мовлення:

- *вступні уроки* (уроки до певної навчальної теми з використанням між предметних зв'язків та інтегрованих видів діяльності);

- *базові уроки* (уроки, спрямовані на вироблення, корекцію і контроль навичок, умінь узагальнювати і систематизувати виучуваний мовний матеріал. На цих уроках не використовуються інтегровані засоби навчання, ефективними є між предметні зв'язки);

- *заклучні уроки* (уроки з вивчення певної теми та широким використанням інтегрованих видів діяльності, що активізують словесну

творчість, розкривають виражальні можливості мовних засобів (слова, граматичні форми, інтонації)).

Наведемо приклад застосування інтеграції на уроці літератури на тему **«Роман Ліни Костенко «Маруся Чурай» у взаємозв'язках з історією України» (11 клас)**

На етапі підготовки до уроку ділять клас на три групи: 1 група – літературознавці; 2 група – історики; 3 група – читці. Учні самостійно опрацьовують літературознавчі та історичні джерела, готують доповіді й повідомлення. Літературознавці коментують авторську позицію в романі, розкривають роль художніх засобів у змалюванні героїв, звертають увагу на особливості використання історичного матеріалу; історики пояснюють згадані в тексті історичні дати, розповідають про події того часу та історичних діячів; читці вибирають епізоди з твору та готують виразне читання їх.

Освітньо-виховна мета інтегрованого уроку досягається з участю двох учителів – предметників, тому весь історичний матеріал може обговорювати учитель історії, а літературознавчий – учитель літератури.

Наведемо приклад інтеграції за змістом навчального матеріалу.

Слово вчителя.

У романі Ліни Костенко «Маруся Чурай» перед нами постає енциклопедія життя України XVII ст. з усіма її світлими і сумними сторінками. І хоч тут багато батальних сцен, галереї відомих історичних діячів, широкого географічного тла, роман є дзеркалом тієї доби, тонко оздобленими руками майстра.

Доведемо, що Л. Костенко з великою відповідальністю поставилась до історичного матеріалу, суворо дотримуючись наукової достовірності подій і фактів.

Виступи учнів

Учень-літературознавець. Багатовікова історія України – це літопис життя народу-великомученика. Майже кожне століття, як свідчить наукові джерела, позначене головними роками, епідеміями, спустошливими війнами, чужоземними навалами. У романі «Маруся Чурай» під пером Ліни Костенко ожила історична епоха XVII ст. в емоційно виразних художніх образах. Рідна земля з її трагічною долею стоїть за спиною кожного з героїв, історія України тісно переплетена з сюжетною лінією життя.

Весь твір перейнятий почуттями любові до рідної землі, яка постає перед нами строкатою мозаїкою людських доль, що, взяті разом, становлять історію народу.

Роман у віршах «Маруся Чурай» – твір панорамно-масштабний, у якому відтворено увесь вир кипучого політичного і культурного життя України XVII ст.

Учень-історик. Визвольна війна, яка розгорнулася в середині XVII ст., відноситься до того ж періоду в історії України, який сприяв формуванню загальноукраїнської національної ідеї та консолідації нашого народу .

Кривава баталія національно-визвольної війни на українських землях розгорнулися з 1648 по 1676 роки. На першому етапі визвольного руху (1648-1657 рр.) основним завданням було звільнення України з-під влади польської шляхти. Національно-визвольну війну очолив гетьман Богдан Хмельницький.

Коли в травні 1648 р. над територією Польщі з'явилася комета, дехто сприйняв це явище як знак небес про майбутнє лихо. Справді, війна підірвала сили Польщі, а період з 1648 по 1657 рр. був переломний момент в історії національно-визвольного руху України. Люди не стояли осторонь цих подій, оскільки розуміли необхідність розв'язання війни. Мабуть, не було жодного свідомого українця, якого не хвилювала доля своєї країни.

Учень-літературознавець. В основу роману поетеса поклала страдницьку долю легендарної піснярки з Полтавщини Марусі Чурай. За народними переказами, Маруся народилася 1625 р. в родині урядника Полтавського добровільного козацького полку Гордія Чурая. Легенда наділила Чураївну неабиякою вродою, поетичним і музичним талантом, гарним голосом. Піснями, котрі складала Маруся, властива дивовижна довершеність, музична і словесна. Стаючи надбанням народу, її пісня починає жити життям усієї країни. Сам гетьман Б. Хмельницький відзначив видатні заслуги М. Чурай, велич її пісень, які допомагали козакам долати труднощі походів.

Читець.

Не вільно теж, караючи, при цім не

Урахувати також і чеснот.

Її пісні – як перло многоцінне,

Як дивен скарб серед земних марнот.

Тим паче зараз, як така розруха.

Тим паче зараз, при такій війні, -

Що помагає не вгашати духа,

Як не співцями створені пісні?

Про наші битви – на папері голо.

Лише в піснях вогонь отой пашить.

Таку співачку покарать на горло, -

Та це ж не що, а пісню задушить!

Учень-літературознавець. До нашого часу не дійшло жодного документального свідчення про Марусю Чурай як реальну історичну особу. Ліна Костенко стверджує, що всі папери, де могли б згадувати ім'я Марусі, загинули ще в 1658 р. під час пожежі в Полтаві.

Читець. Влітку 1658 р. Полтава згоріла дощенту.

Горіли солом'яні стріхи над Ворсколю.

Плавились бані дерев'яних церков.

Вітер був сильний. Полум'я гуготіло.

І довго ще літав над руїнами магістрату

Легенький попіл спалених паперів –

Всіх отих книг міських Полтавських,

Де були записи поточних судових справ.
Може, там була і справа Марусі Чурай?
Жодних свідчень про неї,
Що книги міські Полтавські «через війну,
Под час рабовання города, огнем спалені?»

Коментар учня-історика. Розгром Полтави в 1658 р. – це історичний факт. Підтвердженням цього є козацькі літописи («Історія русів», літописи Самовидця, Грабянки, Величка), в яких знаходимо згадки про цю подію. Полтава була спалена згідно з наказом гетьмана І. Виговського в той час, коли в Україні після смерті Б. Хмельницького, розгорнулась міжусобна боротьба, що надовго спустошила край.

Учень-літературознавець. Образ Марусі Чурай – це немов сама душа української жінки, взагалі України. У ньому уособлені кращі моральні риси українського народу, найглибші й найвищі людські думки, почуття і пристрасті. Чураївна проходить через усю тогочасну Лівобережну Україну від Полтави до Києва. Ліна Костенко детально описує враження героїні від побаченого, коли вона йде на прощу. По дорозі до Києва Маруся зустрічається із мандрівним дяком, який добре знає сучасне і минуле рідного краю, здатний сягати думкою в майбутнє. Дяк-філософ допомагає дівчині зрозуміти всю складність і повноту історичної епохи. Він показує їй місця, де відбулися битви, невдалі козацькі повстання, жорстокі розправи польської шляхти, набіги кочівників.

Читець.

Пройшов я землю піднебесну,
Як говорив святий Іов.
Куди не глянеш в даль оцю окрестну -
Тут споконвіку скрізь лилася кров.
Там відступало військо Остряниці.
Тут села збив копитами Кончак.
А у долині річки Солониці
Слізьми покутий висох солончак.
Он бачиш, хрест, і та пташина зграйка,
І та вже річка висохла на чверть, -
оце отут скрутили Наливайка
і віддали на мученицьку смерть.
Був молодий і гарний був на вроду.
І жив і вмер як личить козаку.
За те, що він боровся за свободу,
Його спалили в мідному бику.

Учень-літературознавець. На емоційному тлі вищесказаних слів йде розкриття історичних та суспільних фактів. Ліна Костенко точно називає історичні події, постаті, місця. Автор змальовує в одному ракурсі різні фрагменти історії: описуючи дві події з часів польського володарювання (Солоницьку битву (1596) та повстання під проводом Остряниці (1638)), вона

згадує ще одну, що стосується половецького хана Кончака, який своїми набігами спустошував Україну ще в XII столітті. Поетеса підтверджує думку, що «тут споконвіку скрізь лилася кров».

1-й учень-історик. (розповідає про набіги половецьких військ, очолюваних Кончаком).

2-й учень-історик (розповідає про повстання під проводом Наливайка).

3-й учень-історик (розповідає про повстання під проводом Остраниці).

Учень-літературознавець. У розділі «Проща» Л. Костенко також розповідає про життя нашого народу під владою Польщі. З'являється образ зрадника Яреми Вишневецького. Дяк розповідає Марусі і про деградацію роду Вишневецьких та ганебну зраду, яку вчинив Ярема.

Читець.

Там жив Ярема, син Раїни,
страшний руйнатор України.
Упир з холодними очима,
пихатий словом і чолом,
душа підступна і злочинна,
закута в панцир і шолом,
Уломок рицарського роду,
мучитель власного народу,
кривавий кат з-під темної зорі, -
отам він жив, на Замковій горі.
Загарбав край, неначе відумерщину,
І брав за все – живе і неживе.
За дим, за торг, ставщину, сухомельщину,
спасне, гребельне, з воза, рогове.

Учень-літературознавець. Мандрівний дяк згадує у своїй розповіді і матір Я. Вишневецького Раїну («душа Раїни плаче по церквах», «душа Раїни кволить між руїн»). Емоційна пригніченість цього образу посилює відчуття трагедії, яка сталася на цій землі. Автор детально описує руїни, які залишилися на місці палацу Яреми. Опис знищеного палацу підтверджує думку про те, що спустошення стало ознакою доби. Душу Марусі огортає смуток.

Читець.

А там, де жив всевладний Єремія,
Де поросли вже дикі чагарі, -
Ще кам'яною щелепою зсія
Щербатий змій чорніє на горі.
Де був палац – лежать одні руїни,
Стирчать уламки обгорілих стін.
Усе сумує смутками своїми...
Душа Раїни кволить між руїн...

І тільки хмари, хмари пурпурові...
І при дорозі – мальви і терни...
І на губах, як вічний присмак крові, -
Столиця Вишневецького. Лубни.

Учень-історик. Польсько-український магнат Ієремія Вишневецький походив зі славного козацького роду (його дідом був відомий князь Байда Вишневецький, а мати доводилась сестрою в других київському митрополиту Петру Могилі), але виховувався в польському оточенні, де з нього зробили відступника. Цей пан із надзвичайною жорстокістю придушував повстання селян на Лівобережжі і на Волині, кидав у колодязь жінок і грудних дітей, спалював у церквах жителів сіл та містечок, виколював очі лірникам і бандуристам за те, що вони розносили заклики й відозви Хмельницького по

Технології особистісно-зорієнтованого уроку

Мета – забезпечити можливість навчання за індивідуальною програмою, створити умови для його самовизначення й самореалізації учня, спиратися на інтереси, цінності, схильності, психолого-фізіологічні особливості (пам'ять, увагу, уяву, мислення) особистості.

Учитель, обираючи особистісно-зорієнтоване навчання, має пам'ятати:

- стиль спілкування на уроці повинен ґрунтуватися на педагогіці співробітництва;
- урок слід будувати на діяльнісній основі: учень активно працює – одноосібно, у парі, групі, кооперативно;
- оволодіння навичками ціле визначення, планування, організації, рефлексії, оцінки, корекції є обов'язковим;
- учитель має спиратися на суб'єктивний досвід, психофізіологічні особливості школяра, його інтереси, ціннісні орієнтації, індивідуальний стиль навчальної діяльності, створювати атмосферу успіху;
- учень постійно має знаходитися в ситуації вибору;
- використовувати активні й інтерактивні методи навчання.

Анатолій Фасоля пропонує таку структуру особистісно-зорієнтованого уроку:

1. *Мотивація* (мета: сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми).
2. *Цілевизначення* (мета: чітко визначення цілей, забезпечення розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони мають досягти на уроці й чого від них чекає вчитель).
3. *Рефлексія* (мета: обговорення роботи на уроці, а саме участі кожного в спільній діяльності, аналіз здобутих результатів, труднощів, обговорення шляхів подолання недоліків у роботі, осмислення своїх відчуттів, порівняння їх з відчуттями й міркуваннями однокласників, планування досягнення намічених цілей). Послідовність формування рефлексивних умінь має такий вигляд: *аналіз і оцінка – взаємоаналіз і взаємооцінка – самоаналіз і самооцінка*.

4. *Оцінювання* (на уроці оцінюються: *рівень навченості учнів* – традиційне виставлення оцінок за знання); *рівень навчованості* – оцінка навчальних можливостей, зона найближчого розвитку (за Л. Виготським); *рівень особистісного зростання*).

Технологія інтерактивного уроку

Інтерактивний урок – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

О. Пометун пропонує таку структуру уроку при застосуванні інтерактивних методик:

1. Мотивація (мета: сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до теми).

2. Оголошення, представлення теми та очікуваних результатів (мета: забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти в результаті уроку і чого від них очікує вчитель).

3. Надання необхідної інформації (мета: дати необхідну суму знань, щоб на її основі виконувати практичні завдання. Це може бути міні-лекція, читання роздаткового матеріалу, перевірка виконання домашнього завдання).

4. Інтерактивна вправа – центральна частина уроку (мета: практичне освоєння матеріалу, досягнення поставлених цілей уроку. Послідовність проведення цього етапу така: 1) інструктування – вчитель окреслює цілі вправи, правила, послідовність дій і визначає час на виконання завдань; 2) об'єднання учнів класу в групи, розподіл ролей; 3) виконання завдання учнями самостійно і один з одним, учитель як організатор, помічник, консультант; 4) презентація результатів виконання вправи).

5. Підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку (мета: усвідомлення того, що зроблено на уроці, чи досягнуто поставлених цілей, як можна застосувати отримане в майбутньому). Важливо, щоб учні змогли самі сформулювати відповіді.

Наведемо приклад уроку із застосуванням інтерактивних технологій

Тема 1: Загальноживана лексика та стилістично забарвлені слова. Діалектні, професійні слова, терміни

Тема 2: Українська мова – мова нашого народу (10 клас)

Протягом уроку проводять такі вправи:

«Мовний аукціон»

Інструкція: учням пропонують якнайшвидше підняти руку для відповіді на поставлене запитання. Учні, які слухають, мають можливість доповнити, скорегувати відповідь однокласника. За правильну, але неповну відповідь без прикладів ставиться один бал. За правильну, але неповну відповідь з прикладами – два бали. За правильну повну відповідь з прикладами

– три бали. Ведучий аукціону – учитель (він же – арбітр). Окремий учень виконує роль секретаря, фіксуючи набрану кількість балів учнями.

- Що називається лексикою? (Це вся сукупність слів української мови)

- Яка наука вивчає словниковий склад мови? (Лексикологія – наука про мову, яка вивчає словниковий склад мови як систему)

- На які групи за походженням поділяються слова? (Власне українські та запозичені (старослов'янізми та запозичені з інших мов).

- Які слова відносять до незапозичених? Навести приклади. (Власне українські – успадковані з попередніх етапів розвитку мови. Наприклад: земля, білий, баритися, мрія).

- Які слова називаються запозиченими? (Слова, які запозичені з інших мов (латинської, грецької, тюркських, німецької, грецької, англійської, французької тощо) називаються запозиченими). Або запозичення – слова, засвоєні українською мовою з інших мов.

Грец. – мікроб, дифтонг, історія.

Лат. – інститут, президент, вірус.

Франц. – п'єса, жанр, етикет.

Англ. – шоу, футбол, спорт.

Нім. – офіцер, штаб, фартух.

Гра «Ти – мені, я – тобі»

Учні, об'єднавшись у пари (як сидять за партою), розкривають один одному ключові поняття теми уроку: І варіант розповідає про загальноживану лексику, II варіант дає пояснення, які слова відносимо до спеціальної лексики. Кожен наводить власні приклади.

Лексична розминка

(Учні кожного ряду одержують завдання записати на дошці слова. Переможе той ряд, який швидше впорається із завданням і не зробить жодної помилки.)

1 ряд – медичні терміни (вірус, хвороба, апендицит...)

2 ряд – музичні терміни (нота, альтерація, музичний ключ...)

3 ряд – спортивні терміни (футбол, тренер, пас...).

Пошукова робота. Гра «Я найкращий знавець рідної мови»

Серед поданих нижче слів знайти діалектизми і замінити їх літературними відповідниками.

Пильний, кліпати, жінка, дівзуня, помирати, бадеда, вікно, обща, понаравилась, машина, аудиторія, колючка, швидко, паганий, актьор, козак, безпремінно, робити, насмішка.

(Дівзуня – дівчина, бадеда – дівчина, обща – загальна, понаравилась – сподобалася, аудиторія – аудиторія, паганий – поганий, актьор – актор, безпремінно – неодмінно).

Вибірковий диктант

Випишіть слова-назви професій - і письмово поясніть їх значення.

Ремесла, якими займаються козаки

... Серед народу зустрічаються люди, досвідчені у всіх необхідних для життя ремеслах: теслі для будівництва жител і човнів, стельмахи, ковалі, зброярі, кожум'яки, римарі, шевці, бондарі, кравці і т. ін. Вони дуже вмілі у виготовленні селітри, якої в цих краях багато, і виготовляють прекрасний гарматний порох.

Тесля – робітник, що займається грубою обробкою деревини, спорудженням дерев'яних будов.

Стельмах – майстер, який робить вози, сани, колеса та ін.

Коваль – майстер, що куванням обробляє метал, виготовляє металеві предмети.

Зброяр – майстер, який виготовляв зброю.

Кожум'яка – майстер, що виготовляв сирицю.

Римар – майстер, який виготовляє ремінну зброю.

Швець – майстер, що шиє і лагодить взуття.

Бондар – майстер, ремісник, що виробляє діжки, бодні, дерев'яні відра.

Кравець – фахівець із пошиття одягу.

Нетрадиційні уроки – це оригінальні форми навчально-виховної роботи, які допомагають учителеві уникнути одноманітності і шаблонності в навчанні учнів, застосовувати ефективні методи і прийоми у процесі засвоєння, поглиблення і закріплення літературних знань, формуванні вмінь і навичок, розвитку їхніх творчих здібностей.

Найбільш поширеною є характеристика такого уроку, як імпровізованого навчального заняття, що має нестандартну (невизначену) структуру та незвичайний задум й організаційну форму. З іншого боку, нестандартним можна назвати уроки у тій чи іншій технології навчання. Наприклад, особистісно зорієнтований урок, урок у розвивальній системі навчання, модульний урок тощо.

Нетрадиційні форми навчання відзначаються оригінальною організацією навчально-виховного процесу; забезпечують ефективність і результативність виконання особистісно-зорієнтованих завдань; дають можливість відійти від шаблонів у методиці; забезпечують можливість врахувати особливості навчального матеріалу й індивідуальні риси учнів; сприяють вихованню творчої особистості учня, розширюють можливості вчителя-словесника тощо.

Для більшості нестандартних уроків характерні колективні способи роботи; цікавість до навчального матеріалу; значна творча складова; активізація пізнавальної діяльності; партнерський стиль взаємовідносин; зміна ролі вчителя; нестандартні підходи до оцінювання та ін.

Як засвідчує аналіз, такі уроки учителі проводять недостатньо. Найчастіше до структури традиційного уроку вводять елементи нестандартності: вікторини, літературні ігри, інтерактивні вправи, дискусії,

проблемні ситуації, додаткові засоби вивчення літературного матеріалу (телефільми, відеоспектаклі, навчальні телепередачі тощо).

Причинами такого стану називають: брак часу, перевантаженість шкільних програм, відсутність методичних посібників, байдужість школярів і небажання читати тексти художніх творів, відсутність внутрішньої мотивації у школярів глибоко і серйозно вивчати літературу тощо.

Потреба таких уроків очевидна: з'являються нові можливості для розвитку пізнавальних і комунікативних якостей у школярів.

Урок-лекція передбачає послідовний виклад навчального матеріалу, цілісне розкриття теми або певного розділу, аналіз конкретних фактів та явищ, чіткість аргументації та наукова доказовість висновків, використання різноманітних методичних прийомів. Такі уроки вимагають уваги, запам'ятовування, тому використовують наочність, складання плану, опорних схем; стисле конспектування основних моментів тощо.

Урок-семінар – це послідовне обговорення повідомлень, рефератів, доповідей, виконаних учнями самостійно або під керівництвом учителя для поглибленого вивчення теми, систематизації та узагальнення знань. Такі уроки сприяють формуванню навичок спілкування.

Семінарські заняття проводяться у старших класах, коли в учнів уже сформовані певні уміння і навички самостійної роботи з книгою, коли учні здатні робити самостійні висновки, узагальнення, порівнювати та зіставляти.

Цінність семінарських занять у вихованні в учнів самостійності в опануванні ними знань. У школі старшокласники повинні навчитися користуватися різними джерелами уміти підбирати потрібний матеріал, осмислювати літературу та життєві явища, коментувати відібране, викладати думки, розмовляти без папірця, встановлювати контакт із слухачами, реагувати на їх поведінку тощо.

Поширеним недоліком уроків-семінарів є формалізм. Учні виступають із доповідями чи рефератами, в яких списування чужих думок, багатство марнослів'я, порожнього красномовства у мовленні учнів-доповідачів.

Слабким місцем у організації шкільних семінарів буває неправильне визначення вчителем головної мети заняття. Це найбільше виявляється в семінарі дискусійного типу, коли не можуть переконати один одного.

Уроки-семінари мають специфічний зміст. Їх доцільно проводити з таких тем, де учень повинен не просто засвоїти певні відомості, а й знайти вирішення актуальної проблеми.

При підготовці до семінару вчителі спирається на індивідуальні особливості учнів. Широко застосовують як фронтальні, так і індивідуальні (підготовка коментарів, обдумування власного погляду щодо проблеми, доповідь і інше) і групові завдання (підготовка доповіді, стенду, пошуки літератури, інтерв'ю зі спеціалістом тощо). Якщо на звичайному уроці всі учні повинні бути готовими відповідати на всі запитання вчителя, то на семінарі кожен відповідає за якусь певну частину, але відповідає персонально або як член творчої групи, а тому відповідальність для учня стає реальною,

зростає.

Форма, зміст, місце семінару визначається самим учителем, при цьому він повинен врахувати можливості конкретного класу, а також матеріал, який треба засвоїти учням. У цьому виявляється творчість учителя – знайти доцільну форму навчання. Підготовка до уроку-семінару може тривати до двох тижнів. Учитель визначає тему, пропонує учням питання для обговорення, теми рефератів та доповідей, рекомендує опрацювати літературу.

При цьому необхідно дотримуватися вимог Міністерства освіти щодо кількості семінарів на тиждень у старших класах з усіх шкільних предметів. У зв'язку з тим, що в основі семінару лежить самостійна робота учнів, аби не перевантажувати їх та не порушувати розпорядок дня, пропонується у 9 класі проводити семінар один раз на тиждень з усіх предметів, у 10 класі – 2-3 рази, у 11 класі – 3-4 рази.

Для обговорення виносимо 3-4 запитання, якщо більше, то урок буде малоефективним. Кожне містке запитання можна розбити на підпитання (таким чином уникнути перевантаження учнів). Винесені питання обговорювати детально, дати можливість усім висловитися.

Наприклад, план до уроку – семінару на тему «Сучасна українська проза. Постмодерний період».

1. Українська дискусія про постмодернізм. Періодизація постмодерного періоду в сучасній українській літературі.

2. Покоління «батьків» і межові явища у традиційній стилістиці (Валерій Шевчук, Ліна Костенко, Марія Матіос).

3. Неомодерний стиль як компенсація розгромленого українського модернізму (В'ячеслав Медвідь, Євген Пашковський, Олесь Ульяненко, Степан Процюк).

4. Передпостмодерні явища у сучасній українській прозі (Володимир Діброва, Богдан Жолдак, Лесь Подерев'янський).

5. Феміністичний дискурс сучасної української прози (Оксана Забужко, Євгенія Кононенко, Ірен Роздобудько).

Завдання уроку-семінару

1. Перевірити якість засвоєння нового матеріалу.

2. Розвивати вміння самостійно працювати з додатковою науково-критичною літературою, виявляти інтелектуальні здібності учнів, спрямовувати навчання на практичне застосування знань.

3. Навчити учнів застосовувати знання, одержані на практиці, для аналізу різних процесів, літературних явищ тощо.

Основні принципи організації уроку-семінару

1. Клас наперед поділено на групи («доповідачі», «рецензенти», «хроністи», «журналісти» тощо), оголошено тему, план і літературу до семінару.

2. Кожен учасник будь-якої з груп бере участь у семінарі.

3. Група «хроністи» результати своїх та чужих виступів оформляє у вигляді письмового завдання, а група «журналісти» - у вигляді запитань.

4. Кожен член групи бере участь у виступах.

Основні правила уроку-семінару

1. Тема семінарського заняття визначається вчителем, виходячи з того, що вона, скажімо, відсутня в шкільному підручнику.

2. Усі учні повинні записати заздалегідь тему, план та літературу майбутнього семінарського заняття.

3. Вироблення регламенту уроку є обов'язковим, адже це дає змогу виступити якомога більшій кількості учнів класу і не дає їм розслабитися та бути пасивними на уроці.

4. Така форма проведення уроку дозволяє уникнути пасивності всіх учнів класу, допомагає їм краще засвоїти новий навчальний матеріал.

Регламент уроку-семінару

1-й етап. Доповідач №1 виступає з повідомленням, що розкриває перше питання семінару.

2-й етап. Рецензент №1 робить рецензію відповіді Доповідача №1 і доповнює її, якщо це потрібно.

3-й етап. Хроніст №1 складає табличку на основі цих виступів.

4-й етап. Журналіст №1 на основі виступів своїх попередників придумує перше запитання і ставить його для всіх учнів класу. Все знову повторюється до тих пір, доки не вичерпаються питання плану семінарського заняття.

5-й етап. Підсумок уроку. Оцінювання учнів. Домашнє завдання.

Поширеною нестандартною формою уроку в старшій школі є **урок-суд**, який використовують для вивчення протилежних поглядів у формі суду.

Завдання уроку-суду

1. Розвивати вміння аналізувати й узагальнювати явища та події згідно з інтересами дітей.

2. Вести пошукову роботу відповідно до своїх захоплень.

3. Виробляти вміння відстоювати свою точку зору, поважаючи думку опонента.

Основні принципи організації уроку-суду

1. Поділ класу на ролі за побажаннями самих учнів (суддя, секретар суду, адвокат, прокурор тощо).

2. Обов'язкове «переобладнання» класу на судову залу; перевдягання учнів згідно з обраною роллю.

3. Наявність двох сторін – обвинувачення та захисту.

4. Включення в роботу всього класу через поставлені завдання.

Регламент уроку-суду

1. Вступне слово вчителя.

2. Актуалізація опорних знань (бесіда).

3. Засвоєння нових знань (рольова гра-суд).

4. Закріплення вивченого (виконання завдань, поставлених учителем).

5. Підсумок уроку (вирок суду). Домашнє завдання.

Під час такого уроку важливо не допустити односторонньої, звинувачувальної версії.

Урок-диспут – це обговорення спільного питання, проблеми з метою правильного розв'язання.

Диспут включає такі компоненти:

1. Пізнавальний включає знання про предмет, що викликає суперечку і проблемну ситуацію, яка виникла.

2. Операційно-комунікативний означає вміння вести суперечку, відстоювати свою точку зору, володіти способами здійснення логічної операції.

3. Емоційно-оціночний включає емоційні переживання, потреби, цінності, відносини, мотиви, оцінки.

Основні принципи організації уроку-диспуту такі:

1. Клас наперед поділено на групи (стверджувальна та заперечувальна сторони, може бути й нейтральна сторона, але обов'язково слід обґрунтувати таку позицію).

2. Команди-опоненти проводять між собою дискусію.

3. Після кожного уроку-диспуту команди змінюють свого лідера (капітана), щоб кожний учасник набув досвіду лідерства.

4. Кожен учасник команди обов'язково бере участь в уроці-диспуті, відстоюючи позицію своєї команди, для решти учнів, що не потрапили до жодної з команд, учитель ставить завдання, яке вони розв'язують протягом уроку.

Основні правила уроку-диспуту:

1. Тезу уроку-диспуту визначає вчитель наперед, вона залежить від теми, що вивчається за програмою.

2. Усі учні повинні записати тезу і самостійно або за допомогою вчителя підготуватися до уроку. Підготовка проходить згідно з поділом учнів на групи.

3. Під час підготовки до уроку вчитель повинен дати учням список рекомендованої літератури, а якщо учням важко її знайти, то зробити ксерокопії головних фрагментів, розділів чи статей.

4. Під час проведення такого уроку необхідно виробити його регламент, це дозволить виступати всім учням класу.

5. Обов'язково оформити у вигляді таблиці чи індивідуальних карток пам'ятку «Як вести дискусію (диспут)».

Регламент уроку-диспуту

Основні етапи уроку-диспуту

<i>Етап уроку-диспуту</i>	<i>Діяльність учителя</i>
Підготовчий	Тезу уроку формулюємо заздалегідь, ознайомлюємо з нею учнів: записуємо на дошці чи на змінному стенді в кабінеті літератури; Визначаємо групи учнів, які братимуть участь у диспуті та розподілити за бажанням учнів на стверджувальні і заперечні ролі. Визначаємо групу інформаційної підтримки стверджувальної сторони і розподіляємо на групи «літературознавці», «архіваріуси», «біографи», «психологи», «теоретики» тощо. Визначаємо групу інформаційної підтримки заперечувальної сторони і розподіляємо на групи літературознавці», «архіваріуси», «біографи», «психологи», «теоретики» тощо. Визначаємо серед решти учнів групи, що будуть записувати аргументи і контр аргументи перших двох груп, тобто виконуватимуть завдання.
Основна частина	Надаємо слово захисникові стверджувальної сторони. Надаємо слово всім учасникам групи підтримки стверджувальної сторони. Надаємо слово «захисникові» заперечувальної сторони. Надаємо слово всім учасникам групи підтримки заперечувальної сторони. Завершальний підсумковий диспут «захисників» з метою з'ясування фактів, аргументів, доведень, суджень, позицій. Під час виступів основну роботу зосереджуємо над текстом твору: цитування, коментарі, спостереження, тезування тощо. Застосовуємо і додаткові форми навчання: таблиці, схеми, логічні схеми, літературні плакати, відеоматеріали тощо.
Заключна частина	Надаємо слово учням, що фіксували стверджувальні аргументи. Надаємо слово учням, що фіксували заперечувальні аргументи. Надаємо слово учням, що бажають виступити із доповненнями. Виробити аргументи і контраргументи шляхом спільного обговорення (прийом «Мозковий штурм»). Укласти текстуальну таблицю, записати в зошити. Підбити підсумки уроку. Оцінити діяльність учнів на уроці.

Пам'ятка «Як вести дискусію (диспут)»

Сперечатися по суті: головне в дискусії - аргументи, факти, логіка і доказовість.

1. Уникати реплік, що принижують людську гідність, поважати думку опонента, прагнути зрозуміти його раніше, ніж критикувати, виявляти стриманість.

2. У суперечці не допускати підвищення голосу.

3. Чітко формулювати власну думку.

4. Прагнути встановити істину, а не демонструвати власне красномовство.

5. Виявляти скромність і самокритичність, вміння з гідністю визнавати недостатність своєї аргументації.

Урок-новела дає змогу не тільки запам'ятати навчальний матеріал, але й зробити ґрунтовний аналіз цього матеріалу, що, зрештою, формує глибокі знання учнів і практичні уміння.

Головна мета уроку-новели – розширення кругозору учнів. Використовують для опрацювання оглядових тем у старших класах, поглиблення відомостей про певне мистецьке явище, якщо в оглядах автори підручника обмежилися лише визначенням. Наприклад, «Імпресіонізм як оригінальне явище світового мистецтва», «Альтернатива як спосіб самовираження сучасних молодих українських письменників», «Особливості жіночого письма постмодерного періоду в українській літературі».

Урок-залік пов'язаний з перевіркою наявних в учнів знань з певної теми. Такі уроки сприяють розвитку механічного та смислового запам'ятовування, якості мислення (глибина, широта, самостійність тощо), мовлення, тому пропонують використовувати на етапі узагальнення і систематизації вивчення монографічної теми чи розділу підручника.

Урок-огляд знань спрямований на перевірку рівня сформованості в учнів умінь самостійно працювати із художніми і літературознавчими джерелами. У зв'язку із перевантаженням чинних шкільних програм, деякі теми у старших класах доводиться вивчати оглядово. Для проведення цього уроку важливу роль відіграє підготовча робота учнів за сприяння й керівництва вчителя. Так, учитель для груп учнів-дослідників пропонує список літератури, який необхідно опрацювати самостійно й на основі критичного аналізу скласти розгорнуте висловлювання на запропоновану тему.

Виконання завдань вимагає від учнів критичності та гнучкості мислення, уяви, уміння зіставляти, порівнювати, виділяти значуще, аргументувати, тому використовують такі типи уроків у класах з поглибленим вивченням літератури чи профільних, як заняття факультативу.

Урок-брейн-ринг передбачає перевірку знань учнів у нетрадиційній формі: замість традиційного індивідуального опитування, тестової перевірки, пропонують систему запитань в оригінальній і, часом, незвичній формі для невеликої за кількісним складом групи учнів-однодумців, команди.

Запитання продумує як сам учитель, так учні, що мають високий рівень знань. Важливо, щоб запитання не розголошувалися до початку уроку, а вперше прозвучали на уроці. Як правило, для проведення такого уроку учні об'єднуються у дві команди за власним бажанням.

Такі типи уроків проводяться на етапі узагальнення і систематизації знань. У формі брейн-рингу можна проводити і предметні виховні заходи. Особливість цього типу уроку – суперництво, кмітливість, дух змагання, що завжди викликає у дітей інтерес.

Основні принципи організації уроку - брейн-рингу

1. Наявність спеціально обладнаних ігрових столів.
2. Поділ класу на команди (шість осіб).
3. Повідомлення теми чи розділу, які необхідно повторити, адже питання для гри будуть саме з них.
4. Підбір додаткових джерел та літератури, яку необхідно проглянути і вивчити (для капітанів команд).

Основні правила проведення уроку-брейн-рингу

1. Вступне слово вчителя. Оголошення теми, мети.
2. Повторення вивченого матеріалу (брейн-ринг) - змагаються по дві команди по черзі, поки не зіграють тричі; гра триває до 5 балів.
3. Конкурс капітанів, де пропонуються питання підвищеної складності (IV рівень оцінювання знань).
4. Підсумок уроку роблять у вигляді проблемного запитання до теми.

Правила гри «Брейн-ринг»

1. Ведучий ставить запитання і виголошує «час», після чого команди мають право натискати кнопки на столах і відповідати.
2. На обговорення одного питання дається одна хвилина.
3. Відповідь повинна бути повною, точною, впевненою.
4. Якщо одна з команд дала неправильну відповідь, тоді друга команда отримує право на відповідь та 20 секунд на обговорення.
5. У межах гри відбувається конкурс капітанів, де пропонуються запитання підвищеної складності.
6. Якщо одна з команд натисне на кнопку раніше, ніж ведучий скаже слово «час», то вона позбавляється права відповіді на це запитання.

Урок-конференція є нарадою представників різних спеціальностей для обговорення певних проблем. Така форма уроку вимагає використання сукупності різних методичних приймів і засобів навчання, зокрема наочності (фотографії з сімейного альбому письменників, видання книг за різні роки, документи, відеоматеріали, аудіо записи, літературні плакати, схеми, карти перебування чи подорожей, узагальнюючі текстуальні таблиці, комп'ютерні презентації). При цьому школярі є активними учасниками перебігу подій, що

активізує мислення, розширює світогляд, формує висококваліфікованого учня-читача-дослідника певних проблем. Така форма уроку дозволяє глибоко і всебічно обговорити проблему, встановити міжпредметні і міжмистецькі паралелі.

Наприклад, питання для обговорення на уроці-конференції за темою «В. Винниченко» (10 клас).

1. В. Винниченко – письменник-творець художньо-публіцистичного літопису шляхів українського народу до незалежності.
2. «Сонячна машина» як оригінальне самобутнє явище у світовій літературі. Зв'язок роману з «Машиною часу» Г. Уелса.
3. Гостропроблемність психологічних драм («Брехня», «Гріх», «Чорна Пантера і Білий Ведмідь»).
4. Ізолюваність В. Винниченка від світу, рідного краю. Перепетії нещасливої долі політика, письменника, художника.
5. Тяжке повернення на Україну.

7.2. Технологія уроків української мови з регіональним компонентом

*Маємо відродити в наших українцях і українках
генетичну пам'ять, почуття гордості,
маємо і до збайдужілих душ торкнутися
запашистим євшан-зіллям рідного слова*

О. Гончар

Мета вивчення лінгвокультури на уроці мови – це усвідомлення мови як національно-культурного феномену, розширення знань про взаємозв'язок розвитку мови, історії та культури народу, вдосконалення етикетних норм мовленнєвого спілкування, пізнання культури рідного народу в «діалозі» з іншими культурами. Ознайомлення із цариною народних традицій, фольклорних жанрів, національною літературою формує уявлення учнів про шлях духовно-культурного розвитку рідного народу, особливості його ментальності, самобутність української культури.

Кожну з тем соціокультурної змістової лінії спрямовуємо на більш якісне представлення української мовної особистості й вибудовують за принципами концентричності і спіралевидності.

Водночас на формування умінь виконувати історико-культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етнолінгвістичне дослідження, укладати мовні, літературно-краєзнавчі альбоми етнографічних районів України; вилучати соціокультурну інформацію з різних джерел, опановувати різні способи збору, узагальнення, систематизування лінгвокультурної інформації, працювати з центрами української культури,

готувати тематичні екскурсії, зустрічі, олімпіади, вікторини, ігри, конкурси, укласти тематичний словник-тезаурус.

Наприклад, під час вивчення теми «Етимологія як учіння про походження слів» (10 клас) прокоментуємо такий епіграф:

*Ми увиходимо в світ слова,
Себе шукаєм в древній праоснові.
І дума предків постає жива,
І воля їх вчувається у слові.*
О. Довгий

Продовженням роботи може стати комунікативна розминка: Такі видатні вчені, як Вільгельм фон Гумбольдт, Олександр Потебня, Мартін Хайдеггер, Едвард Сепір були переконані, що кожна мова несе в собі своєрідну картину світу. Чому так? Як наша мова поєднує нас із далекими предками і дозволяє зберігати свою особливість, інакшість у глобалізованому світі? Яка ваша думка? Обговоріть ці питання в класі.

Далі доречним є виконання такої вправи:

«У надрах лексики потужною пружиною стиснутий досвід наших пращурів – їхні уявлення, погляди, думки, переживання, відчуття прекрасного» (Пилип Селігей). Доведіть цю думку, прочитавши текст. Охарактеризуйте семантичне навантаження слова "рід" у наведеному уривку. Створіть словотвірний ланцюжок до слова «рід».

Давньоруське слово *родъ* завжди функціонувало з низкою значень, серед яких і такі: «сукупність поколінь», «сім'я», «велика патріархальна сім'я». **Багатозначність** цього іменника стала основою для утворення з допомогою префікса у- і **загальнослов'янського** слова *urod* – «народжений не в рід» («той, хто чимось відрізняється від інших в роду»). Звідси в одних мовах - позитивна (пор. укр. врода – краса, пол. uroda краса, чес. urod - урожай), в інших – нейтральна або навіть негативна семантика (пор.: в укр. врода - краса, рос. урода - людина з фізичними вадами).

Згідно із **тлумаченням** Івана Огієнка, Рід – це Бог долі, талан, суд-присуд (згадаймо приказку: «Так йому на роду написано»), а Рожаниці – це богині людської Долі, феї, що з'являються при народженні дітей. Свято Рожаниці відзначали крупичним хлібом, сиром та добровонним вином" на день Богородиці 8-го вересня.

Із словом *рід* пов'язані слова брат і «друг» (*drugъ). В основі слова «друг» давньоруський корінь деръ, що означає «міцний». Етимологічно **спорідненими** і слова «здрастуйте», «дружина», «держава»: в цих словах виділяється корінь дер-, «дерево». Отже, коли ми говоримо: «Здрастуйте», то бажаємо людині бути «гарним деревом», тобто здоровим.

Тепер пропонуємо для ознайомлення теоретичний матеріал.

Історія слів – це коріння мови, історія народу, його зв'язків з іншими мовами і національними культурами. Вивчає походження та історію слів *етимологія*.

Етимоло́гія (від грец. *ἔτιμον* «істина», *λόγος* «слово, вчення») – 1) розділ мовознавства, що вивчає походження й минулі етапи розвитку слів та морфем певної мови або груп мов; 2) пояснення походження якогось слова за допомогою зіставлення його зі спорідненими словами тієї самої або іншої мови.

Вивчення лексикології, фразеології, словотвору, морфології неможливе без використання відомостей з етимології. Одержані в результаті етимологічних досліджень висновки про значення слів на давніх етапах мовного розвитку дають конкретні уявлення про соціально-економічне життя і мислення носіїв мови в доісторичні часи.

Основною одиницею етимології є **етимон**, що розглядається лінгвістами як початкове слово, початкова основа чи морфема (найчастіше корінь).

Далі логічним є таке завдання

◇ *Прочитайте текст. Визначте його стильову належність, основну ідею. Що вам відомо про історію своєї родини? За наведеним зразком підготуйте довідковий матеріал (за словниками) для лінгвістичної вікторини «Моя сім'я», в якій розглядатиметься походження і значення назв спорідненості.*

Загадкова етимологія слова *дід* і *баба*. Так, ще в єгипетській міфології морфема *ба-* виступає одним із елементів, що складають людську сутність, її душу, життєву силу, яка продовжує існувати й після смерті людини. Морфема *Ді* в китайському, древньоіндійському письмі означала «першопредок», «повелитель». Уже в XVI – XVIII ст. слова набули різнопланових семантичних відтінків.

До слова «баба» у словнику української мови пропонуються такі значення: мати батька або матері; стара за віком жінка, взагалі жінка; зневажливо: слабкий нерішучий чоловік; жінка, що приймає пологи; баба-ворожка, зла чарівниця; важка підвісна довбня; рід печива з пшеничного борошна; сорт груш і слив.

Слово «дід» має різні значення, а саме: батьків або материн батько; чоловік похилого віку; заст. убогий чоловік; старець, сторож на баштані, у садку; у переносному значенні – тінь; у множині – люди минулих поколінь. Від поданої лексеми утворилися різноманітні похідні слова. Ось окремі з них: дідовід – «поводир у незрячих», дідик – «мітелка з соломи, трави», ведмедик, дідовник – «осот, лопух», дідо – «деталь ткацького верстата», дідизна, дідичність дідівщина – «спадщина від діда; давні дідівські часи»; дідівство – «відчуття належного зв'язку з онуками»; дідовід – «поводир у незрячих»; дідько – «біс»; дідичанка – «дочка поміщика»; дідичня – «родовий маєток»; дідиччун – «син поміщика»; дідизний – «дуже старий».

Корисною є рубрика **«Цікаво знати»**. Наведемо її приклад:

Етимологія слів *думати*, *мислити* залишається до кінця не з'ясованою. Слово *гадати* найімовірніше пов'язане з *год* («рік») та *годити* («вгодити»), а також зі спільнокореневими словами в індоєвропейських мовах зі значенням «думати, припускати, знаходити».

Можна запропонувати учням підготувати мовну радіопередачу «Людина і час» у формі **інтерв'ю з Костянтином Миколайовичем Тищенком, директором** Лінгвістичного навчального музею.

Дитинство моє пройшло у місті *Глухові* на Сіверщині... Згодом, внаслідок занять історією назв міст з'ясувалося, що мій *Глухів* – найсхідніший з-поміж 23 *Глухових*, відомих від Німеччини (*Glauchau, Glaucha*) й Чехії (*Hluchov*) до Польщі (15 назв *Głuchow* і *Gołuchow*) й України (2 *Глухови* на Львівщині і ще 2 під Житомиром). Ця смуга схожих назв навчила мене: немає в нас «ексклюзивних прав» на «окремо взяті» частки цього спільного мовного добра, і тому пояснення кожної такої окремо взятої назви нібито від слов'янської основи **глух-** безпорадно помилкове.

Придивившись до назв з такими саме закінченнями (колись вельми поширений «формантний аналіз»), можна переконатися, що лише поодинокі з них «мають вигляд» слов'янських: *Горохів, Лопухів, Вовчухів, Чернихів*. І якийсь дивний у них сенс – що, хіба лише в тих селищах росте горох чи лопухи? Коли ж з довідника назв населених пунктів України [АТП] було вибрано всі наявні там топоніми на **-хів**, стала очевидною яскрава неслов'янська природа більшості їхніх основ.

Темою для розмови може бути і така:

В одному з інтерв'ю Борис Ілліч Олійник сказав: «У нас було дитинство, ми до чогось високого прагнули. Ми знали, що є те, котре не купується і не продається, – це батько, мати, баба, дід, Вітчизна. Цим не можна торгувати. Так нас учили. І я думаю, добре вчили. Що немає чисто расових таких уже богообраних, а всі перед Богом рівні. Отак ми вчилися, і так живемо». Яка ваша думка стосовно сказаного? Обговоріть цю проблему в класі.

Завдання додому запропонуємо таке: Підготуйте проект «Історія моєї мови в етимологічному корінні кожного слова», користуючись книгами Алли Петрівни Коваль «Пригоди слова», «Крилате слово», «Спочатку було слово» (на вибір).

Під час опанування теми «Фонетика української літературної мови» корисним для учнів є такі завдання.

Комунікативна розминка: Не кожний написаний текст добре сприймається, коли його озвучують, і, навпаки, є чимало прикладів, коли

навіть блискучі усні виступи у надрукованому вигляді втрачають свою привабливість. Від чого це залежить: від голосу, інотації, правильного наголошування слів? У чому секрет ефективного усного мовлення? Обговоріть цю проблему у класі.

♦ *Як створюється звуковий образ людини, жителя певної країни? Що, на вашу думку, впливає на звуковий образ кожної країни? Окремі відповіді ви знайдете у поданих нижче текстах. Висловіть власні міркування на основі знайденої вами самостійно інформації, що підтверджує чи заперечує думку вчених.*

Зорові та слухові образи сучасних столиць європейських держав, крім історичних та культурних пам'яток, створюють грецька мова в Атенах, словацька в Братиславі, чеська в Празі, польська у Варшаві, не кажучи вже про французьку в Парижі, італійську в Римі тощо.

Ми європейці, а у вдачі кожного європейця лежить засада – скрізь триматися своєї мови та національної орієнтації (О. Пономарів).

♦ *Етнопсихологи доводять, що існує тісний зв'язок між мовами та кліматом: сонце сприяє тому, що в мові виникає більше голосних звуків, а рівновага між голосними і приголосними встановлюється в мовах, носії яких здавна живуть у помірному кліматі. Письменники про це пишуть так:*

Надзвичайна мова наша... В ній усі тони й відтінки, всі переходи звуків від твердих до найніжніших... Дивуєшся дорожчості нашої мови, у ній що не звук, то подарунок, все зернисто, як самі перла (М. Гоголь).

З урахуванням міркувань учених і письменників складіть усний твір-мініатюру «Кожний звук промовляє до мене».

♦ *Вас запросили до участі в обговоренні проблеми «Мовлене слово – кодекс поведінки». Ознайомтеся з уривком виступу попереднього учасника «круглого столу». Визначте основні ідеї тексту.*

Слово – свідок історії, свідок Часу. У Слові починається і завершується життя твого народу, твого безконечного родоводу, в ньому ж починається і завершується духовне життя Людини. Ось чому нас заворожує давня пісня, давній текст. У них перехресчується пам'ять всіх сущих до тебе. Слова випромінюють енергію, як світло. Людина протистоїть Часові саме в Слові. Власне Слово і є Пам'ять (П. Мовчан).

Підготуйте свій виступ до участі у «круглому столі».

Поміркуйте над таким завданням.

♦ *Ви помічали, як спілкуються в різних місцевостях України. Навіть сам процес говоріння називають неоднаково: в одних – говорять, або говорат, вогорат, говореть, говорє, гварат, говорут, в інших же – гомонять або гомонеть, ще в інших – байуть, балакають, гадають, бесідують. Чому існує стільки варіантів одного і того ж слова? З чим це пов'язано?*

На рефлексію і самопідготовку можна запропонувати прочитати текст і визначити основну ідею автора. Які значення має слово *бесіда*? Про які нові значення цього слова ви дізналися? Як жителі різних країн здійснюють бесіду? До поданої автором інформації додайте власну, зібрану з різних, у тому числі Інтернет-джерел.

Бесіда – це надія на щасливе порозуміння. Без розмови, без бесіди ... життя важко собі уявити. Тому-то й теплішого слова, ніж бесіда, годі підшукати. Хіба що слово «хата». Але що таке хата без бесіди? Все одно, що димар – без диму: сумне видовище. Хоч як насолоджувала б око наша світлиця, в ній мусить бути й те, що насолоджує вухо – бесіда. ...Бесіда – то мистецтво. То живий голос; у ньому – одна з принад бесіди. Бесіда – то руки, очі, вираз обличчя (міміка), взагалі все тіло (А. Содомора).

Андій Содомора – член Спілки письменників України, кандидат філологічних наук, лауреат літературної премії ім. Максима Рильського, автор перекладів творів античних авторів. Книга «Наодинці зі словом» – це своєрідні оповідання, відтінені настроєм та психологічними образками, світом українського Слова.

Цілющим етнопедагогічної культури і психотерапевтичним ефектом наповнені українські прислів'я, народні усмішки, побажання, перепрошування, прощання або так звана «пошання пареміографія».

Враховуючи це, **тема «Прислів'я і приказки, крилаті вислови, народні порівняння»** може бути підсилена такою комунікативною розминкою:

Кажуть, хоч і по коліна в воду, аби до свого роду. А як немає роду-родиноньки, то ні до чого притулитися, нікому порадоньки дати. Саме через відчуття роду і завдяки йому людина приходить до світлого образу Батьківщини. А яка ваша думка з цього приводу? Обговоріть це в класі. Наведіть приклади відомих вам прислів'їв і приказок про рід, родину, сім'ю.

Своєчасними будуть і такі завдання:

♦ **Утіленням яких національних рис є власні назви в українських прислів'ях? Про що це свідчить? Доповніть наведений ряд прислів'їв.**

Що вільно панові, то не вільно Іванові. Кожен Івась має свій лас. Бідному Савці нема долі ні на печі, ні на лавці. Мели Іване, доки вітру стане. Переливається як Терешко сироваткою. По Савці свитка. Пара як Хома та Варвара. З Богом, Парасю. Івана Івановича з себе корчить. Мудрий Іван по шкоді: коні вкрали, тоді він стайню зачинив.

Український народ спрямований на продуктивну взаємодію із сусідніми етносами, а отже, на діалог культур. Перекладаючи прислів'я і приказки з однієї мови на іншу, потрібно знати особливості ментальності кожного з народів.

♦ **Доберіть до українських прислів'їв і приказок російські відповідники, З'ясуйте відмінне і спільне в них, поясніть значення кожного з них.**

Забажалося мерзлого в Петрівку. Як твоє не мелеться, то не бігай з кошиком. Прийшли непрохані, підемо некохані. Почастую тим чаєм, що ворота підпираєм. Дорогі гості та в середу трапилися. Не з одного колодязя воду пив. Перейшов уже крізь сито й решето. Журба сорочки не дасть – не потурай журбі – вона тебе ножом під серце, а ти їй під ніс перцю. Не кажи те, що знаєш, а завжди знай те, що кажеш. Лежить собака на сіні – і сам не буде їсти, і другому не дасть. Солом'яна згода краще за золоту зраду. Язык, язиче, в мені сидиш, а мені добра не зичиш.

Довідка: Вода и камень точит. Язык мой – враг мой. Худой мир лучше доброй ссоры. Собака на сене. Слово – серебро – молчание – золото. Слезам горю не поможешь. Сапожник без сапог ходит. Прошел огонь и медные трубы. Незванный гость – хуже татарина. Жди у моря погоды. Есть квас, да не про ва с. Губа не дура, язык не лопатка – знает, что горько, что сладко. Вынь да полож.

♦ **Уявіть себе журналістом. Напишіть статтю до шкільної газети, використовуючи стійкі народні порівняння з наступного тексту.**

Мовним вираження світогляду українського народу вважають **стійкі народні порівняння**. Вродливу дівчину називають так: *як сонце, зіронька на небі, гарна як квітка навесні (в полі, лузі), як маків цвіт, гарна мов змальована*. Вродливий хлопець – *гарний як вогонь (іскра, сіно в годину), рум'яний як бублик*.

Міць людини, особливо чоловіка, порівнюють з деякими тваринами (*дужий як ведмідь, великий як ведмідь, здоровий як віл, сильний як лев, міцний як кінь*), рослинами (*міцний як дуб, здоровий як горіх, дужий як вода, росте як з води, дужий як мороз*).

Багато порівнянь присвячено одягу людини. Український народ висміює неохайний одяг (*обдертий як циган, підтикана як віник з дерези*). Святковий одяг викликав радість і похвалу (*як лялька, лялечка*).

♦ **Які твори Пантелеймона Куліша ви читали? Яка мета уведення автором стійких порівнянь? Охарактеризуйте порівняння, побудовані на фольклорно маркованих зіставленнях людини і рослини. Поясніть правопис підкреслених слів.**

Орися, *як біла тополя* в леваді. ...Орися поміж ними, – *і як мак у городі* всі квіти закрашає, так вона сиділа поміж своїми дівчатами. Покохала Маруся Прохора – *мов хмелина* коло нього в'ється. Кажуть, в Обушихи Дочка – *як калина*. Схилилась над братом, У чорних серпанках, *Як верба* над водою... І очі, *мов зорі*, тихо, любо грають. Маруся, *мов зоря красна*... За сю мову наградив мене Яків Дундученко поглядом таким, *наче сонце з-за хмари* визирнуло. *Місяць* почав ізіходити; *рогом у землю вперся*, піднявсь угору.

...Тільки зорі всміхнулися. Вечір насупився; кукурікнули на сідалі півні. Мов я на Божий світ народився, мов уперше побачив, як сонечко за землю криється і Божа роса холодом по полю дише. Місяць у церкву крізь грати зазирає, щось ніби шамкає... Про Жовтії Води І про Корсунщину Шепче вітер по дібровах. Солов'ї з обох боків ставу по вербах висвистували; озвалася вода стома голосами. Зорі наче потонули в ставу і повз берег тремтіли, розливались іскорками та й знов у глибину поринали і тихо в глибині сяли, ти б сказав, розмовляли з небесними зорями (з творів П. Куліша)

◇ У фразелогізмах-побажаннях виражені поетичність, виразність художнього світосприйняття і тонкої життєвої спостережливості. Прочитайте виразно побажання. Чи відомі вони вам? З якою метою вживаються? Побудуйте полілог з використанням таких побажань.

А батькові твоєму, щоб жито родило!
Доброму чоловіку продовж, Боже, віку!
Хліб-сіль вам! Щоб вам жилося-булося, щоб у вашім житті колосся велося!
Щоб тебе добра година знала!
Не поминай лихом, а добром, як схочеш.
Чим хата багата, тим і приймає! Сідайте, щоб рої сідали!
Роди, Боже, овес, ячмень і гречку, хоч усього потрошечку.

◇ Коли висловлювалися подані нижче побажання? Яка їх будова? Чи існують у вашій місцевості паралелі до поданих побажань?

Дай, Боже, з роси, з води! Благослови, **Боже**, сіллям, хлібом, довгим віком, добрим розумом, щоб і батька поважали і щоб матір шанували. Накажи вас, **Боже**, хлібом та сіллям.

Нехай тобі, дитино, прибавить в ручки, ніжки і в животик трішки! Боже вас благослови і материними, і батьковими молитвами!

«Рости здорова, як у лісі сосна, батькові на потішечку, а своїй мамці на послушечку»;

«Бувай здорова, рости велика, рости велика до черевика, від черевика до чоловіка»;

«Бувай здорова не сама з собою, не сама з собою, а з отцем і матінкою, з усім домом»;

«Бувай здорова, як риба, гожа, як вода, весела, як весна, робоча, як бджола, багата, як земля».

◇ Обов'язковою умовою застілля в Україні було припрошування гостей до страви. Якщо на це в хаті не зверталось належної уваги, то можна було почути від гостей: «Звиняйте. Було що їсти, пити, та принуки не було». Поміркуйте над значенням фразелогізмів-припрошувань, поданих нижче:

Ласкаво просимо.

Радо запрошуємо.
Просимо до обіду.
Хліб та сіль!
Дай боже здоров'я, просимо Вас.
Їжте здорові.
Прошу покірно, чим багаті, тим і раді.

◇ **В арсеналі українців збережені вислови-вибачення. Коли і ким вони промовлялися, з якою інтонацією? Які функції таких висловів-вибачень?**

Вибачте на сім слові.
Прошу, простіть на слові.
Простіть за слово, що сказав.
Не у гнів будь сказано.
Простіть, шануючи хліб і честь вашу!
Хай Бог простить, а я прощаю.
Бог з вами! Що було, то минуло!
Бог з вами, на тім світі віддасте з пиріжками!

◇ **У селах і досі зберігаються звичаї «шапкування»: люди старшого віку, зустрічаючись, трохи піднімають головний убір або придолонюють до грудей руку. І вітаються: «З святим днем будьте здорові!», «З Різдвом Христовим!», «Христос воскрес!», «Здрастуйте у Вашій хаті», «Доброго здоров'я, мир вашому дому!». Які функції виконують такі привітання? А які вітання відомі вам, уживані у вашій місцевості? Запишіть. Визначте їх розряд за походженням. З'ясуйте, чим вони відрізняються від службових частин мови.**

Серед завдань, що пропонуються додому, можуть бути такі: Продовжіть думку: «Кожен вірш – це жива істота, в якій є своя душа. Ця душа складається з думок, почуттів, внутрішньої музики та магії звучання». Напишіть виступ на конференцію.

Для теми «Лексика соціальних діалектів» пропонуємо таку комунікативну розминку:

На вашу думку, жаргонний лексикон у сучасній комунікації – це своєрідна мовна картина світу мовної особистості чи симптом її культурної кризи, яку супроводжує звуження індивідуального словника?

Ви їдете в купе з молодими людьми, у мовленні яких час від часу чуєте «Вау!», «Відпад!», «Клас!», «Абзац!», «Кльово!», «Ульот». Один із них звертається до вас з проханням. Складіть короткий діалог з використанням дієслівних зв'язок *бути, стати, здаватися, називатися, перетворитися на, являти собою, залишатися* (на вибір), що передає вашу розмову з незнайомим маловихованим хлопцем. Поміркуйте, які вигукі вживатимете у репліках ви, а які – співрозмовник.

Для теми « Стилiстичне використання засобiв словотвору» може бути корисною така комунікативна розминка:

Слово може бути бадьоре, дотепне, пестливе, привітне, сентиментальне, сердите, вразливе, необережне, жорстоке, смарагдове, смугляве. Продовжіть цей ряд, прочитавши рядки з творів.

Люлі, люлі, люлечки, шовкові вервечки, мальовані бильця, пішли до Кирильця (з колискової). Жили собі мишка-шкряботушка, жаба-скрекотушка та зайчик-лапанчик (з української народної казки). Приплентався до лікаря поважний дядило ... (П. Глазовий).

Скористайтеся також «Словником епітетів української мови» за редакцією Світлани Єрмоленко (К., 1998). Поміркуйте, що саме в цих реченнях, у словах створює відповідний настрій? Яких значеннєвих відтінків надають суфікси? Обговоріть це в класі.

◇ У «Словарі української мови» Б. Грінченка наведено вживані й сьогодні в окремих місцевостях слова. Поясніть, як ви розумієте значення цих слів. Які словотворчі засоби використані для утворення цих слів? Чи функціонують вони тепер?

Матінкувати, матеркувати, маткувати, безматній, пані- матка; дідовід, дідовник, дідизна, дідичність, дідівщина; дідівство; дідичанка; дідиччун; дідичня; дідизний; дідинець; бабкуватий, бабити, бабитися, бабинець, розбабка, бабизна, бабівщина, бабниця, бабіти; братань, братани, братана, братак, братня, братиця, братовизна, братки, братщина, братівщина; дітвага, дітва, дітвачця, дітко, дітний, дитинець, дитун.

◇ На сьогодні активізувалися віддієслівні обрядові назви із суфіксом **-ин-**: *оглядини, змовини, заручини, пострижини, хрестини*; із суфіксом **-к-**: *досвітки, зажинки, обжинки*.

Запишіть від своїх рідних один з обрядів, що збережений у вашій сім'ї.

На уроках варто запропонувати такі **теми для розмови** :

Я народився в україномовному світі, і найперші для мене слова були словами українськими. Я їх чув від Мами, Батька, братів, друзів. Для мене, малого, весь земний світ був українським. Що з того, що тепер я знаю кілька мов і користуюся ними щоденно (така вже в мене робота)? Вони ніколи не замінять мені Рідної Мови, в якій за кожним словом тягнеться багатючий шлейф асоціацій, емоцій, спогадів, подій, людей!..Так написав письменник Сергій Ткаченко. А яка ваша думка стосовно цього міркування?

«Мова – то інтелектуальний портрет людини. І якщо зовнішній портрет можна змінити з допомогою одягу, макіяжу, то з мовним набагато складніше», – стверджує Любов Мацько. Висловіть свої міркування стосовно цієї проблеми із залученням слів, що виражають хвилювання, стурбованість, сумнів тощо.

7.3. Технології розвитку критичного мислення учнів під час вивчення літератури¹¹⁷.

Автори технології критичного мислення пропонують цілий ряд різноманітних видів роботи. Вибір стратегії залежить від мети та завдань, які ставить перед собою вчитель. Для розвитку уяви, образного й асоціативного мислення словесник може використати стратегію «Кубування» та асоціативні грона. Навички порівняльного аналізу учні вдосконалюють із стратегією «Кола Вена». Навчити учнів правильно та грамотно ставити запитання допоможе стратегія «Методика взаємних запитань». «Джигсоу» і «Щоденник подвійних нотаток» – це стратегії, які допоможуть сформувати навички самостійного опрацювання нового матеріалу. Допоможуть вдосконалити уміння вести дискусію такі види роботи, як «Кутки» та «Сітка Елвермана». Учні вчаться працювати з підручником і додатковими джерелами (збирати потрібні факти, аргументи на підтвердження власних поглядів, висувати гіпотези, робити необхідні узагальнення) та захищати свою позицію під час дискусії.

Педагог перетворюється на рівноправного партнера – учасника навчальної діяльності. У процесі такої комунікації у дітей з'являється можливість поділитися своїми думками і почуттями в рамках певної теми, розповісти про свої висновки, вислухати думки не тільки вчителів, а й однокласників.

Виклад педагогом готової інформації практично виключається з навчального процесу. Монолог учителя допустимий тільки тоді, коли необхідно налаштувати учнів на вивчення нового матеріалу, учні не можуть самостійно вирішити проблему через брак інформації. У такому разі вчитель викладає лише деякі основні положення, організовуючи їх активне обговорення. Педагог виступає організатором процесу навчання. Належну увагу вчителю слід приділяти також сприятливій психологічній атмосфері.

Дотримуючись цих правил словесник зможе виховати критично мислячу людину, людину, яка має свідомі та фундаментальні переконання, здатна самостійно аналізувати інформацію, робити особистий вибір та обґрунтувати свої погляди. Така людина відкрита до думок різних людей, допитлива, самокритична, комунікабельна.

Методика розвитку критичного мислення заснована на творчому співробітництві учня і вчителя, на розвитку в учнів аналітичного й творчого підходів до будь-якого матеріалу. Навчання здійснюється у три стадії: виклик, осмислення, рефлексія¹¹⁸.

¹¹⁷ Дятленко Т.І. Застосування технології розвитку критичного мислення учнів під час вивчення української літератури// Т.І.Дятленко. «Актуальні проблеми сучасної науки» (м. Київ, 15-17 жовтня 2015 р.). – Київ: ТОВ «ТК Меганом», 2015. – С. 155-163.

¹¹⁸ Пометун О.І., Пилипчатіна Л.М., Сущенко І.М., Баранова І.О. Основи критичного мислення: [Навчальний посібник] / Пометун О. І., Пилипчатіна Л. М, Сущенко І. М., Баранова І. О. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 464 с.

Перша стадія (виклик) актуалізує наявні знання учнів, збуджує інтерес до теми; саме під час цієї стадії формулюється проблема та визначаються цілі вивчення матеріалу.

В основі «виклику» – уміння вчителя створювати проблемні ситуації, різні за змістом і складністю. Доцільно на всіх етапах (ознайомлення з особистістю автора, підготовки до сприйняття твору, на етапі опрацювання елементів теорії літератури, читання й аналізу художнього твору, дослідження індивідуальних особливостей авторського стилю, значення твору чи творчості автора в літературному процесі тощо) вивчення монографічної теми вводити проблемні запитання, завдання чи ситуації.

Наприклад, запитання на вивчення біографії можуть бути такими: Чому критики називають Є Маланюка «державником»?; Чому про Павла Тичину і його творчий спадок дослідники говорять як про трагедію великого таланту?; Чому поезію Миколи Зерова називають елітарною?; Чому Миколу Хвильового вважають романтиком революції?; Чи погоджуєтеся з оцінкою Володимира Сосюри в наукових розвідках як співця кохання?; Чи можна вважати Уласа Самчука літописцем українського простору і чому?

На цьому етапі доцільно використовувати різноманітні прийоми: «мікрофон»; метод «очікувань», метод «вільного письма»; «мозковий штурм» та ін. Вони пробуджують інтерес кожного учня до уроку, діти вчаться аналізувати, пов'язують відомий матеріал з новим, мають можливість висловити свою думку, а потім самостійно перевірити правильність своїх суджень.

Педагогічний результат етапу полягає у підвищенні мотиваційної, інформаційної і комунікаційної складової особистості учня.

Друга стадія полягає в осмисленні нового матеріалу. Відбувається основна змістовна робота учня з текстом, причому поняття «текст» варто розуміти досить широко: це може бути будь-яке джерело, а також розповідь вчителя, відеоматеріали тощо. У процесі роботи учнів з новою інформацією вчителю доцільно використовувати методики групового навчання.

Головною на цьому етапі є робота з текстом. Підтвердження чи спростування думки повинне спиратися на цитування тексту. Не можна не погодитися з думкою Г. Токмань: «...У літературі є один факт – це художній текст, все інше – наші читацькі судження»¹¹⁹. Вважаємо недопустимим заміну читання твору переказуванням підготовленими учнями або читання текстів у скороченому вигляді. Учителю важливо контролювати себе і учнів, щоб не захопитися власною інтерпретацією з приводу прочитаного, формулюванням власних думок, оскільки нас цікавить насамперед думка автора.

Будь-яка теза, що звучить на уроці, повинна бути підтверджена текстом. Наприклад, герой однойменної п'єси І. Карпенка-Карого Мартин Боруля вважає, що його життя і життя дітей зміниться на краще, якщо він

¹¹⁹ Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник / Г.Л. Токмань. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – С. 42.

отримає дворянські грамоти. Учні можуть висловити судження, як соціальне становище впливає на місце людини в суспільстві?

Щоб учні повноцінно сприйняли твір, О. Заболотний радить цікаві, на наш погляд, методичні прийоми: «входження у твір» і «внутрішні паралелі»¹²⁰. Вивчення, наприклад, роману Івана Багряного «Тигролови» ускладняється тим, що учні не помічають усієї глибини авторського задуму. Пригоди головного героя розпочинаються тоді, коли він втікає з «ешелону смерті» – етапного ешелону ОДПУ – НКВС, що мчав до Колими й Магадану смертників ГУЛАГу. Це особлива романтика, романтика опору тому злу, яке перетворило країну в суцільну зону й зазіхнуло на приватне життя кожної людини. Це справді «нічна сторона» радянського способу життя. Страх і потворність, що були розчинені в атмосфері тодішнього суспільства, реалізуються в образі-символі страшного дракона... Учням задамо запитання: чи реально в такому суспільстві втекти й стати вільним і щасливим?

Третя стадія в технології розвитку критичного мислення це – міркування або рефлексія. Учень повинен осмислити вивчений матеріал і сформулювати свою особисту думку, ставлення до досліджуваного матеріалу. Методичними прийомами виступають написання есе, проведення дискусії, складання схем, методики «Лінія громадської думки», «Займи позицію», «Дискусійна шкала» тощо. Наприклад, після вивчення творчості В. Стуса в такому форматі можна опрацювати питання: Чи можемо ми назвати життя В. Стуса подвигом? Що таке взагалі подвиг? Чи можемо ми сказати, що він сам обрав собі долю (перефразуючи Ліну Костенко: «Я вибрала долю собі сама»)? Ким В. Стус є для сучасної молоді – поетом чи борцем?

Аналіз художнього твору обов'язково має закінчитися синтезом. Розглянувши окремі частини твору та пояснивши їх, учень має синтезувати в своїй уяві загальну осмислену картину всього твору. Так він зможе усвідомити авторську думку, головну ідею твору. У старшокласників формуються навички оцінювання та само- оцінювання, вміння аргументувати та відстоювати свою позицію, мати власні погляди, а це є чи не найголовнішими складовими критичного мислення.

¹²⁰ Заболотний О. Розвиток навчально-пізнавальної активності учнів / О. Заболотний // Дивослово. – 2004. – №12. – С. 20.

7.4. Технологія розвивального навчання на уроці літератури¹²¹

«Технологія педагогічна (грец. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння і грец. «логія» – вивчення) – науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і насамперед визначений кінцевий результат»¹²². До такої думки схилиються вітчизняні методисти А.Ситченко, Г.Токмань, О.Куцевол, Т.Бабійчук, О.Ісаєва, Н.Гоголь та ін. На думку О.Семенов, Л.Базиль, Т.Дятленко, нині в обігу учителі-практики паралельно користуються поняттями «методика навчання літератури» і «технологія навчання»¹²³. А.Ситченко, апелюючи до тверджень окремих методистів, зазначає, що термін «технологія» має прийти на зміну поняттю «методика викладання», яке застаріло і не відбиває суті і характеру сучасного навчально-виховного процесу¹²⁴. Нам імпонують роздуми і оцінка вченими-дослідниками ситуації, яка склалась у теперішніх умовах реформування літературної освіти учнів. Тому вважаємо за доцільне детальніше зупинитися на проблемі застосування педагогічних технологій на уроках літератури з метою організації інтерпретаційної діяльності учнів під час поглибленого вивчення художніх творів, які пропонуються чинною програмою для текстуального вивчення.

За умови активного впровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій поступово змінюватимуться і функції вчителя літератури, оскільки він перетвориться на педагога-технолога, який, за твердженням А.Ситченка, матиме справу з точно прогнозованим результатом навчання. «Адже з нього значною мірою вилучаються малоефективні вербальні засоби, на зміну яким приходить аксіоматика, тобто методологія розробки педагогічної технології у вигляді чітких принципів і ясних правил, доцільної професійної діяльності вчителя, спрямованої на активізацію пізнання»¹²⁵. Предметом будь-якої педагогічної технології є модель успішного навчального процесу в конкретній педагогічній ситуації – попередній опис системи дій учнів, що послідовно приводить їх від незнання і невміння до знання і вміння¹²⁶. Таким чином, зазначає А. Ситченко, педагогічна технологія на основі структури змісту виучуваного матеріалу пропонує процедуру його по елементного і поетапного засвоєння учнями під

¹²¹ Дятленко Т.І. Застосування сучасних педагогічних технологій на уроці літератури з метою організації інтерпретаційної діяльності учнів // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол. А.В.Сущенко та ін. – Запоріжжя: КПУ, 2018. – Вип. 61. Т.1. – С. 159-164.

¹²² Професія – вчитель літератури: словник-довідник / упор. Т.Чередник. – Тернопіль, 2009. – С. 52.

¹²³ Фахова практика вчителя-словесника: навч. посіб. / О. Семенов, Л. Базиль, Т. Дятленко. – Луганськ: Вид-во «Ноулідж», 2011. – 496 с.

¹²⁴ Ситченко А. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах: навч. посіб. для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2011. – С. 77.

¹²⁵ Там само – С. 76.

¹²⁶ Логика и проблемы обучения / под ред. В. Бирюкова и В. Фарбера. М.: Педагогика, 1977. – С. 39.

час реалізації дидактичної мети. Важко не погодитися із думками дослідників, якщо говоримо про точні науки. Ми ж маємо справу із літературою, а це мистецтво слова. Виникає запитання, чи можемо ми спрогнозувати кінцевий результат інтерпретаційної діяльності учнів над художнім твором, що передбачає сучасна шкільна літературно освіта.

Як відомо, у творах словесного мистецтва систематизовано історичний досвід естетичного ставлення людини до навколишнього світу. Життєві явища в них піддаються морально-естетичній оцінці, поєднуючи воедино духовні і практичні засади людського існування. Своєрідність впливу літературного твору на особистість у тому, що кожен новий читач сприймає й інтерпретує його по-своєму. Як і будь-який твір мистецтва, він моделює впливи, які відчуває людина в повсякденному житті, пробуджує переживання і роздуми, які викликають різноманітні емоції, і, крім цього, читач отримує естетичну насолоду, що разом із рефлексією стимулює процес формування духовної культури особистості.

Певні труднощі вивчення літератури в школі пов'язані із естетичним осмисленням дійсності в художньому творі, а також специфічними особливостями сприймання самого твору читачами різних вікових категорій та різного рівня літературної освіченості. Упродовж багатьох років над вирішенням окресленої проблеми достатньо успішно працювала методика навчання літератури. Дослідниками-методистами, психологами, педагогами накопичений чималий досвід вибору методів, прийомів, шляхів опрацювання літературного твору читачами різних вікових і індивідуально-типологічних груп. У теперішніх умовах важливо виокремити, що нове у навчально-виховний процес додає введення педагогічних технологій і як може бути використаний накопичений десятиліттями досвід наукового пошуку і практичного втілення його вчителями літератури.

Різниця між поняттями «педагогічна технологія» і «методика навчання окремого предмета» в тому, що суттєво змінено акценти: у технології більш представлено процесуальні, кількісні і розрахункові компоненти, у методиці – мета, завдання, якісні і варіативно орієнтовні аспекти. Активне впровадження педагогічних технологій в практику вивчення літератури суттєво змінює взаємостосунки учасників навчального процесу: учителя й учня, учнів між собою, учня й навчального матеріалу.

Зміст художнього твору складається не лише із певної кількості і послідовності фактів, але й складного поєднання відчуттів, асоціацій і суб'єктивних емоцій читача. Прагматично, раціонально змодельована система поглибленої роботи над певним текстом забезпечить осмислення і засвоєння окресленої інформації, але повноцінне сприймання художньої літератури унеможливорює, оскільки художній зміст літературного твору – це система образів, усвідомлення якої потребує художнього мислення, яке не завжди адекватне логічному. Сприймання художнього твору – це певним чином творча діяльність, тобто акт творчої взаємодії автора і читача. При цьому читач водночас виступає суб'єктом сприймання, оскільки

ознайомлюється із подіями, персонажами, образами художнього твору, світовідчуттям і світосприйманням, філософськими, естетичними і етичними ідеями автора, і об'єктом, адже процес пізнання поєднується із самопізнання – аналіз художнього твору вимагає самоаналізу.

Технологія розвивального навчання найбільш визнана вітчизняною методикою. Теоретичним обґрунтуванням її займалися не лише дидакти, а й психологи Л. Виготський, Л. Занков, Д. Ельконін, В. Давидов та ін. Шляхом експериментальних досліджень вчені довели існування в психіці дитини, а також в інтелекті кілька зон: актуальної, тобто реальної зони найближчого розвитку, а також зони перспективного розвитку. Перша виражає, як уже зазначалося, той реальний інтелектуальний рівень, який уже має учень на момент початку засвоєння навчального матеріалу. Зона найближчого розвитку визначає можливість переходу від того, що учень уже вміє виконувати самостійно, до того, що він зуміє вирішувати у співпраці з учителем чи учнівським колективом. Специфічною ознакою розвивального навчання є те, що, опираючись на активну зону, стимулюється зона найближчого розвитку, пробуджуються, активізуються внутрішні процеси психічних новоутворень. Окреслити і оцінити її зовнішні межі, відрізнити її від актуальної і недоступної зони – завдання, яке необхідно вирішити не стільки на інтуїтивному рівні, який залежить від майстерності вчителя, а з допомогою спеціальних методик і тестів, які розробляють психологи. Зона перспективного розвитку як ідеальна модель засвоєння навчального матеріалу з одного боку, а з іншого – розвитку психічних реакцій на нього, виконує своєрідну роль орієнтиру для моделювання і розробки системи розвивальних вправ і завдань. При цьому учень є суб'єктом педагогічної взаємодії, а не об'єктом, що досягається через певні види діяльності учнів. Вони спостерігають, порівнюють, групують, класифікують, підбивають підсумки, з'ясовують закономірності. Звідси і характер завдань, які пропонує вчитель для виконання учнями на уроці: подумайте, порівняйте, зіставте, уявіть, сформулюйте мету, сплануйте, змодельуйте, проаналізуйте, оцініть, встановіть причинно-наслідкові зв'язки тощо.

Таким чином, під розвивальним навчанням розуміємо такий спосіб навчання, застосовуючи який учитель, опираючись на зону найближчого розвитку учня, пропонує йому різноманітні форми активної пізнавальної діяльності, що особливо актуально в умовах діяльного підходу вивчення літератури, які забезпечують не лише накопичення теоретичної інформації, але набуття широкого переліку умінь і навичок, які з часом переходять у предметну компетентність, оскільки учень вчиться самостійно відшукувати інформацію і використовувати її. При цьому процес навчання стає більш орієнтованим на особистість конкретної дитини, на її можливості і здібності, навчання поступово опереджає розвиток, що відповідає особливостям особистісно зорієнтованого навчання, задекларованого чинними шкільними документами. Учителю важливо пам'ятати, що інтенсивність самостійної діяльності учнів досягається за умови створення позитивного емоційного

стану і в обстановці внутрішньої свободи і можливості самовиразитися в пізнанні і творчості.

Ми моделюємо навчальну діяльність на уроці літератури таким чином, щоб створити умови для розвитку пізнавальних інтересів учнів, теоретичного і художнього мислення, а також творчої самостійності. Випереджальні пізнавальні завдання в зоні перспективного розвитку дозволяють поглибити сприймання літературного твору, який стає для учнів більш зрозумілим і близьким, а це наближає читача до естетичного осмислення його змісту. Взаємопов'язану діяльність учителя й учнів під час вирішення випереджальних пізнавальних завдань можна охарактеризувати як рівноправний діалог і співпраця. Проблемні запитання і завдання, дискусійні ситуації, полеміка щодо з'ясування авторської позиції в тексті не передбачають заздалегідь готову відповідь, а тому і моделюється простір для пошуку як для учнів, так і вчителя. Елемент відкриття, незапланованість, колективний пошук, з однієї сторони, і глибокий аналіз і інтерес до творчості автора з іншої допомагають учителю організувати під час поглибленої роботи над текстом художнього твору активну і творчу інтерпретаційну діяльність юних читачів.

Так, вивчаючи в 10 класі новелу В. Стефаника «Камінний хрест», пропонуємо самостійно на етапі підготовки до уроку не лише прочитати сам твір, але й історичну основу, тобто з'ясувати всю доступну інформацію про хвили еміграції, які пережив наш народ в різні історичні періоди, звернути особливу увагу на причини масового явища, оскільки для поглибленого обговорення виносимо питання про драматизм конфлікту, емоційну загостреність зображеного в стилі експресіонізму.

За епіграф візьмемо слова О. Кобилянської, сучасниці і однодумниці автора-новеліста: «Страшно сильно пишете Ви. Так, якби-сьте витесували потужною рукою пам'ятник для свого народу... Гірка. Пориваючи, закривавлена поезія Ваша, котру не можна забути...». Опираючись на цитату, сформулюємо перспективне проблемне запитання, над розв'язанням якого будемо працювати протягом кількох уроків.

Завдання: прочитайте епіграф до нашого уроку, ними стали слова відомої письменниці О. Кобилянської. Як ви зрозуміли слова «страшно сильно пишете Ви»? А чи справді письменник своєю рукою витесував пам'ятник для свого народу ми і спробуємо з'ясувати.

Емоційно підсилить враження від прочитаної новели й поезія І. Франка «До Бразилії», який так само, як і О. Кобилянська, В. Стефаник був свідком еміграційних процесів.

Евристична бесіда. Як ви вважаєте, хто такі емігранти? Чому українці мусили залишати свої домівки і виїжджати у пошуках кращої долі? Скільки хвиль еміграції ви знаєте?

- Хто з письменників порушував у своїх творах проблему еміграції? Чому саме В. Стефаника так хвилювала ця тема?

Учителю варто наголосити, що уже перші новели В. Стефаника вразили читачів глибиною проникнення в життєві реалії, а критиків – новаторством. Адже найчастіше зображував письменник людину в межовій ситуації, переживаючи трагедію персонажа як свою власну. Такий спосіб відображення дійсності ліг в основу нового літературно-мистецького стильового напрямку модернізму - експресіонізму.

Повідомленні учня-літературознавця. Перш ніж перейти до роботи над самим твором, давайте з'ясуємо історію написання та історичну основу новели. Написана, очевидно, в лютому 1899 р. В основу новели покладено реальний факт: Штефан Дідух (у творі Іван), односелець Стефаника, емігруючи до Канади, ставить на своїй нивці кам'яний хрест (який, до речі, і донині стоїть у Русові).

У листі до українського канадського діяча М. Гавенчука, онука героя новели, розкривається причина написання повісті. «Вашого діда по матері, Стефана Дідуха, я добре нагадую, як чоловіка, котрий мав на мене молодого прегарний вплив. Він був дуже розумний, спокійний та інтересувався громадськими справами. Це, так би мовити, мій довг, сплачений Вашому дідові в українській літературі».

Повідомлення учнів-істориків. Коли Стефаник жив у Кракові, йому доводилося спостерігати, як мандрують у світи його земляки-емігранти. «Еміграція! Я бачив і ще бачу тут, на двірці тоту еміграцію. Гонить їх голод з дому за світові води...Море сліз, ціле пекло муки!». У листі до Ольги Кобилянської він зазначав: «Виджу їх як дубів, тих мужиків, що їх вода підмиває, корінь підмулює, виджу, як хитаються, як падають, як їх пхають на залізниці...Чую їх біль, всі ті нитки, що рвуться між їх серцем і селом, і мені рвуться, чую їх біль і муку» .

Міні-дискусія.

- Перша частина новели закінчується словами: «Отакий був Іван, дивний і з натурою, і з роботою». Чому Дідух – дивний?
- Чому письменник зображує паралельно коня й Івана?
- Як вплинули на Івана рекрутчина, смерть батьків і розорене господарство? - Чи можемо сказати, що Дідух був сильною особистістю?
- Що стало причиною еміграції Дідуха та його земляків? Чи вірить він, що на чужині знайде щастя?
- Чим для Івана Дідуха є розлука з рідною землею? Як автор передає трагізм становища?
- Чому горб, на якому «вік свій збув», такий дорогий селянинові?
- Яке враження справляє танець Дідуха на односельців? Який зміст уклав у нього В. Стефаник ?
- Для чого письменник увів образ камінного хреста? Які почуття вклав автор у цей символ?
- Що ви можете сказати про композицію новели? Чому письменник використав саме таку побудову новели?

- За допомогою чого автор виражає драматизм конфлікту? Як ставиться автор до описаних подій?

Робота з репродукцією картини В. Касіяна «На Краківському вокзалі. 1899 р.»

Уважно подивіться на репродукцію картини В. Касіяна «На Краківському вокзалі. 1899 р.». Що ви бачите на другому плані картини? Що спільного у цій картині та новелі?

Обговорення проблеми в колі. Дайте відповідь на запитання: «Які особливості експресіоністичного стилю знайшли художнє втілення в новелі Стефаника «Камінний хрест»?

Займи і обґрунтуй позицію. Виразіть свою думку «Що я думаю про сучасну еміграцію українців, як я до неї ставлюся?».

Аналізуючи образ Івана Дідуха, використаємо слова Т. Шевченка як випереджальне пізнавальне завдання проблемно-пошукового характеру: Може, мені на чужині / Жити легше буде, / Як іноді в Україні / Згадувати будуть.

Робота в групах. Завдання для обговорення 1 групи. Як ви зрозуміли цитату «Отакий був Іван, дивний і з натурою, і з роботою»? Розкрийте вдачу Івана, його людські якості. Прочитати уривок від слів «Не договориював і не пив до нікого...» до слів: «Глядить із берега на воду, як на утрачене щастя». За допомогою чого письменник передає душевний стан героя?

Завдання для обговорення 2 групи. Як у розділі «Аби-сте мені мого хреста ніколи не минули...» розкривається характер українського селянина? Як автор показав тісний зв'язок Івана з рідною землею та полем? Про що просить Іван односельців? Як селяни характеризують Дідуха? Знайдіть ці рядки в тексті, прочитайте й прокоментуйте їх.

Дослідницьке завдання. Дослідження настроїв, почуттів та переживань головного героя за розділами. Давайте спробуємо простежити, які почуття вклав автор у головного героя і як вони змінювались упродовж новели. Логічний ланцюг може мати такий вигляд: сум---жаль-----бажання сповідатися ----- печаль за молодими літами ----- відчай ----- напівбожевільний стан горя....

Опрацьовуючи художні психологічні деталі для визначення особливостей індивідуального авторського почерку, доцільно укласти словник символів, попередньо провівши колективне обговорення.

Новела «Камінний хрест» відразу одержала високу оцінку з боку критиків.

«...Читав я Вашого «Камінного хреста», – писав Б. Грінченко. – Прочитав я це все і поздоровив українську літературу з новим талантом із Галичини».

Але найсильніше враження справив «Камінний хрест» на канадських емігрантів. Про це розповів у листі до В. Стефаника у 1924 р. Мирослав Ірчан:

«Читаю оповідання Стефаника «Камінний хрест». Якби був знав, й не читав би. Бо плач по хаті, такий плач, що – як каже Стефаник – надбїг, як вітер, що з помежи острих мечів повіяв. А тяжко дивитися, як сиві голови хилиються додолу і старі очі плачуть. Чого ж вони плачуть? Я знаю. Вони згадують себе. Вертаються в ті давні літа, як вибиралися за море по щастя. Вони свідомі того, що безслідно пропали дні юності і надій. На руках мозолі, і на серці мозолі, і бідні вони. Бо для людського горя й нужди законів нема. Ні тут, ні там».

Лише після такої проведеної колективної роботи запропонуємо десятикласниками визначити особливості індивідуального авторського стилю. При цьому згадаємо слова самого автора, який писав, що його творчість була важкою ношею як для творця, так і для читачів: «Я робив, що міг. І все, що я писав, мене боліло».

Отже, система уроків передбачала активне спостереження над текстом твору, осмислення його особливостей, уважне повторне прочитання і естетичний коментар. За таких умов процес поглибленої інтерпретаційної діяльності супроводжується рефлексією, що і забезпечує уявлення про багатоманітність смислових ідейно-художніх авторських задумів.

Урок із застосуванням технології розвивального проблемного навчання включає наступні етапи:

- осмислення вчителем стану актуальної зони і можливостей постановки близьких перспективних завдань літературного розвитку учнів відповідно до текстуально виучуваної теми;
- продумування і формулювання системи перспективних випереджальних проблемних завдань;
- моделювання поступово складніших запитань і завдань для індивідуальної, групової, колективної роботи над текстом твору з метою розвитку критичного мислення, творчої і відтворюючої уяви, емоційної культури;
- виконання завдань із постійною фіксацією і узагальненням результатів роздумів і коментарів з метою виявлення зміни перших вражень і розуміння твору в цілому;
- підбиття підсумків обговорення і шляхів вирішення пропонованих завдань, рефлексія;
- аналіз учителем тих змін, які відбулися в зоні актуального і найближчого розвитку літературної компетентності у його учнів на етапі вивчення певної теми.

Організація інтерпретаційної діяльності старшокласників на уроці через літературні ігри¹²⁷.

В умовах реформування шкільної літературної освіти і переходу на оновлені засадничі принципи, підходи, способи організації навчальної діяльності на уроці і в позаурочний час творчі учителі-практики, учені-

¹²⁷ Дятленко Т.І. Організація інтерпретаційної діяльності старшокласників на уроці через літературні ігри // Інноваційна педагогіка. – 2019. – №18. – Т. 3. – С. 42-47.

методисти, дидакти активно розробляють і апробовують на практиці найрізноманітніші засоби і шляхи навчання. Так, особистісно зорієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи до формування літературної (предметної) компетентності передбачають застосування більш ефективних, на відміну від традиційних методик, педагогічних технологій, які розроблені з урахуванням антропоцентричної парадигми навчального процесу.

У педагогічній літературі поняття «гра» трактується по-різному. «Дидактичні ігри – ігри для навчання й виховання дошкільників і школярів. Дидактичні ігри розвивають сенсорні (чуттєві) орієнтації дітей (на форму, розміри, колір, розташування предметів у просторі тощо), спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову, уміння рахувати. Вони мають також важливе значення для морального виховання, сприяючи розвиткові цілеспрямованості, витримки, самостійності, виробляють вміння діяти згідно з певними нормами»¹²⁸. «Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому складається та вдосконалюється самоуправління поведінкою»¹²⁹. І. Підласий дає таке визначення поняттю : «...спеціально створені ситуації, що моделюють реальність, із яких учням пропонується знайти вихід»¹³⁰. Г. Токмань виокремлює поняття «літературна гра» і дає таке визначення: «Літературна гра – дидактично спрямована, обумовлена комплексом правил система ігрових взаємдій на літературному матеріалі»¹³¹.

Сучасні літературні ігри значно відрізняються і за змістом, і за формою, і за дидактичною метою від звичних літературних кросвордів, чайнвордів, криптограм тощо. На допомогу вчителю прийшли мультимедійні й комп'ютерні технології, які дозволяють гру зробити більш змістовною, видовищною, цікавою. Гра – це складне, багатогранне явище, яке однозначно трактувати і сприймати не можна. Навчальну гру як методичний прийом чи літературне завдання можна використовувати на різних етапах уроку, на всіх уроках в контексті монографічної теми у старших класах, а також у позакласній роботі.

В. Кругликов зазначає, ігровим технологіям, на відміну від інших технологій, притаманні наступні якості: добре відома, звична й улюблена форма діяльності для людини будь-якого віку; ефективний засіб активізації. У грі легше долаються труднощі, перешкоди, психологічні бар'єри; мотиваційна за своєю природою (відносно до пізнавальної діяльності вона вимагає від учнів ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості); багатофункціональна, її вплив на учня не можливо обмежити одним аспектом; переважно колективна, групова форма роботи, в основі якої часто лежить змагальний характер; має кінцевий результат. Учасник гри має

¹²⁸ Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – С. 82.

¹²⁹ Гончаренко С.Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 57.

¹³⁰ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебн. пособ. – М. : Народное образование, 1998. – С. 57.

¹³¹ Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. – Харків: Основа, 2010. – С. 299.

отримати приз: матеріальний, моральний чи психологічний; має чітко поставлену мету й відповідний педагогічний результат¹³².

Літературна ігри передбачають такі основні етапи організації і проведення: підготовчий (формулюється дидактична мета, окреслюється літературний зміст, моделюється сценарій чи алгоритм проведення гри, готується обладнання (за потреби), розподіляються ролі (якщо рольова гра), проводиться інструктаж тощо); безпосереднє проведення гри; підбиття підсумків, аналіз результатів.

Організовуючи ігрові ситуації на уроці літератури, учитель повинен керуватися принципами добровільності і безпечності для всіх учасників гри, відмовитися від агресивного суперництва, а навпаки пробудити позитивні емоції; продумати різноманітні форми і засоби гри; забезпечити можливі способи комунікації.

Нині не існує єдиної чи усталеної класифікації навчальних ігор. О. Куцінко пропонує наступні підходи до вирішення проблеми: за сферою діяльності ігри розподіляють на фізичні, інтелектуальні, психологічні, соціальні, трудові; за характером педагогічного процесу ігри розрізняють: навчальні, тренінгові, контрольні, узагальнювальні; пізнавальні, розвивальні; репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні; за формою взаємодії учасників ігри поділяють на індивідуальні, групові, змагальні, компромісні, конфліктні; за рівнем проблемності – проблемні, не проблемні; за ігровою методикою ігри розрізняють: предметні, рольові, ділові, сюжетні, драматизаційні, імітаційні, операційні, змагання¹³³.

Як свідчить практика, найчастіше на уроках літератури застосовують імітаційні, операційні, рольові, сюжетні навчальні ігри та ігри-змагання.

Імітаційні ігри імітують діяльність людей певних професій чи рід їх занять – журналіст, літературознавець, біограф, архіваріус, адвокат чи обвинувач тощо. Такі ігри обов'язково мають сюжет якоїсь події чи дійства. Прикладом може бути прес-конференція, віртуальна екскурсія, аукціон, ток-шоу, які пропонує сучасне телебачення тощо.

Операційні ігри допомагають виробити уміння і навички виконання певних видів діяльності – методику проведення полеміки, дискусії, диспуту, семінару, конференції, суду, розслідування тощо.

Рольові ігри забезпечують перевтілення в іншу людину і відпрацьовують тактику поведінки, дій тощо. Між учасниками гри розподіляються ролі з обов'язковим для кожного змістом. Це може бути КВК, літературно-музичні композиції, літературно-мистецькі подорожі, інсценізації тощо

Навчальні завдання, у тому числі й ігрові, виконують чисельні функції:

¹³² Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – С. 113.

¹³³ Кругликов В.Н. Деловые игры и другие методы познавательной деятельности: монография. – Санкт-Петербург, 2006. – С. 272-274.

мотиваційну, оскільки сприяють розвитку інтересу до предмета; пізнавальну, оскільки збагачують новою літературознавчою інформацією; виховну функцію (виховують певні якості особистості); розвивальну, оскільки сприяють розвитку інтелектуальних та емоційних сил дитини; комунікативну, оскільки реалізують потребу людини в спілкуванні; формувальну функцію (формують уміння і навички); естетичну (спонукають до сприйняття художнього слова); операціональну функцію (примушують виконати певні операції); актуалізаційну (актуалізують опорні знання); організаційну (дитина самоорганізовується, самостійно виконуючи певні види діяльності); діагностично-контрольну функцію (виявляють рівень учнівських знань із предмета)»¹³⁴.

Як ми уже наголошували, літературні ігри можна використовувати на всіх етапах вивчення монографічної теми в старших класах, на всіх етапах уроку, оскільки ігри – це складне, багатогранне, багатофункціональне явище, через яке можна вирішувати цілу низку освітньо-виховних завдань у контексті формування літературної компетентності школярів. Літературна гра може бути, на наш погляд, ефективною для організації інтерпретаційної діяльності на уроці літератури під час вивчення монографічної теми.

Інтерпретація (лат. *interpretatio* – тлумачення, роз'яснення) – дослідницька діяльність, пов'язана з тлумаченням змістової, смислової сторони літературного твору... Предметом інтерпретації можуть бути: 1) будь-які елементи літературного твору (фрагменти, сцени, мотиви, персонажі, алегорії, символи, тропи і навіть окремі речення та слова), співвіднесені з відповідним контекстом твору або позатекстовою ситуацією; 2) літературний твір як цілісність, коли у творі і поза ним відшуковується те завуальоване, приховане, що з'єднує усі компоненти в одне ціле і робить твір неповторним; 3) літературна цілісність вищого порядку, ніж літературний твір, наприклад, творчість письменника, літературна школа, літературний напрям, літературний період¹³⁵. Суть інтерпретації можна виразити через формулу: «Інтерпретація – це своє розуміння», ключове слово цього виразу «своє», що означає «пережите особисто».

Наведемо окремі приклади застосування різного виду літературних ігор на прикладі монографічної теми «Життя і творчість О. Довженка, 11 клас». Як відомо, біографія О. Довженка викликає неабиякий інтерес у старшокласників, оскільки митець поєднав у собі одночасно низку талантів і обдарувань, які зумів не лише розвинути, а й реалізувати в доволі непростих суспільно-політичних і економічних обставинах. Окрім цього, його творчість представляє літературу рідного краю для глухівчан, адже не випадково його ім'я носить університет, будинок культури, вулиці міста. Достатньо і доступної для старшокласників літератури з окресленої теми. Ознайомлення із біографією митця можна через дослідження, в основі якого лежить

¹³⁴ Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. – Харків: Основа, 2010. – С. 90.

¹³⁵ Кущінко О.Г. Професійний довідник учителя літератури. – Х.: Вид. група «Основа», 2012. – 318 с.

імітаційна гра. Учнів розподілимо на групи дослідників «Біографів», «Архіваріусів», «Літературознавців», «Літературні історики», «Літературні теоретики» тощо. Сучасні мультимедійні засоби дозволяють провести різні види екскурсій, зокрема віртуальну в м. Сосницю, де народився і сформувався талант кіномитця. Поєднати її можна із рольовими іграми. Наприклад, образ малого Сашка можуть зіграти хлопці класу. Розігрування сцен автобіографічної повісті «Зачарована Десна» підсилить інтерес старшокласників до особи митця і факторів, які вплинули на формування його світогляду, принципів і переконань, яких дотримувався впродовж усього свідомого життя.

Біографія О. Довженка уособлює покоління розстріляного відродження, по суті, він став жертвою тоталітаризму. Цей аспект біографії можна опрацювати через операційну гру «Детективи». Окремі учні отримають індивідуальне завдання виконати специфічні ролі нишпорок, відкрити і оформити відповідно «Справу», у якій зібрати фактичний матеріал, а саме копії документів, спогади і свідчення сучасників, записи із «Щоденника», які наочно і документально засвідчать нелегку долю митця. Інсценувати доцільно й «кремлівське розп'яття», яке пережив митець і яке мало не знищило його морально. Наведемо приклад.

Учень –Довженко читає цитати із «Щоденника»: «Сьогодні узнав і тяжку новину: моя повість «Україна в огні» не сподобалася Сталіну, і він її заборонив для друку і постановки. Що його робити ще не знаю. Тяжко на душі і тоскно. І не тому тяжко, що пропало марно більше року роботи.... Мені важко од свідомості, що «Україна в огні» – це правда. Прикрита і замкнена моя правда про народ і його лихо. Значить, нікому, отже, вона не потрібна і ніщо не потрібно, крім панегірика». 26.11.1943 р.

«Біографи»: 31 січня 1944 р. відбулося «кремлівське розп'яття» Довженка, яке організував сам Сталін. На засіданні двох політбюро центральних комітетів всесоюзної та української компартій доповідав сам диктатор: «Про антиленінські помилки й націоналістичні перекирчнення в кіноповісті «Україна в огні» .

Через дев'ять років Довженко запише у «Щоденнику» брутальні подробиці цього аутодафе.

Учень –Довженко: «Пригадую злодійську пику, що скорчив Берія, коли привезли мене до Сталіна на суворий і страшний суд з приводу «України в огні». Витріщивши на мене очі, як фальшивий поганий актор, він грубо гаркнув мені на засіданні політбюро:

- Будем вправлять мозги!

Хто тільки не вправляв мені мозги. Боже мій, кому не клявся я в вірності партії і соціалістичній Батьківщині, яке ментори не повчали мене». 10.03.1953 р.

«Біографи»: Це був сигнал до чергового величезного «полювання на націоналістичних відьом», команда партійно – тоталітарній братії розпочати «ідеологічну боротьбу» проти «націоналістичних збочень і перекирчнень».

Патріотичні теми, національна самосвідомість, що активізувалися у перший тяжкий період війни, тепер викорінювалися як «вільнодумство», загроза імперії і тоталітаризму. Довженко був «розіп'ятий» першим, аби інші боялися накликати на себе гнів із боку партократів.

Учень –Довженко: «Тридцять першого січня 1944 р. мене було привезено в Кремль. Там мене було порубано на шмаття і скривавлені частини моєї душі було розкидано на ганьбу й поталу на всіх зборищах. Все, що було злого, недоброго, мстивого, все топтало й поганило мене...

Я народився і жив для добра і любові. Мене вбила ненависть великих якраз у момент їхньої малості». 31.01.1944 р.

«Біографи»: Довженко добре знав, яка доля чекає того, хто потрапив у немилість до «вождя», він бачив тисячі таких доль поміж інтелігентів і простих людей.

Учень –Довженко: «Мене ще ошельмують перед народом і всю мою багаторічну працю замовчать чи теж обернуть на зашифрований обман». 3.01.1944 р.

«Біографи»: «Україну в огні» надруковано лише 1966 р., через десять літ по смерті автора. На той час відбувся XX з'їзд КПРС, який розвінчав культ особи і дозволив заборонене Сталіним повернути народу, відновити зганьблені системою імена. Вийшла кіноповість уже в добу початку брежнєво-сусловського застою. Вчасно, коли твір потрібний був читачеві, твір так і не побачив світ, оскільки був заборонений сильними світу того. Не зважаючи на це, кіноповість Олександра Довженка назавжди залишиться невідпорним документом епохи, що засвідчив у такий лихий час історії широчинь українського національного мислення, патріотизму, високий рівень самосвідомості українців, які не знищили ані репресіями, ані купили преміями і званнями, ані залякали вигнанням із України.

Зауважимо, що, досліджуючи біографію в ігровій дослідницькій формі, ми проводимо передінтерпретаційний етап вивчення програмового твору «Україна в огні». Таким чином не лише зацікавимо учнів кіноповістю, а й вплинемо на очікування учнів-читачів від тексту кіноповісті. Фонові знання на цьому етапі відіграють важливу роль, оскільки лише цікавий учням твір викличе бажання його обговорювати, ставити запитання автору, дійовим особам.

Роботу із заголовком твору доцільно провести також в ігровій формі. Наприклад, укласти асоціативний ряд, попередньо об'єднавши учнів у групи. Учні трактують: 1. «Вогонь» як лихоліття, яке випало на долю України в перші роки війни. Україна – то Батьківщина, рідна земля-мати. Вона – вогні війни. Це спалена і розорена земля, знищені дотла села і міста, це біль втрат, напруження людських душ. 2. Страшні випадки наруги гітлерівців над українським народом, над молодістю, над жіноцтвом, а, значить, над Україною – то вогонь нищення, то вияв тоталітарної системи гітлеризму. 3. Вогонь – то заклик до вибуху нового вогню – боротьби за визволення уярмленого, але нескореного народу. 4. Вогонь – то прадавній ритуал

очищення совісті, переосмислення прожитого, переоцінка здійсненого, усвідомлення величі майбутнього.

Перевірити знання змісту твору можна за допомогою бліц-опитування. Короткі відповіді учні дають по черзі або команди, або індивідуально. Якщо одна команда не знає відповіді, то відповідає інша, при цьому знімаються бали. Наприклад: Де відбуваються події, описані в кіноповісті? Прізвище родини, про яку йдеться на початку повісті. Скільки дітей в родині Запорожців? З якої нагоди з'їхалися діти в батьківський дім? Як звали доньку Запорожців? Прізвище родини, яка представляє німецьких загарбників? Що Краузе вважав найуразливішим місцем українців? Яку пісню співає Тетяна Запорожчиха? З якої причини під час окупації Лаврін став старостою? У чому трагедія Христі Хутірної? Яку роль у житті Олесі відіграв Василь Кравчина? Кого у творі віддали під суд?

Інтерпретаційна діяльність може носити інтегрований характер. Запропонуємо окремим учням уявити себе художниками і візуалізувати картину мирного життя родини Запорожців. Пояснити вибір кольорів, об'єктів і образів зображення. Цікаво для учнів і моделювання родового дерева сім'ї Запорожців, з'ясування походження і значення прізвища. Після представлення своїх міні-проектів, учні експерти визначають найбільш вдалі, на їх погляд, роботи.

Як відомо, «Україна в огні» – це кіноповість, яка призначена для знімання кіно. Доцільно провести гру «Кастинг», в основі якої зв'язок із кіно. На нашу думку, не достатньо цей твір прочитати вдома мовчки, він заслуговує на голосне виразне читання з коментарем у класі. На жаль, час, відведений програмою для вивчення творчості митця, не завжди дозволяє застосувати прийом повільного читання хоча б ключових епізодів, які дослідники давно розібрали на цитати і які стали крилатими виразами. Саме застосування цієї рольової гри може бути прийомом, який сприятиме організації виразно-художнього читання. Назва гри обрана не випадково, адже сам Довженко так і не встиг його екранізувати. Нині значно виріс інтерес старшокласників до акторської майстерності, причина цього і в стрімкому розвитку кіноіндустрії, і в престижності професій, пов'язаних з нею, а також залежність молоді від медіапродукції. Спробувати себе в ролі актора, кінорежисера значно актуальніше, ніж просто прочитати ключовий епізод на уроці вголос. Сюжет гри може бути різним, наприклад, учень-режисер з-поміж групи учнів повинен обрати когось на виконання тієї чи іншої ролі у майбутньому фільмі. Для цього треба уважно перечитати портрети, створені автором твору, а також скласти уявлення про внутрішній світ персонажа, визначити критерії відбору.

Сюжет може бути іншим, наприклад, учень грає роль актора, який бажає зніматися в кіно. Для цього йому необхідно обрати уривок із тексту твору, який озвучує певний персонаж, і навчитися його виразно читати чи декламувати напам'ять так, щоб найбільш повно передати психологічний

стан героя. Решта учнів виконує роль глядачів, які присутні на кастингу і шляхом голосування оберуть виконавців ролей.

У творі є надзвичайно напружені епізоди, які заслуговують на детальне опрацювання. З цією метою проведемо гру «Засідання дискусійного клубу». Для обговорення запропонуємо наступні питання:

- Як пояснює автор причини трагічного початку війни? Яку роль у трагедії зіграло незнання своєї історії, нехтування уроків славних пращів, втрата духовного зв'язку між поколіннями народу? Підтвердіть роздуми цитатами із тексту.

- Яке ставлення автора до евакуації (тих, хто з валізами на машинах дременули туди, де спокійно і ситно) і тих, хто залишився на окупованій території? Як ви зрозуміли слова одного з генералів: «Після війни доведеться розстрілювати мільйони українців за те, що були під німцями в окупації»?

- Яка правда була заборонена про окупаційний період і чому? Що в цьому розділі не сподобалося Сталіну?

Як відомо, під час колективного обговорення окремих ключових епізодів повісті учні часто змінюють свою позицію щодо оцінки персонажів, мотивів поведінки, символіки образів, оцінки життєвих обставин, шляхів розв'язання автором порушених проблем тощо. Відбувається реінтерпретація змісту художнього твору, первинні очікування і враження поглиблюються, розширюються і твір сприймається по-новому, читач збагачує свій життєвий досвід, а також виокремлює нові якості індивідуального авторського стилю і художньо-естетичну цінність твору.

7.5. Медіатехнології на уроках української літератури¹³⁶

Медіаосвіта відноситься до інноваційних напрямлень у розвитку середньої і вищої освіти в Україні. У працях вітчизняних і зарубіжних учених обґрунтовано наступні причини пріоритетності й актуальності медіаосвіти в сучасному світі:

- високий рівень використання медіаінформації і навантаженість сучасного суспільства різними видами ЗМІ;
- ідеологічна значущість медіа і вплив їх на свідомість аудиторії;
- швидкий ріс обсягів медіаінформації, удосконалення механізмів керівництва нею і її розповсюдженням;
- інтенсивність проникнення медіа в основні демократичні процеси;
- підвищення значущості візуальної комунікації і інформації в усіх областях людського співжиття;
- необхідність навчання здобувачів освіти різними способами роботи із медіаресурсами (медіатекстами) тощо¹³⁷.

¹³⁶ Дятленко Т.І. Застосування медіатехнологій на уроках української літератури в сучасних закладах середньої освіти // XXXII Міжнародна науково-практична конференція «ACTUAL PROBLEMS OF MODERN SCIENCE AND PRACTICE», 29.06 – 02.07.2021 р., Boston, USA. 2021. – Рр. 214-219.

Медіаосвіта та медіаграмотність у сучасній ситуації – це:

- стратегічний інструмент протидії агресивному впливу дезінформаційних кампаній;
- вакцинація проти інфодемії;
- відповідальність кожного громадянина за поширення інформації;
- контроль власних емоцій і володіння інструментами критичного аналізу для дотримання щоденної інформаційної гігієни¹³⁸.

Дослідники тлумачать зміст поняття «медіаосвіта» з різних позицій. Так, у контексті протекціоністського підходу медіаосвіта повинна виконувати захисну та естетичну функцію, тобто оберігати здобувачів освіти від негативного впливу з боку медіа, утверджувати і популяризувати традиційні носії інформації і мистецькі цінності (картини, книги тощо). Прихильники прагматичного підходу трактують медіаосвіту як спеціально організоване навчання, метою якого є розвиток в учнів умінь і навичок створювати та інтерпретувати медіатексти чи медіаресурси. Саме таке визначення окресленому поняттю дає Оксфордська енциклопедія¹³⁹.

Український педагогічний словник медіосвіту розглядає як « напрям у педагогіці, представники якого виступають за вивчення школярами закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно тощо). Основним завданням медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання й розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку тощо¹⁴⁰.

Аналіз підходів до визначення сутності і мети медіаосвіти дозволяє виокремити основні аспекти її змісту: розвиток у здобувачів освіти різних освітніх закладів критичного мислення, навичок аналізу й інтерпретації медійної інформації, способів роботи на сучасних медіаресурсах із медіатекстами.

Дослідники проблем медіаосвіти підкреслюють міжпредметний і міжмистецький потенціал її, оскільки простежується тісний зв'язок не лише із педагогікою і художнім вихованням, але і з мистецтвознавством, зокрема кіномистецтвом, літературознавством, театрознавством тощо, культурологією, історією, психологією, зокрема психологією мистецтва, художнього сприймання творчості тощо. Медіаосвіта не лише відповідає потребам сучасної педагогіки в контексті розвитку особистості учня, але й розширює можливості вчителя щодо вибору методів, прийомів, форм і видів діяльності на уроці літератури. Усе це доводить доцільність застосування на

¹³⁷ Тулодзєцький Г., Графе С., Гергіц Б. Медіосвіта в школі та на уроці: основи і приклади / За заг. ред. В.Ф. Іванова; Переклад із німецької В. Климченка. – К.: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. – 405 с.

¹³⁸ Іванова Т., Ізбаш С. Методичні «родзинки» онлайн-тренінгу з медіаграмотності «Будь у тренді: МІГ в online!»: практ. посіб. / за заг. ред. В. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. – 96 с.

¹³⁹ Оксфордская иллюстрированная энциклопедия: в 9 т. : пер. с англ. – М.: ИНФРА-М: Весь Мир. – Т. 9 : Справочный. 2001. – С. 94.

¹⁴⁰ Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

роках літератури активних (проектних, проблемних, евристичних, ігрових тощо) форм і методів навчання, які ефективно розвивають індивідуальність учнів, їхню самостійність і критичність мислення, стимулюють їхні здібності через залучення у творчу діяльність, сприймання, інтерпретацію й аналіз медіатекстів, засвоєння фактичних знань про медіакультуру.

Нині у вітчизняній освіті, на жаль, не існує окремого шкільного предмета чи навчальної дисципліни у вищій, метою якого було б формування медіаграмотності у здобувачів освіти. Нині ми розглядаємо медіаосвіту як частину загальної середньої і вищої освіти, яка реалізується через зміст і засобами всіх навчальних дисциплін і шкільних предметів.

При цьому варто наголосити, що широкі освітні можливості для залучення медіатекстів і медіатехнологій забезпечують українська і зарубіжна літератури, які представляють літературну галузь Державного стандарту базової і повної освіти.

Аналіз чинних шкільних програм із літератур для загальноосвітніх шкіл засвідчив, що компетентнісний, особистісно зорієнтований, діяльнісний підходи до реалізації змісту шкільної літературної освіти цілком прийнятні для застосування медіатехнологій на уроках. Підтверджують наші спостереження і результати опитування, яке було проведено серед учнів старших класів і студентів вищих навчальних закладів. Найчастіше медіатехнології й медіатексти залучаються вчителями української мови і обох літератур (32%), потім вчителями інформатики (21%), історії (19%), решта шкільних дисциплін за показниками не перевершили 5%. Спостереження за навчальним процесом загальноосвітніх шкіл ще раз засвідчило, що медіаосвіта нині реалізується через систему навчальних предметів і дисциплін, тобто як окремий компонент не виділяється, а органічно вписується в систему навчальної роботи на уроках із окремих предметів і дисциплін.

Для реалізації діяльнісного підходу через застосування медіатехнологій на уроці літератури А. Федоров виділяє літературно-імітаційний, театралізовано-ситуативний та зображувально-імітаційний прийоми роботи.

Літературно-імітаційні прийоми діяльності – написати сценарій, придумати іншу кінцівку художнього твору, написати статтю для журналу, вебсайта, блогу тощо, обрати сюжет за мотивами твору до відеоблогу, написати відгук чи рецензію від чийогось імені тощо – спрямовані на створення учнями медіатекстів. Названі прийоми доцільно реалізовувати в ігровій формі, але вони можуть стати й індивідуальними чи груповими проектами. Мета літературно-імітаційних прийомів – розвиток в учнів умінь сприймати текст художнього твору із позицій представників різних вікових чи соціальних груп читачів, від імені різних персонажів чи образів твору. За нашими спостереженнями, найчастіше використовуються вчителями прості літературно-імітаційні вправи: переказ уривка із художнього твору зі зміною особи оповідача, моделювання чи заміна фіналу твору, «5 запитань автору

твору», різні рольові ігри тощо. Цей перелік можна додати й більш складними, але й цікавішими видами діяльності учнів.

1. Уважно роздивіться ілюстрацію Олени Кульчицької до твору «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського. Опишіть, якою побачила зустріч закоханих молодих людей художниця? Як би ви «озвучили» чи «оживили» ілюстрацію? Придумайте діалог, який міг би відбутися між Марічкою та Іваном (можна використовувати текст твору), інсценуйте епізод. Зніміть відеоролик чи відеокліп до запропонованої художницею сцени.

2. Візьміть участь у кастингу, наприклад, на ролі Марти, Софії, Ганни для екранізації новели Ольги Кобилянської «Valse melancolique». Виберіть найбільш важливий, на ваш погляд, епізод із життя героїні, зіграйте його перед дзеркалом, на камеру. Запишіть також ваш авторський коментар до свого виконання ролі. Знайдіть відповідні фрагменти у доступних телеспектаклях чи кінофільмах. Зіставте і порівняйте свою гру із виконанням ролі професійним актором.

3. Напишіть рекламу – анотацію до художнього твору. Порівняйте кілька робіт однокласників. Спрогнозуйте глядацький інтерес до анансованого художнього твору на основі аналізу запропонованих анотацій-рекламних роликів чи трейлерів.

Театралізовано-ситуативні вправи (прес-конференція, інтерв'ю, суд, розслідування тощо) направлені на ситуативне розігрування певних ролей. Учня пропонується уявити і представити себе відповідно до запропонованих ролей (режисер, продюсер, суддя, слідчий чи нишпорка тощо), наприклад:

- Для участі в кастингу перед конкурсом читців запишіть на диктофон виразне читання вірша. Уважно прослухайте аудіозапис. Визначте сильні і слабкі сторони читання. Напишіть рекомендації (лайфхаки) для читця. Намагайтеся їх дотримуватися під час повторного запису чи читання вірша вже перед слухацькою аудиторією.

Зображувально-імітаційні прийоми роботи спрямовані на створення учнями власних медіатекстів – презентацій, рекламних буклетів, афіш, колажів, коміксів до виучуваного твору. Прикладами зображувально-виражальних вправ на уроках української літератури можуть бути такі завдання:

1. Використовуючи режим «панорама», за допомогою смартфона (чи іншого гаджета) сфотографуйте весняний ліс. Зробіть кілька звичайних світлин. Порівняйте зображення і враження, які вони пробуджують. Доведіть, чи представлені у драмі-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки панорама та картини весняного лісу.

2. Запросіть своїх друзів на віртуальну прогулянку до весняного лісу. Підберіть для презентаційного показу репродукції картин відомих художників (В. Касіян «Лукаш і Мавка» (1953), Н. Лопухова «Лісова пісня. Русалка польова» (1970)) чи власні ілюстрації із зображеннями весняної природи чи весняного лісу, а також поетичні рядки із віршів про весняне

пробудження. Продумайте музикальний супровід, який би підкреслював і підсилював ваші почуття та емоції, чи створіть аудіозапис із виразним читанням поезій у власному виконанні.

3. М. Вороного часто називають співцем краси, яка була джерелом його натхнення. Поет бачив красу в чарах природи рідного краю, у високому земному призначенні людини, у її благородних і високих почуттях, возвеличував прагнення людини до краси, світла, протиставляв сірій буденності поетичну одухотвореність. Доберіть до найбільш уподобаного вірша ілюстрації і музикальний супровід. Створіть вітальну музикальну листівку, попередньо визначившись, якій події вона буде присвячена.

4. Створіть короткий відеоролик (буктрейлер) у довільній формі про улюбленого поета чи улюблений вірш. Намагайтеся передати і відтворити настрій вірша і свої читацькі емоції. Якщо це можливо, то розмістіть ролик на літературній сторінці шкільного сайту чи в соціальних мережах.

Технологічно алгоритм застосування медіатехнологій під час навчання літературі має таку послідовність: учень отримує від учителя завдання – створити власний медіатекст певного жанру. Найчастіше це може бути домашнє завдання, яка виконується самостійно. На наступному уроці перед класом демонструється медіапродукт, а автор представляє його і захищає водночас, оскільки може відповідати на запитання медіаспоживачів чи конкурентів, ролі яких можуть зіграти однокласники. Отже, робота над створенням медіатекстів певною мірою подібна до технології проєктного навчання.

Дослідники наголошують, що лише репродуктивні види діяльності, тобто ознайомлення із готовою, кимось створеною медіапродукцією, звичайно не сформує інфомедійну грамотність і медіакультуру здобувачів освіти, не навчить їх вільно і впевнено орієнтуватися в інформаційному просторі, знаходити ефективні способи вирішення проблемних ситуацій. Лише самостійна робота учнів під керівництвом учителя над створенням медіатекстів із подальшою рефлексією власного досвіду забезпечить можливість усвідомити й осмислити їхню специфіку.

Методисти виділяють наступні етапи роботи із медіатекстами:

- Установочно-мотиваційний (сам учитель чи заздалегідь підготовлений учень ознайомлює слухачів із історією виникнення медіатексту, його авторами, із історичними чи соціально-економічними умовами, за яких він створювався тощо) Мета вступного етапу – сформулювати установку на сприймання медіатексту.

- Комунікативний етап – перегляд, прослуховування, читання медіатексту.

- Операційно-діяльнісний чи аналітичний етап – обговорення медіатексту, його окремих епізодів, ключових елементів, які найбільше відповідають темі і меті уроку. На цьому етапі доцільно поєднати традиційні прийоми і засоби навчання із низкою медіавправ, наприклад, вправи

«Порівняй медіатексти», «Опанування засобами привернення уваги аудиторії», «Початок і закінчення», «Місце і кадр», «Звук і зображення», «Стоп-кадр» та ін.

- Рефлексивний етап (обов'язкове переосмислення виконаної роботи, підбиття підсумків, формування власної думки й оцінки медіатексту), як правило, кінцевим результатом цього етапу є написання учнями відгуків, есеїв, творчих робіт різних жанрів.

Медіакомпетентність можна формувати на будь-якому етапі роботи на уроці літератури. Продемонструємо це на прикладі вивчення біографії митця.

Олександр Довженко. Трагічна творча біографія митця. Відомий у світі кінорежисер, засновник поетичного кіно. Романтичне світобачення. Довженко-художник. Довженко-прозаїк (оповідання часів війни, кіноповість «Україна в огні»). «Щоденник» (періоду війни).

Предметні компетентності

Учень / учениця:

знає про літературу воєнного періоду; творчу біографію митця; **розуміє** її трагізм; **розповідає** про Довженка-кінорежисера, **називає** його основні фільми, 2-3 прозові твори; **розуміє** особливості світобачення; **розглядає** «Щоденник» як джерело вивчення біографії митця в контексті його доби; особливості авторського бачення й оцінки історії України й українського народу, розкриття національних і загальнолюдських проблем;

Ключові компетентності

Учень/учениця:

зіставляє специфіку розкриття певної теми в різних видах мистецтва; **вказує** на прояви національного мислення, світовідчуття в характерах героїв; **уміє знаходити** необхідну інформацію і **творчо, компетентно** її використовувати.

НЛ-1, 2, 3, 4

Емоційно-ціннісне ставлення

Розуміння особливостей світовідчуття українців, національного характеру, народної моралі та етики; усвідомлення важливості культурної самоідентифікації особистості; розуміння взаємозв'язку конкретного із загальним.

Інфомедійний компонент уроку: формування в учнів критичного мислення у сприйнятті інформації. уміння відрізняти факти від думок та суджень.

Обладання: презентація.

Тип уроку: Засвоєння нових знань і формування на їх основі компетентностей.

Епіграф: Довженко належить усьому світові
й справді є найбільшим митцем планети
Д. Робінсон (Англія)

Він (О. Довженко) належить до художників,
що вбирають в себе цілу епоху і самі стають епохою
в житті народу, в історії і в культурі.
Т. Левчук

Перебіг уроку

1. Актуалізація опорних знань.

1.1. Вправа «Перевернуте навчання».

Учнім було дано випереджальне завдання вдома опрацювати біографічну довідку із підручника, літературу за списком, передивитися матеріали за покликанням. Бути готовими на уроці ділитися враженнями, оговорювати матеріали.

Учнім пропонуємо вдома за біографічними матеріалами заповнити в зошитах «**Подвійний щоденник**», який активізує критичне читання. Учнім пропонуємо під час читання чи вже після виписати цитати, які найбільше вразили, схвилювали чи змусили задуматися. Оформляємо цитати у формі таблиці, у першу колонку якої випишемо власне цитату із тексту, а в другу – коментар, чому саме цей вислів обраний. Доцільно проробити таку вправу колективно на уроці, аби дитина сформувала уміння і надалі виконувала вправу свідомо. Так, виписана цитата могла містити цінну для роздумів інформацію, чи бути близькою до життєвих принципів, чи містити повчальну і важливу думку, або ж навпаки – бути для читача неприйнятною, пробуджувати суперечливе ставлення тощо.

На уроці на етапі аналізу чи інтерпретації прочитаного тексту доцільно колективно обговорити виписані як цитати, так і вислухати коментар і пояснення учнів. Такий вид роботи може активізувати на уроці дискусійну ситуацію, полеміку, які в своїй основі містять опертя на життєвий досвід учнів, що безперечно, матиме значний вплив на розвиток читацької діяльності і критичного мислення.

Подвійний щоденник

Цитата чи факт	Коментар, пояснення, чому виписано

1.2. Колективне обговорення виписаних цитат.

1.3. Робота із презентацією. Розкажіть все, що ви знаєте про цей період у житті О. Довженка.

1.4. Робота в групах.

Завдання для групи 1. Виберіть із матеріалів презентації факти із життя митця.

Завдання для групи 2. Виберіть із матеріалів презентації судження про життя митця.

1.5. Робота із онлайн-словником «Академічний тлумачний словник української мови». Перейдіть за покликанням і опрацюйте словникову статтю «Факт», «Судження». <http://sum.in.ua/>

Факт	Судження, думки
Кінорежисер, засновник українського кіно, письменник, філософ	Гомер, геній, найбільший митець планети, зірка серед безлічі зірок....

Обґрунтуйте свою позицію.

1.6. Міні-дискусія. Оберіть вирази, які найбільше характеризують О. Довженка як митця своєї епохи. Обґрунтуйте свій вибір

Геній може вільно дихати тільки в атмосфері свободи.

Джон Стюарт Мілль

Геній – це людина, яка знає про свій видатний талант і все ж продовжує працювати.

А. Крижанівський

Без явно посиленої працьовитості немає ні талантів, ні геніїв.

Д. І. Менделєєв

У генії то прекрасно, що він схожий на всіх, а на нього - ніхто.

Оноре де Бальзак

1.7. Вправа «Займи позицію».

Чи є на сьогоднішній день «затемнені сторінки» у житті О. Довженка (стаття В. Гриневича «Ще раз про «затемнені» сторінки з життя Олександра Довженка» Перейдіть за покликанням <https://ukrlit.net/article/1290.html>.

- Який період у житті О. Довженка найменш представлений у розвідках і чому?

- На скільки ця стаття В. Гриневича актуальна сьогодні?

1.8. Вправа «Лови фейк». «Олександр Довженко може стати Героєм України офіційно».

- Чи може бути реальністю саме таке визнання О. Довженка в Україні?

- Що таке «фейк»? Зробіть висновок, як треба працювати з інформацією, розміщеною на інтернет-ресурсах?

<http://svoboda.fm/culture/Culture/199695.html...>

Застосування медіатехнологій впливає як на мету уроку, так і його кінцевий результат. До предметної і ключових компетентностей, окреслених відповідною рубрикою шкільної програми, доцільно вчителю додати наступні: формування в учнів умінь сприймати медіатексти різних видів і жанрів; розвиток у здобувачів освіти критичного мислення, а також умінь аналізувати й інтерпретувати медіатексти; знаходити, створювати, ділитися й

отримувати медіатексти, використовуючи різноманітні гаджети і віртуальні платформи, комп'ютер, смартфон, планшет тощо.

Кінцевим результатом навчальних занять із використанням медіатехнологій і медіаприйомів є формування в школярів медіакомпетентності, яка виражається в уміннях осмислено сприймати медіатекст, критично аналізувати й інтерпретувати медіатексти, визначати їх адресата; знаходити необхідну інформацію на різноманітних медіаресурсах і систематизувати її за певними ознаками; трансформувати візуальну інформацію у вербальну і навпаки; створювати власні прості медіатексти.

Отже, застосування медіатехнологій під час вивчення української літератури суттєво урізноманітнює прийоми і форми організації пізнавальної діяльності учнів, пробуджує у школярів інтерес до навчання, стимулює до інноваційних пошуків самого вчителя, до самоосвіти і саморозвитку, без чого неможливо втілити в освітній процес ідеї «Концепції нової української школи».

7.6. Регіональний потенціал позакласних заходів

*Школа без мрії – що птах без крил
Олександр Захаренко*

Позакласну виховну роботу спрямовують на виховання свідомого ставлення до навчання, розвиток пізнавальної активності і культури розумової праці; формування національної свідомості і самосвідомості, духовної культури; утвердження принципів загальнолюдської моралі на національному ґрунті, художньо-естетичної вихованості, фізичної і валеологічної культури; виховання творчої, працелюбної особистості, цивілізованого господаря; формування екологічної культури; формування правової культури; розвиток індивідуальних здібностей і таланту молоді.

У практичні й діяльності вчителів рекомендують спиратися в практичній діяльності на такі традиційні загальнодидактичні принципи: *індивідуалізації навчання, науковості, наочності, активності і свідомості, систематичності і послідовності, доступності, міцності, зв'язку теорії з практикою, емоційності, креативності.*

Окрім названих, вчені виділяють також низку методичних принципів організації та оптимізації позакласної роботи, які впливають зі специфіки цієї форми навчальної діяльності, з мети і завдань, зі своєрідності української мови і літератури як навчальних предметів, серед них принцип вибірковості, зв'язок позакласної роботи з роботою в класі, наукове поглиблення, практичної спрямованість, добровільність, реалізація міжпредметних зв'язків, культурологічний, принцип комунікативної спрямованості.

Оптимальність позакласної і позашкільної роботи, їх ефективність визначається поступовим розвитком у вихованців:

- стійкого інтересу до справи, посилення соціальної визначеності, самостійної творчої активності;
- уміння свідомо й інтелектуально повноцінно використовувати вільний час для гармонійного саморозвитку;
- підвищення особистісного статусу дитини в позашкільному й позакласному колективах;
- можливість для більш повного розкриття особистістю її здібностей і обдарувань на тій чи іншій віковій стадії, для соціального, морально-естетичного зростання;
- уміння ефективно здійснювати свій розвиток, контролювати й коригувати свої мрії, бути суб'єктом виховного процесу;
- професійно самовизначитися.

Специфіка позакласної роботи з предметів мовно-літературної освіти виявляється і у вибірковості змісту і форм роботи, у науковому поглибленні рівня мовно-літературної освіти учнів, формуванні етнокультурологічної компетенції, у практичній спрямованості.

Варто зважати й на те, що успіх позакласної роботи залежить від різноманітності форм і методів роботи. Найбільш ефективними є такі методи, як розв'язання пізнавальних задач, самостійний добір літературного чи мовного матеріалу на запропоновану тему, участь у дослідницькій роботі, індивідуальне чи групове виконання проектів (відеожурнал, інтерв'ю, різні види газет, оформлення тематичних папок чи стендів, літературних карт тощо). Зміст позакласної роботи залежить від форми, яку визначає учитель-словесник.

Форми позакласної роботи в школі різноманітні.

Форма навчання – цілеспрямована, чітко організована, змістовно насичена й методично оснащена система пізнавального та виховного спілкування, взаємодії, стосунків учителя та учнів.

Серед форм позакласної роботи з української мови і літератури визначають: гуртки різних видів, позакласне читання учнів, шкільну пресу, колективне відвідування кінотеатрів і театрів, літературні і лінгвістичні екскурсії, індивідуальну роботу з учнями.

Сучасні методисти диференціюють форми позакласної роботи в школі на індивідуальні, групові, масові (фронтальні, колективні). В основу такого поділу загальних форм навчання покладено характеристики особливостей комунікативної взаємодії між учителем та учнями, а також між самими учнями.

Індивідуальна форма навчання передбачає взаємодію вчителя з одним конкретним учнем (репетиторство, тьюторство, консультації, керівництво науково-дослідною роботою, проектом тощо). Позакласна робота починається під час індивідуальних занять, які необхідні учням із різним рівнем навчальних досягнень, тобто і слабким, і обдарованим, і просто тим, які потребують додаткового спілкування з наставником, незалежно від їхньої успішності.

У групових формах навчання учні працюють у групах, що створюються за різними підставами. Фронтальне навчання передбачає роботу вчителя одразу з усіма учнями в одному темпі та із загальними завданнями. Колективна форма навчання відрізняється від фронтальної тим, що весь учнівський колектив розглядається як ціле зі своїми лідерами та особливостями взаємодії.

Позакласна робота може здійснюватися в різноманітних організаційних формах через індивідуальні доручення, які виконують учні, заняття гуртка та масові заходи. Кожна з цих форм має своє призначення. Без індивідуальних доручень неможлива ні гурткова, ні масова форма роботи.

Серед групових форм організації позакласної роботи виділяють гуртки, студії, клуби, товариства тощо.

Організовуючи позакласну роботу, особливо групові організаційні форми, вчителю-словеснику необхідно підтримати ініціативу учнів щодо напрямку, змісту і форм роботи гуртка, клубу та їх секцій. Безперечно, визначаючись із змістом та напрямками роботи в позаурочний час, необхідно враховувати реальні можливості учнів, які виявили бажання додатково вивчати навчальний предмет, специфіку й етнографічні особливості регіону, передбачити такі види діяльності школярів, які б розвивали пізнавальні і прикладні знання, вміння й навички.

Існують різні види позакласної роботи із предмета: заняття гуртка чи факультативу, тематичний вечір чи ранок, ювілейне святкування, усний журнал, лінгвістична чи літературна вікторина, тиждень літератури чи мови в школі, лінгвістичні чи літературні турніри, оформлення літературної (мовної, веб-) газети тощо. Найбільш активні сучасні форми позакласної роботи з мови і літератури: КВК у класі і між класами на одній паралелі; мовний чи літературний «Брейн-ринг», дебати, рольові ігри, віртуальні екскурсії, круглі столи, ток-шоу «Без табу», «Поле чудес», «Свобода слова», «Я так думаю...» тощо. Велике освітньо-виховне значення мають літературні гуртки або секції художнього читання, драматичні, літературознавчі, творчі, літературно-краєзнавчі, театральні тощо. В окремих школах, де добре налагоджена позакласна робота з літератури і мови, створені шкільні літературні (мовні) товариства, клуби, студії, які охоплюють велику кількість дітей.

Гурток покликаний задовольняти запити школярів, що цікавляться певним колом питань. Здебільшого він охоплює учнів різних класів, але однієї вікової категорії. Засідання гуртка проводяться один раз на тиждень. Як правило, дату виставляють у шкільний розклад гурткової роботи, який складається заступником директора з виховної роботи.

На заняттях гуртка може практикуватися багато видів роботи: знайомство учнів з новинками художньої літератури, зі спогадами про письменників, прослуховування доповідей і рефератів учнів на різні мовно-літературні теми, цікаві повідомлення в пресі (місцевій чи регіональній) на мистецькі теми, обговорення творчих надбань чи спроб самих учасників гуртка, опрацювання мовознавчих чи літературознавчих джерел, написання

прози різних жанрів, про культуру мовлення, складання заміток до газет, підготовка літературної сторінки до районної чи міської преси, випуск стінгазет, шкільних альманахів, перегляд відеофільмів чи вистав тощо.

Найчастіше у школах організовують вчителі роботу таких видів гуртків: літературно-творчі, літературно-мистецькі, виразного читання, етнографічно-фольклорні, літературознавчий, літературно-фольклорний, літературно-драматичний юних журналістів, літературно-мовний, лінгвістичні тощо.

Найбільшої результативності досягає вчитель у своїй роботі, коли забезпечує тісний зв'язок позакласної роботи з навчальною, яка здійснюється на уроках. Гуртківців активно залучаємо до проведення уроків літератури чи мови. Вони готують індивідуальні повідомлення про письменників чи їхні твори, які не передбачені програмою для текстуального вивчення, вивчають вірші напам'ять і виступають під час лекції, готують виставку книг і роблять коментар, допомагають в оформленні кабінету (виготовляють наочність, тематична папки, роздатковий матеріал тощо).

У зміст роботи гуртків активно вчителі включають регіональний компонент. Так, школярі можуть збирати фольклорні твори регіону, відомості про письменників рідного краю, відомості про ремесла, народні промисли, говіркові записи тощо. Усі матеріали, які учні зібрали під час експедицій, культпоходів, екскурсій, зустрічей, учитель може використовувати у подальшій своїй роботі.

На заняттях гуртка може практикуватися багато видів роботи: знайомство учнів з новинками художньої літератури, зі спогадами про письменників, прослуховування доповідей і рефератів учнів на різні літературні теми, цікаві повідомлення в пресі (місцевій чи регіональній) на літературні та мистецькі теми, обговорення творчих надбань чи спроб самих учасників гуртка, опрацювання літературознавчої літератури про особливості віршування, написання прози різних жанрів, про культуру мовлення, складання заміток до газет, підготовка літературної сторінки до районної чи міської преси, випуск стінгазет, шкільних альманахів, перегляд відеофільмів чи вистав тощо.

Учитель-словесник передбачає роботу гуртка у плані, який може мати ті ж самі рубрики, календарно-тематичний план із літератури. Як правило, план складається на семестр, затверджується заступником директора з виховної роботи.

№ п/п	Зміст гурткової роботи	Дата	Відповідальний	Примітки

У окремому зошиті подається список учнів-членів гуртка, а також вказано їх клас. Як і в класному журналі ведеться облік роботи, відмічається присутність гуртківців, окрім оцінок.

Участь школярів у творчо-пошуковій роботі сприяє поглибленню знань з певного кола питань. Так, школярі можуть збирати фольклорні твори

регіону, відомості про письменників рідного краю, відомості про ремесла, народні промисли тощо. Закінчити таку роботу можна звітом, який перейде вже у позакласний захід.

Усі матеріали, які учні зібрали під час експедицій, культпоходів, екскурсій, зустрічей, учитель може використовувати у подальшій своїй роботі.

Важлива роль у навчанні вихованні учнів належить драматичним гурткам. Заохочуючи учнів до драматичного мистецтва, школа виховує у них любов до прекрасного, вчить їх бачити це прекрасне, цінувати його, пробуджує бажання творити прекрасне. Учні насамперед поглиблюють свої знання про специфіку драматичного твору, розвивають мовлення, художні здібності.

Учитель планує і контролює роботу гуртка, готує виступи до різних свят. Щоб захопити учнів творчою роботою, потрібно, щоб сам керівник умів сприймати мистецтво слова, цінувати його красу. Байдужа людина ніколи не зможе запалити вогонь у своїх вихованцях. Керівник драматичного гуртка повинен уміти водночас виконувати роль режисера-постановника, сценариста, художника-оформлювача, музичного редактора, освітлювача тощо.

Діти, які виявили бажання працювати в драматичному гуртку, повинні правильно і серйозно ставитися до творів мистецтва, розуміти, що театр – то високе і благородне служіння народу.

Репертуар повинен мати пізнавальне і виховне значення відповідати віковим особливостям учнів, бути доступним для шкільного виконання. Розподіляючи ролі між гуртківцями, необхідно враховувати нахили учнів, здібності, уподобання усіх членів гуртка. Робота ведеться як індивідуально, так і колективно.

Результати роботи драматичного гуртка можуть бути представлені як інсценівки на уроках літератури під час поглибленої роботи над текстом творів, драматичних чи прозових.

Вдале поєднання класної і позакласної роботи забезпечує ефективність вивчення літератури в середній школі, впливає на рівень літературно-мовної освіченості учнів, культури мовлення, національної самосвідомості, громадянської активності.

Традиційною формою позакласної роботи з української мови і літератури є вечір чи ранок, що присвячується певній темі, наприклад, «Мова – душа народу», «Ну щоб, здавалося, слова...», «Барви рідного слова», «Мова – диво калинове», «Афоризми – перлини народної мудрості», «Що означає твоє ім'я?» тощо. До змісту таких заходів включають доповіді і повідомлення учнів, виразне читання поетичних і прозових творів, ігри, вікторини, інсценівки, готують виставки, плакати, стіннівки тощо.

Типи літературних вечорів можна встановити за тематикою, яка визначає їх основний зміст та ідейно-естетичну спрямованість. Залежно від тематики вечорів виділяємо такі їх типи:

- присвячені окремому письменнику;
- присвячені окремим літературним творам;
- за літературним матеріалом певного історичного періоду;
- що пов'язують літературу з іншими видами мистецтва;
- побудовані на матеріалі певного літературного жанру;
- естетичної, морально-естетичної тематики;
- літературно-краєзнавчі вечори.

Як правило, тема вечора вибирається відповідно до визначних дат, а також присвячується тим письменникам, для вивчення творчості яких відводиться мала кількість годин за програмою чи взагалі відсутні у програмі. Сам вечір – це свято, короткочасна подія, а підготовка до нього – це складний і довготривалий процес роботи учнів і вчителя.

Учитель-словесник заздалегідь складає план підготовки вечора. Він може мати таку форму:

№ п/п	Зміст роботи	Дата	Відповідальний	Прим.
1	Складання сценарію		Творча група з підбору літературного чи мовного матеріалу	
2	Оформлення зали		Група учнів	
3	Виготовлення оголошення		Редколегія класу	
4	Виготовлення літературних (мовних) плакатів		Група учнів	
5	Виставка книг, фотовиставка		Члени гуртка	
6	Оформлення стінгазети		Редколегія	
7	Запрошення гостей		Актив класу	
8	Підбір і забезпечення музичного супроводу		Актив класу	

Підготовка до вечора допомагає учителю більше дізнатися про своїх учнів, відкрити нові риси характеру, уподобання. Для багатьох учнів позакласні заняття з мови й літератури є стимулом і засобом підвищення успішності.

Літературно-краєзнавча робота є основою літературно-краєзнавчих вечорів. Можуть бути такі теми: «Наші письменники-земляки», «Повніться земля глухівська талантами», «Леся Українка (чи Б. Антоненко-Давидович,

Олександр Олесь, О. Довженко тощо) і Сумщина». Підготовкою до такого вечора є не лише робота з літературою, а й експедиції, походи, екскурсії тощо.

Практикуються у школі вечори морально-етичної тематики на літературній основі. Йдеться про природу, красу людської душі, людських стосунків, подвигу і т.д.

Найчастіше зустрічаються вечори, основним кістяком яких є літературний монтаж чи літературно-музична композиція. Така форма роботи дає можливість поєднати розповідь, музику, співи, художнє слово в композиційно закінчене ціле.

Використовуються водночас й інші форми роботи: а) доповіді й повідомлення учнів; розповіді письменників; виступи людей, що стали прототипами героїв творів; б) художня частина (декламація, вокальні номери, інсценівки уривків драм тощо); в) літературно-мовні вікторини, конкурси та інші розваги.

Отже, вечори за їх програмою поділяються на вечори запитань і відповідей, літературних чи мовних ігор, художнього читання. Ігри можуть бути за текстом одного чи кількох творів, а також різних письменників. Запитання і відповіді поглиблюють знання учнів, виробляють кмітливість, розвивають мислення і пам'ять. Відповіді супроводжуємо художнім читанням, демонстрацією фотографій, репродукцій картин, ілюстрацій тощо. Запитання можуть готувати й учні класу, паралельного класу.

Для вечорів художнього читання добирається певна тематика віршів, прози, визначаються читці. Конкурс може бути проведений як захід для батьків чи учнів молодших класів.

Одна із форм позакласної роботи й позашкільної роботи – олімпіада з української мови і літератури, що проводиться з метою розвитку пізнавальних інтересів учнів, творчих здібностей, виявлення учнів з високим рівнем знань для участі в районних чи міських олімпіадах. Своєрідною ознакою цієї форми роботи є широке охоплення учнів і дух змагання. Результати олімпіади дають змогу вчителям-словесникам побачити результати своєї праці, критично оцінити роботу з учнями.

Для утвердження державного статусу української мови, піднесення її престижу серед учнівської і студентської молоді, виховання шанобливого ставлення до культури і традицій українського народу з 2001 р. проводиться Міжнародний дитячий конкурс з української мови імені Петра Яцика, у якому беруть участь учні 1-11 класів усіх типів шкіл. Конкурс покликаний заохотити учнів не просто знати державну мову, а й спілкуватися нею у повсякденному житті. Конкурс проходить у чотири етапи: перший – у навчальних закладах, другий – у районах, третій – обласний, четвертий – загальнонаціональний.

Поширеним видом позакласної роботи є презентація – урочисте представлення літератури (лінгвістичної, літературознавчої, художньої). Як

правило, на такий захід запрошують автора чи авторський колектив, представників видавництва, у якому вийшла книга (якщо така можливість є).

Екскурсія – це колективна подорож (реальна, уявна, віртуальна), похід до музеїв, визначних місць регіону, подорож до історичних пам'яток чи пам'ятників. Словесники активно проводять уроки-екскурсії за фотоальбомами, екскурсії в природу, до краєзнавчих музеїв. Ця форма роботи сприяє збагаченню життєвих вражень школярів, розвитку вміння спостерігати, точно висловлювати свої враження від побаченого і почутого.

Екскурсія зорієнтована на наочне пізнання навколишнього світу, його предметів і явищ, процес ознайомлення з особливостями природи, історії, побуту, визначними пам'ятками міста, регіону чи країни. Методично правильно підготовлена і проведена екскурсія дає змогу відвідувачеві на основі власної уяви та мислення відчувати історичну епоху, відчувати суспільно-політичні перипетії, побачити набагато більше, ніж об'єкт спостереження, бо кожен із них – це пам'ятка історії і культури, втілення певної історичної доби.

Музейна екскурсія спрямована на передачу відвідувачам наукової інформації шляхом демонстрації музейних експонатів. Однак екскурсія розкриває не лише зміст речей, що експонуються, а й дає уявлення про їх взаємозв'язок, через який висвітлює певні історичні явища, події, їх хід та наслідки. Основними її **функціями** визначено пізнавальну; освітню; інформативну; виховну; організації культурного дозвілля та формування інтересів; розширення культурного кругозору.

Екскурсії класифікують за кількома критеріями:

- за місцем проведення й об'єктами показу (в музеях, поза музеєм, містом, краєм);
- за характером тематики або за змістом (оглядова, тематична, наскрізна);
- за цільовим призначенням (навчальна, методична);
- за тривалістю (від однієї академічної години до доби);
- за складом і кількістю учасників (індивідуальні і групові, для місцевих мешканців і гостей, для дорослих і дітей та ін.);
- за формою проведення (екскурсія-масовка, екскурсія-прогулянка, екскурсія-лекція, екскурсія-концепт, екскурсія-вистава, а також екскурсія у формі навчальної роботи: консультації, демонстрації, уроки та ін.);
- відповідно до вікового складу екскурсійних груп (для дорослих, дітей, учнів, різних вікових груп, студентів, фахівців різних галузей знань).

Характер музейної екскурсії визначається за її профілем (історичні, літературні, природничо-наукові), цільовою настановою (навчальна, культурно-освітня чи наукова діяльність) та широтою тематики (оглядові, тематичні, циклові).

Оглядова екскурсія передбачає ознайомлення з музейною експозицією, загальне уявлення про музейне зібрання, тобто у ході екскурсії

розкриваються декілька тем. Екскурсовод використовує під час розповіді сучасний та історичний матеріал.

Наприклад, проводячи екскурсію в краєзнавчому музеї м. Глухова, Сумської області фахівець розповідає про історію створення міста, звертає увагу на розвиток матеріальної та духовної культури населення (наголошує, що був столицею ковальської справи, розповідає про фарфоро-переробні промисли Глухівщини тощо), аналізує історико-культурне життя у діахронічному аспекті (констатує, що вихідцями Глухова були всесвітньо відомі музиканти М. Березовський, М. Бортнянський та ін.). Багатопланові екскурсії традиційно проводяться у краєзнавчих та загальномистецьких музеях, коли під час одного відвідування екскурсанта знайомлять з усіма експозиціями, різними за тематикою і змістом.

Тематичну екскурсію присвячують одній темі або проблемі (природа, культура, мистецтво тощо). Якщо це історична екскурсія, в її основу може бути покладено одну або декілька подій, об'єднаних однією темою (музей партизанської слави в м. Путивлі Сумської області розкриває факти про героїчне минуле нашого краю).

Науковці класифікують історичні екскурсії на такі підгрупи:

- *історико-краєзнавчі*, в основі яких лежить пізнання становлення і розвитку території рідного краю (наприклад, «Історія м. Львова»);
- *археологічні* – побудовані на демонстрації речових історичних джерел пам'яток минулих часів, виявлених на місцях розкопок древніх поселень, поховань, городищ тощо (екскурсія давньоруським містом Новгород-Сіверським);
- *етнографічні*, що розповідають про побут і звичаї різних націй і народностей (наприклад, екскурсія на тему «Кролевецькі рушники»);
- *військово-історичні* – здійснюються місцями бойової слави або мають на меті відвідування фортифікаційних споруд давнього воєнно-інженерного мистецтва (екскурсія до Бабиного Яру);
- *історико-біографічні* – розповідають про місця життєдіяльності видатних людей (музей Лесі Українки у м. Ялті);
- *меморіально-історичні* – мають на меті ознайомлення і вшанування пам'яті визначних осіб чи монументальних подій у житті людства (музей І. Кожедуба в Сумській обл.);
- *екскурсії в історичні музеї*.

У контексті тематичних екскурсій виділяють також *виробничі* (виробничо-історичні, виробничо-економічні, виробничо-технічні, професійно-орієнтовані), *мистецтвознавчі* (історико-театральні, історико-музичні, місцями життя і діяльності діячів культури, місцями народних художніх промислів, у картинні галереї і виставкові зали, майстерні художників і скульпторів), *літературні* (літературно-біографічні, історико-літературні, літературно-художні, екскурсії в літературні музеї), *природознавчі та архітектурно-містобудівні* екскурсії.

Тематичні екскурсії часто взаємодоповнюють одна одну.

Циклові, комплексні екскурсії представляють декілька екскурсій, об'єднаних однією темою, що організовуються для однієї групи відвідувачів протягом певного часу.

Виділяють два типи екскурсій:

- *розмовну у формі монологу* (розповідь екскурсовода протягом усього терміну екскурсії без запитань і відповідей);
- *евристичну у формі діалогу* (бесіда екскурсовода з відвідувачами у вигляді постановки відвідувачем запитань і отримання на них відповідей екскурсовода).

Кожна екскурсія має чітко визначену **тему і мету**, та складається з трьох частин: **вступної бесіди, основної частини та заключного слова**.

Тема екскурсії – це коло явищ, відібраних і висвітлених автором. Тема тісно пов'язана з метою екскурсії, тобто з її основним висновком, думкою.

Тему екскурсії планують попередньо.

Вступна бесіда – це стисла розповідь про епоху і місце, в середовищі яких відбуваються події.

Основна частина будується на конкретних екскурсійних об'єктах, що поєднують прийоми показу та розповіді. Структурово до обсягу основної частини входить в середньому від п'яти до дванадцяти підтем, об'єднаних однією темою. Підтеми складаються з декількох питань, логічно пов'язаних між собою. Компонуючи основний текст екскурсії, слід пам'ятати, що розповідь про кожен із експонатів має бути співвідносною з його показом. Матеріал необхідно добирати з урахуванням розвитку теми, а кожен епізод чітко обумовлювати, пов'язувати змістовними логічними переходами.

Завершеність кожної підтеми передбачає композиційне завершення окремих питань, епізодів.

В екскурсії головну роль відіграє **екскурсовод**. Йому важливо бути тактовним, урівноваженим, чутливим до настрою групи, досконало володіти методикою проведення екскурсії, культурою мови та жестів. Уміння екскурсовода заволодіти увагою групи екскурсантів, зацікавити їх певним матеріалом, пам'яткою – головний чинник успіху екскурсії. Знання психології різних категорій екскурсантів (за віком, професією, соціальним станом тощо) є обов'язковим для екскурсовода, тому що розвиток подій базується на активній співучасті з екскурсантами, тому що співучасть – це найвищий емоційний момент, що потребує психологічної готовності.

Особливе змістовне навантаження екскурсії має її фінал, або кульмінація, у центрі якої знаходиться головна подія, чи експонат.

Для цілісності і логіки екскурсії необхідно знайти єдиний сюжетний хід, який відповідатиме екскурсійній темі. Вдало дібрані логічні «місточки» між підтемами (характеристикою експонатів) в конкретному випадку виконують з'єднуючу роль, а часто несуть і змістовне навантаження.

Заключне слово, як і передмова, безпосередньо не пов'язані з експонатами. За часом висновок триває до п'яти хвилин і містить два складові компоненти:

- узагальнення або підсумок основного змісту екскурсії;
- інформація про інші екскурсії, що розширюють і поглиблюють тему.

Мовна (літературна) вікторина – вид позакласної роботи, пізнавальна гра, що містить елементи змагання; проводиться переважно на гурткових заняттях, на вечорах української мови чи літератури. Учням пропонується низка цікавих запитань з високим рівнем складності, для розв’язання яких необхідна кмітливість, ерудованість учнів, глибокі знання з предмета. Вікторина – форма змагання, її учасники набирають бали, переможці нагороджуються цінними подарунками. Наприклад, «Слабкий ланцюжок», «Що? Де? Коли?», «У світі цікавого» тощо.

Важливе значення має випуск учнями *стінних газет* (регулярні і тематичні спеціальні випуски) «Слово про слово», «Мужай, прекрасно наша мово!», «День української писемності у нашій школі», «Засідання мовно-літературної майстерні», «У світі цікавого», «Чи знаєш ти, що...», «Спробуй розгадати» тощо.

Через газету оголошують про початок мовно-літературних тижнів у школі, декад, конкурсів, олімпіад тощо. На шпальтах газети інформують про перебіг подій літературно-мистецького життя регіону. Через газету учні активно долучаються до організації і проведення різноманітних шкільних і міських(сільських) заходів. Отже, газета може виконувати роль ефективного способу інтерактивного спілкування.

Сучасний стан комп’ютеризації шкіл дозволяє проводити роботу з видання шкільної газети досить ефективно: тепер газета може й повинна виглядати як справжнє періодичне видання з усіма його атрибутами – інформацію про редакцію, тираж. Такий формат викличе більшу довіру та інтерес читачів. Учні, члени шкільної редколегії, мають можливість розмістити своє видання на шкільному сайті, чим залучать велику кількість гостей і користувачів до обговорення важливих проблеми, порушених шкільною пресою.

З метою підготовки учнівської молоді до активної діяльності в науковій галузі, якісного оновлення змісту, форм і методів позашкільної освіти, пошуку й створення умов для підтримки талановитої й обдарованої молоді, професійного та суспільного самовизначення, залучення старшокласників до систематичної науково-дослідницької, експериментальної діяльності організована робота територіальних відділень Малої академії наук України. Учнем обирається тема дослідження, у процесі виконання якого він розширяє свої знання шляхом поглибленого вивчення однієї з тем шкільного курсу української мови, літератури, культурології тощо, набуває умінь самостійного ведення наукової роботи.

Реалізація навчально-виховного процесу потребує від сучасного вчителя-словесника знань та професійного використання різноманітних дидактичних форм, уміння їх удосконалення та модернізації.

Основні форми роботи студента під час виконання завдань практики – робота в місцевих бібліотеках для ознайомлення з фондами, зокрема виявлення наявності чи відсутності збірок художніх творів письменників-земляків, огляд місцевої періодики (газет, журналів, альманахів, часописів тощо), зустріч із самими письменниками чи їх рідними, знайомими, запис інтерв'ю, спогадів про письменника, копіювання автографів творів, фотосеанси, оформлення тематичних папок, вивчення передового педагогічного досвіду щодо змісту і форм проведення уроків літератури рідного краю тощо.

Питання теорії і практики краєзнавчої роботи у процесі вивчення літератури розглядали у своїх працях українські та російські методисти (Є. Пасічник, М. Милонов, С. Тураєв, А. Лисенко, М. Янко, О. Фесенко та ін.)

В Українській літературній енциклопедії знаходимо поняття літературного краєзнавства, яке трактується як «один із видів краєзнавства й особлива галузь літературознавства, що займається вивченням літературного процесу в певному регіоні, місцевості (краї, області, районі, місті, селі). Предметом дослідження є діяльність місцевих письменників, літературних об'єднань, гуртків, а також: перебування в регіоні вітчизняних і зарубіжних письменників, відображення краю в художній літературі. При цьому зв'язки письменників з місцевістю досліджуються комплексно: за біографічними даними, тематикою творчості, прототипами образів-персонажів, описом подій, що там відбувалися, картинами побуту й природи, передачею місцевого колориту тощо».

Як показує досвід учителів Сумщини, використання на уроках української мови і літератури, а також у позаурочній роботі літературно-краєзнавчого матеріалу сприяє кращому засвоєнню програмних тем, поглиблює і розширює знання учнів не тільки з літератури рідного краю, а й із суміжних предметів (народознавства, зарубіжної літератури, історії України...). Регіональний матеріал, як відомо, ефективно впливає на формування національної самосвідомості школярів, етнокультурної компетенції, виховує патріотичні почуття любові до рідного краю, до України, що, безперечно, є актуальним для вирішення проблем, поставлених перед школою.

Чинні програми пропонують для текстуального вивчення творчу спадщину письменників, які своїм походженням або перебуванням, увагою причетні до Сумщини, Полтавщини, Житомирщини, Буковини, Черкащини тощо і становлять своєрідну літературно-краєзнавчу енциклопедію регіону. Так, вивчення життя і творчості Т.Г. Шевченка введені в програму за концентричним принципом, із 5 класу учні поступово долучаються не тільки до поетичної спадщини Кобзаря, а детально ознайомлюються із його життєвими віхами, описаними дослідниками та авторами художньо-біографічної літератури, ув'язують біографічні відомості із поділом творчості на етапи та періоди, завершують вивчення даного матеріалу в 9 класі

монографічною темою, мета якої не тільки поглибити знання про життєвий і творчий шлях поета, а й узагальнити й систематизувати набуті відомості, переосмислити світове значення «Кобзаря». З 5 класу місцеві вчителі-словесники повідомляють учням про перебування Т.Г. Шевченка на Сумщині, Черкащині, Полтавщині. Діти сприймають його уже не тільки як основоположника вітчизняної літератури, а й як людину, що ходила ось цими дорогами, споглядала красу лісів, полів і луків. Це, безперечно, пробуджує інтерес учнів до особи геніального сина України. Не дивно, що учні старших класів активно опрацьовують додаткові джерела, аби якомога більше дізнатися про факт перебування поета у рідному місті чи селі.

На уроках української літератури восьмикласники за чинною програмою текстуально вивчають «Слово про похід Ігорів», славетну літературно-історичну пам'ятку XII ст. Події, описані в цій поемі, безпосередньо пов'язані із Сумщиною і Чернігівщиною. Чимало дослідників стверджують, що «Слово» не тільки створювалося на цих землях, а й автор його, найімовірніше, був вихідцем із Сіверщини. Ця тема може стати місцем екскурсії чи експедиції, окремим засіданням літературно-краєзнавчого гуртка, індивідуальним завданням для учнів істориків-краєзнавців.

Період давньої української літератури продовжують вивчати у 9 класі. Учні зможуть довідатися, що із Глуховом пов'язане ім'я відомого літературного й політичного діяча України Лазаря Барановича (1620–1693), автора книг «Меч духовний» та «Труби словес проповідних». Зокрема він брав активну участь у підготовці та прийнятті за гетьмана Дем'яна Многогрішного (обраного на раді в Глухові в березні 1669 р.) так званих «Глухівських статей», за якими регулювалися відносини між Малоросією й Росією.

Старшокласники довідуються про ряд визначних культурних діячів, життя і діяльність яких певним чином пов'язані із Сумщиною: Я. Маркевич, С. Дідович, Ф. Туманський, О. Лобисевич, Д. Туптало, А. Павловський, М. Березовський, Д. Бортнянський та ін. Не можемо не назвати імена славетних українських гетьманів, імена яких також вписані в історію Глухова, серед них Розумовський, Скоропадський, Мазепа, Полуботок, Данило Апостол.

Пантелеймон Куліш, творчість якого також вивчають в 9 класі, – автор першого україномовного історичного роману, перший український професійний літературний критик, перекладач Біблії, творів В. Шекспіра, Й. Гете, автор підручників для школи, першого українського правопису «кулішівка», народився 1819 р. на Глухівщині у містечку Вороніж. Є свідчення, що він працював вчителем-наставником у Глухові, місту присвячені сторінки його роману «Михайло Чарнышенко, или Малороссия восемьдесят лет назад». Есмань, річку свого дитинства, поет згадує в думі «Давнє горе», поезії «Народна слава», а саме місто Глухів – у поемі «Великі проводи».

До стін Глухівського учительського інституту привели життєві дороги Степана Васильченка (С. Панасенко), автора низки творів про дітей, долі вчителів, дитинство Т.Г. Шевченка.

Окрема сторінка історії університету – довженківська. Матеріали музею Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка завжди використовують учителі міста й району як урізноманітнення формі методів як на уроках літератури рідного краю, української мови як соціокультурну тему, так і в позакласній роботі. Екскурсії, уявні екскурсії, віртуальні екскурсії переносять школярів у Сосницю, де пройшло дитинство кінодраматурга і романтична юність. У Глухові пізнав муки першого кохання, успіхи на мистецькій ниві, пробував себе й шукав свій шлях. Творчість О.П. Довженка є об'єктом для курсових і дипломних проектів студентів-філологів ГНПУ імені Олександра Довженка, юних дослідників-членів МАН. У міських школах діють гуртки довженкознавців, передбачена його спадщина і в програми факультативних занять у старших класах.

Суспільно-політичні зміни кінця ХХ ст. повернули українському читачеві твори Олександра Олеся, Олега Ольжича, Миколи Хвильового, Івана Багряного – уродженців Сумщини. Імена цих письменників представляють літературу діаспори. Матеріали біографій і твори цих митців захоплюють учнів полум'яною любов'ю до народу, мужністю і стійкістю, вірністю обраному шляху, культурі, мові.

Учителі-словесники активно залучають для текстуального вивчення на уроках літератури твори сучасних діячів літературної ниви, зокрема В. Раєвського, М. Гурця, О. Базулько, М. Єрохи, В. Товстухи тощо.

Побачити й осмислити географічну і духовну близькість, історичну спорідненість, відчутти автентичність того чи іншого літературного феномена рідного краю – така мета має бути перед кожним юним дослідником. Кожний регіон України має не лише прадавню і преславну минувшину, а багаті культурно-мистецькі традиції. Це відкриває великі можливості для пошукової і дослідницької роботи.

Результати літературно-краєзнавчої, фольклорно-етнографічної роботи можуть бути оформлені і відповідно представлені в літературному кабінеті чи літературного краєзнавства, якщо шкільні площі дозволяють це зробити. Під час виконання завдань педагогічної практики студент-філолог отримує можливість не лише ознайомитися із організацією та роботою кабінету, а надати посильну допомогу вчителю в його оформленні, систематизації та поповненні матеріалів.

Кабінет літературного краєзнавства – це навчально-дослідницька лабораторія з вивчення літератури рідного краю. Завдання такої лабораторії – спонукати школярів до активного вивчення доробку письменників-краян через науково-дослідницьку роботу та залучити їх до власної літературної творчості.

Основними напрямами діяльності кабінету літературного краєзнавства вважають: відвідування музеїв та бібліотек; створення збірок матеріалів про зв'язок із рідним краєм письменників минулого; організація зустрічей із сучасними письменниками-земляками; літературні походи й екскурсії; створення літературних мап; випуск альманахів творів про рідний край; виїзні засідання; публікації зібраних матеріалів у місцевій пресі; постійний виставковий комплекс (книжкова виставка, тематичні стенди, тематичні папки, картини (репродукції) місцевих художників із краєвидами, фотовиставки; пошукова робота (забуті й нові письменницькі імена), збирання матеріалів, створення тематичної бібліо-, фоно- і відеотеки; дослідження творчості письменників-земляків учнями - членами шкільного осередку МАН, написання наукових робіт та представлення їх до участі у конкурсах різних рівнів; літературна студія; проведення творчих семінарів, конференцій, круглих столів за участю письменників-земляків, художників, акторів, а також учених рідного краю; реалізація інтегративних зв'язків літератури рідного краю з іншими навчальними предметами (організація і підготовка інтегрованих занять, забезпечення вчителів-предметників тематичним навчальним матеріалом); випуск навчально-методичного посібника-річника з літературного краєзнавства; підготовка і публікація серії «Літературні портрети письменників – земляків».

Варто започаткувати відео- чи фототеку про письменників-земляків, укладання антологій поетичних творів за тематичним принципом, наприклад, «Мій рідний край у творах поетів-земляків», «Природа одному мачуха (поезії про красу рідної природи)», «Україна-мати як провідний мотив сучасних поезій», «Рідна мати моя... (образ матері в поезіях сучасних авторів)», «Смійтеся на здоров'я», «Здається, байка просто бреше...» тощо. Крім того, служба може надавати й роз'яснювально-консультаційні послуги. До цього необхідно залучати школярів: учні-екскурсоводи, які добре володіють фактичним матеріалом про життя і творчість митців, ознайомлять відвідувачів з експонатами виставкового комплексу. Перед тим, звичайно, необхідно організувати і провести копітку пошукову роботу, що забезпечить наповнюваність кабінету (відеофільми про місцевих письменників, теки з матеріалами – критичні статті, публікації, фото, документи про життя і творчість митців слова, художня література, виставкові комплекси – з особистими речами письменників, літературна мапа краю, стенди; «Земляки – члени Національної спілки письменників України», «Письменники-лауреати»). Постійними стендами такого кабінету можуть бути карти «Літературна Полтавщина» чи «Літературна Сумщина», висловлювання поетів-сучасників про рідне місто, його жителів, природу, життєве і творче кредо, ставлення до мови й етнокультури тощо. Зібрані з допомогою й участю школярів матеріали про письменників-земляків можуть бути оформлені в тематичні папки, які за хронологічним принципом розташовують у кабінетній стінці і представляють літературний процес регіону. Змінні стенди можуть оформляти гуртківці через певний термін.

Рубрики можуть бути різні: «Сьогодні на уроці», «Літературні новини», «Це цікаво знати», «Слово ювіляру» тощо.

Чітко організувати літературно-краєзнавчу роботу на концептуальному рівні допоможе загальний план діяльності кабінету.

План діяльності кабінету літературного краєзнавства:

1. Із загального літературного процесу виокремлюємо письменників свого регіону.

2. Організовуємо пошукову роботу з літературного краєзнавства – це збір та опрацювання матеріалу творчого доробку авторів свого регіону з метою добору матеріалів для занять та інтегрованих уроків.

3. Через пошукову роботу долучаємо імена забутих авторів, віднаходимо їхні збірки, книжки чи окремі публікації (опрацюємо старі газети, журнальні підшивки, архівні матеріали, з дозволу рідних аналізуємо сімейні архіви, фотоальбоми, беремо інтерв'ю тощо).

4. Відкриваємо нові імена сучасників, членів літературних гуртків і студій, які вже мають друковані твори, що відповідають загальноприйнятим критеріям відбору художньої літератури для текстуального опрацювання у школі на уроках літератури та в позаурочний час.

5. Зібрані матеріали систематизуємо в тематичні папки, які групуємо за хронологічним, жанровим принципами тощо.

6. Випуск стінної газети.

7. Організовуємо науково-дослідницьку роботу – це вивчення біографій та аналіз художніх творів певного автора в межах обраної теми (працюють члени МАН під керівництвом учителя або наукового керівника-консультанта; учень захищає роботу на будь-якому рівні змагань, доопрацьовує, враховуючи зауваження рецензентів тощо).

8. Методична робота. Учителі-предметники, члени консалтингової лабораторії добирають і систематизують тематичний матеріал для інтегрованих уроків: українська література – історія; українська література – зарубіжна література; українська література – українська мова; українська мова – народознавство, українська мова – українознавство, українська література – географія; українська література – музика (малярство) тощо.

9. Випуск альманахів та збірок.

РОЗДІЛ 8

ВИРОБНИЧА (ПЕРЕДДИПЛОМНА) ПРАКТИКА ЗА ФАХОМ

8.1. Виробнича педагогічна практика: мета, завдання, особливості організації

Філолог XXI ст. – це насамперед дослідник, котрий постійно знаходиться в епіцентрі мовно-літературного життя, готовий працювати в умовах зростання наукової інформації, володіє вміннями усвідомленого, осмисленого читання наукових, художніх та публіцистичних текстів, їх аналізу та інтерпретації. Важливість означених професійних і особистісних рис увиразнює роль і місце переддипломної магістерської практики в системі професійної підготовки філологів.

Переддипломна практика за освітньо-професійною програмою 035 Філологія (Українська мова та література) кваліфікаційного рівня «магістр» проводиться з відривом від занять у 3 семестрі і триває 6 тижнів.

Переддипломна практика є завершальним етапом вивчення філологічних дисциплін, проводиться після засвоєння програм теоретичного та практичного блоків з метою узагальнення й удосконалення набутих інтегральних, загальних і фахових компетентностей, формування складових дослідницької компетентності, дає можливість студентам набути практичних навичок науково-дослідницької роботи.

Переддипломна практика пов'язана з основними напрямками науково-дослідної роботи кафедри української мови і літератури, покликана допомогти студентам у виконанні їх магістерського дослідження з обраної теми. Навчально-методичне забезпечення здійснюють кафедри, на яких працюють наукові керівники кваліфікаційних робіт.

Нормативну базу програми практики складають:

- Закон України «Про вищу освіту»;
- Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія для другого (магістерського) рівня вищої освіти;
- Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» № 93 від 08.04.1993 р.;
- Рекомендації щодо проведення практики студентів закладів вищої освіти України, ухвалені рішенням вченої ради Інституту інноваційних технологій і змісту освіти, протокол №5 від 24.04.2013 р.

Переддипломна практика передбачає участь магістрантів у здійсненні науково-дослідної роботи кафедри української мови і літератури в межах угод з освітніми закладами; участь у кафедральних і міжкафедральних наукових семінарах (із тематики магістерського дослідження), майстер-класах, круглих столах, конференціях з актуальних наукових проблем; у

рецензуванні наукових статей, підготовки тез доповідей, статей аналітичного огляду різних видів наукової літератури.

Залучення магістрантів до науково-дослідного семінару кафедри української мови та літератури дозволяє забезпечити науково-методичну підтримку в ході підготовки і написання наукових доповідей, презентацій, статей, магістерських робіт, сформувати навички професійної комунікації під час наукових дискусій.

Зміст і організація практики будується на **принципах**:

- науковості;
- взаємозв'язку і взаємопроникнення теоретичної підготовки і практичної діяльності;
- інтеграції навчальної і дослідницької діяльності;
- особистісно-діяльнісного, компетентісно-орієнтованого підходів;
- педагогіки співпраці (створення в ході практики довіри і партнерства).

Оцінювання виробничої (переддипломної) практики студента здійснюється за 100-бальною шкалою.

У разі переходу регіону в зону з вищим рівнем епідеміологічної небезпеки поширення COVID-19 організація практики відбувається відповідно до рішень центральної та місцевої органів влади.

Передумови для проходження практики

Передумовами для проходження практики є попередньо набуті знання з фахових мовно-літературних дисциплін «Актуальні питання сучасної лінгводидактики», «Актуальні аспекти вивчення української літератури», «Актуальні питання вивчення української мови», «Лінгвістичні теорії і опис мови», «Загальне мовознавство», «Літературна компаративістика», «Літературні напрями, течії ХХ – початку ХХІ ст.», «Українська постмодерна проза як літературно-естетичний феномен» за освітньо-професійною програмою 035 Філологія (Українська мова та література) кваліфікаційного рівня «магістр».

МЕТА І ЗАВДАННЯ ПРАКТИКИ

Мета переддипломної практики – сформувати навички організації та виконання науково-дослідних робіт відповідно до обраної спеціальності, сприяти розвитку творчого мислення.

Основними завданнями переддипломної практики є:

- формування здатності вирішувати дослідницькі завдання;
- ознайомлення з актуальними проблемами наукових досліджень провідних мовознавців і літературознавців України, викладачів кафедри, факультету іноземної та слов'янської філології;

- закріплення і поглиблення знань, набуті під час вивчення фахових дисциплін;
- закріплення набутих навичок науково-дослідної діяльності (аналіз явищ, висування власної гіпотези, логічність, послідовність, аргументованість її доведення, узагальнення спостережень, формулювання висновків);
- засвоєння і застосування на практиці основ наукової методології;
- набуття практичних навичок та вмінь щодо планування, підготовки, організації та виконання випускної кваліфікаційної роботи;
- критичне осмислення зібраного практичного і статистичного матеріалу, теоретичної / та експериментальної (для робіт, у яких передбачено дослідно-експериментальну роботу) бази з метою якісного виконання випускної кваліфікаційної роботи та її захисту;
- підготовка студентів до доповідей на наукових конференціях;
- апробування умінь та здатностей викладати результати своєї роботи та відстоювати сформульовані в ній наукові положення.
- оформлення результатів самостійного дослідження згідно із загальноприйнятими до такого виду робіт вимогами;
- закріплення навичок оформлення покликань на джерела інформації та списку використаних джерел відповідно до чинних вимог;
- удосконалення вмінь оперативного усунення певних недоліків (невідповідностей у змісті, структурі або оформленні науково-дослідної роботи);
- запобігання академічному плагіату у науково-дослідній діяльності; формування культури поведінки та здатності працювати у колективі кафедри закладу вищої освіти.

ПРОГРАМНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У процесі проходження виробничої (переддипломної) практики у студентів мають бути сформовані такі компетентності:

Інтегральні компетентності (ІК)	ІК Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі лінгвістики та літературознавства під час професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування теорій і методів філологічної науки і характеризується невизначеністю умов.
Загальні компетентності (ЗК)	ЗК 1. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.
	ЗК 2. Здатність бути критичним і самокритичним.
	ЗК 3. Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел.
	ЗК 4. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.
	ЗК 5. Здатність працювати в команді та автономно.
	ЗК 7. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та

	синтезу.
	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	ЗК 9. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.
	ЗК 10. Здатність спілкуватися з експертами з інших галузей знань.
	ЗК 11. Здатність проведення досліджень на належному рівні.
Програмні результати навчання	
Програмні результати навчання (ПРН)	ПРН 1. Оцінювати власну науково- професійну діяльність, будувати і втілювати ефективну стратегію саморозвитку та професійного самовдосконалення.
	ПРН 2. Упевнено володіти державною та іноземною мовами для реалізації письмової та усної комунікації, зокрема в ситуаціях професійного й наукового спілкування; презентувати результати досліджень державною та іноземною мовами.
	ПРН 3. Застосовувати сучасні методики і технології, зокрема інформаційні, для успішного й ефективного здійснення професійної діяльності та забезпечення якості дослідження в конкретній філологічній галузі.
	ПРН 4. Оцінювати й критично аналізувати соціально, особистісно та професійно значущі проблеми і пропонувати шляхи їх вирішення у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування.
	ПРН 5. Знаходити оптимальні шляхи ефективної взаємодії у професійному колективі та з представниками інших професійних груп різного рівня.
	ПРН 6. Застосовувати знання про експресивні, емоційні, логічні засоби мови та техніку мовлення для досягнення запланованого прагматичного результату й організації успішної комунікації.
	ПРН 7. Аналізувати, порівнювати і класифікувати різні напрями і школи. влінгвістичі.
	ПРН 8. Оцінювати історичні надбання та новітні досягнення літературознавства.
	ПРН 9. Характеризувати теоретичні засади (концепції, категорії, принципи, основні поняття) тощо) та прикладні аспекти обраної філологічної спеціалізації.
	ПРН 10. Збирати й систематизувати мовні, літературні, фольклорні факти, інтерпретувати й перекладати тексти різних стилів і жанрів (залежно від обраної спеціалізації).
	ПРН 11. Здійснювати науковий аналіз мовного, мовленнєвого й літературного матеріалу, інтерпретувати та структурувати його з урахуванням

	доцільних методологічних принципів, формулювати узагальнення на основі самостійно опрацьованих даних.
	ПРН 12. Дотримуватися правил академічної доброчесності.
	ПРН 13. Доступно й аргументовано пояснювати сутність конкретних філологічних питань, власну точку зору на них та її обґрунтування як фахівцям, так і широкому загалу, зокрема особам, які навчаються.
	ПРН 14. Створювати, аналізувати й редагувати тексти різних стилів та жанрів.
	ПРН 15. Обирати оптимальні дослідницькі підходи й методи для аналізу конкретного лінгвістичного чи літературного матеріалу.
	ПРН 16. Використовувати спеціалізовані концептуальні знання з обраної філологічної галузі для розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог.
	ПРН 17. Планувати, організовувати, здійснювати і презентувати дослідження та/або інноваційні розробки в конкретній філологічній галузі.
	ПРН 18. Презентувати результати свого дослідження науковій спільноті в наукових публікаціях чи виступах на конференціях, круглих столах, семінарах тощо.

ЗМІСТ ПЕРЕДДИПЛОМНОЇ ПРАКТИКИ

За період проходження переддипломної практики студенти повинні оволодіти вміннями, навичками, досвідом, необхідними для формування якостей, що дозволять їм успішно завершити написання магістерської роботи. Це самостійна науково-дослідницька робота, спрямована на аналіз перспективних і актуальних проблем мово-, літературознавства, методики, розкриття творчого потенціалу виконавця, його умінь інтерпретувати різні концепції і теорії, здатності до творчого осмислення аналізованого матеріалу, вияву ступеня володіння професійною мовою.

Зміст переддипломної практики передбачає:

- доопрацювання кваліфікаційної роботи з урахуванням конструктивних зауважень наукового керівника;
- формування умінь та навичок організації наукових досліджень;
- ознайомлення з основними сучасними методами наукового дослідження, які використовуються науковцями кафедри (порівняльно-історичний; синхронно-порівняльний; метод збору матеріалу усної та

літературно-письмової мови; короткий огляд інших методів наукових досліджень);

- коригування недоліків, виправлення помилок, удосконалення змісту кваліфікаційної роботи; написання першого (чорнового) варіанту роботи над магістерською науковою роботою та представлення керівникові для обговорення;

- підготовка інформації щодо оприлюднення результатів досліджень (статті, тези, виступи на конференціях тощо); використання довідкового матеріалу та технічних засобів у науково-дослідній роботі;

- підготовка виступу до передзахисту; пробний виступ перед однокурсниками на тему магістерської роботи; підготовка тексту виступу на захисті магістерської наукової роботи.

- перевірка магістерської роботи на унікальність, надання довідки про перевірку на унікальність відповідно до Порядку виявлення та запобігання академічному плагіату у науково-дослідній та навчальній діяльності здобувачів вищої освіти;

- передзахист кваліфікаційної роботи.

Перед початком педагогічної практики проводиться настановна конференція за участі керівника відділу практики університету, працівників деканату, завідувача кафедри, методистів та магістрантів. На конференції оголошуються місця проходження практики, мета та конкретні завдання, обов'язки і права керівників практики і магістрантів-практикантів, порядок проходження практики та підготовки звіту.

Керівництво магістерською виробничою практикою здійснює кафедральний керівник, який разом з відділом практики складає проєкт наказу про скерування студентів на виробничу (переддипломну) практику за фахом.

Керівник практики від кафедри

- визначає бази практики спільно з відділом практики; здійснює контроль практики, у т.ч. і засобами онлайн-зв'язку.

Зобов'язаний:

- проводити організаційні заходи перед початком і після закінчення практики (настановну конференцію, заключну науково-методичну конференцію);

- інструктувати студентів про порядок проходження практики та надавати студентам документи, необхідні для проходження практики (договір про практику, щоденник, зразки оформлення документації тощо);

- повідомляти студентів про систему звітності з переддипломної практики;

- допомагати студентам складати календарний графік проходження практики та затверджувати його;

- консультувати практикантів з питань проходження практики;

- забезпечити якісне проходження практики згідно з програмою;

- контролювати виконання студентами-практикантами правил внутрішнього трудового розпорядку;
- своєчасно подавати інформацію про початок переддипломної практики, хід практики та закінчення практики.

МЕТОДИСТИ З ФАХУ:

- затверджують індивідуальні плани роботи студентів-практикантів;
- консультують практикантів із підготовки наукового дослідження;
- перевіряють документацію, яку подали студенти, виставляють в атестаційний лист оцінку з фаху;
- подають керівнику практикою звіт про результати практики в групі, а також індивідуальні плани, звіти й атестаційні листи студентів.

Студент-практикант зобов'язаний:

- О до початку практики отримати від керівника практики консультації щодо оформлення всіх необхідних документів;
- О своєчасно прибути на базу практики зі щоденником практики;
- О суворо дотримуватися правил охорони праці, техніки безпеки;
- О дотримуватися трудової дисципліни; у повному обсязі виконувати всі завдання, передбачені програмою практики та доручення керівника практики;
- О систематично вести записи у щоденнику практики, фіксувати обсяг та зміст виконаної за день роботи;
- О нести відповідальність за виконану роботу;
- О підготувати та вчасно подати на кафедру звітну документацію.

8.2. Фольклористична майстерня професійного розвитку філолога¹⁴¹

У межах проведення магістерської практики, зокрема науково-дослідницької, доцільно використати таку форму проведення, як фольклористична майстерня, що сприятиме професійному розвитку майбутнього викладача-дослідника. Адже пріоритетом професійного розвитку фахівця має бути набуття метакомпететності на основі акмеологічних принципів (творчість як найважливіший спосіб досягнення професійної вершини, спрямованість власного потенціалу на вдосконалення соціуму тощо); синергетичного підходу (самоорганізація різних систем, формування професійних якостей у міждисциплінарному контексті, нелінійний підхід до засвоєння культурного досвіду соціуму, самотрансляція у суспільстві тощо); аксіологічних орієнтирів (формування ціннісних

¹⁴¹ Технології підготовки педагогічного персоналу для роботи з дорослим населенням: практичний посібник / М.П. Вовк, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова, Г.Г. Цветкова, О.І. Щербак. – К.: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2019. – 281 с. <https://lib.iitta.gov.ua/718749/>

орієнтацій, спектру світоглядних установок з урахуванням загальнолюдських моральних засад та позитивних етичних установок сучасності); положень андрагогічного підходу (передбачає розвиток професійних якостей протягом життя, удосконалення власної професійності на всіх етапах життєдіяльності).

Представимо алгоритм проведення фольклористичної майстерні у межах магістерської практики майбутніми вчителями-філологами.

I. Інформаційний блок майстерні.

1. Здійснить студіювання фрагменту статті з урахуванням сучасних методологічних орієнтирів фольклористичних студій, окреслених у слов'янському фольклористичному дискурсі.

У слов'янському фольклористичному дискурсі останніх десятиліть фольклор аналізується переважно у функціональному, соціологічному, комунікативному контекстах, крізь призму контекстного підходу. Фольклорний пласт культури оцінюється сучасниками у різних вимірах. Зокрема, російський вчений-педагог Б. Путилов виокремлює такі позиції: фольклор як усна традиція у протиставленні писемній формі культури; фольклор як явище пережитку – залишки архаїчної «усної культури»; фольклор як «жива старовина», зосередження давніх національних цінностей, що відображають дух народу; фольклор є механізмом передачі традиційної обрядовості. Важливою є думка вченого, згідно з якою фольклор розглядається як «явище культури, що існує на всіх етапах історії людського суспільства і охоплює період від первісності до сучасності. На кожному етапі фольклор має свої специфічні якості, свій склад, свої суспільні функції. Разом з тим, історія фольклору, його побутування визначається глибокою наступністю, дією традиційних універсалій, збереженням на наступних етапах сформованих цінностей не тільки як пережитків, але й як живого спадку»¹⁴². Комунікативну ознаку фольклору визначає і польська дослідниця В. Кравчик-Василевська, акцентуючи на тому, що сакральні уявлення про світ споконвіку передавались з покоління в покоління, а народнопоетичні зразки культури сприяли такому стійкому механізму передачі. «У комунікативному аспекті (фольклору) значну роль має саме повідомлення, його передача, конкретні умови і культурний контекст, характер виконання, а також психологічно-соціальні стосунки між комунікантами»¹⁴³.

С. Грица обґрунтувала структурно-типологічний, функціональний підходи у фольклористиці, започаткований О. Потебнею, Ф. Колессою, К. Квіткою та ін. Вчена зазначила, що «фольклор характеризується як творчість демократичних верств суспільства; він побутує переважно в суспільному середовищі, що генетично сягає докласового періоду усними формами побутування»¹⁴⁴. Дослідниця обґрунтувала поняття парадигматики фольклору, що полягає «у віднайденні прогресивної методики аналізу

¹⁴² Путилов Б.Н. Фольклор и народная культура / Б.Н. Путилов. – СПб., 2003. – С. 56.

¹⁴³ Кравчик-Василевская В. В защиту фольклора, или диалог между традицией и современностью / В. Кравчик-Василевская // Живая старина. – 1996. – №4 (12). – С. 43.

¹⁴⁴ Грица С.Й. Фольклор у просторі і часі / С.Й. Грица. – Тернопіль, 2000. – 224 с.

народнопісенних творів, їх класифікації з урахуванням особливостей як словесного тексту, так і ритміки та мелосу»¹⁴⁵.

О. Киченко обґрунтував необхідність аналізу фольклорної традиції крізь призму структурного підходу, що дозволяє аналізувати фольклор як «різнопланову та самодостатню творчу функціональну систему, поетичні закони якої докорінно відрізняються від законів інших культурних систем»¹⁴⁶. Застосування структурного підходу до дослідження фольклорних явищ культури дозволяє окреслити міфологічний фундамент фольклору, визначити специфіку поетики архаїчного міфу, що є продовженням наукових студій О. Потебні, М. Сумцова, М. Костомарова та ін.

О. Івановська наголосила на необхідності комплексного дослідження фольклору у трьох вимірах, які «необхідні для розв'язання проблеми створення теоретичної концепції фольклору: функціональному, змістовому і структурному». Саме функціональний аналіз, на її думку, є центральним, адже «функціональна основа детермінує характер змісту і форми фольклорних творів. Така функціональна основа закорінена у площинах співіснування субкультур, які продукують фольклорний текст. З іншого боку, функціональність фольклору зумовлює його системний характер, оскільки визначає співвідношення цілого і частин, загальні закономірності існування, структурування окремих складових фольклорного цілого»¹⁴⁷. Дослідниця логічно підходить до обґрунтування функціональної концепції фольклору, поетапно аналізуючи положення відомих українських фольклористів щодо естетичної природи фольклорних текстів: М. Максимовича, О. Бодянського, П. Куліша, М. Костомарова, М. Драгоманова, П. Чубинського. Останній з них «вже у ХІХ ст. почав творити концепцію науки «фольклористика», що отримала визнання лише в другій половині ХХ ст. організацією ЮНЕСКО, яка суголосна з основними постулатами світових наукових шкіл»^{148 149}.

2. Обґрунтуйте доцільність однієї з дефініцій фольклору на основі науково обґрунтованих визначень. Відповідь підтвердіть фактологічним матеріалом з власного професійного досвіду.

Російський учений К. Чистов визначив чотири теорії, які дозволяють обґрунтувати дефініцію фольклору: 1) соціологічна (історико-культурна); 2) естетична; 3) філологічна і 4) теоретико-комунікативна (усна, пряма комунікація). Дослідник зауважує, що в перших двох випадках це «широке» визначення фольклору, в інших – варіанти його «вузького» визначення: а) «фольклор – це протонародний досвід і знання, які передаються усно. При цьому йдеться про всі форми духовної культури і про деякі форми

¹⁴⁵ Руда Т., Широкова Н. Етномузикознавча школа Софії Грици / Т. Руда, Н. Широкова // Народна творчість та етнографія. – 2008. – №3. – С. 12.

¹⁴⁶ Киченко О. Фольклор як художня система (проблеми теорії) / О. Киченко. – Дрогобич: НВЦ «Каменярь», 2002. – С. 17.

¹⁴⁷ Івановська О.П. Український фольклор як функціонально-образна система суб'єктності: монографія / О.П. Івановська. – К.: ТОВ УВПК «ЕксОб», 2005. – С. 6.

¹⁴⁸ Там само. – С. 19.

¹⁴⁹ Вовк М.П. Сучасні підходи до вивчення фольклору у європейському науково-освітньому дискурсі // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. Вип. 748. – 2015. – С.18-24.

матеріальної культури. Вводяться лише соціологічні обмеження («простонародний») та історико-культурний критерій – архаїчні форми, які домінують і функціонують як пережитки; б) фольклор – це простонародна мистецька творчість або, згідно з сучасним визначенням, «мистецька комунікація» («artistic communication»). Ця концепція дозволяє поширювати використання поняття «фольклор» на сферу музичної, хореографічної, образотворчої і т.д. народної творчості; в) фольклор – це вербальна традиція. При цьому із усіх форм простонародної діяльності виділяються ті, що пов'язані зі словом; г) фольклор – усна традиція. При цьому усності надається першорядне значення. Це дозволяє виділити фольклор з інших вербальних форм (насамперед протиставити його літературі¹⁵⁰). Автор аргументує, що жодна з цих концепцій не може існувати самотійно, так як кожна з них акцентує на певних домінуючих функціях фольклору в суспільстві. При цьому вчений тезисно окреслює функціональний спектр фольклорного пласту культури від найдавніших його форм до сучасних трансформацій, що підтверджує дискусійність проблеми цілісної дефініції фольклору упродовж двох століть (XIX – XX ст.). Також учений вважає суперечливим, таким, що лише сприяє компромісу у цьому питанні, але не остаточному його вирішенню, визначення фольклору, зафіксоване з ініціативи ЮНЕСКО (1989 р.) і вміщене у Рекомендаціях «Про збереження фольклору» – документі, прийнятому на XXV Генеральній Конференції:

«Фольклор (або традиційна народна культура) представляє різноманіття, що спирається на традицію народної творчості, яке характерне для того чи іншого соціально-етичного середовища, однорідного в культурному відношенні. Реальними носіями фольклору є представники такого співтовариства – окремі особистості чи групи. Фольклор – відображення їх соціальної і культурної самосвідомості і самоідентифікації; він сприяє комунікативній передачі їх норм і цінностей за допомогою словесних текстів, шляхом наслідування або іншими засобами. Форми існування і вираження фольклору – це мова, література, музика, танець, міфологія, обряди і звичаї, ремесла, архітектура та інші види мистецької творчості»¹⁵¹.

3. Аргументуйте власну позицію щодо функціонування поняття «постфольклор» в сучасному соціумі.

Останні десятиліття позначились появою феномена, який поповнив категоріальний апарат сучасної фольклористики, – *постфольклор* (термін впроваджений російським фольклористом С. Неклюдовим). Розвиваючи теоретико-методологічні підходи російських дослідників до аналізу постфольклорних жанрів, Н. Лисюк вважає, що постфольклор – це «фольклор повсякденного типу, що асимілює в собі різні типи творчості (колективної та

¹⁵⁰ Чистов К.В. Фольклор. Текст. Традиция: Сб. ст. / К.В. Чистов. – М.: ОГИ, 2005. – 272 с. – (Нация и культура: Новые исследования: Фольклор).

¹⁵¹ Рекомендации ЮНЕСКО о сохранении фольклора. 1989 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruplace.ru/kuljtura/rekomendatsii-yunesko-o-sohranении-foljklora.-1989-g.html>

індивідуальної, яка, проте, вважається безавторською), різні соціально-групові та регіональні традиції й художні зразки селянського і міського фольклору, кітч-культури, авторського та елітарного мистецтва, а також організованої аматорської фольклорної творчості учасників ансамблів, хорів, студій, шкіл»¹⁵².

4. Обґрунтуйте сутність поняття «фольклористика» з урахуванням диференціації напрямів фольклористичних студій.

Перші теоретичні засади поняття «фольклористика» були викладені у працях Ф. Вовка, М. Драгоманова, І. Франка, Ф. Колесси, К. Квітки та ін. На основі їх розвідок сучасна львівська дослідниця-педагог Г. Сокіл доводить, що погляди на предмет науки про фольклор, суперечливості у визначенні самої науки, вживання понять «фольклористика», «етнографія», «фольклор» (у значенні «фольклористика») можна розмежувати дві позиції: «1) фольклористику та етнографію тогочасні (у другій половині XIX – на початку XX ст.) науковці диференціювали, однак частіше вживали термін «етнографія»; 2) фольклористика як наука виокремилась раніше, ніж етнографія, маючи у своєму розпорядженні зібрану вагому джерельну базу, хоча термін «фольклористика» вживався непослідовно»¹⁵³. Найбільш обґрунтованою на межі XIX – XX ст. була дефініція фольклористики, сформульована І. Франком, як «галузь знань, яку ми звикли на англійський зразок називати фольклористикою, або народознавством»¹⁵⁴.

Фольклористика тривалий час розглядалась (на сьогодні ця проблема також не вичерпана) як суто філологічна наука з тенденцією до перетворення її в один із підрозділів літературознавства. Й. Федас диференціював позитивні і негативні наслідки асиміляції фольклористики і літературознавства. До перших належать «розроблення і реалізація наукових (філологічних у своїй основі) принципів видання текстів народної поезії, філологічне вивчення пам'яток народної поезії, засноване на принципах їх жанрової специфіки; велика увага до народнопоетичної класики; розроблення проблем фольклоризму в літературі і суспільній думці»¹⁵⁵. Вчений конкретизував і негативні наслідки ототожнення фольклористики й літературознавства: «ідентифікація фольклору з усною народною словесністю вивела з його предметного поля значні пласти матеріалів; призвело до певної ізоляції однієї зі сфер народної культури; вивчення фольклорного слова замкнулось на вивченні слова художнього, поетичного; в багатьох дослідженнях фольклорне слово втратило свій природний смисл»¹⁵⁶.

¹⁵² Лисюк Н.А. Постфольклор в Україні / Наталія Лисюк. – К.: [Агентство «Україна»], 2012. – С. 73-74.

¹⁵³ Сокіл Г. Українська фольклористика в Галичині кінця XIX – першої третини XX століття: історико-теоретичний дискурс: [монографія] / Ганна Сокіл. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – С. 39.

¹⁵⁴ Франко І. Етнологія та історія літератури / Іван Франко // Франко І. Збір. творів: у 50-ти тт. / Іван Франко. – К.: Наук. думка, 1981. – Т. 29. – С. 278.

¹⁵⁵ Федас Й. Українська фольклористика на зламі тисячоліть / Й. Федас // Україна на межі тисячоліть: етнос, нація, культура: Доповіді та повідомлення. Кн. 1-2 // НАН України, ІМФЕ ім. М. Рильського, Міжнародна асоціація етнологів. – К.: Вид-цтво Асоціації етнологів, 2000. – С. 259.

¹⁵⁶ Там само.

У найвідоміших дефініціях фольклористики акцентується увага на її функціях як науки, яка спрямована на вивчення: «основних закономірностей розвитку, суспільної, виховної та естетичної функцій фольклору на різних етапах життя народу, пізнавального значення жанрів, поезики, окремих творів і тем в їх національному та інтернаціональному варіантах, міжнародних фольклористичних зв'язків, взаємовпливів між літературою і народною творчістю»¹⁵⁷; «внутрішніх закономірностей існування народного уснопоестичного мистецтва»¹⁵⁸; «проблем теорії фольклору, його жанрової системи, функціональної специфіки і поезики, методики й організації зібраних матеріалів, принципів підготовки, текстології й видання фольклорних творів»¹⁵⁹; «загальнотеоретичних проблем фольклору, його історії, етапів розвитку науки про фольклор, закономірностей і динаміки розвитку поезики, жанрів і видів художнього відтворення дійсності, генези художнього мислення, ідейно-художньої структури міфологічного мислення у традиційній культурі, ритуального контексту фольклорної жанрології, фольклоризму певного етапу літературного процесу чи творчості окремого письменника»¹⁶⁰¹⁶¹.

5. На основі словникових статей з лексикографічного видання «Українська фольклористична енциклопедія: у 2-х т. – Т. А-Л» (Упорядник, наук. ред. М.К. Дмитренко; авт. кол. Г. Александрова, П. Андрійчук, П. Богуш, М. Вовк та ін. – К.: Вид-во «Сталь», 2018. – 740 с.) простудіюйте дефініції фольклористичних напрямів. Визначте сутність тенденції інтердисциплінарності фольклористики.

1. **Теорія фольклору** вивчає сутність фольклору як специфічного синкретичного явища народної культури, художнього мислення народу; типологію фольклорних форм, що дає змогу виявляти загальнолюдські, національні, локальні та регіональні особливості фольклору; способи побутування, збереження й усної передачі фольклорних текстів у часопросторі¹⁶².

2. **Теорія фольклористики** визначає методологічні засади вивчення, аналізу, інтерпретації фольклорних текстів у контексті сформованих фольклористичних шкіл (міфологічної, культурно-історичної, психологічної, антропологічної, соціологічної, структуралістської тощо).

3. **Історія фольклору** займається створенням загальної історії усної народної творчості; дослідженням поезики вербального, музичного і

¹⁵⁷ Українська радянська енциклопедія: Т. 15 / гол. ред. М.П. Бажан. – К.: Гол. ред. укр. рад. енциклопедії, 1964. – С. 320.

¹⁵⁸ Киченко О. Фольклор як художня система (проблеми теорії) / О. Киченко. – Дрогобич: НВЦ «Каменярь», 2002. – С. 17.

¹⁵⁹ Мала енциклопедія українського народознавства / за ред. проф. С. Павлюка. – Львів, 2007. – С. 632.

¹⁶⁰ Руснак І.Є. Український фольклор: навч. посібн. / І.Є. Руснак. – К.: Видавничий центр «Академія», 2010. – С. 12.

¹⁶¹ Вовк М.П. Фольклористика у класичних університетах України (друга половина XIX – початок XXI ст.): навч. посібн. / Мирослава Петрівна Вовк. – К.: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2014. – 202 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/6725/1>.

¹⁶² Руснак І.Є. Український фольклор: навч. посібн. / І.Є. Руснак. – К.: Видавничий центр «Академія», 2010. – С. 12-13.

пластичного фольклору; реконструюванням архаїчних народнопоетичних пластів (палеофольклору); вивченням фольклору як системи у його видовому і жанровому розмаїтті; розвитком окремих напрямів фольклористики як філологічної науки (демонології, пареміології тощо); інтерпретацією сучасних фольклорних форм; дослідженням фольклорних взаємозв'язків на жанровому, міжжанровому, образному, стильовому та інших рівнях; осмисленням фольклору в контексті етнокультурного ландшафту (в історичному, етнографічному, культурному і природно-географічному середовищах)¹⁶³.

4. Історія фольклористики – напрям, спрямований на дослідження процесу становлення фольклористики як науково-освітньої галузі, з'ясування специфіки розвитку науково-фольклористичних шкіл, визначення внеску фольклористів, етнографів, етнологів, антропологів, мовознавців у розвиток фольклористичної галузі.

5. Текстологія фольклору досліджує специфіку фольклорних текстів (варіантів, редакцій, версій, інваріантів, гіпертекстів тощо), зв'язок словесних текстів з музикою, драматичною грою, голосом, інтонацією, жестами, мімікою; розробляє спеціальні методики і принципи текстологічної експертизи і правила наукового фіксування фольклорних текстів на паперових, аудіо-, відео носіях¹⁶⁴.

6. Джерелознавство (за С. Росовецьким) (інше найменування – класифікація і систематизація фольклору) – розроблення різних класифікацій (наприклад, поділ на обрядовий і необрядовий фольклор, роди, жанри, види тощо) і систематизування сюжетів та інших елементів поетики; створення жанрових, хронологічних, тематичних, регіональних та інших фольклорних показників; розробка принципів формальної систематизації фольклору із застосуванням комп'ютерної техніки¹⁶⁵.

7. Бібліографія фольклору і фольклористики – інформує науковців, дослідників фольклору, науково-педагогічних працівників, студентів, учителів, культурно-освітніх працівників і всіх зацікавлених народною словесністю про все друковане про неї у різних виданнях¹⁶⁶; створення бібліографії фольклорних творів, реєстру наукових праць (монографій, статей, розвідок, дисертацій) з фольклористики, які присвячені відповідним проблемам дослідження. Найвідомішою узагальнюючою працею бібліографічного типу фольклористичної галузі є показник М.Мороза «Бібліографія українського народознавства: У 3-х тт. – Т. 1: Фольклористика» (1999). Сучасними довідковими виданнями з народознавства, фольклористики є «Мала енциклопедія з українського

¹⁶³ Руснак І.Є. Український фольклор: навч. посібн. / І.Є. Руснак. – К.: Видавничий центр «Академія», 2010. – С. 12-13.

¹⁶⁴ Там само. – С.13.

¹⁶⁵ Там само. – С. 13.

¹⁶⁶ Українська фольклористика. Словник-довідник / Укл. і заг. ред. Михайла Чорнопиского. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – С. 396-397.

народознавства» за редакцією С. Павлюка¹⁶⁷ та словник-довідник «Українська фольклористика» за ред. М. Чорнопиского¹⁶⁸. Першим укладачем узагальнюючого покажчика з фольклористики є Б. Грінченко («Литература украинского фольклора. 1777–1900. Опыт библиографического указателя» (1901)). У 1930-х рр. авторитетним у фольклористичному науковому та педагогічному середовищі була бібліографія літератури з українського фольклору О. Андрієвського (за ред. А. Лободи) (1930).

8. Лінгвофольклористика – напрям фольклористики, започаткований в середині ХХ ст., предметом дослідження якої є мова фольклору як одного з джерел творення та розвитку літературної мови. Теоретико-методологічні засади лінгвофольклористики були розроблені у славістиці (праці А. Євгенєвої, О. Хроленка, С. Нікітіної та ін.). Українська лінгвофольклористика має давні традиції, засновані І. Срезневським, П. Житецьким, М. Костомаровим, О. Потебнею, М. Сумцовим та ін. У другій половині ХХ ст. її представляють такі імена, як: Л. Рак, О. Назарук, П. Мишуренко, Р. Волощук, К. Шульжук, С. Єрмоленко, В. Чабаненко, Т. Воробйова, Н. Журавльова, С. Савицький, Г. Сагач та багато інших. Проте й досі ще не сформовано окремої лінгвофольклористичної школи, не створено банку даних народнопоетичних текстів, не ведеться системна робота над укладанням словників мови усної словесності, хоч українським науковцям також належить значна кількість праць у цій галузі¹⁶⁹.

9. Українська музична фольклористика (етномузикологія, етномузикознавство) – напрям вивчення, інтерпретації, виконання фольклорної пісенності, який «іменами М. Лисенка, С. Людкевича, О. Роздольського, Ф. Колесси, Г. Хоткевича, К. Квітки, С. Грици, В. Гошовського, І. Мацієвського, А. Іваницького та багатьох інших видатних українських учених-етномузикологів здобув собі великий авторитет і визнання не лише в Україні, а й у Європі та світі поспіль»¹⁷⁰. На сучасному етапі, незважаючи на наявність спектру проблем у цій галузі, спостерігаються поступальні зрушення у розвитку етномузикознавчих досліджень, певні позитивні зміни у напрямі впровадження музично-фольклористичного матеріалу у зміст підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, 2009 р. на базі Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М.Т. Рильського НАН України організований відділ музикології (С. Грица, А. Іваницький, М. Хай, Н. Філатова, Л. Єфремова, О. Вовк, В. Атаманчук та ін.); за останнє двадцятиріччя відкриті відповідні спеціалізовані кафедри при Національній музичній академії України імені П. Чайковського, Львівській музичній академії імені М. Лисенка, Київському

¹⁶⁷ Мала енциклопедія українського народознавства / За ред. Павлюка С. // Інститут народознавства НАН України 2007 р. 832 с.

¹⁶⁸ Там само.

¹⁶⁹ Данилюк Н. Лінгвофольклористичні студії у другій половині ХХ – на початку ХХ ст. / Н. Данилюк // Народна творчість та етнографія. – 2007. – №3-4. – С. 6.

¹⁷⁰ Хай М.Й. Реформа галузі етномузикознавства – нагальна потреба державотворення / М.Й. Хай / Традиційна культура в умовах глобалізації: родинна субкультура і обрядовість (Матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф.). – Х.: ХОЦНТ, 2009. – С. 213.

національному університеті культури і мистецтв, Рівненському державному гуманітарному університеті тощо.

10. Фольклоротерапія – напрям фольклористики, який ґрунтується на використанні «методу превентивної (профілактичної) психотерапії, який реалізується у креативному відтворенні форм культурного філогенетичного досвіду, а саме – закріплених у формулах фольклору способах вирішення проблем особистості»¹⁷¹. В українському та російському науковому просторі фольклоротерапія розвивається у кількох аспектах. Її теоретичні підходи та дієві механізми впливу на особистість обґрунтовані у контексті проблеми естетикотерапії засобами мистецтва. Зокрема, серед провідних засобів естетикотерапії (які на сьогодні мають самостійний статус психотерапевтичних наук), до використання яких мають бути готові майбутні педагоги у професійній діяльності, є такі: 1) *фольклорна музикотерапія* – психотерапевтичний засіб, який ґрунтується на стилістико-поетичних особливостях народної пісні, здатності викликати справжні естетичні переживання, естетичну насолоду, специфіці зворотної дії на народну музику, що полягає у своєрідному катарсисному впливі. Психотерапевтичний ефект етнічної музики, пісенності відзначали фольклористи (О. Потебня, Ф. Колесса, М. Лисенко, С. Грица та ін.), а також домінуючі аспекти її впливу на особистість досліджували вітчизняні педагоги, психологи (М. Клепар, О. Отич та ін.); 2) *хореотерапія народним танцем* – танцювальна фольклоротерапія (В. Верховинець, Л. Назарова) пов'язана з обрядодіями та паралельним народним виконанням пісень, інструментальним супроводом під час певних родинних, календарних подій, козацькими ритуалами тощо; 3) *казкотерапія* – найдавніший класичний психолого-педагогічний метод впливу на особистість, ефективність якого зумовлюється тим, що казка – один із небагатьох засобів, який дозволяє об'єднати дорослого і дитину. Цей засіб соціалізації дитини має профілактичну функцію (виховання здорового способу життя) тощо¹⁷². У Росії функціонує Інститут казкотерапії (м. Санкт-Петербург, Т. Зінкевич-Євстигнеєва), в Україні цей науковий напрям знайшов висвітлення переважно на сторінках небагатьох монографічних праць та періодичних видань з проблем дошкільної освіти (О. Бреусенко-Кузнєцов, Л. Фесюкова, О. Федій та ін.)¹⁷³.

¹⁷¹ Зыкова М.Н. Фольклоротерапия: учебн. пособ. / М.Н. Зыкова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – С. 25.

¹⁷² Федій О.А. Естетотерапія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл./ О.А. Федій. – К.: Центр учб. л-ри, 2012. – 303 с.

¹⁷³ Українська фольклористична енциклопедія: у 2-х т. – Т. А-Л / Упорядник, наук. ред. М.К. Дмитренко; авт. кол. Г. Александрова, П. Андрійчук, П. Богущ, М. Вовк та ін. – К.: Вид-во «Сталь», 2018. – 740 с.

II. Практичний блок майстерні

Дискусійна платформи з проблеми екстраполяції історико-педагогічного досвіду фольклористики в сучасній освітній практиці

У межах підготовки до дискусійної платформи запропоновано студіювання періодичних видань, монографій, веб-ресурсів з проблем теорії і практики сучасної фольклористики та виконання на основі напрацювань вчених спектру дослідницьких завдань.

➤ Ознайомтесь зі статтею Н. Данилюк «Лінгвофольклористичні студії у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.», вміщеною у журналі «Народна творчість та етнографія» (2007. – №3-4). Узагальніть провідні досягнення лінгвофольклористики в Україні та означте перспективи її розвитку у межах університетської освіти.

2. На основі праці О. Потебні *«Теоретическая поэтика: учебн. пособ. для студ. филол. фак. высш. учебн. заведений / Сост., вступ. ст и коммент. А.Б. Муратова. – 2-е изд., испр. (СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский университет Академия, 2003) охарактеризуйте провідні ідеї вченого-педагога у напрямі дослідження народної словесності та спроектуйте можливості їх вивчення у змісті фахових дисциплін у підготовці майбутніх учителів-філологів, під час організації наукових гуртків тощо.*

3. Простудіювавши працю В. Перетца (*Перетц В.Н. Исследования и материалы по истории старинной литературы XVI – XVIII веков / Предисл., прилож. В.П. Адриановой-Перетц. – М.-Ленинград: Изд. Академии Наук СССР, 1962. – 256 с.*), окресліть проблематику наукових пошуків викладача. Означте можливості використання ідей дослідника у процесі організації науково-дослідницької роботи студентів у сучасних закладах вищої освіти.

4. Здійсніть студіювання праці Ф. Колесси *«Огляд українсько-руської народної поезії (1905), вміщеної у «Віснику Львівського університету. Серія філологічна» (2009, Вип. 47, С. 165-272) або розташованої у електронній бібліотеці української фольклористики Львівського національного університету імені Івана Франка: http://www.lnu.edu.ua/faculty/Philol/www/laboratory_folk_studies/el_books/Kolessa_F_Ohliad_narodnoji_poeziji_Lviv,2009.pdf.* Визначте, в чому полягає новаторство вченого-педагога у вивченні і дослідженні українського фольклору і яким чином його ідеї можна використовувати у підготовці майбутніх учителів-філологів, фольклористів-дослідників.

5. На основі праці, упорядкованої І. Коваль-Фучило (*Колесса Ф.М. Обнова української етнографії й фольклористики на Західних областях УРСР. Листування Ф. Колесси й М. Азадовського / Упоряд., підготовка тексту, передмова, коментарі, додатки, показчик Ірини Коваль-Фучило. – К.: Логос, 2011. – 239 с.*), охарактеризуйте напрями діяльності львівського відділу Інституту фольклору АН УРСР. Узагальніть конструктивні ідеї

науковця-педагога з позиції їх використання у змісті, у процесі добору методів і форм вивчення усної народної творчості в університетах.

6. Охарактеризуйте проблематику статті Ф. Колесси «Про вагу наукових дослідів над усною словесністю за виданням: *Колесса Ф. Фольклористичні праці / Підгот. до друку В.А. Юзвенко.* – К.: Наук. думка, 1970. – 415 с. Окресліть здобутки вченого-педагога в обґрунтуванні теоретичних засад фольклористики та зіставте їх з сучасним тлумаченням фольклору згідно з Рекомендаціями ЮНЕСКО «Про збереження фольклору» (1989).

7. За статтею Р. Тарнавського «Пам'яті Адама Фішера. Життєпис професора етнології Львівського університету» (*Народна творчість та етнологія.* – 2013. – №5. – С. 40-53) охарактеризуйте досягнення викладача у розвитку слов'янської та європейської фольклористики. Обґрунтуйте думку щодо внеску А. Фішера у становленні сучасних методологічних підходів дослідження фольклору (контекстного, функціонального).

8. На основі аналізу праці А. Сторожук «Климент Квітка: людина, педагог, вчений» (К.: «Фенікс», 1998. – 100 с.) охарактеризуйте значення фольклористичної (наукової і педагогічної) діяльності вченого-педагога у розвитку етномузикознавчого напрямку в українській фольклористиці.

Науково-методичний семінар з проблем персонології фольклористики

Під час підготовки до науково-методичного семінару викладачів фольклористів, учителів-філологів доцільно підготувати інформативні презентації зі спектру проблемних питань, що дозволяє окреслити досягнення педагогів-фольклористів другої половини XIX ст. насамперед з урахуванням досвіду викладання, використання відповідних форм і методів навчання, вияву педагогічної майстерності тощо. Відповідно варто запропонувати таку тематику презентацій, як:

- Фольклористична концепція професора О. Потебні – основа психологічної науково-фольклористичної школи в Україні.
- Ретрансляція науково-фольклористичної концепції професора Харківського університету М. Сумцова у викладацькій діяльності.
- Професор Чернівецького університету С. Смаль-Стоцький – засновник методу філологічно-герменевтичної інтерпретації текстів.
- Досягнення професора Київського університету В. Малініна у впровадженні українського і російського фольклору у зміст підготовки майбутніх фахівців.
- Внесок О. Колесси в утвердження українознавчих засад вітчизняної освіти.
- Здобутки викладача Львівського університету М. Скорика у напрямі фольклористичних та етнографічних досліджень.

- Результати фольклористичної діяльності професора Львівського університету І. Свенціцького та їх значення для розвитку слов'янської фольклористики.
- Погляди М. Драгоманова на перспективи розвитку фольклористики в Україні.
- Вплив фольклористичної спадщини І. Франка на розвиток напрямів фольклористики (текстології, джерелознавства, теорії фольклору й фольклористики та ін.).
- Внесок В. Гнатюка у розвиток слов'янської й української фольклористики.
- Ф. Сушицький як реформатор у розбудові національної вищої освіти на українознавчих засадах.
- Науково-педагогічна діяльність професора Київського університету А. Лободи: проблематика університетських викладів, наукові студії, викладання курсів літературознавчо-фольклористичного спрямування.
- Внесок Ф. Колесси у становлення української етномузикології.
- Проблема фольклоризму літератури у науковій рефлексії професора Львівського університету М. Возняка.
- Заснування Інституту фольклору АН УРСР (1936): постаті, напрями діяльності.
- Обґрунтування теоретико-методологічних засад українського етномузикознавства у працях К. Квітки.
- Фольклористична діяльність О. Роздольського та її вплив на освітню практику вивчення народної словесності.

Групові проєкти-презентації з проблем теорії і практики зарубіжної фольклористики

Підготовка проєктів з презентації досвіду зарубіжної фольклористики, узагальнення провідних ідей закордонних дослідників фольклору та визначення перспектив їх екстраполяції в сучасній освітній практиці передбачає поділ учасників на групи (5-7 осіб), добір матеріалу, складання плану проєкту та укладання презентаційних матеріалів.

Запропоновані можливі теми для підготовки групових проєктів-презентацій:

- Концептуальні та практико орієнтовані засади розвитку російської фольклористики.
- Здобутки македонської фольклористики у вимірах діяльності академічних і університетських осередків.
- Досягнення сербської фольклористики: діяхронічний і синхронічний аспект.
- Білоруська фольклористика та етнологія: тенденції, здобутки, проблеми.

- Специфіка вивчення фольклористики та етнології в університетах Франції та Німеччини.
- Фольклорна традиція у змісті університетської підготовки у країнах Сходу (Індія, Китай, Японія).

Охарактеризуємо поетапність виконання групової дослідницької роботи на прикладі проекту-презентації на тему «Тенденції розвитку фольклористики у науково-освітньому просторі України і Канади». Метою проекту є охарактеризувати специфіку розвитку фольклористики у науково-освітньому канадсько-українському просторі на основі інтедисциплінарності, що створює можливості багатоаспектного аналізу українського і світового фольклорного досвіду. Багатовекторність вивчення фольклору дозволяє спрямовувати наукові пошуки, розвивати традиції освітньої практики на основі використання і збагачення досягнень фольклористичних напрямів, які сформувались в історичній ретроспективі і на сучасному етапі набули активного розвитку. Відповідно узагальнити провідні тенденції розвитку фольклористики на основі надбань університетських і академічних українознавчих, фольклористичних осередків в Україні і Канаді тощо.

З ході реалізації мети підготовки проекту було підібрано методи, адекватні конкретизованим завданням дослідницького пошуку: аналізу, синтезу, узагальнення – з метою студіювання періодичних видань, монографій, ресурсів веб-сайтів тощо; компаративістський аналіз – для зіставлення досвіду вивчення фольклорної традиції в університетах і наукових інституціях Канади і України, власне виявлення тенденцій розвитку фольклористики у канадсько-українському науково-освітньому просторі; біографічний метод – для з'ясування внеску освітян, науковців у розвиток теорії і практики розвитку фольклористики.

Запропоновано опрацювання електронних ресурсів з фольклористики, українознавчих наук загалом в Канаді, зокрема електронної бібліотеки Центру україномовної освіти (м. Едмонтон, Канада), Медіапорталу української діаспори; веб-сторінок: Альбертського університету (University of Alberta) та його факультетів, зокрема Департаменту сучасних мов і культурних студій (Department of Modern Languages and Cultural Studies), факультет гуманітарних наук (Faculty of Arts), Оттавського університету (University of Ottawa), Кафедри українознавства Оттавського університету (Chair of Ukrainian Studies, University of Ottawa); Манітобського університету (University of Manitoba), Саскачеванського університету (University of Saskatchewan), Університет Торонто (University of Toronto) та ін.; центрів українознавства Канади та України (Науково-дослідний інститут українознавства МОН України, Канадський Інститут Українських Студій Альбертського університету (Canadian Institute of Ukrainian Studies, University of Alberta), Центр Україномовної Освіти (Ukrainian Language Education Center), Методичний центр української мови та їх ресурсів, зокрема Каталог видань ULEC (Ukrainian Language Education Centre Publications Catalogue), Центр українських канадських студій в Манітобському університеті (Center

of Ukrainian Canadian Studies, University of Manitoba); Центр дослідження української спадщини в Саскачеванському університеті (Prairie Center for the Study of Ukrainian Heritage, University of Saskatchewan), Центр українського і канадського фольклору ім. Кулів Альбертського університету (Kule Center of Ukrainian and Canadian Folklore, University of Alberta) та ін.).

Наступним етапом може бути вивчення матеріалів сучасної фольклористично-етнографічної періодики. Відповідно виникає потреба виокремлення тих статей, що є ключовими до розуміння сутності проблеми проекту. Зокрема у контексті виявлення тенденцій розвитку фольклористики в Україні і Канаді на особливу увагу заслуговують такі статті:

- Чернявська М. Фольклористичні програми в канадських університетах // Народна творчість та етнологія. – 2012. – №5.

- Нагачевський А., Кононенко Н. Центр українського і канадського фольклору ім. Петра та Доріс Кулів // Народна творчість та етнологія. – 2012. – № 5. – С. 253-258.

- Нагачевський А., Маєрчик М. Особливості української фольклористики в Канаді // Народознавчі Зошити. – 2010. – № 3-4 (93-94). – С. 293-309. <http://nz.ethnology.lviv.ua/archiv/2010-3-4/4.pdf>

Потрібно відзначити, що з метою візуалізації виконання групового проекту-презентації важливим є двомовне представлення результатів дослідницького пошуку, що уможливить збагачення знань англійської термінології, співвіднесеність з україномовними відповідниками та створить можливості для репрезентації основних положень групового мікродослідження у міжнародному дискурсі (у періодичних виданнях, на веб-сайтах, в електронних бібліотеках тощо).

Зокрема за результатами групового проекту-презентації з проблеми «Тенденції розвитку фольклористики у науково-освітньому просторі України і Канади» було підготовлено розділ у колективній міжнародній монографії: Semenog Olena, Vovk Mirosława. TRENDS OF DEVELOPMENT OF FOLKLOR STUDIES IN THE CANADIAN-UKRAINIAN EDUCATIONAL SPACE // Ukraine – Canada: Modern Scientific Studies: Collective Monograph (in three books). Book 3. – Winnipeg, Edmonton, Luts'k: Vezha-Druk, 2018. – 108 p.

Під час оприлюднення результатів групового проекту перед викладачами-філологами, фольклористами-практиками, учителями української мови і літератури було використано двомовне представлення – в усній і писемній формах, що було візуалізовано у підготовленій презентації. Провідні тенденції розвитку фольклористики у канадсько-українському науково-освітньому просторі України і Канади висвітлено в англійському і українському варіантах. Наприклад:

Україномовний варіант	Англомовний варіант
У контексті становлення теорії і практики фольклористики фундаменталізація є визначальною тенденцією у діяльності українських та канадських	In the context of the formation the theory and practice of folklore, fundamentalism is a decisive trend in Ukrainian and Canadian folklore centers. The methodological principles

фольклористичних осередків. Методологічні та методичні засади становлення фольклористичної підготовки майбутніх філологів, фольклористів в університетах України і Канади засвідчують фундаментальність наукових засад, досвіду підготовки фахівців. Доказом цього є розвиток «львівського» та «київського» фольклористичних осередків, зародження «черкаського» фольклористичного осередку. «Львівський» осередок розвивається на основі ідей, теоретико-методологічних підходів регіонального вивчення фольклору, етномузикознавчої проблематики, обґрунтованих у працях учених-педагогів: Я. Головацького, О. Огоновського, Ф. Колесси, А. Фішера, Т. Комаринця, І. Денисюка та ін. Теорії, концепції, практичний досвід вивчення фольклорної традиції викладачами Київського університету (М. Дашкевичем, О. Котляревським, М. Костомаровим, В. Перетцем, А. Лободою, В. Бойком, М. Грицаєм, Л. Дунаєвською та ін.) розвиваються у напрямі функціонального, контекстного, антропологічного підходів до вивчення фольклору. В університетах Канади завдяки науково-методологічним, практико орієнтованим досягненням викладачів, науковців (Т. Кошиць, Б. Медвінський, Р.Б. Климаш, С. Килимник, Я. Рудницький, А. Нагачевський, Н. Кононенко та ін.) утверджувалися традиції фольклористичних студій, що пов'язано з дослідженням фольклорного досвіду з урахуванням регіональної специфіки, міграційних процесів, вивчення феномену передачі «культури у спадок», функціонального впливу фольклору з позиції взаємодії «живого» народного слова та ритуальної організації родинної сакральної життєдіяльності, взаємодії канадських та українських жанрів фольклору тощо.	of the formation of folkloristic training of future philologists and folklorists at the universities of Ukraine and Canada testify to the fundamentals of scientific principles of training specialists. Evidence of this is the development of “Lviv” and “Kyiv” folklore centers, the birth of “Cherkasy” folklore centers. “Lviv” center develops on the basis of ideas, theoretical and methodological approaches of regional folklore study, ethnoscientific problems, which are in the works of scientists-teachers: Y. Golovatsky, O. Ogonovsky, F. Colessey, A. Fischer, T. Komarinets, I. Denisyuk etc. Theories, concepts, practical experience of folklore study traditions by the teachers of Kyiv University (M. Dashkevich, A. Kotlyarevsky, M. Kostomarov, V. Peretz, A. Loboda, V. Boyk, M. Hrytsay, L. Dunaevskaya, etc.) develop in the direction of functional, contextual, anthropological approaches. In the universities of Canada, the traditions were established thanks to the scientific and methodological, practically oriented achievements of teachers, scholars (T. Koshits, B. Medvinsky, R. B. Klymash, S. Kilimnik, I. Rudnytsky, A. Nagachevsky, N. Kononenko, etc.) folklore studies, folklore experience taking into account regional specifics, migration processes, studying the phenomenon of “inheritance culture”, functional influence of folklore from the point of view of the interaction of the “living” folk word and the ritual organization of family sacred life, interaction with Canadian and Ukrainian genres of folklore and so on.
У результаті синтезу академічності та освітньої практики окреслилась тенденція професіоналізації, яка пов'язана з забезпеченням якості підготовки фахівців для фольклористичної галузі з урахуванням потреб ринку праці, інтернаціоналізацією освітньої діяльності, зростаючою	In the result of the synthesis of academic and educational practice, the tendency of professionalisation was outlined related to the quality of training specialists for the folklore industry according to the needs of the labour market, internationalization of educational activities, increased openness of economics and

відкритістю економік, культур різних країн. У класичних університетах України (Львівському національному університеті імені Івана Франка, Київському національному університеті імені Тараса Шевченка) здійснюється підготовка фольклористів на освітньо-науковому рівні вищої освіти «магістр» в межах багатoproфільної спеціалізації «фольклористика». Водночас у Канаді реалізується п'ять освітньо-наукових програм з фольклору: при Меморіальному Університеті Ньюфаундленду; при Університеті Лавал; у Лаврентійському Університеті в Садбурі; в Університеті Кейп Бретон; при Університеті Альберти в Едмонтоні.	cultures of different countries. In the classical universities of Ukraine (Ivan Franko Lviv National University, Taras Shevchenko National University of Kyiv), folklorists are trained at the educational-scientific degree “master” within the framework of the multidisciplinary specialization “folklore”. At the same time, five educational and research programs on folklore are being implemented in Canada: at the Memorial University of Newfoundland, Laval University, Lawrence University in Sudbury; University of Cape Breton; University of Alberta, Edmonton.
Утверджується така провідна тенденція розвитку фольклористики у канадсько-українському фольклористичному середовищі, як посилення практичної зорієнтованості вивчення фольклору. Так, з метою поглиблення практичної складової підготовки фольклористів забезпечуються умови для їх професійного зростання, саморозвитку. Створення аксіологічного фольклорного середовища (кабінетів народної пісні, казки, календарної обрядовості тощо), лабораторій наукових досліджень за матеріалами фольклористичної практики, віртуальних фольклористичних бібліотек (за прикладом Львівського національного університету імені Івана Франка), регулярне «занурення» в атмосферу «живого» фольклорного слова (спілкування зі знавцями фольклору, старожилами) – все це сприяє формуванню аксіологічної спрямованості майбутніх фахівців щодо вивчення фольклору, його дослідження, систематизації, ретрансляції фольклористичної думки у професійній (науковій чи педагогічній) діяльності. У канадській освітній практиці активно використовується така форма вивчення фольклору, як фольклорно-етнографічні експедиції, що передбачає дослідження фольклорної традиції у «живому» фольклорному середовищі. В університетах Канади практикується дослідження повсякденного життя людей шляхом безпосереднього ознайомлення з побутом,	The leading trend in the development of folkloristic in Canadian-Ukrainian folkloric environment, as a strengthening of the practical orientation of folklore study, is confirmed. Thus, in order to deepen the practical component of the training of folklorists, trining conditions for their professional growth and self-development are provided. The creation of an axiological folklore environment (cabinets of folk songs, tales, calendar rituals, etc.), laboratories of research on folklore practices, virtual folkloristic libraries (on the example of the Ivan Franko National University of Lviv), regular “immersion” into the atmosphere of the “living” folkloric word (communication with experts in folklore, old-timers) all above mentioned contribute to the formation of the axiological orientation of future specialists in the study of folklore, its research, systematization, retranslation fo folkloristic professional (scientific and educational) activities. In Canadian educational practice, such a form of folklore study as folklore and ethnographic expeditions, which involves the study of folklore traditions in the "living" folklore environment, is actively used, including familiarization with life, traditions, ritual organization of life (University of Memory).

традиціями, ритуальною організацією життєдіяльності, де дослідник стає її частиною (Університет пам'яті).	

Таким чином, представлення можливих напрямів роботи фольклористичної майстерні професійного розвитку філолога-фольклориста засвідчило доцільність добору методів з метою збагачення знань з теорії фольклористики на основі вивчення сучасних теорій, концепцій фольклористичних студій. Рекомендований спектр практико орієнтованих методів (дискусійна платформи з проблеми екстраполяції історико-педагогічного досвіду фольклористики в сучасній освітній практиці; науково-методичний семінар з проблем персонології фольклористики; виконання дослідницьких завдань відповідно до розробленої тематики з висвітлення наукового, педагогічного досвіду фольклористів другої половини XIX ст.; групові проекти-презентації з проблем теорії і практики зарубіжної фольклористики) дозволяє активізувати науковий потенціал педагога-дослідника, сприяє підвищенню мотивації до здійснення фольклористичної діяльності, розвитку дослідницьких умінь, педагогічної майстерності, методологічної культури.

8.3. Використання українознавчих електронних ресурсів у процесі практичної підготовки майбутнього філолога¹⁷⁴

Проблема використання потенціалу електронних ресурсів українознавчого спрямування не була предметом цілісного вивчення. Так, у сучасному педагогічному дискурсі значна увага приділена проблемі теоретико-методологічного обґрунтування можливостей використання інформаційно-комунікативних технологій, ресурсів Інтернет-мережі у педагогічній освіті¹⁷⁵. З-поміж цих праць виокремлюються дослідження, у яких приділяється увага проблемі їх використання у процесі підготовки і підвищення кваліфікації вчителя-словесника-українознавця^{176 177}. У філологічному дискурсі зустрічаємо фрагментарні розвідки, присвячені проблемі створення електронних ресурсів українознавчого спрямування та

¹⁷⁴ Філіпчук Г.Г., Вовк М.П., Котун К.В., Ходацька О.М. Потенціал українознавчих електронних ресурсів у модернізації педагогічної освіти: досвід України і Канади // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2020. – Том 78. – №4. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/3612/1702/>

¹⁷⁵ Кучерук О.А., Караман С.О., Караман О.В. Науково-освітні електронні бібліотеки у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників // Інформаційні технології і засоби навчання. – Том 65. – №3. – 2018. [Електронний ресурс]. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2403/1360>

¹⁷⁶ Семенов О.М. Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до організації дозвілєвої діяльності старшокласників засобами медіаосвіти // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – №4. – С. 215-225, 2018. [Електронний ресурс]. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_4_21

¹⁷⁷ Ячменник М. Підготовка майбутніх учителів-словесників до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності: розробка моделі та її експериментальна перевірка // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – №5. – С. 281-293. – 2018. [Електронний ресурс]. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_5_28.

можливостям їх використання в освітній практиці, зокрема у процесі підготовки вчителя-філолога, в умовах модернізаційних змін^{178 179}.

Історія розвитку теорії і практики українознавства охоплює другу XIX – перші десятиліття XXI ст.: завдяки іменам М. Максимовича, І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша, І. Франка, Ф. Сушицького, М. Драгоманова, М. Грушевського та ін. діячів сформувалась теорія і практика українознавчих студій. Загалом українознавство еволюційно розвивається у двох вимірах: власне в українській науці та у зарубіжній теорії і практиці (Канада, Республіка Польща та ін.). Сучасними осередками розвитку українознавства в Україні є – Інститут народознавства НАН України, Інститут фольклористики, мистецтвознавства і етнології імені М. Рильського НАН України, Науково-дослідний інститут українознавства Міністерства освіти і науки України, Львівський національний університет імені Івана Франка, Київський національний університет імені Тараса Шевченка та ін.; у зарубіжжі – Канадський Інститут Українських Студій, Центр дослідження української спадщини в Саскачеванському університеті (Канада); Центр українського і канадського фольклору ім. Кулів Альбертського університету (Канада), Світовий Конгрес Українців та ін.

У науковому дискурсі вживаються суголосні з поняттям «українознавство» терміносполуки: україніка, україністика, народознавство, суспільствознавство, краєзнавство, батьківщинознавство, етнопедagogіка, народна педагогіка, етнографія та ін. Уперше як окрему науково-освітню галузь українознавство виокремив Ф. Сушицький (1917), який її розглядав як галузь наукової роботи, що роз'яснює минуле й сучасне життя українського народу, пояснює його національні особливості, його територію, різні впливи життя нашого народу та його розвиток, його мову, творчість взагалі, художню й літературну зокрема.

Структуру українознавчих дисциплін уперше визначили І. Стешенко і О. Дорошкевич (1918) у «Матеріалах до вивчення предметів українознавства», до яких зараховували такі: 1. Історія України на нижчих щаблях освіти. 2. Історія України в середніх ланках освіти. 3. Історія України «до курсу вищого концентру». 4. Програма курсу української мови і літератури. 5. Проект програми географії (природи і населення) України: а) для середніх навчальних закладів; б) для старших класів середніх навчальних закладів. З 1930-х рр. в Україні поняття «українознавство було вилучено з активного наукового вжитку. Однак на першому українському педагогічному Конгресі у Львові в 1935 р. В. Пачевський виступив із доповіддю «Українознавство у вихованні молоді», де до цієї науки відносить

¹⁷⁸ Вовчак А.С. Документування українського фольклору у Львівському університеті імені Івана Франка // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – Вип. 66. – С. 150-194, 2017. [Електронний ресурс]. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_fil_2017_66_7.

¹⁷⁹ Кучерук О.А., Караман С.О., Караман О.В. Науково-освітні електронні бібліотеки у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників // Інформаційні технології і засоби навчання. – Том 65. – №3. – 2018. [Електронний ресурс]. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2403/1360>

українську мову, літературу, пластичне мистецтво, музику та «географію земель, заселених українцями (2014).

Відродження українознавства як унікальної наукової галузі розпочалося у 1990-х рр., що пов'язано із здобуттям Україною незалежності. У цей період завдяки українським освітянам, науковцям (П. Кононенко, Т. Усатенко, Л. Дунаєвська, Т. Комаринець та ін.) українознавство набуло фундаментального наукового обґрунтування та впроваджувалося в освітню практику (у багатьох університетах майбутні учителі-філологи здобували бінарну спеціальність «вчитель української мови і літератури, українознавства», курс з українознавства вивчали у багатьох закладах середньої освіти тощо).

Сучасні дослідники визначають українознавство як цілісну систему знань про Україну і світове українство, як наукову систему, що передбачає врахування принципу історизму, якомога повнішого джерелознавства вітчизняного і зарубіжного, єдності аналізу, синтезу досліджень уроків минулого та проблем сучасності і на тій основі – прогноз і планування майбутнього¹⁸⁰; як систему етнологічних, культурологічних, етнопедагогічних, історичних та інших досліджень про український народ у його минулому та сучасному розвитку¹⁸¹.

Студіювання наукових джерел уможливило обґрунтування авторської дефініції *українознавства* як міждисциплінарної науково-освітньої галузі, що в історичній ретроспективі сформувалася на основі когнітивного, естетичного, етичного, релігійного досвіду українства з урахуванням теорії і практики суміжних наук, передбачає здійснення українознавчих студій в українських осередках й інституціях української діаспори та вивчення українознавчих дисциплін у закладах середньої, вищої освіти й організацію мистецьких практик (опанування ремесел, вишивання, писанкарство, хореографічне мистецтво та ін.) українознавчого спрямування у виховній діяльності в умовах формальної і неформальної освіти.

Відповідно *українознавчі ресурси* – це сукупність джерелознавчих праць, наукових розвідок, збірників тощо, що представлено у вимірах суміжних наук (етнопедагогіки, етнології, культурології, лінгвістики, фольклористики, краєзнавства, народознавства, етнографії, фольклористики, історії, джерелознавства тощо) та власне українознавчих дисциплін (українська мова, українська література, українська культура, історія України тощо) у реальному (бібліографічному, архівному) та віртуальному контекстах.

Реалізації мети і завдань сприяло обрання спектру методів: контент-аналізу – для студіювання електронних українознавчих ресурсів в Україні і Канаді; теоретичного аналізу – з метою визначення сутнісних характеристик понять «українознавство», «українознавчі ресурси» тощо; методу наукової

¹⁸⁰ Кононенко П. Історія українознавства. – Київ, Академічне видавництво, 2011. – 512 с.

¹⁸¹ Енциклопедія українознавства для школярів і студентів, авт.-уклад. В.В. Оліфіренко [та ін.]. – Донецьк, Сталкер, 1999. – 496 с.

екстраполяції – для виявлення можливостей використання потенціалу електронних українознавчих ресурсів в умовах модернізації педагогічної освіти.

Відповідно дослідження відбувалося у два етапи: на теоретико-пошуковому етапі – здійснювалося студіювання джерелознавчого матеріалу у реальному та віртуальному просторі, теоретичне узагальнення поняттєвого апарату дослідження; на емпірично-діяльнісному етапі – було схарактеризовано потенціал електронних українознавчих ресурсів з урахуванням сучасних модернізаційних змін у педагогічній освіті.

У зв'язку з реформаційними змінами у педагогічній освіті посилюється значення інформаційних віртуальних ресурсів, що значно активізує освітній процес, зумовлює інтенсифікацію самостійної творчо-пошукової, дослідницької роботи майбутніх учителів, викладачів-дослідників. Суголосні виклики спостерігаються і у підготовці сучасного вчителя української мови і літератури, вчителя-українознавця, викладача-фольклориста, викладача-україніста, вчителя-білінгвіста у закладах вищої педагогічної освіти і у класичних університетах. У цьому напрямі маємо значні напрацювання насамперед у практичній реалізації ідеї створення електронних ресурсів українознавчого спрямування. Водночас потенціал вже створених і функціональних ресурсів недостатньою мірою використовується у більшості закладів вищої освіти, що нівелює можливості «занурення» майбутнього філолога в інформаційне фахове середовище, не сприяє прогресивному розвитку віртуального філологічного простору в Україні і світі.

Перша віртуальна лабораторія українознавчого спрямування – лабораторія фольклористичних досліджень – створена викладачами кафедри фольклористики імені Філарета Колесси Львівського національного університету імені Івана Франка, в якій представлені найвагоміші, знакові праці з історії становлення науково-фольклористичних шкіл, традицій збирання й архівування фольклорних текстів тощо (Лабораторія фольклористичних досліджень Львівського національного університету імені Івана Франка, 2010. Репрезентуючи історію створення лабораторії та інших суголосних структур, А. Вовчак зазначає, що «упродовж 2012–2014 років Лабораторія фольклористичних досліджень у співпраці з Кафедрою та із залученням фахівця інформаційних технологій реалізувала науково-дослідний проект електронного архівування фольклорної традиції (проект відбувся за фінансової підтримки Міністерства освіти і науки України; учасники проекту – професор Василь Івашків, доцент Андрій Вовчак, магістри Роман Сулим, Марія Папіш, Оксана Шутка). За результатами проекту 1 жовтня 2014 р. запрацював *Електронний архів українського фольклору* – перший в Україні спеціалізований комплекс (база даних та інтернет-сторінка: <http://folklore-archive.org.ua>) для електронного розміщення польових фольклорних матеріалів з метою їх фахового дослідження та культурно-просвітницького використання. Структурно й функціонально Електронний архів українського фольклору організовано на матеріалах та з

урахуванням досвіду праці Фольклорного архіву Кафедри української фольклористики¹⁸².

Крім того, викладачі кафедри фольклористики імені Філарета Колесси створили електронну навчальну бібліотеку української фольклористики¹⁸³. Фундаментальність оцифрованого книжкового електронного фонду полягає у наявності у ньому видань (фотодруків) відомих дослідників народної культури другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст. Це перший бібліографічний показник за авторством Б.Грінченка (1901), праці Ф. Колесси («Українська усна словесність» (1938) та ін.), Г. Нудьги, М. Костомарова, П. Житецького, М. Сумцова та ін.; збірники фольклорних жанрів, укладені В. Гнатюком, О. Роздольським, «Запорожская старина», «Русалка Дністровая»; випуски періодики різних років («Етнографічний вісник», «Матеріали з української етнології», «Етнографічний збірник») та ін. Досвід львів'ян підтверджує ефективність «занурення» майбутнього філолога, фольклориста у науково-фольклористичне середовище, адже аналіз, студіювання першоджерел сприяє формуванню аксіологічної спрямованості особистості, її науково-дослідницької культури, мотивації до подальшої українознавчої (наукової чи педагогічної) діяльності.

Студіювання електронних віртуальних ресурсів (веб-сторінок, сайтів тощо) дозволило з'ясувати, що в сучасному науково-педагогічному середовищі українознавча періодика представлена у двох вимірах: академічному («київська», «львівська», «волинська» в межах діяльності інститутів НАН України) та університетському (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Львівський національний університет імені Івана Франка, Донецький національний університет імені Василя Стуса, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького). Можливості використання наукових студій, практичних розробок у процесі підготовки вчителя-філолога, суттєво збагачуються за рахунок імплементації матеріалів періодичних видань, що розташовані на веб-сторінках.

Потенціал українознавчої періодики ґрунтується на трансляційному механізмі передавання наукового й освітнього досвіду в історичній ретроспективі, ретрансляцією досягнень фольклористичної думки у навчальних закладах різного типу. Відповідно визначаються аргументовані методологічні та практичні засади осмислення, інтерпретації українознавчих реалій, що вивчаються у міждисциплінарному контексті та визначають актуалітети українознавчих студій, упровадження інновацій в освітню практику опанування українознавчого досвіду з позиції різних наук. Саме тому мають відбуватися зміни у напрямі удосконалення змісту, форм і

¹⁸² Вовчак А.С. Документування українського фольклору у Львівському університеті імені Івана Франка // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – Вип. 66. – С. 150-194, 2017. [Електронний ресурс]. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_fil_2017_66_7.

¹⁸³ Електронна навчальна бібліотека української фольклористики при кафедрі української фольклористики імені Філарета Колесси, http://www.lnu.edu.ua/faculty/Philol/www/laboratory_folk_studies/lab_folk_el_library.php

методів підготовки вчителя філолога з урахуванням модернізаційних зрушень у сфері педагогічної освіти

Схарактеризуємо потенціал сучасної українознавчої періодики, репрезентованої у віртуальному просторі. Сучасні українознавчі видання представлені кількома авторитетними часописами, збірниками праць. «Київську» академічну періодику представляє журнал «Народна творчість та етнологія»¹⁸⁴, що має тривалу історію функціонування (засновано як «Етнографічний вісник» з 1925 р. за редакцією А. Лободи та В. Петрова, у 1936 – 1939 рр. – «Український фольклор», з 1939 р. – «Народна творчість», а з 1947 р. – наукові записки «Мистецтво. Фольклор. Етнографія» (чотири томи), з 1950-х рр. – «Народна творчість і етнографія», з 2010 р. – сучасна назва). У журналі висвітлено результати контекстного вивчення українського фольклору, етнографії, народного образотворчого мистецтва, матеріали з культурології, музикознавства, театрознавства, кінознавства тощо. Постійні рубрики часопису («Розвідки і матеріали», «З історії науки і культури», «Наука і сучасність», «З архівів, колекцій, рідкісних видань», «Трибуна молодого дослідника», «Нариси та етюди», «Огляди, рецензії, анотації») репрезентують розвиток фольклористики на основі історично сформованих вітчизняних науково-практичних здобутків та зарубіжного досвіду дослідження фольклору, етнографічної специфіки. Матеріали часопису інформують про діяльність зарубіжних українознавчих осередків, про напрями дослідження фольклорної традиції у світовій практиці. Спецвипуски «НТЕ» присвячені висвітленню результатів наукової співпраці українських та румунських етнологів, фольклористів, зініційованої Українським етнологічним центром Інституту мистецтвознавства, фольклористики і етнології імені М. Рильського НАН України; здобуткам турецької фольклористики як результату співпраці з Інститутом фольклору Університету Газі (м. Анкара); досягненням російської фольклористики, зокрема, Інституту етнології та антропології імені М.М. Миклухи-Маклая РАН; дослідженню теорії і практики македонської фольклористики, її осередку – Інституту фольклору ім. М. Цепенкова (Скоп'є) та ін. Досвід видання часопису підтверджує традицію репрезентації наукових результатів, збиральницької роботи, проблем співпраці з зарубіжними інституціями, що визначає потенціал ресурсу у напрямі оновлення змісту підготовки майбутніх учителів-філологів, українознавців, білінгвістів, фольклористів.

Збірник-щорічник наукових праць Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України¹⁸⁵ видавався упродовж 1929 – 1931 рр., засновниками видання були Комісія краєзнавства, Всеукраїнське етнографічне товариство, Історико-філологічний відділ АН УРСР, а потім відновлено випуск з 2007 р. У збірнику традиційно публікується матеріал з історії, теорії та практики етнологічних досліджень, водночас фольклористична проблематика аналізується у контексті сучасних

¹⁸⁴ Науковий журнал «Народна творчість та етнологія». URL: <https://nte.etnolog.org.ua/>

¹⁸⁵ Матеріали до української етнології. URL: <http://mue.etnolog.org.ua/zmist.html>

етнологічних пошуків учених України і зарубіжжя. У процесі вивчення дисциплін українознавчого спрямування майбутній філолог, фольклорист може ознайомитися із сучасними результатами регіонального дослідження фольклору, з працями, присвяченими аналізу взаємовпливу фольклорних традицій різних культур, з аналітичними студіями, у яких висвітлено проблеми ролі особистості в історії розвитку фольклористики тощо.

«Львівська» українознавча періодика представлена «Народознавчими зошитами», журналом «Міфологія і фольклор», «Вісником Львівського університету» (серія філологічна, фольклористична). Найактуальніша проблематика «Народознавчих зошитів» (з 1995 р., Інститут народознавства НАН України (м. Львів)) – різні аспекти етнології, фольклористики, мистецтвознавства, культурології, лінгвістики, літературознавства, етнопсихології, історії, археології, соціології та інших суспільно-гуманітарних наук. За роки існування видано ряд спеціальних та тематичних випусків «Народознавчих зошитів»: «Хрестологія» (2000), «Студії з інтегральної культурології 1: Thanatos» (1996) та «Студії з інтегральної культурології 2: Ritual» (1999), «10 років Чорнобильської трагедії» (1996), «Актуальні питання мистецтвознавства», «Архітектура та архітектурознавство». Окремі випуски присвячено ювілеям видатних учених-співробітників інституту: Ю. Гошка, М. Станкевича, Р. Захарчук-Чугай, Р. Кирчіва, Г. Дем'яна, В. Овсійчука та класиків вітчизняної науки В. Сас-Залозецького, Р. Гарасимчука.

Важливо відзначити, що засновники журналу пов'язують його виникнення з інтенсифікацією народознавчих наук, з необхідністю активізації наукового, педагогічного співробітництва різних українських і зарубіжних інституцій. Саме тому на сторінках журналу виходять друком статті, які представляють напрями досліджень різних інституційних осередків, зокрема українознавчих. Проблематика матеріалів свідчить про функціональний, контекстний підхід до висвітлення процесу становлення народознавчих наук. Фольклор, етнографічна специфіка досліджуються у контексті антропологічних, етнологічних досліджень, а факти з історії українознавства аналізуються у вимірах розвитку народознавства в історико-педагогічній ретроспективі.

Найновішим періодичним виданням фольклористично-етнографічного спрямування є загальноукраїнський журнал «Міфологія і фольклор» (2008 – 2013 рр.), засновниками-видавцями якого є викладачі Львівського національного університету імені Івана Франка та члени Українського товариства дослідників фольклору та міфології. Головна мета цього періодичного видання – «сприяти підвищенню наукового рівня досліджень і публікацій нових текстів фольклору та міфології, які є важливим духовним надбанням українського народу; публікувати дослідження у параметрах теорії та методології фольклору, історії фольклористики, поетики, символіки й етнестетики фольклору; створення для українського читача інформативно

місткого і мобільного науково-освітнього часопису, в якому висвітлюється широке коло проблем, окреслених діадою «міфологія – фольклор»¹⁸⁶.

Засновники методологічно обґрунтовано підійшли до номінування часопису, відповідно до якого матеріал диференціюється залежно від тенденційної проблеми: багатоаспектний аналіз фольклорних текстів, висвітлення питань історії фольклористики, літературознавчі дослідження у контексті фольклоризму та міфологізму в художній літературі, лінгвофольклористичні студії, рецензії і відгуки на найновіші фольклористичні видання. Важливо відзначити, що на сторінках журналу, у рубриці «Фольклор у середній та вищій школі» вміщуються статті з проблем змісту вивчення фольклористики, методики викладання фольклору у навчальних закладах різного типу.

У Львівському національному університеті імені І. Франка з ініціативи викладачів кафедри фольклористики імені Ф. Колесси виходять друком спецвипуски «Вісника Львівського університету», присвячені проблемам українознавчих студій («Українська фольклористика» – у 1999 р., 2003 р., 2006 р., 2007 р., 2009 р., 2017 р. Зміст і структурування матеріалів випусків збірника свідчать до розвиток наукових традицій львівського фольклористичного осередку. Необхідно відзначити, що матеріали випусків видавці адресовують науковцям, викладачам, студентам філологічних факультетів та вчителям-практикам. Акцентується увага на теоретико-методологічних засадах аналізу фольклорних текстів, на принципах їх архівування та систематизації, на історичному досвіді розвитку української фольклористики, на внеску українських учених, викладачів у розвиток слов'янських, європейських фольклористичних студій, на представленні результатів дослідження регіонального фольклорного середовища, на досягненнях фольклористичної науки і практики в результаті співпраці з міжнародними інституціями тощо¹⁸⁷.

«Волинська» фольклористично-етнографічна періодика представлена авторитетним виданням «Фольклористичні зошити» (1996–2010 рр., засновник – Інститут культурної антропології НАН України (м. Луцьк)¹⁸⁸.

Проблематика часопису (рубрики «Ідеологія фольклору», «Історіософія фольклору», «Фольклористичне архівознавство», «Фольклористична регіоналістика», «Порівняльна фольклористика», «Історія фольклористики», «Публікації», «Перша ластівка») зорієнтована на представлення функціонального виміру дослідження фольклору: фольклор у зв'язках з обрядовістю, ритуальною організацією життєдіяльності суспільства, фольклор у вимірах антропологічних досліджень, фольклор як чинник впливу на авторську літературу, фольклор у контексті діалектологічного аналізу тощо. На його сторінках періодично друкуються статті, в яких

¹⁸⁶ Міфологія і фольклор: загальноукраїнський науково-освітній журнал. URL: http://mifjournal.lnu.edu.ua/index.php/home_uk.html

¹⁸⁷ Вісник Львівського університету. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology>

¹⁸⁸ Фольклористичні зошити. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/14127>

висвітлено результати наукової, збиральницької фольклористичної діяльності Інституту культурної антропології, викладачів і студентів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, що може стати орієнтиром у контексті оновлення змісту і форм фольклористичної практики у педагогічних університетах.

У 1993 р. з ініціативи викладачів кафедри фольклористики Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка засновано збірник «Література. Фольклор. Проблеми поетики»¹⁸⁹. Наукова проблематика збірника – актуальні проблеми дослідження теорії фольклору, жанрології, поетики окремих жанрів, фольклорно-літературних зв'язків, літературознавства, маловідомих фактів наукової діяльності фольклористів, літературознавців, етнографів. У збірнику репрезентуються результати сучасної наукової фольклористичної думки України і зарубіжжя: здійснюється ретроспективний аналіз витоків фольклористики, наукових шкіл, окремих аспектів освітньої практики вивчення фольклору, представлені текстологічні дослідження фольклорних текстів, інтерферентні зв'язки фольклору з різними видами мистецтва. Необхідно відзначити, що це авторитетне видання покликане інформувати наукову та освітянську громадськість інформувати про специфіку дослідження українського, слов'янського, європейського фольклору у контексті функціонального, контекстного, комунікативного, культурологічного підходів, що свідчить про загальносвітові та європейські пріоритети аналізу фольклорного досвіду.

Викладачів кафедри української літератури та фольклористики Донецького національного університету імені Василя Стуса стали ініціаторами видання збірника «Актуальні проблеми української літератури і фольклору» (заснований 1998 р., виходить двічі на рік), присвяченого висвітленню літературознавчих і фольклористичних проблем філологічних наук на сучасному етапі. У збірнику вміщено матеріали з питань дослідження жанрології, поетики фольклору, фольклоризму літератури, з визначення внеску персоналій у розвиток фольклористики, диференційовано представлено проблеми систематизації, узагальнення досвіду вивчення фольклору Східного регіону України¹⁹⁰.

З середини 2000-х рр. у Черкаському національному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького завдяки ініціативі викладачів кафедри української літератури періодично виходить друком збірник наукових праць «Літературознавство. Фольклористика. Культурологія» (з 2011 р.). Його мета – «дослідження різнобічних науково-літературознавчих проблем у загальнонаціональному та світовому контекстах, актуальних проблем української фольклористики, культурології, методики викладання

¹⁸⁹ Література.

Фольклор.

Проблеми

поетики.

URL: https://philology.knu.ua/nauka/publicatsiyna_actyvnist/vydannya_if/lit-folk-probl-poet/

¹⁹⁰ Актуальні проблеми української літератури і фольклору. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?

літератури в навчальних закладах»¹⁹¹. Проблематика видання засвідчує спрямованість на дослідження фольклору як синкретичного явища культури, на висвітлення результатів аналізу фольклорної спадщини у вимірах суміжних наук, на представлення проблем інтердисциплінарності розвитку сучасної фольклористики.

Загалом педагогічний потенціал сучасної українознавчої періодики полягає у можливості ознайомлення з сучасними досягненнями фольклористичної наукової думки (проблеми лінгвофольклористики, текстології, жанрології фольклору, історії фольклористики, регіональні дослідження фольклору, інноваційні засади вивчення фольклорного досвіду тощо), представлення результатів сучасних академічних й університетських фольклористичних осередків та здобутками зарубіжних інституцій.

У сучасному українському науково-освітньому дискурсі спостерігається тенденція створення реферативних баз даних, що дозволяє значно оновити зміст українознавчих дисциплін у сфері педагогічної освіти. Основними аспектами оновлення має стати вивчення персонології українознавчих студій, активізація дослідницької роботи майбутніх педагогів на основі вивчення маловідомих фактів, матеріалів українознавчих наук у синхронічному і діяхронічному аспектах, регіоналістики українознавчих досліджень, досягнень української діаспори у напрямі систематизації дослідницьких матеріалів зі субдисциплін українознавства тощо.

Так, національна реферативна база даних «Україніка наукова» заснована 1998 р. є диференційованим за галузями знань та інтегрованим у масштабах країни сучасним інформаційним продуктом, дає змогу здійснити прогнозування розвитку наукового знання в Україні на основі даних, що відображають динаміку розширення рубрик галузевого розподілу публікацій з подальшим проведенням бібліометричних досліджень вихідного потоку видань з необхідної тематики¹⁹². «Україніка наукова» створена для піднесення авторитету української науки вирішувати завдання оперативного розповсюдження української наукової періодики в зарубіжних сучасних наукових комунікаціях. Реферативна база даних заснована з урахуванням тенденції введення бібліометричної основи для обліку й оцінювання ефективності науки за допомогою наукометричного аналізу (наприклад, Google Scholar, Web of Science, SciVers Scopus, Index Copernicus, Astrophysics, Inspec, Pub Med, Mathematics, Chemical Abstracts, Springer та ін.). Основні функції «Україніки наукової» – формування національних реферативних ресурсів; підготовка до друку галузевих серій Українського реферативного журналу «Джерело»; активізація входження України до міжнародної системи наукових електронних комунікацій. Фундаторами і виконавцями «Україніки наукової» є Інститут реєстрації інформації НАН

¹⁹¹ Літературознавство. Фольклористика. Культурологія. URL: <https://cdu.edu.ua/mij-universitet/naukova-j-inovatsijna-diyalnist/naukovi-periodichni-vydannia/literaturoznnavstvo-folklorystyka-kulturolohiia.html>

¹⁹² Зайченко Н.Я. Бібліометрика у реферативній БД «Україніка наукова» // Адаптація завдань і функцій наукової бібліотеки до вимог розвитку цифрових інформаційних ресурсів. Матеріали міжнар. наук. конф., Київ, 8–10 жовт. 2013 р. – 2013. – С. 338–340.

України, Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського, Державна науково-педагогічна бібліотека ім.В.О. Сухомлинського, Національна наукова медична бібліотека України. Посилаючись на закордонний досвід, фундатори РБД «Україніка наукова» Національна бібліотека України ім. В.І. Вернадського та Інститут реєстрації інформації НАН України спільно з іншими вітчизняними науковцями в галузі інформаційних технологій розмірковують над перспективами розвитку національної системи реферування України та різними аспектами надання послуг, зокрема бібліо- й науко метричних¹⁹³. Таким чином, тенденція до створення реферативних баз на прикладі «Україніки наукової» сприяє систематизації українознавчих студій насамперед на рівні персонології українознавчих наук, зокрема щодо забезпечення вільного доступу до інформації про результати наукової діяльності вітчизняних учених і їх представлення у міжнародному науково-освітньому українознавчому вимірі.

Вагомий потенціал, що слугує суттєвим чинником модернізації педагогічної освіти, насамперед підготовки майбутніх філологів, мають електронні бібліотеки, що значно розширює можливості «занурення» майбутніх фахівців в аксіокультурне наукове середовище українознавчих студій, створює можливості для ознайомлення з надбаннями зарубіжних і українських осередків, діяльність яких спрямована на розвиток українознавчих субдисциплін. Потужний потенціал збагачення змісту через студіювання українознавчого джерелознавчого, науково-теоретичного, практико орієнтованого матеріалу має Електронна бібліотека «Культура України», створена на основі Національної бібліотеки імені Ярослава Мудрого. Мета заснування бібліотеки (з 2011 р.) зумовлена власне стратегічною перспективою імплементації досягнень українознавчої наукової думки і освітньої практики українознавчих дисциплін в сучасному науково-освітньому середовищі в українському і міжнародному контексті, що полягає в забезпеченні: «інтеграції культури народів України у європейський і світовий інформаційний простір, зміцнення культурних зв'язків і формування позитивного іміджу України у світі; рівної можливості безкоштовного доступу користувачів до надбань української культури і мистецтва за допомогою Інтернет мережі; надання користувачам якісно нових можливостей роботи з інтегрованим інформаційним ресурсом бібліотек, музеїв та інших закладів культури в єдиній точці доступу; створення електронних копій друкованих документів для збереження культурної спадщини, що знаходиться у фондах бібліотек та інших закладів культури та запобігання фізичного зносу документів; ефективності використання документів, розкриття фондів бібліотек, музеїв, архівів та інших закладів культури з питань культури і мистецтв»¹⁹⁴.

¹⁹³ Реферативна база даних «Україніка наукова». URL: http://www.nbuv.gov.ua/data_base).

¹⁹⁴ Електронна бібліотека «Культура України». Національна бібліотека імені Ярослава Мудрого. URL: <https://elib.nlu.org.ua/>

Варто відзначити, що співучасниками створення електронної бібліотеки є 110 інституцій – бібліотеки регіонального і місцевого значення, видавництва, громадські організації, наукові установи тощо (Громадська організація «Український центр розвитку музейної справи», журнал «Образотворче мистецтво» Національної спілки художників України, Видавництво «Фоліо», Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М.Т.Рильського НАН України, Національний історико-культурний заповідник «Гетьманська столиця», Національний музей Тараса Шевченка, Національний центр театрального мистецтва імені Леся Курбаса, Центр української культури та мистецтва тощо.

З-поміж багатьох країн світу унікальний досвід створення, продукування і популяризації електронних ресурсів українознавчого спрямування, що має на меті систематизувати українознавчі наукові, навчально-методичні, віртуальні праці, періодику із субдисциплін українознавства, суміжних наук, має Канада. Так, Т. Білушак, А. Пелешчишин та С. Альбота в колективній монографії «Україна – Канада: сучасні наукові студії»¹⁹⁵ систематизували електронні українознавчі джерела на шість основних груп: 1) архівні, бібліотечні та музейні ресурси; 2) веб-сайти найважливіших дослідницьких українознавчих інституцій; 3) це величезний масив інформації, який надається численними віртуальними спільнотами та соціальними мережами в Інтернеті; 4) веб-енциклопедії та веб-портали; 5) інтернет-версії електронних медіа; шоста група надає нам базу бібліографічних та оглядових даних¹⁹⁶.

На особливу увагу заслуговує створена канадійцями українського походження – науковцями, освітянами, громадськими діячами – електронна українознавча енциклопедія (Internet Encyclopedia of Ukraine). Заснована з ініціативи Канадського інституту дослідження України Альбертського університету¹⁹⁷, ця енциклопедія вирізняється інтерактивністю структурування матеріалу із залученням широкого джерелознавчого матеріалу (авторських текстів, збірників за результатами збиральницької діяльності відомих українознавців – етнографів, культурологів, лінгвістів тощо на етнічних українських землях та в зарубіжжі (зарубіжна україністика). Іншим ресурсом у канадському віртуальному просторі, що сприяє висвітленню різних аспектів соціального, культурного, науково-освітнього розвитку українства в Канаді і світі, є електронна бібліотека «Diasporiana», місія якої полягає у збереженні зацікавленими українознавцями з усього світу досягнень теорії і практики українознавства –

¹⁹⁵ T. Bilushchak, A. Peleshchyshyn, & S. Albota, "Using Information and Communication Capacity of Media for the Electronic Archive Formation Process to Promote Historical and Cultural Heritage of the Ukrainian Diaspora in Canada", In *Ukraine – Canada: Modern Scientific Studies: Collective Monograph (in three books)*, Book 3, pp. 13-33, Lutsk: Vezha-Druk/, 2018.

¹⁹⁶ Там само.

¹⁹⁷ Internet Encyclopedia of Ukraine. URL: <http://www.encyclopediaofukraine/>

в оцифрованому вигляді на громадських засадах – наукових праць, збірників фольклорних текстів, архівних документів тощо¹⁹⁸.

З 1997 р. у канадському українознавчому середовищі створено Консорціум україномовної освіти, місією якого є реалізація українознавчих проектів з метою створення віртуального українознавчого навчального середовища, що зумовлено необхідністю узагальнення і популяризації онлайн-ресурсів з українознавчих дисциплін (мови, літератури, історії, культури, неформальне навчання різним видам мистецтва на українознавчій основі тощо). Відповідно Консорціум координує діяльність мережі українознавчих інституцій на рівні університетів, громад, провінцій, тому забезпечує ознайомлення вчительської спільноти з навчальними програмами, навчально-методичними виданнями для двомовних і «рідних» шкіл Канади з дитячого садка до 12 класу)¹⁹⁹. Діяльність Консорціуму спрямована також на утвердження партнерських взаємин між осередками, організаціями, інституціями, що сприяють просуванню українознавчих проектів у світі, поширенню конструктивних ідей зарубіжного досвіду організації віртуального українознавчого простору і слугує підтвердженням активного використання інформаційно-комунікативних технологій в українознавчому дискурсі діаспори і України.

Передумовою створення Консорціуму україномовної освіти стала діяльність Центру україномовної освіти Канадського інституту українських студій та його допоміжного підрозділу – Методичного кабінету української мови, заснованих 1987 р. Стратегічною метою цих осередків від початку функціонування стало задоволення професійних потреб вчительської спільноти у забезпечення освітніми ресурсними матеріалами з українознавчих дисциплін, насамперед української мови для початкової і середньої школи, розвиток віртуального простору теорії і практики українознавчих дисциплін з урахуванням специфіки шкільної освіти в умовах двомовного білінгвального навчання. З цією метою українознавці акцентували увагу на створенні аудіо- і відеоматеріалів для вчителів. Діяльність цих осередків стала основою створення Інтернет-порталу українознавства, зокрема онлайн-центру з україномовного навчання для студентів, вчителів і батьків.

Аналіз електронних українознавчих ресурсів в українському і канадському віртуальному просторі дозволив обґрунтувати можливості конструктивного використання і педагогічного потенціалу в умовах сучасних модернізаційних змін у сфері педагогічної освіти на двох рівнях – університетському і шкільному.

На **університетському рівні** доцільно використовувати електронні ресурси українознавчого спрямування з метою модернізації педагогічної

¹⁹⁸ Diasporiana. Електронна бібліотека. URL: <http://diasporiana.org.ua/>

¹⁹⁹ Ukrainian Knowledge Internet Portal (UkiP) Consortium Association. URL: <https://uccab.ca/ukrainian-knowledge-internet-portal-ukip-consortium-association/>

освіти – оновлення змісту, форм і методів підготовки сучасного вчителя-філолога, українознавця, викладача-фольклориста, білінгвіста. Ці фахівці мають опанувати потенціал українознавчих наук, їх субдисциплін, суміжних галузей знань, відповідно ретранслювати українознавчий досвід теорії й освітньої практики громадськості, учнівській і студентській молоді. Відповідно вони мають бути наділені високим рівнем інформаційної, технологічної культури, чому має сприяти врегулювання взаємодії університетів і наукових інституцій щодо створення ресурсної бази з українознавчих наук, створення і розвиток ресурсних центрів, веб-сайтів, порталів, електронних бібліотек з проблем українознавчих студій, українознавчої освіти; посилення якості підготовки на основі структурування змісту українознавчих дисциплін з урахуванням їх міждисциплінарності, добору матеріалів з метою інтенсифікації дослідницької, проектної, наукової роботи на основі використання електронних ресурсів з проблеми персонології вітчизняного і зарубіжного українознавства. Доцільно впроваджувати у зміст дисциплін українознавчого спрямування тематичні модулі, які розкривають віртуальний простір теорії і практики українознавчих студій в українських і зарубіжних осередках – університетах, музеях, центрах тощо. З цією метою на філологічних факультетах мають створюватися віртуальні лабораторії з проблем українознавства за взірцем Львівського національного університету імені Івана Франка. Видання і розміщення у віртуальному просторі періодичних видань українознавчого спрямування у зв'язку з посиленням автономного статусу університетів і наукових установ має забезпечуватися інституційно. Водночас є потреба розроблення практикумів, творчо-пошукових, дослідницьких завдань у підготовці вчителя-філолога шляхом студіювання матеріалів періодичних видань, ознайомлення за їх допомогою з досягненням сучасної українознавчої науки, спродукованою у закордонному і українському дискурсі.

На **шкільному рівні** доцільно створювати ресурсні бази на основі наявних українських і канадських українознавчих електронних джерел з метою оновлення змісту українознавчих дисциплін, активізації позанавчальних заходів шляхом використання досвіду двомовного навчання в Канаді на основі вивчення віртуальних ресурсів Центру україномовної освіти. Активізація дослідницької роботи учнів – членів Малої Академії наук України на основі поглибленого вивчення віртуальних джерел з теорії і практики українознавчих студій значно уможливить створення когорти молодих українознавців-дослідників, спрямованих на вивчення і збагачення інтердисциплінарного розвою українознавства. Є необхідність створення під егідою Міністерства освіти і науки України інтернет-порталу українознавства з урахуванням потреб сучасного вчителя і учня, який має формуватися як особистість з громадянською світоглядною позицією, спрямованою на збереження і збагачення викристалізованих традицій

українознавства в Україні і зарубіжжі, що представлено зокрема й у віртуальному просторі.

У науково-освітньому дискурсі України і зарубіжжя спостерігається тенденція систематизації результатів теорії і практики українознавчих студій у реальному і віртуальному вимірах. Вивчення досвіду узагальнення досягнень українознавчих субдисциплін, суміжних наук дозволив уточнити сутність поняття «українознавчі ресурси» як сукупності джерелознавчих праць, наукових розвідок, збірників тощо, що представлено у вимірах суміжних наук (етнопедагогіки, етнології, культурології, лінгвістики, фольклористики, краєзнавства, народознавства, етнографії, фольклористики, історії, джерелознавства тощо) та власне українознавчих дисциплін (українська мова, українська література, українська культура, історія України тощо) у реальному (бібліографічному, архівному) та віртуальному контекстах.

Студіювання сучасних електронних українознавчих ресурсів в українському і канадському віртуальному просторі уможливило виокремлення таких їх категорій: електронні навчальні бібліотеки, віртуальні лабораторії при університетах, українознавча періодика з їх представленням на веб-сторінках окремих інституцій (університетських і академічних осередків) чи сайтах тощо. Спостерігається тенденція узагальнення наукових, навчальних, видавничих праць, публікацій з українознавчих субдисциплін шляхом створення українознавчих реферативних баз («Україніка наукова»). Аналіз схарактеризованих ресурсів створив підстави для висновку про їх вагомий педагогічний потенціал у напрямі оновлення змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів-філологів, фольклористів, білінгвістів, які мають гнучко реагувати на сучасні виклики інформаційного суспільства, бути аксіологічно спрямованими на ретрансляцію українознавчого досвіду в освітній практиці, впроваджувати і збагачувати конструктивні ідеї систематизації надбань українського і зарубіжного українознавства. Вивчення ресурсного забезпечення українознавчих наук Канади у віртуальному середовищі сприяло виокремленню прогресивних досягнень: створення загальнодержавного інтернет-порталу українознавства, заснування віртуальних бібліотек, центрів і лабораторій при університетах, сприяння розвитку української громади як унікальної етнічної спільноти шляхом державної підтримки двомовного навчання через заснування електронних навчальних ресурсів тощо.

Спроековано можливості використання електронних українознавчих ресурсів з урахуванням сучасних модернізаційних змін у педагогічній освіті на двох рівнях – на **університетському** (врегулювання взаємодії університетів і наукових інституцій щодо створення ресурсної бази з українознавчих наук, створення і розвиток ресурсних центрів, веб-сайтів, порталів, електронних бібліотек і архівів, віртуальних бібліотек з проблем українознавчих студій, українознавчої освіти; посилення якості підготовки педагогів-філологів на основі структурування змісту українознавчих

дисциплін з урахуванням їх міждисциплінарності, добір матеріалів з метою інтенсифікації дослідницької, проектної, наукової роботи на основі використання електронних ресурсів з проблеми персонології вітчизняного і зарубіжного українознавства; упровадження тематичних модулів, які розкривають віртуальний простір теорії і практики українознавчих студій в українських і зарубіжних осередках – університетах, музеях, центрах тощо; розроблення практикумів, творчо-пошукових, дослідницьких завдань у підготовці педагогів, викладачів шляхом студіювання матеріалів українських і зарубіжних періодичних видань; забезпечення можливостей розміщення фольклорних матеріалів студентами у результаті проходження фольклористичної практики) і на **шкільному** (створення ресурсних баз на основі наявних українських і канадських українознавчих електронних джерел з метою оновлення змісту українознавчих дисциплін, активізації позанавчальних заходів шляхом використання досвіду двомовного навчання в Канаді на основі вивчення віртуальних ресурсів Центру україномовної освіти; активізація дослідницької роботи учнів – членів Малої Академії наук України, заснування під егідою Міністерства освіти і науки України інтернет-порталу українознавства з урахуванням потреб сучасного вчителя і учня).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Актуальні проблеми української літератури і фольклору. [Електронний ресурс]. Доступно: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=JRN&P21DBN=JRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=I=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9670397\\$](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=JRN&P21DBN=JRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=I=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9670397$)
3. Аніщенко О.В. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. – Ніжин, 2005. – 198 с.
4. Базиль Л.О. Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури: [навч. програма курсу для студ. вищих навч. закл.] / Л.О. Базиль. – Луганськ: Ноулідж, 2011. – 150 с.
5. Базиль Л.О. Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури як системний особистісно-професійний феномен / Л. О. Базиль // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2013. – №20. – С. 35-42. -URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2013_20_11
6. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. 2-е изд., доп. – М., 1994. – 158 с.
7. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
8. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України / Ю.В. Бистрова // Право та інноваційне суспільство. – 2015. – №1 (4). – С. 27–33.
9. Василевская // Живая старина. – 1996. – №4 (12). – С. 43.
10. Вісник Львівського університету. Серія: філологічна. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology>
11. Вовк М.П. (2015). Сучасні підходи до вивчення фольклору у європейському науково-освітньому дискурсі. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія, 748, 18-24.
12. Вовк М.П. Фольклористика у класичних університетах України (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.): навчальний посібник. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2014. – 202 с. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://lib.iitta.gov.ua/6725/1>.
13. Вовк М.П. Акмеологічний підхід до аналізу системи підготовки словесника-фольклориста в університетах України / М.П. Вовк // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2012. – № 2(11). – С. 58-62.
14. Вовк М.П. Аксиологічний підхід до аналізу фольклористичної підготовки майбутніх словесників-фольклористів / М.П. Вовк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [ред. кол.:

І.А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ; Вінниця: Планер, 2012. – Вип. 30. – С. 316-321.

15. Вовк М.П. Мовнокомунікативна компетентність вчителя-філолога у контексті української і зарубіжної теорії // Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теорія і практика. Київ, 2019. – С. 336-362.

16. Вовчак А.С. Документування українського фольклору у Львівському університеті імені Івана Франка, Вісник Львівського університету. Серія філологічна, Вип. 66, С. 150-194, 2017. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_fil_2017_66_7.

17. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С.У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 192 с.

18. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Устимович Гончаренко. – Вид. друге, доп. й випр. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 519 с.

19. Грица С.Й. Фольклор у просторі і часі / С.Й. Грица. – Тернопіль, 2000. – 224 с.

20. Громова Н.В. Педагогічна практика з української мови та літератури [Текст]: методичні рекомендації для студентів 4-го курсу факультету іноземної та слов'янської філології / Н.В. Громова, В.А. Захарова. – Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. – 80 с.

21. Гордієнко-Митрофанова І.В. До питання про критерії ефективності педагогічних технологій / І.В. Гордієнко-Митрофанова // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності: зб. наук. пр. – Харків: Стиль, 2005. – С. 50-65.

22. Даниленко Л.І. Системи освітніх технологій: навч.-метод. комплекс / Л.І. Даниленко; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти. Ф-т менеджменту та психології. – К.: Міленіум, 2003. – 24 с.

23. Данилова Г.С. Творчість як феномен акмеологічного самовдосконалення професіоналізму викладача ВНЗ / Галина Степанівна Данилова // Проблеми освіти: наук. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – 2010. – Вип. 63, ч. 1. – С. 82-90.

24. Данилюк Н. Лінгвофольклористичні студії у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. / Н. Данилюк // Народна творчість та етнографія. – 2007. – №3-4. – С. 6.

25. Деркач А. Акмеология: учебн. пособ. / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

26. Деркач А.А. Акмеологические основы профессионального самосознания личности: учебн. пособ. / [А.А. Деркач, О.В. Москаленко, В.А. Пятин и др.]. – Астрахань, 2000. – 330 с.

27. Дубасенюк О.А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у

процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук.-метод. пр. / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3–14.

28. Дятленко Т.І. Читання літератури дітьми шкільного віку як актуальна проблема сучасної освіти // Збірник наукових праць «Педагогічні науки» Херсонського державного університету. – №85. – 2018. – С. 36-40.

29. Дятленко Т.І. Про окремі принципи реалізації діяльнісного підходу до вивчення літератури в сучасному освітньому закладі. Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути [зб. наук. пр.]: матеріали XI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 11 грудня 2020 р.). – Київ, 2020. – С. 361-371.

30. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

31. Есин А. Б. Интерпретация литературного произведения как теоретическая проблема. Проблемы интерпретации художественных произведений. Межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ, 1985. – 344 с.

32. Єрмоленко С.Я. Мова і українознавчий світогляд. – Київ: НДІУ, 2007. – 23 с.

33. Зайченко Н.Я. Бібліометрика у реферативній БД "Україніка наукова". Адаптація завдань і функцій наукової бібліотеки до вимог розвитку цифрових інформаційних ресурсів: матеріали міжнародної наукової конференції, м. Київ, 8–10 жовт. 2013 р. – К.: 2013. – С. 338–340.

34. Заболотний О. Розвиток навчально-пізнавальної активності учнів / О. Заболотний // Дивослово. – 2004. – №12. – С. 64

35. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>

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

37. Змеєв С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых [Текст] / Сергей Иванович Змеёв. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 207 с.

38. Зыкова М.Н. Фольклоротерапия: учебн. пособ. / М.Н. Зыкова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – С. 25.

39. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

40. Електронна бібліотека «Культура України». Національна бібліотека імені Ярослава Мудрого. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://elib.nlu.org.ua/>

41. Електронна навчальна бібліотека української фольклористики при кафедрі української фольклористики імені Філарета Колесси. [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.lnu.edu.ua/faculty/Philol/www/laboratory_folk_studies/lab_folk_el_library.php.

42. Енциклопедія українознавства для школярів і студентів. (1999). В.В. Оліфіренко (Авт.-уклад., та ін.). – Донецьк: Сталкер, 1999. – 496 с.
43. Энциклопедия педагогических технологий: Материалы для специалистов образовательных учреждений / А.К. Колеченко. – СПб: Каро, 2001. – 367 с.
44. Іванова Т., Ізбаш С. Методичні «родзинки» онлайн-тренінгу з медіаграмотності «Будь у тренді: МІГ в online!» : практичний посібник / за заг. ред. В. Іванова. – Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. – 96 с.
45. Івановська О.П. Український фольклор як функціонально-образна система суб'єктності: монографія / О.П. Івановська. – К.: ТОВ УВПК «ЕксОб», 2005.
46. Киченко О. Фольклор як художня система (проблеми теорії) / О. Киченко. – Дрогобич: НВЦ «Каменярь», 2002.
47. Козій І. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів: методичний посібник. – Київ, 2001.
48. Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи (2003). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754#Text
49. Кононенко, П. Історія українознавства. Академічне видавництво. Київ, 2011. – 512 с.
50. Конфуций Беседы и суждения. – Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2008.
51. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
52. Концепція розвитку педагогічної освіти (2018). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- Кравчик-Василевская В. В защиту фольклора, или диалог между традицией и современностью / В. Кравчик-Василевская // Живая старина. – 1996. – №4 (12). – С. 43.
53. Концепція профільного навчання у старшій школі: Затверджено колегією Міністерства освіти і науки України від 25 вересня 2003 р. №10/12-21 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – №14. – С.3–15.
54. Костолович Т. Інтегративний зміст комунікативної професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?...2...
55. Кочеткова Т.В. Языковая личность в лекционном тексте. – Саратов: Сарат. ун-т., 1998.
56. Кремень В.Г. Інноваційність і освіта / Василь Кремень // Рідна школа. – 2012. – №4/5. – С. 7-12.
57. Кремень В.Г. Освіта у вимірах методології синергетики / В.Г. Кремень // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України: у 5 т. – К.: Пед. думка, 2012. – Т. 1. Загальна педагогіка та філософія освіти. – С. 11-22.

58. Крижко В.В. Антологія аксіологічної парадигми освіти: підруч. для студ. пед. ун-тів / Василь Крижко. – К.: Освіта України, 2005. – 440 с.
59. Кругликов В.Н. Деловые игры и другие методы познавательной деятельности : монографія. Санкт-Петербург, 2006. 189 с.
60. Кузьмина Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста: [монографія] / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – СПб.; Коломна; Рязань, 2008. – 376 с.
61. Кузьмінський А.І. Розвиток педагогічної майстерності викладача вищої школи в умовах неперервної полікультурної освіти / Анатолій Кузьмінський. – Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. – 84 с.
62. Куцінко О.Г. Професійний довідник учителя літератури. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 318 с.
63. Кучерук О.А., Караман С.О., Караман О.В., Віннікова Н.М., Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури // Інформаційні технології і засоби навчання. – Том 71. – №3. – 2019. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2814/1496>
64. Лавріненко О.А. Історія педагогічної майстерності: навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ, аспірантів, вчителів / Олександр Лавріненко. – К.: Богданова А.М., 2009. – 328 с.
65. Лисюк Н.А. Постфольклор в Україні / Наталія Лисюк. – К.: [Агентство «Україна»], 2012. – С. 73-74.
66. Лінгвістична підготовка майбутніх фахівців: ефективні технології навчання і моніторинг якості: монографія / Олена Семенов, Наталія Громова, Марина Ячменик, Олена Кулікова. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 415 с.
67. Література. Фольклор. Проблеми поетики: збірник наукових праць. [Електронний ресурс]. Доступно: https://philology.knu.ua/nauka/publicatsiyna_actyvnist/vydannya_if/lit-folk-probl-poet/
68. Літературознавчий словник-довідник / Р. Гром'як, Ю.Ковалів. К.: ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
69. Літературознавство. Фольклористика. Культурологія: збірник наукових праць. [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=juu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=PREF=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Lfk.
70. Лук'янова Л.Б. Основоположні принципи андрагогічної моделі навчання: оптимальні умови використання / Л.Б. Лук'янова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. – К.; Вінниця: Планер, 2010. – Вип. 23. – С. 119-124.

71. Лук'янова Л.Б. Розвиток освіти дорослих: теоретико-методологічні засади / Лариса Лук'янова // Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / [авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, Л.Є. Сігаєва, О.В. Аніщенко та ін.]. – К.: Пед. думка, 2012. – С. 5-51.
72. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 108 с.
73. Мала енциклопедія українського народознавства / за ред. проф. С. Павлюка. – Львів, 2007.
74. Марко В.П. Аналіз художнього твору: навч. посіб. – К.: Академвидав. 2013. – 280 с.
75. Матеріали до української етнології. URL: <http://mue.etnolog.org.ua/zmist.html>
76. Мацько, Л.І. Денискіна, Г.О. Українська наукова мова (теорія і практика). – Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. – 272 с.
77. Міфологія і фольклор: загальноукраїнський науково-освітній журнал [Електронний ресурс]. Доступно: http://mifjournal.lnu.edu.ua/index.php/home_uk.html
78. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»» від 23.12.2020 р. № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
79. Народознавчі зошити. URL: <https://nz.lviv.ua/>
80. Науковий журнал «Народна творчість та етнологія». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://nte.etnolog.org.ua/>
81. Нікітіна А.В. Педагогічний дискурс учителя-словесника. – Київ: Ленвіт, 2013. – 338 с.
82. Ольшанська О. Реалізація технології проблемного навчання на уроках української літератури / О. Ольшанська // Українська мова й література в сучасній школі. – 2012. – №10. – С. 70.
83. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л.Б., Сігаєва Л.Є., Аніщенко О.В. та ін. – К.: Пед. думка, 2012. – 420 с.
84. Оксфордская иллюстрированная энциклопедия: в 9 т. : пер. с англ. – М. : ИНФРА-М: Весь Мир. Т. 9 : Справочный. 2001. – 192 с.
85. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – С. 32.
86. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
87. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька,

Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. – К. ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

88. Пехота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

89. Пехота О.М., Пуцов В.І., Набока Л.Я., Сараєва А.М. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / Пехота О.М., Пуцов В.І., Набока Л.Я., Старєва А.М. – К., 2006. – 96 с.

90. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Основа, 2010. 360 с.

91. Пометун О.І, Пилипчатіна Л.М., Сущенко І.М., Баранова І.О. Основи критичного мислення: [навчальний посібник] / Пометун О.І., Пилипчатіна Л.М, Сущенко І.М., Баранова І.О. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 464 с.

92. Пономаревський С.Б. Навчально-виховні технології в сучасних українських школах: навч. посіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: iprood.ua

93. Професія – вчитель літератури: словник-довідник / упорядник Т.Чередник. – Тернопіль, 2009. – 140 с.

94. Путилов Б.Н. Фольклор и народная культура. – Санкт-Петербург. 2003.

95. Рекомендации ЮНЕСКО о сохранении фольклора. 1989 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruplace.ru/kuljtura/rekomendatsii-yunesko-o-sohranenii-foljklora.-1989-g.html>. – Загл. с экрана. – Язык русс.

96. Реферативна база даних «Україніка наукова». [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.nbuv.gov.ua/data_base. – Назва з екрану.

97. Рибалка В.В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості: навч.-метод. посібн. / В.В. Рибалка. – Чернівці: Технодрук, 2009. – 228 с.

98. Романовский А.Г. Синергетика педагогической деятельности / А.Г. Романовский // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – №2. – С. 32-39.

99. Руда Т., Широкова Н. Етномузикознавча школа Софії Грици / Т. Руда, Н. Широкова // Народна творчість та етнографія. – 2008. – №3. – С. 12.

100. Руснак І.Є. Український фольклор: навч. посібн. / І.Є. Руснак. – К.: Видавничий центр «Академія», 2010. – С. 12.

101. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов; Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.

102. Семеног О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: [монографія] / Олена Миколаївна Семеног. – Суми: Мрія-1, 2005. – 404 с.

103. Семеног О.М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): [монографія] / за ред. Л.І. Мацько; Олена Семеног. – К.: Пед. думка, 2007. – 272 с.
104. Семеног О.М. Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до організації дозвілєвої діяльності старшокласників засобами медіаосвіти // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – №4. – С. 215-225. – 2018. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_4_21
105. Семеног О. М. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія / О.М. Семеног, О.І. Земка. – Суми : Ніко, 2014. – 286 с.
106. Семеног О. Концептосфера освіта в українському та польському дискурсах: міждисциплінарний підхід. Громик, Ю. (Наук. ред.). Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – 246 с.
107. Семеног О. Концептосфера освіта в українському та польському дискурсах: міждисциплінарний підхід; Ю. Громик (наук. ред.). – Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – С.103-104.
108. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект: термінологічний словник-довідник. – Донецьк: Каштан, 2013. – 100 с.
109. Сисоєва С. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія / Світлана Сисоєва. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 324 с.
110. Сисоєва С.О.Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
111. Ситченко А. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах: навчальний посібник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2011. – 291 с.
112. Сокіл Г. Українська фольклористика в Галичині кінця ХІХ – першої третини ХХ століття: історико-теоретичний дискурс: [монографія] / Ганна Сокіл. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – С. 39.
113. Соколова І.В. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2008.
114. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>tendencies, teacher-philologist professional training.
115. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2015). URL: https://osvita.kpi.ua/files/downloads/Standart_EPVO.pdf

116. Сучасний словник іншомовних слів / Л. Нечволод. – Харків: ТОРСІГ ПЛЮС, 2011. 768 с.
117. Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 182 с.
118. Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник / М.П. Вовк, Г.І. Сотська, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова, Н.С. Гомеля. – К.: Талком, 2019. – 320 с.
119. Технології професійного розвитку педагогів: методичний поради́ник / Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.-метод. посіб.; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2016. – 231 с.
120. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник / Г.Л. Токмань. – К. : ВЦ «Академія», 2012.
121. Тулодзєцький Г., Графе С., Гергіц Б. Медіосвіта в школі та на уроці : Основи і приклади / За заг. ред. В.Ф. Іванова; Переклад із німецької В. Климченка. К. : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020.
122. Українська література. 5–11 класи : навчальні програми / Укладач О.Ю.Котусенко. – Харків : Вид-во «Ранок», 2019. – С. 8-9
123. Українська радянська енциклопедія: Т. 15 / гол. ред. М.П. Бажан. – К.: Гол. ред. укр. рад. енциклопедії, 1964.
124. Українська фольклористична енциклопедія: у 2-х т. – Т. А-Л. (2018). М.К. Дмитренко (Упоряд., наук. ред.); Г. Александрова, П. Андрійчук, П. Богущ, М. Вовк та ін. (авт. колектив). – Київ: Вид-во «Сталь». – 740 с.
125. Усатенко Т. Епістеміологія українознавства: педагогічний контекст. – Кіровоград, Імекс-ЛТД, 2014. – 128 с.
126. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: монографія / [І.А. Зязюн, Г.Г. Філіпчук, О.М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О.М. Отич]. – Бердянськ, 2013. – 340 с.
127. Фахова практика вчителя-словесника: навчальний посібник / О. Семенов, Л. Базиль, Т. Дятленко. – Луганськ: Вид-во «Ноулідж», 2011. – 496 с.
128. Федій О.А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика: монографія / О.А. Федій. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2009.
129. Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория. – М. : МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.
130. Філіпчук Г. Національна освіта: особистість і суспільство: зб. наук. пр. / Георгій Філіпчук. – Чернівці: Зелена Буковина, 2013. – 844 с.
131. Філософія педагогічної майстерності: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Вінницький держ. пед. ун-т імені

Михайла Коцюбинського / [редкол.: Н.Г. Ничкало (голова) та ін.]. – Київ; Вінниця: Вінниця, 2008.

132. Фольклористичні зошити. Збірник наукових праць. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/14127>

133. Франко І. Етнологія та історія літератури / Іван Франко // Франко І. Зібр. творів: у 50-ти тт. / Іван Франко. – К.: Наук. думка, 1981. – Т. 29. – С. 278.

134. Харченко І.І. Теоретичні та прикладні аспекти розвитку філологічної освіти в Україні та в країнах Європейського Союзу // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. – 2019. – Вип. 38, т. 1. Сер.: Філологія. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v38/part_1/20.pdf

135. Хуторской А. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

136. Чистов К.В. Фольклор. Текст. Традиция: Сб. ст. / К.В. Чистов. – М.: ОГИ, 2005. – 272 с. – (Нация и культура: Новые исследования: Фольклор).

137. Яценко Т. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). – Київ: Педагогічна думка, 2016. – 360 с.

138. Ячменник М. Підготовка майбутніх учителів-словесників до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності: розробка моделі та її експериментальна перевірка // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – №5. – С. 281-293, 2018. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_5_28.

139. Bilushchak, T., Peleshchyshyn, A., & Albota, S. (2018). Using Information and Communication Capacity of Media for the Electronic Archive Formation Process to Promote Historical and Cultural Heritage of the Ukrainian Diaspora in Canada, In Ukraine – Canada: Modern Scientific Studies: Collective Monograph (in three books), 3, 13-33, Lutsk: Vezha-Druk.

140. Internet Encyclopedia of Ukraine. URL: <http://www.encyclopediaofukraine/>

141. Diasporiana Електронна бібліотека. URL: <http://diasporiana.org.ua/>

142. Ukrainian Knowledge Internet Portal (UkiP) Consortium Association URL: <https://uccab.ca/ukrainian-knowledge-internet-portal-ukip-consortium-association/>

143. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Approved by the Joint Teaching, 2018.

142. Pedagogical Constitution of Europe. International Association of Rectors of Pedagogical Universities in Europe (2013). URL: <https://arpue.npu.edu.ua/en/arpue-news/131-pedagogical-constitution-of-europe-2>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК 1

Практичні завдання

1. П.Куліш у «Записках о Южной Руси» цілком слушно вказує на одну істотну деталь при записуванні фольклорного тексту від інформатора: «Мне казалось, что будет сделано очень хорошо, если я буду записывать его размышления и рассказы по мере того, как они будут произвольно высказываться передо мною; и это было действительно очень хорошо, если б внезапная кончина Архипа не разорвала нашей только что начинавшейся дружбы» (Записки о Южной Руси: Издал П.Кулиш. – К.:Днипро, 1994. – С.8).

Про що тут йдеться? Підказку шукайте у статті О.Бріциної «Сучасні аспекти методики збирання народної прози» // Народна творчість та етнографія. – 2003. – № 3. – С. 24–34).

2. Опрацюйте фонди бібліотеки і складіть картотеку до тем «Фольклорна Глухівщина», «Фольклорна Сумщина» (або інший регіон).

3. Укладіть електронну картотеку фольклорної практики, проведеної в поточному році.

4. У бібліотеці університету ознайомтеся з дипломними і магістерськими роботами студентів, що присвячені проблемам фольклору. З'ясуйте структуру, понятійний апарат, опрацюйте змістове наповнення робіт.

5. Схарактеризуйте явища вокалізму в поданих словах: подкида'ть, вітець, сосен, бозар, голій, Нота'лка, онибсудили, неддаси, Онтуон, довгобразий, вогінь, вікон, додної, все'дно, гонір.

6. Схарактеризуйте явище консонантизму у поданих словах: камін'і, гулиц'а, восін', гіскра, бо'днар, вугу'рити, збіж:а, гувечка, наука (наука), суровий, покрива (кропива), волоса, ганавиц'і, (нагавиці), йагон', йулиц'а, тал'ерка.

7. У поданих реченнях знайдіть слова, в яких відбулися асимілятивні явища, охарактеризуйте їх.

7.1.[йа ближче пудхожу / туман розривайц':а // ваў'ки // уже мине пуднілос валос':е і ноги пудламайуц'а // шо ж мині д'елат' //] (с.Баничі Глухівського р-ну Сумської обл).

7.2. [Прот'іу Андрея у вечір збирайуци діучата і но'сі песком воду с того / с тойі річки / що мели млеин і песком нос'і во?деи і пичут такі коржики і приводі пса / і котрайі діўчини коржик борши пес озми / то та діўчина си борши від'аст' //]

(с. Витятинці Заліщицького р-ну Тернопільської обл.)

8. Як вимовляються у вашому наріччі /з/, /с/, чи не помітно відтінку шепелявості в артикуляції цих звуків?

9. Для яких говорів характерна така вимова слів:

- 1) цз іна, сц іно;
- 2) л'ист, мол'око', літо, знали, л'ебід', ходилие;
- 3) хворма, хвакт, хвізика, хвабрика;
- 4) пйівен', в'йітер, бйілка;
- 5) сат, голуп, огорот, ніш, рітко, вашко, досахти.

10. Серед поданих слів виберіть слово-домінанту, утворіть синонімічні ряди, підкресліть діалектизми, виявіть їх відмінності у значенні.

дах, криша, покрівля, стреха, димник, строїти, комин, ставити, вивод, будувати, хібарка, оселя, верх, фундамент, дім, труба, будинок, халупа, хата, хатина, цямрина, хижа, стрих (горище в хаті), під, гора (горище в хаті), бовдур, стодола, клуня, пуня.

11. Знайдіть у тексті і поясніть значення народних будівельних термінів. Охарактеризуйте фонетичні, морфологічні і синтаксичні особливості поданої говірки.

[у хаті двері ни хвилю'нчисти / а таки сакирайу абрубани / лутки / двері / паприбивали // у хаті обиза'телно буу паруг / високи // У хат'і були услони / скрині / там у нас були уже // а типер ми у цуі ха'т'і уже живем / хата у нас нова / лутки у нас з налишниками / далууки уже нема / а пали крашини //]

(с.Берега Глухівського р-ну Сумської обл.)

12. Дайте аналіз синтаксичним одиницям поданих текстів. З'ясуйте особливості фонетичних і морфологічних діалектизмів.

1.[ну прихо'ди молоді до молодой / молода виходи напро'т'іу него' // це ше хо'д'ат / ше чудат / ше уперед виводат йакус' / убиру'т низнати шо та виво'дат // а то виходи молода / тій проси даі гроші / а молоді платит // т'їі е котрис'таі насипи дрімне'нких по купііці / насипи / насипи / а уна рас / тей сховайі ті гроші / тиі даі ше / до трох / раз / даі ше / він ше шос там дасц / вна сховайі // а потому йак дасц вже бума'шку / уже бума'гу / білше грошіі дасц на третіі раз / уна уже сходи до него / клан'айіца' йіму / цулуйіца / т'ій усо //] (Вінницька обл.)

Ткацтво

2. [дл'а того шоб виготувати полотно / с'ййали коноплі // спершу поспівала полоскін' / потім ма'т'ірка // з плосконі було луче полотно / з матірки хуже // сперва' вибирали полоскін' / потім матірку // матірку молотили / вимо'чували з нейі с'імна / з сімна добували олійу і зберігали до другого году //](Сумська обл.).

13. Які типи протиставних діалектних відмінностей (власне лексичні, акцентологічні, словотворчі, фонетичні) наявні у таких групах слів?

кошик (літ.) - ко'шіль (діал.); коваль - ковач; тутешній - тутейший; пасіка - пчільник, косар - косець, придане – віно, кропива – жалива, садиба - усадьба, глечик на молоко -кушин, шкварка - вишкварка; кирниця - криниця, скатерть - настільник, огірок - гурок, свердел - сверделець, дриль; клуня - стодола, кладовище - гробки, залізо - жалізо, чорногуз - весе'лик, бусьок.

14. На основі матеріалів етнографічної практики розробіть план-конспект лекції з народознавства, українознавства, етнографічного музеєзнавства, української літератури (на вибір).

15. На основі матеріалів етнографічної практики складіть план занять шкільного гуртка (наприклад, на тему «Українська писанка», «Кролевецька вишивка» та ін.).

16. На основі аналізу матеріалів етнографічної практики підготуйте план-конспект виховного заходу.

17. На основі аналізу матеріалів етнографічної практики розробіть план занять факультативного курсу.

18. На основі аналізу матеріалів етнографічної практики розробіть програму спецкурсу для профільної школи.

19. Оформіть віртуальну виставку музейних експонатів на тему "Глухів – столиця ковальства".

20. Розробіть систему заходів у Сосницькому меморіальному музеї на тему «О.П.Довженко – видатний кінорежисер ХХ століття».

21. Виконайте дослідження на тему «Музей у культурному житті міста».

22. Підготуйте урок-гру «Традиційний одяг українців».

Мета гри: розширити знання про традиційний одяг українців, його регіональні особливості, віднайти спільне та відмінне з одягом інших слов'янських народів.

Перед ведучим уроку стоїть завдання: з'ясувати рівень знань про одяг (верхній та нижній, буденний та святковий, нагрудний та стегновий тощо). Питання оцінюються з погляду логічного змісту, спрямованості на вияв потрібного обсягу відповідної інформації, граматичної правильності. У відповідях на запитання повинні пролунати епітети. За кожен епітет учасник отримує один бал. Інтерв'ю завершується питанням-конкурсом.

23. Лінгвокраєзнавчий матеріал трансформуйте в урок чи позакласний захід.

В силу певних історико-економічних обставин і природних умов на Глухівщині, як і на всій території Східного Полісся, збереглося чимало цікавих мовних елементів північного наріччя. Вивчення особливостей говірок Глухівщини лінгвістичним методом допоможе зрозуміти і пояснити процес змін, які відбулися у фонетичній системі, граматичній будові і лексичному складі сучасної української мови.

Склавши питальник до цієї теми та опрацювавши його в селах Вільна Слобода (1), Баничі (2), Червоне (3), Полошки (4), Береза (5), Дунаєць (6), слідом за вченим О.М. Євтушенком виділяємо в межах лексико-семантичні групи назв будівництва такі лексичні групи: 1. назви житлових будівель, 2. назви господарських будівель; 3. назви людей, зайнятих будівельним ремеслом, в процесі будівництва та будівельних інструментів.

Ось деякі назви підгруп:

І. 1. а) назва «хата» поширена в усіх досліджуваних говірках, спорадично вживається назва «дом; гарна хата - дом (1,5,6)», хороми (2,3,4); погана хата - хибара (1), халупка (3,6), розвалюха (2).

У с. Береза називають «хатою» будь-яку будівлю з дощаною підлогою, а якщо підлога земляна, то цю будівлю називають "кича".

б) деталі зрубу хати: підвалина (основа дерев'яної стіни): підвалина (6), спод (1), підваліна (2), падваліна (5), основа (4), пудваліна (3); вінець (шар брусів, який кладеться на підвалину): венець (1,3), брус (2), лисиця (4), венчик (5), пудлокотня основа (6).

в) назва стелі: стіль (1,5), паталок (2,6), стеля (3,4). Дерев'яна - стеля, паталок, столя, стиль, стуоль; мазана - паталок, під; очеретяна - потолок, стіль, столя.

г) горище в хаті: потолок (1), залісти на хату (6), горище (2), чердак (3,4,5); горище в сараї: чирдак (1), полатки (3), вишки (5). Спорадично в устах російськомовного населення зустрічаються веть, верх.

2.а) приміщення для зберігання дров: дровітня (1,2,3), дровник (4), дровітник (5), дроувітня (6).

б) клуня для зерна: пуня (1,3), гумно (5), засік (5,6);

в) огорожа з лози: плитіень (1), плитень (2,3,4), плитінь (5,6).

ІІ. Серед досліджуваних лексем виділяються такі семантичні групи, які розрізняються за характером свого творення і вказують на способи збагачення семантики діалектичного слова.

Існують варіанти однієї семантичної одиниці: словом «приступки» називають східці і крильцо;

Означувані предмети співвідносяться між собою, як частина і ціле: ворина - огорожа біля двору у вигляді стовпів і перекладин, а також жердина з молоді вільхи або верби, використовувана для огорожі;

Серед зібраних термінологічних назв виявлено формально схожі: ляда, юшка, в'юшка, заслонка – це дерев'яна затулка, повну і часткову омонімію: хата – житловий будинок і кімната, вікна якої виходять на вулицю; лисиця - назва тварини і перший брус, який кладуть на підвалину;

Наявна чимала кількість професійних діалектизмів: стусла (ножівка), завиток, лучок, очки (дефекти деревини) тощо.

ІІІ. Більшість даної лексико-семантичної групи утворено на спільнослов'янській основі (прасл. *dom* «дом», *drъvotъna* «місце для рубки дров»), запозичена з польської, німецької та ін. мов (штангенциркуль, кувадло), виявлено і власні риси (прасл. *doľь*, болг. дол, словен. дол – «долина», білор. могила, укр. діал. пол земляний).

Піч. Частина печі.

Черінь печі (нижня, горизонтальна поверхня печі або груби): черен, чарено, чарена (Лис.СПГ). У білоруських говірках існує у значеннях ПОД (під склепінням) і гаряче місце на печі.

«Постау боршч на чэрэн / шчо́б упрэ́у до́брэ //».

Бере початок у прасл. печь «верхня часть очага», болг. манж. черен «свод над очагом», словен. «скалистое место», чеськ. «кровельне стропило», укр. черінь «под печі» (Грінч.), діал. черен, чергін, чарен, черен спорадично зустрічається на Чернігвщині, півночі Київщини.

Коменя – палиця для мішання соломи, що горить у печі чи грубі (Лис.СПГ). Напевно, під впливом (комин) – знаряддя для порання біля печі; польськ. komena – палиця з загнутим кінцем, укр. ковінька «окована, із загнутим кінцем палиця».

Задвижка для закривання димової труби наз. заслонка (як закривка отвору печі), засовка, заслонка, в'юшка, юшка, люшка, кружок, затолка, задвижка.

Підлога.

Загальна назва долівки, помашеної та вирівняної землею і глиною: долівка, далувка, доловка, даливка, зем, пол, підлога.

Долина, болг. дол «ложбина, овраг», діал. русло ріки, словен. дол, долина, низина; пол. dot «яма», могила, на діалектному ґрунті укр. низ, долина, пол земляной (Словарь Б.Грінч.), рос. діал. дол – місце перед порогом. білор. діал. дол «могила». Підлогу в хаті і сараї називають таким чином: у хаті - муост, мист, пол, підлога, мост, муст; у хліві – зем, далувка, поміст, мосток, настел.

Отже, слово мост може вживатися в значенні «земляна, утрамбована, вирівняна, помазана глиною долівка» і «вистелена дошками», настел (14), насціл (Тур.словн.) – західнополіська говірка.

Пол у говірках вживається із значенням «положити, підложити², підлога. Що виникло раніше? Очевидно, первинне значення мост – мощена, мащена, утрамбована земля, а потім зміна в семантиці, (див. примастка - земляний, піл біля печі - мощений, - земляний). Таравщина. Пол. - помост калі печі, рогожу клалі на пол і спалі. Зах.Полісся. мосток, мост - поріг біля входу в будинок.

Вторинне підлога - пол; долівка, споріднене слово лага (дошки для підлоги). До речі, дошки для підлоги називали доски, лати, пудмостники, мостина. На території Білорусії фіксується слово пол з значенням «помост». Половицю, одну з дощечок підлоги називають достка, пудлогова, мостниця, половиця, матиця. Словом «матиця» і легар називають балку, на яку настиляється підлога хати. Матиця, очевидно, пов'язана з праслов. matica «осередок» - mati «мати², легар - лега, лага, ложити. У говірках Білорусії подвалина означає «лага на падлогу». Із цим же значенням вживається у середньо- і західнополіських говірках слово «балка», до якої прибивають дошки підлоги.

Корінь - вор - спільний для слів: ворото, хвіртка, воротиця, коловорот, двір, одвірок. У давньоруській мові слово ворь означало «огорожа, обгороджене місце». Старослов'янське ВРАТА пов'язане з дієсловом верь - запирати та іменником вогь - огорожа, «верать» сунути, вкладати, ховати. На Сумщині зустрічаються і такі діалектні назви:

ворото - ворітний стовп, який обертається в дерев'яному бігуні;
воротця - хвїртка в огорожі.

У пам'ятках ХУІІ ст. читаємо: «Дворы сь малыми воротцы якобы калитка».

Інші діалектні назви: хвуиртка (с. Нехаївка Коропського р-ну Чернігівської обл.), хвортка, фортка (с. Сітне Середино-Будського р-ну с. Шалигіно Глухівського р-ну), хвиртка (с. Томашівка Шосткинського р-ну).

Веря - стовп, на який навішується і на якому повертаються ворота.

Говіркові назви: верія (с. Береза Глухівського р-ну), вороть (с. Клишки Шосткинського р-ну).

Стовп, до якого прикріплюють ворота, називається воротниця (с. Клишки Шосткинського р-ну), верей (с. Вікторів Глухівського р-ну), воротко (м. Глухів).

Серед назв огорож є назви вор'є (с. Реутинці Кролевецького р-ну), ворія (с. Шевченково Глухівського р-ну). Лексеми ворйо, ворія походять від староукраїнського слова ворина, що означає «деревина для бідівництва».

У говірках Сумщини зустрічається слово - коворот - це ворота на межі двох сіл. До речі, з дещо приблизним значенням (вид воріт з двох половинок). Це слово зустрічається і в польській мові.

А діалектні назви коловороту - зала з ручкою, на який намотується канат або ланцюг для витягання відра з водою, зустрічаються такі: вороток, лебідка, крутьолка.

Двір. Слово виникає ще в індоєвропейський період. Назва двор у давньоруській мові ХІІ–ХІІІ ст. мала значення «огорожена частина землі, де розміщені будівлі». Старослов'янське дворь пов'язане з слов'янським двор, двері, споріднене з литовським vegь «ворота». Такі двері не вішалися на завісах, а закладалися. Говіркові назви дворище, обисте, хатище мають значення: 1. Подвір'я разом з хатою і господарськими будівлями; 2. Місце, де стояла хата. У словенській мові з таким же значенням вживалось слово домовіще.

Двері. Давньоруське слово двері означає дверь, ворота. Цього ж кореня сягав одвірок-рама дверей, вертикальний брусок у віконній рамі. Віконний одвірок називають луткою. Слово це праслов'янського походження і пов'язане з словом липа. Мабуть, тому що робили лутки з липи.

24. Проаналізуйте фрагмент уроку з регіональним компонентом. Запропонуйте власний варіант його організації.

25. Розробіть план розповіді про етнографічні, фольклорні, діалектні особливості рідного села.

26. Розробіть види домашніх завдань з регіональним компонентом для уроків різних видів (традиційного, комбінованого, проблемного, інтегрованого, уроку-лекції).

27. Розробіть урок (фрагмент уроку) проблемного типу на основі залучення матеріалів навчальних експедицій студентів вашого університету.

28. Підберіть навчальні тексти різної складності на основі залучення матеріалів навчальних експедицій студентів.

29. Складіть варіанти тестів на основі залучення матеріалів навчальних експедицій.

30. Підготуйте завдання на основі залучення матеріалів навчальних експедицій студентів для роботи з обдарованими учнями.

31. Розробіть фрагмент уроку з: регіональним фольклорним, лінгвогеографічним, етнографічним, літературно-краєзнавчим компонентом (на вибір).

32. Розробіть фрагмент уроку з регіональним компонентом на основі залучення технічних засобів навчання.

33. Розробіть фрагмент уроку з регіональним компонентом на основі залучення матеріалів навчальних експедицій студентів.

Питальник фольклорної практики**Календарно-обрядова поезія**

Як відзначалися у давнину святки у вашій місцевості? Запишіть розповідь.

Як проходив свят-вечір? Які обряди пов'язувалися з ним? Що говорилося при цьому?

У які дні прийнято було колядувати, в які щедрувати? Який був склад групи колядників (кількість, вік, стать)? Як розподілялися обов'язки між ними: чи був «береза», «міхоноша»? Чи були серед колядників ряжені? Чи не виконували вони якихось сценок? Що носили з собою колядники?

Де виконувалися величальні пісні (під вікнами, в приміщенні)? Співалася одна пісня для всіх членів сім'ї чи колядки адресувалися персонально господареві, господині, парубкові, дівчині? Записати їх тексти.

Якими формами колядники дякували за обдарування? Які формули погроз на випадок поганого обдарування були відомі?

Чи практикується колядування та щедрування зараз? Як воно відбувається? Чи виконуються сучасні щедрівки?

Чи відомий у вашій місцевості звичай засівання (посипання)? Які пісні виконували посипальники? Що примовляли при засіванні?

Чи відбувалися на Новий рік дівочі ворожіння? Як і про що ворожили дівчата?

Коли зустрічали весну і які при цьому виконувалися обряди, весняні ігри, танці; як закликали весну; які пісні співали, зустрічаючи весну, хто їх співав?

На який час припадало свято русалії; які обряди і пісні виконувалися на «русальний тиждень (Великдень)», з якими віруваннями вони пов'язані?

Яке було уявлення про русалок? Кого вважали русалками, де вони жили, в які стосунки вступали з людьми? Як проводили русалок, якими піснями?

Як відзначали в селі ніч на Івана Купала? Хто брав участь у цьому святі? Які обряди і повір'я пов'язані з ним (збирання лікарських рослин, прикрашання дерева, запалювання вогнища, стрибання через вогонь, купання у водоймищі, ворожіння)?

Які ігри, хороводи, розваги, пісні виконувалися на свято Купала? Як виготовляли Марену, Купала? Чи відзначається свято Івана Купала в наш час?

Чи виконували обряди, пов'язані зі святом Петра і Павла, які пісні виконувалися при цьому?

Які обряди і пісні виконувалися перед початком і наприкінці жнив?

Які відбувалися обряди вшанування першого і останнього снопа, «завивання бороди», плетення вінка і вітання господаря? Які пісні супроводжували ці обрядові дії, хто їх співав?

Родинно-обрядова поезія

Важливі події родинного життя супроводжувалися обрядами (родини, хрестини, пострижини, одруження і т.д.). Чи співалися при цьому пісні? Кому вони призначалися?

Що співають у вас в родині? У чому педагогічне значення цих пісень?

Як проходив весільний обряд у даній місцевості, з яких частин складався? Як довго тривало весілля?

Як проходило сватання, кого кликали в старости, чи використовували старости в розмові алегоричні прийоми ловлі куниці, купівлі-продажу телички, ягниці? Якими словами батьки благословляли молодих? Чи співали на сватанні пісень?

Як відбувався обряд заручин? Які пісні при цьому співалися?

Які пісні виконували коровайниці, випікаючи весільний хліб; про що співали, плетучи вінок і завиваючи «гільце»?

Як запрошували молоді гостей на весілля? Чи співалися при цьому пісні? Які саме?

Як проводилося розчісування коси перед весіллям та дівич-вечір? Записати пов'язані з цим обрядом пісні.

Як називалися учасники весілля з боку молодого й молодої (бояри, дружки, світилки, старости тощо), в чому полягали їх функції?

Чи були серед весільних пісень сумні, жартівливі, сатиричні? Хто їх співав і коли?

Чи співалися пісні у понеділок, які саме? Які обряди справляли у цей день?

У яку пору найчастіше відбуваються весілля? Яке ставлення до традиційних обрядів сьогодні молоді, середнього і старшого покоління?

Які обрядові дії супроводжували похорони; з якою метою і в якій послідовності вони виконувались?

Чи зустрічається звичай голосити на похоронах, коли і хто голосить, від кого вчилися голосити? Які голосіння поширені у вашій місцевості?

Чи голосять при відвідуванні могил родичів у поминальні дні?

Замовляння

Як і коли виконувалися замовляння, хто їх виконував; чи існував зв'язок між замовляннями і календарними та родинними обрядами?

Які існували господарські, родинно-побутові, суспільно-громадські, лікувальні замовляння?

Які замовляння, на думку виконавців, були шкідливими, а які корисними?

Чи були в даній місцевості люди, що виконували замовляння, як їх називали (знахарі, шамани, чаклуни, шептухи)?

Чи користуються замовляннями зараз? Яке ставлення до них?

Ліричні пісні

Як розуміють виконавці жанрову суть ліричної пісні, її своєрідність?

Які види суспільно-побутових (чумацькі, рекрутські та солдатські, наймитські) і родинно-побутових пісень (про кохання, про жіночу долю) поширені в селі?

Чи є загальноновизнані виконавці ліричних пісень?

Які ліричні пісні літературного походження знають і люблять виконавці?

Яка сфера поширення та призначення сатиричних і жартівливих пісень? Записати тексти цих пісень.

Думи та історичні пісні

Чи є в селі люди, котрі пам'ятають думи або їх уривки, знають, як виконуються ці твори?

Чи перебували в цій місцевості кобзарі, бандуристи, лірники? Які пісні вони виконували?

Які умови сприяли збереженню дум у даній місцевості, а які, навпаки, послужили їх зникненню?

Які історичні пісні співали й співають у даній місцевості?

Як виконавці пояснюють суть історичних подій, на яких ґрунтуються пісні; що знають про героїв пісень?

Як сприяє школа популяризації цих творів?

Казки

Яка мета казки?

Які місцеві родинно-побутові казки вам відомі?

Чи популярні казки у даній місцевості зараз?

Чи створюються нові казки? Хто їх автори?

Легенди та перекази

Які легенди та перекази побутують у даній місцевості? З якого приводу вони розповідалися?

Які є легенди про походження даного села, його назви, назви місцевих річок, лісів, гір, ярів тощо? Як ці легенди пов'язані з історією краю?

Чи існують у вашій місцевості легенди про родинні і сімейні реліквії?

Анекдоти

Чи називають анекдоти в даній місцевості по-іншому: жарти, гуморески, усмішки і т.д.?

Де, в яких життєвих ситуаціях і з якою метою розповідаються анекдоти?

Які суспільно-побутові та родинно-побутові анекдоти побутують у даній місцевості? Чи зустрічається явище модернізації старих анекдотів?

Чим пояснити популярність деяких анекдотів, чи існують анекдоти (давні і нові) на місцеві теми?

Балади

Які балади родинно-побутового і соціально-побутового характеру відомі у вашому селі ?

Чим пояснити популярність пісень-балад у народу ?

Коломийки та частівки

Які короткі пісеньки відомі у вашій місцевості? Як їх називають?

Які родинно-побутові та соціально побутові коломийки та частівки поширені у вашій місцевості?

Чи були і є у вашому селі виконавці коломийок і частівок?

Коли і де виконуються ці коломийки?

Чи виникають нові коломийки і частівки? Яка їх ідейна спрямованість?

Малі фольклорні жанри

Про які предмети і явища існують загадки в даній місцевості?

Хто загадує загадки? Які види загадок знають виконавці?

Які загадки знають у родині?

Чи розуміють у сім'ї пізнавальні, дидактичні, естетичні функції загадок?

Чи відомі виконавцям казки, календарно-обрядові пісні та інші жанри фольклору, що містять у собі загадки?

Чи використовувалися загадки на весіллі?

Чи творяться загадки у наш час? Які їх теми? Яка роль у цьому школи, книжок і т.д.?

Яку роль відводить народ прислів'ям та приказкам у житті? Які прислів'я та приказки втілюють народне ставлення до рідної землі, праці, науки й освіти?

Чи поширені жартівливі прислів'я та приказки, твори про носіїв вад?

Які у вашій місцевості існують прислів'я та приказки, пов'язані з родинним побутом, вихованням дітей? Розкрийте їх суть.

Чи зустрічаються у вашій місцевості забавлянки?

Які колискові пісні, забавлянки, пестушки, скоромовки виконували і виконують дорослі для дітей?

Які існують прозивалки: прозивалки-прізвиська, прозивалки-портрети, прозивалки-діалоги, погрози у вашому селі?

Які вітання, побажання, звертання, порівняння для дітей і про дітей існують у вашій місцевості?

Схема аналізу уроку мови й літератури

I. Загальні відомості про урок:

- школа, клас, учитель;
- місце проведення уроку;
- тема і мета уроку;
- тип уроку;
- форма заняття (нетрадиційний урок);
- обладнання.

II. Мета відвідання уроку літератури.

III. План уроку та його реалізація:

- як проведена актуалізація опорних знань учнів;
- як повідомлені тема, мета уроку;
- методи, методичні прийоми роботи на всіх етапах уроку, їх ефективність;
- доцільність видів роботи на різних етапах уроку;
- використання наочності та ефективність цієї роботи;
- активність, самостійність учнів; чинники, що їм сприяли;
- мова вчителя і керівництво зв'язним мовленням учнів;
- самобутність уроку мови чи літератури, досягнення мети.

IV. Методика роботи вчителя на етапі домашнього завдання учням.

V. Загальні висновки про урок, побажання, пропозиції.

Схема аналізу уроку

1. Педагогічна основа, виховна цілеспрямованість уроку, відповідність його змісту завданням усебічно, гармонійно розвинутої особистості.
2. Науковий рівень змісту уроку, відповідність повідомлюваної інформації останньому слову даної науки.
3. Систематичність і послідовність у навчанні учнів основам наук.
4. Тематичність у викладі наукової інформації й у виявленні одержаних знань та вмінь.
5. Наступність в організації учнів для вивчення даної науки. Використання міжпредметних зв'язків з метою економії часу й зусиль школярів.
6. Доступність викладу знань учителем і свідомість засвоєння їх учнями, активність школярів у навчанні.
7. Розвиваюче навчання: розвиток розумових сил учнів (мислення, мови, уяви, пам'яті і т.д.); три рівні пізнавального інтересу (елементарний, описовий, встановлення причинно-наслідкових зв'язків виучуваних явищ).
8. Раціоналізм, комплексність у застосуванні методів, прийомів і засобів, у т.ч. і ТЗН.
9. Доцільність структури уроку, взаємодія його компонентів.
10. Результативність уроку, його ефективність.

Пам'ятка студенту-практиканту

1. Любіть своїх учнів. Вчаться у того, кого люблять.
2. Не переоцінюйте власні знання. Зізнайтеся собі, що немає межі досконалості, але до неї треба прагнути. Самовдосконалюйтеся! Не можна закінчити свій розвиток разом з отриманням диплому.
3. Ніколи не запитуйте в учнів того, чого самі не знаєте.
4. Не забувайте про жарти. Учням подобаються енергійні вчителі, які можуть внести нотки позитиву. При цьому не забувайте, що ви знаходитесь на уроці, а не КВК.
5. Готуйтеся до уроку так, ніби у вас не буде можливості підглянути в план-конспект. Уникайте готових конспектів уроків, тому що учні при цьому користуються такими ж посібниками з готовими домашніми завданнями.
6. Не забувайте, що учні відчують страх, невпевненість і лицемірство. Тому будьте строгими, але справедливими, впевненими, але не егоцентричними, уважними, але не нудними.
7. Адекватно сприймайте критику досвідчених спеціалістів. Можливо, ви більш креативні, але перевагою ваших наставників є досвід.
8. Використовуйте інноваційні технології. Сучасні гаджети повинні працювати на Вас. Створіть власний сайт чи блог, сторінку в соціальній мережі для позаурочної роботи з предмету. Вам також допоможуть <https://learningapps.org/>, <http://mytest.klyaksa.net/>, <https://prezi.com/>.

Цікаві та оригінальні поради запропонували і наші колишні студенти, молоді вчителі.

Наталія СОЛАРЬОВА

вчитель української мови і літератури

Сумської загальноосвітньої школи I-III ступенів №27

Робота у школі починається не із отримання диплому, а з екзамену на спроможність бути Вчителем. Спробуйте на практиці місяць «вчительського життя» і відверто дайте відповідь на запитання: «Чи можу і хочу я вчителювати?». Як свідчить статистика, більше половини випускників педагогічних ВНЗ не працюють за фахом. Якщо ж Ви належите до меншості, яка потім буде формувати суспільну більшість, пропоную учительські закони, які сформувалися самостійно під тиском перемог та помилок, а також набитих гульт.

Закон любові

Любіть учнів, даруйте їм тепло свого серця, і вони неодмінно будуть радувати Вас успіхами та перемогами.

Закон дисципліни

«Порядок необхідний дурням, геній же панує над хаосом», – стверджував Альберт Ейнштейн. А коли у тебе 34 генії на уроці перевертають школу з ніг на голову, дурнем відчуваєш себе. Тому контролюйте ситуацію у класі.

Закон чіткості

Кожен урок повинен мати правильно поставлену мету, завдання, а тому чітку структуру, поступові переходи між різними видами діяльності. Обов'язковим елементом уроку є підбиття підсумків – якщо Ви поставили перед учнівським колективом завдання на початку уроку, вкінці підсумуйте, чи виконали їх. Кожна робота має бути логічно завершена!

Закон гармонії та свободи вибору

Завжди давайте змогу учневі висловити власну точку зору чи не погодитися з автором твору (але обов'язково вимагайте аргументації його вибору).

Закон творчості

Додавайте до кожного уроку «родзинку»: жарт, цікавий факт, життєву мораль. Час від часу проводьте тематичні уроки, залучайте теми інших предметів (географії, народознавства, біології чи навіть фізики або хімії). Це розвине широкий кругозір у ваших учнів і збагатить Вас новими знаннями.

Закон дзеркала

Незважаючи на те, скільки новітніх технологій, методик та прийомів робити Ви застосували, Ваші учні завжди будуть брати приклад з Вас.

Тож розвивайтесь, не стійте на місці та насолоджуйтеся обраною професією!

Наталія ПОНОМАРЕНКО,

викладач

Машинобудівного коледжу СумДУ

Порада? Звичайно єдиної вакцини від усіх хвороб, і навіть «хвороб» навчально-виховного процесу, не існує. Якось моя бабуся, теж філолог, мені сказала: «Професія вчителя складається з трьох Т: Труд, Терпіння, Творчість». І справді немає вчителя без труда, немає вчителя без терпіння, немає вчителя без творчості. Лікар, щоб доторкнутись до дитини, повинен зігріти руки, а педагог, щоб звернутись до дитини, повинен зігріти своє серце. Учитель повинен переступити і через вороже ставлення до себе, і через дитячу байдужість, і через невдячність, і через зраду... Ми повинні виконувати свою роботу чесно, спокійно, без метушні. Адже результат того вартий: це дійсно неперевершено відкрити у звичайному Сашкові дивовижного Олександра Довженка!

Юлія КОВАЛЕНКО,

вчитель української мови і літератури

Роменської СЗОШ I-III ступенів №1

ім. П.І. Калнишевського

Кожен майбутній учитель повинен пам'ятати, що «всі ми родом із дитинства»... Отож, мабуть, лише тоді Ви зможете стати своїм учням кращим

другом і радником, коли перш ніж засудити – поставите себе на їхнє місце, зрозумієте і підтримаєте їх, побачите в кожному з них особистість... не створюйте для них «прокрустове ложе»... А головне, завжди пам'ятайте: немає не талановитих дітей, є вчитель, який не в змозі розкрити талант дитини. Та навряд можна більше сказати про вчителя, ніж це зробив поет С. Соловейчик: «Він актор, але його глядачі і слухачі не аплодують йому. Він скульптор, але його роботи ніхто не бачить. Він лікар, але його пацієнти рідко дякують за лікування та далеко не завжди бажають лікуватися. Де ж йому взяти сили для щоденного натхнення? Тільки в самому собі, тільки у свідомості величі своєї справи».

Юлія ГРИЦАЙ

*вчитель української мови і літератури
Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів №29*

Педагогічна практика змінює життя! У цьому твердженні я впевнилася на власному досвіді. Бо саме після першої активної педпрактики я зрозуміла, що таке «бути вчителем». Я зрозуміла, що хочу працювати в школі, більш того, лише в тій школі, у якій проходила моя практика. І, мабуть, я улюблениця долі, бо зараз я працюю саме тут, у моїй улюбленій ще з часів педпрактики КУ ССШ I-III ст. №29. Кожна праця важка, але тепер у моєму житті більше сонячних і радісних днів, ніж похмурих, бо такими їх роблять посмішки і допитливі очі дітей, яких я навчаю. Життя змінити легко, достатньо просто повірити в свої сили.

**Матеріал до уроків з літературного краєзнавства, народознавства
(для учнів основної і старшої школи)**

Цілющі скарби землі

Пізнання світу починається з добра, природа ж, рослинний світ зокрема, і є отим добротворцем для людини, якою вона шанувала й обожнювала в усі часи. Кожна зустріч з деревом, квіткою пробуджує в нас нові сили й водночас нагадує, що всі ми – діти нашої матінки-природи...Відомому українському поету Олександру Олесею дитинство згадувалося "суцільною казкою природи", де в бабусиному саду "малими ласували соковитими абрикосами". У роменської бабусі майбутньому письменнику Борису Антоненку-Давидовичу "... завжди пахло м'ятою і любистком, коло хати чекав садок із сливками та грушками, якими бабуса частувала..., на клуні жив лелека, а за клунею – хащі бузини, де добре ховатися"

Максим Рильський від матері успадкував пристрасть садити дерева, багато яблунь і вишень посадив у ріднім селі. А поет Микола Сингаївський зізнавався, що рядки його поезії і прози народжені "з трави, гаїв і перелісків, віковичних зеленошумних борів і поліських озер, невеличких річок і льоноцвітних ланів, житніх перепелиних вечорів і жайворонкових світанків".

Коли ми виростаємо, далеке дитинство раз по раз кличе нас то гілочкою, то листочком, то чарівною квіткою...То ж бережімо, шануймо природу, залишмо уквітчану землю нашим дітям і внукам.

Поміркуйте, коли парк, в якому ви гуляєте, красивіший: узимку, коли усі дерева в білій сніговій ковдрі, чи ранньою весною, коли усе готове вибухнути новим життям, або влітку, коли парк зелений і завітчаний, чи восени, коли парк засинає золотом. Прочитайте текст. Про яке золото згадується в ньому?

Чому осінь золота?

У невеличкій кімнатці-лабораторії, куди ледь-ледь прорізався промінчик сонця, днював і ночував Алхімік. Все життя він присвятив пошукові філософського каменя. Алхімік так свято вірив у те, що вдасться його винайти, що відмовився від усього земного і жив лише майбутнім відкриттям. Учений сподівався, що за допомогою філософського каменя зуміє перетворити в золото будь-що. Здавалося, ще трішечки – і він схопить птицю удачі. Але та примарна птиця все віддалялася...

Час минав, вибілюючи довгу бороду Алхіміка. Все діялося так, як і мало бути о цій жовтневій порі. Одного осіннього вечора через єдине віконечко в лабораторію увірвався вітер і приніс із собою жовтогарячий

листочок. Напевне, з тополі, що росла неподалік. Очі Алхіміка зблиснули радістю:

-Золото! - вигукнув він. - Щире золото!

Не тямлячи себе, вибіг на вулицю, почав збирати листя, розцілюючи його, промовляючи при цьому:

-Золото! Золото! Я знайшов філософський камінь! Він таїться у самій природі...Осінь, золота осінь!

Спочатку люди дивилися на нього як на великого дивака. Більшість з людей ніколи не бачила справжнього золота, бо виросла в нужді. А потім їм також захотілося повірити, що осінь щедро повбирала дерева у щире золото, розкішні смарагдові шати.

І люди повторили за Алхіміком:

-Золото! Золота осінь! (Олег Паламарчук)

У попередньому тексті ви познайомилися з листочком. Опишіть його. Що він вам нагадує? Письменник Марк Аврелій говорив, що листочки – це діти природи. І не тільки. Усе, до чого ми прив'язуємося, що так цінуємо, все подібне до листочка, що навесні народжується, а потім – зникає з вітром, із подувом часу. Саме листочок найглибше єднає людину зі світом природи, - стверджує письменник Андрій Содомора.

...Від незапам'ятних часів людина дослухалася до дерев. Людина була переконана, що дерева справді шепочуть. У кожного дерева, у кожного листочка свій голос, своя казка, як про це казав Богдан Лепкий:

Що птах – то спів,

Що лист – то шум,

Кожне дерево казку шепоче...

Листок нашіптував – людина прагнула здогадатися, про що той шепіт. Поставала казка, пісня. Завдяки листочкові. Бо він починав. Людина продовжувала. ...Допомагав листочок і в поважніших справах: до шелесту дубового листя дослухалися жінки, аби з того шелесту віщувати майбутнє. Велетенської прадавньої липи, перш ніж виступити перед громадою, торкався Захар Беркут. Скільки таких народних рад відбувалося чи то під старезним дубом, чи під липою – мовби для того, аби була змога зв'язати свою мову з мовою предків! Бо листя – то наче людські покоління.

(А.Содомора)

Прочитайте вірш. Який листочок змальовано в тексті? Який він за формою? Що нагадує осінній листочок? Можливо, він нагадує форму серця чи трепетного вогника свічки. А чи доторкалися ви до осіннього листочка? Чим він відрізняється від літнього? А чому листочок мусить опадати восени? Напишіть розповідь про свій листочок, уживаючи такі метафори: листя в'яне, жовтіє, жевріє, кружляє, говорить з вітром, плаче, мерзне.

Останній листочок.

Листя подає
Додолу.
Засинає гай і поле.
На вербі
Один
Листочок.
До зими
Один
Один
Деньочок! (Анатолій Камінчик).

Гра "Упізнай листочок на дотик". Із заплющеними очима візьмемо листочок, проаналізуємо особливості його поверхні і визначимо назву дерева.

Прочитайте вірші. Хто головний герой цих рядків? Якою ви бачите гілочку? Що вона вам нагадує? Які художні засоби використовують поети для змалювання почуттів?

Гілка стукає у шибку,
ніби проситься до хати,
наскрізь холодом прошита,
не дає до ранку спати.
(Катерина Квітчаста)

Чому гілочці боляче? А як ви ставитися до гілочки? Чи не ламаєте ви її без потреби? Що споріднює гілочку і людину?

Дочці
Зірвалася гілочка й дереву болить.
Чого б йому болить? Нехай зсихає...
Зі стовбура ледь ниточка стримить —
Життєві соки гілочці зганяє...
Весна цвіла, співала ніжним цвітом,
А на порозі вже стояло літо.
Ось так за юністю чатує пильно старість...
І в'януть люди швидше, аніж квіти. (Наталя Фесенко)

Гілочка калини у вікно
Стукає тривожно вже давно,
Співпадає з ритмом мого пульсу...
Дійсність це? Чи марево, кіно? (Анатолій Луговський)

Відомий природознавець П. Масагатов наголошує: "...якщо комусь і варто вклонитися, то насамперед рослині, від неї людина черпає все необхідне для життя...". А яка ваша думка стосовно цього? Прочитайте вірш. Які рядки доповнюють вислів ученого? Підготуйте виступ "Я і природа".

Не запізниться, люди...

У нас царів природи не буває,
Природа – над всіма царями цар,
Усіх живих вона переживає,
Споконвіків цінуймо її дар.
Не запізниться, люди, усвідомте
Себе лише частиною природи.
Людське життя існує в світі доти,
Доки живуть планета, сонце,
води. (Галина Гуржій)

Запитання і завдання

***Яке дерево зацвітає першим, даруючи світу пухнасті жовті котики?
А в якого дерева "сини в шапках"?
Назва якого дерева покладена в основу назви тижня і неділі?
Яке дерево називають "неопалимою купиною"?
У якого дерева плоди мають червоний колір, а винний смак?
Про що мріють дерева восени? Напишіть міні-твір.
А яке і коли листя горить без полум'я?
Уявіть себе композитором і спробуйте почути музику листопаду. Яка
ця музика за характером?***

"І не дівка, а червоні стрічки носить"; "Навесні вона білим цвітом, а восени - червоним плодом"; "У вінку зеленолистім, у червоному намисті видивляється у воду на свою хорошу вроду, "зачаровує красою..." Звичайно, це калина. Прадавній символ вогню, сонця, любові, краси, надії, рідної хати, неперервності життя, роду, України, батьківщини, нескореності та стійкості українського козацтва, символ світлої пам'яті.

Навесні кущ калини розцвітає білим цвітом, влітку **кетяги** - ховає подорожніх від спеки й дощу, а восени і взимку **скупчення, пучок** пломеніє червоними кетягами. **ягід на одній гілці**

Образ калини входить у нашу свідомість ще з раннього дитинства разом із колисковою піснею:

Люлі, дитя, спати, бо пішла десь мати.

Пішла на долину ламати калину,
Калину ламати, дитя напувати,
Щоб росло здоровим й мало чорні брови,
Ще й рум'яні щічки, ой поспи ще трішки.

А які вам відомі колискові пісні? Проспівайте вашу улюблену? Хто виступає головним героєм цих пісень? Чому?

У калиновій колисці мама колихала діток, калинові ягоди клала в купіль, вірила, що сини і дочки обов'язково виростуть працьовитими.

Прочитайте казку. Намалюйте словесний портрет дівчинки. Чому подорожній був вдячний дівчинці? Що нагадують ягоди калини?

Калинка

Колись давно-давно в одному селі жила привітна й ласкава дівчинка. Звали ту дівчинку Калинкою. Дуже вона любила квіти. Яких тільки квітів не росло в неї попідвіконню! Їх вона переносила з лісу. Мабуть, і рослинам була до вподоби ця маленька дівчинка, бо ще жодне стебельце, жоден кущик не зів'яв. Всі люди в селі любили Калинку за її добре та щире серце. Навесні Калинка, як зажди, пішла в ліс. Нелегко було їй сюди добиратися. Довгий курний шлях пролягав од села до лісу. А обабіч ні деревця, ні кущика.

“Дай, - думає Калинка, - посаджу тут щось, нехай росте”. Так і зробила. Викопала в гущавині лісу тонесенька стебельце і посадила край шляху. А щоб прийнялося воно, Калинка аж від своєї хати з криниці воду носила і поливала.

Звеселилося стебельце. Росте воно в гущавині, ніколи не бачило лісового сонечка і водиці не пило доволі. А тут, на привіллі, швидко розрослося у великий крилатий кущ.

Їде якимсь шляхом подорожній. Стомився, піт витирає. Бачить рясний кущ. Підійшов ближче. Під кущем трава зеленіє. Польові квіти привітно голівками кивають. Пташечки між віттям радісно щебечуть. Ну як ти не сядеш тут перепочити?

Усміхнувся весело подорожній і сказав: “Спасибі тим роботящим рукам, що цей кущ посадили, і тому доброму серцю, що його викохало!”

Тут увесь кущ стрепенувся. Гіллячки напружились, листячко поширшало. Гульк – і враз укритися білим-білим цвітом. Дивиться перехожий – що ж далі буде? Обсипався цвіт, замість нього ягоди червоні, як намистинки, виблискують. І дивно – в кожній ягідці заховано зернятко, схоже на маленьке серце.

Прийшла і Калинка до свого улюбленця – і здивувалася. Звідки такі зернятка? А кущ нахиляється до неї і шепоче: Це на згадку про твоє добре серце. А щоб люди тебе не забули, подаруй мені своє ім'я, Калинко.

Відтоді всі так і називають той кущ – калиною.

Калину вишивали на рушниках – пише у вірші Федір Чирва, ветеран війни, педагог з великим стажем, поет із селища Липова Долина Сумської області. Якою побачив письменник калину?

Калина

Під вікнами в неньки калина,
Під вікнами рожа цвіте.
Розчісує коси дівчина,
Волосся ряхтить золоте.
І вишита в неньки калина,
Мов пісня із сивих віків.
З Тарасом Шевченком на стінах
Говорить до нас з рушників.
Щебечуть птахи на калині,
Аж душу бентежить садам,
Виходь же послухать, дівчино,
Цю радість, даровану нам.
Сопілку зроблю калинову,
Розсипем калиновий спів
У пору весняну Чудову
Між співом дзвінких солов'їв. (Федір Чирва)

Образ – символ калини перейшов згодом у поезію Т.Шевченка, І.Франка, Лесі Українки, В.Сосюри, Д.Павличка, С.Пушика...Знайдіть ці вірші, випишіть рядки, де описана калина. Якою її побачили ці поети?

Цікаво знати, що:

образ калини став головним героєм вірша про рідну мову, який писав наш земляк Дмитро Григорович Білоус. Поет згадує: " Коли писав вірша, перед очима стояла червона калина, яку мати посадила під вікном і вишила на рушнику. Звідси рядки: "Ти наше диво калинове, кохана материнська мово". Коли згодом перечитував написане, знову згадалися солов'ї на калині, калинові мости. Постав образ калинового дива, і я подумав: оце ж і є назва книжки!"

У 1990 році збірка віршів "Диво калинове" була відзначено Національною державною премією ім. Т. Г. Шевченка.

Запитання і завдання

Спробуйте якнайточніше визначити колір ягід калини. Що вони нагадують вам?

З чим можна порівняти куц калини? Які листочки на калині? Намалюйте.

Чим пахне калина? А яка калина на смак? Обережно покуштуйте калину.

Придивіться до кісточки, що всередині ягідки. Що нагадує вам форма кісточки?

Проведіть конкурс на краще виконання пісні, присвяченої калині.

За народними прикметами, коли зацвітає калина, треба починати сіяти гарбузи, кукурудзу, огірки. А що означає, коли калина вже достигла, а листя на ній ще зелене. А якщо рано зачервоніла?

Поясніть вислів "доганяти літа на калиновім мості".

Закінчіть прислів'я: Любуйся калиною, коли цвіте, а ...

Без верби і калини ...

В яких казках йдеться про калинову сопілку? Яку силу має така сопілка?

"Гарне дерево, міцне, листя різбляне, рясне, а на гілочках крилатих ах як жолудів багато", "усім шапки справляє, а собі не має". Так, це **дуб**, "дерево життя", "дерево роду". З прадавніх часів багаторічне листяне дерево з міцною деревиною та плодами-жолудями символізувало довголіття, могутність, міцність і силу.

Біля цих лісових велетнів, які давні слов'яни називали Перуновими дубами, влаштовували обрядові дії, приносили жертви богам. Ними наче віхою, позначали певні етапи своєї славної історії.

Перун - Бог грому, перший серед слов'янських богів і богинь. Щоб задобрити Перуна, слов'яни поклонялись його дереву – дубові, приносили жертви у священних дубових гаях, день і ніч палали багаття з дубових дров. Вогонь для святилища мав бути тільки "живий" – добутий тертям дубових полін одне об одне.

На Рівненщині є дуб, якому близько 1300 років, у селі Верхня Хортиця росте вісімсотрічний дуб. У Глухівському районі Сумської області є дуб, якому понад триста п'ятдесят років, а в Липово-Долинському, Роменському, Лебединському – за чотириста п'ятдесят років. Священними вважають дерева, з якими пов'язані історичні постаті та легенди. Запорізький дуб... Дуб Палія... Дуб Шевченка... Дуб Богдана Хмельницького.

У народній поезії дуб став символом міцного хлопця, чоловіка, козака ("міцний як дуб"), богатирської сили і здоров'я ("здоровий, як дуб"). Коли народжувався син, то біля хати садили дуба. Вірили, якщо в першу купіль немовляти покласти три листочки з верхівки дуба, то хлопець виросте міцний, як дуб. Якщо в сім'ї росте син, дубовими гілками закреслювали хату, встеляли долівку з весни до осені. Ліжко теж збивали з дубових дощок, щоб за ніч чоловік набирився від них міці.

У весільних приповідках і побажаннях дуб виступає символом подружнього життя:

*Дарую два дубочки, щоб жили в парі, як голубочки;
Дарую дуби, що в дуброві, будьте дужі та здорові.*

Прочитайте текст. Яким побачив дуба письменник? Чому? А ви бачили такого дуба? Намалуйте його. Які рослини живуть біля дуба?

Плечистий, ошатний дуб стоїть на околиці села самотиною. Коли налітає вітер, він починає лопотіти листям, наче бурчить, наче щось розповідає. Його розуміють білі гречки — до виднокола, розуміють горбаті поля, розуміє стара дорога, ідо стомлено виплескується з-поміж крайніх хат, та ще, мабуть, зрозуміло б блакитне небо, якби воно було не так далеко, якби воно нахилилось ближче. Але небо ніколи не нахиляється, воно сяє вгорі з погордною байдужістю, воно задоволене власною високістю та бездонням. Тоді дуб затихає, він сам починає прислухатись. Чує, як важко й натруджено мовчить його коріння, як воно тягне соки, як ті соки скроплюють його тіло зсередини. Чує, як зелено й глибоко дихає зело навкруги: соняшники жовтоококо всміхаються, гречки білим окропом бризнули, жито котиться лагідною, коліноуклінною хвилею, сокирки іскрами голубизни пропалюють, прохромлюють його довірливий шепіт. А ген одвічні, глибинні струни бджіл працювито напинаються в повітрі, а над будяками — жорсткувато-басовиті зітхання джмелів, а ген білокриле летіння-мовчання метеликів з оранжево-чорними вогниками на крилах... (Є.Гуцало)

Наш земляк Федір Чирва описує діб, яким гордяться в його селі. Чи такий же дуб у вашому селі росте? Що в цих дерев спільного?

Дуб під Лисою горою

На нього сідали і весни, й літа,
Об нього натужно згинались віки.
Як пилка розчистки у ліс завіта —
Його захищають завжди лісники.

Стоїть під Хоролом, стоїть під селом,
Розправивши плечі могучі свої.
І неба сягає цей дуб — бурелом,
І ноги він миє в Хорол-течії.

Тут веснами каша пшоняна кипить,
І пісня вкраїнська, мов чаєчка в'ється.
Збираються люди...А він гомонить...

А потім з гостями і сам вже сміється.

(Ф.Чирва)

Прочитайте текст. Чому така назва тексту? Яке ваше ставлення до Максима? Чому не можна було дуба перевезти до міста?

Корінь життя

Зелененьким братом для новонародженого Максима став молоденький дубок, що прийнявся навпроти хати. З літами обидва окріпли, підросли.

Не сиділося чомусь на батьківщині Максимові. У пошуках легкого хліба подався він, наче перекотиполе, у світи. Як пішов – так і пропав.

Мало не щодня виходила мати на битий шлях виглядати сина, тільки все даремно, бо забув нащадок дорогу до рідної домівки, відцурався, осів у столиці.

Не навідується Максим до села, соромиться материзни, селянського походження і мови рідної соромиться.

А дуб тим часом піднявся – велетень, обійстя затулив своїми могутніми вітами. Притулиться стара ненька до нього, мов до синочка, сльозу пустить. Де її Максим? Чи не занедужав часом? Чує недобре материнське серце.

Уже другий рік мучить недуга чоловіка. І жоден лікар ні за які гроші не вилікує, не годен відповісти, що то з ним коїться.

Прослухав якось Максим, що живе в одному селі ворожка-планетниця. Порадили звернутися до неї. Не вірив учений чоловік у всілякі забобони, але коли мордує хвороба, то і чортові душу радий продати, аби полегшало.

Ворожка подивилася на бліде обличчя Максима і скрушно похитала головою:

-Загубив ти себе, чоловіче. Єдиний, хто тебе порятує – твій зелений брат, дуб-велетень. Вставай досвітками і вмивайся щодня росою з його листя. Доки дубові – доти й тобі жити.

Та й поїхав Максим додому, до матері.

Хоч не йняв віри ворожці, але коли спробував раз-другий ороситись – таки покращало. Наче вдруге на світ народився.

-Заберу я цього дуба до себе в місто, -сказав Максим матері.

-Що ти, синку, - він же усохне, які тільки підрубаєш його коріння, - занепокоїлася мати.

Замислився Максим над своїм життям та долею.

-А я? запитав себе, - Як існував увесь цей час без батьківщини? Правда твоя, ненько: людина, як і дерево, без коріння не може жити! (Олег Паламарчук)

Запитання і завдання

Чому в народі говорять: "Міцний як дуб"?

Чи є у вас речі, виготовлені з дубової деревини? Що ви можете сказати про них?

Визначіть кольори, яких набуває дубова кора в ясному потоці світла.

Поясніть, що означають ці сталі вислови: ставати дубом; дуба смаленого правити; як дурень з дуба; дубова голова.

За народними прикметами: Якщо в жовтні листя з дуба опадає не все – зима буде суворою, якщо ж усе зразу – теплою і мокрою. ***А які ще народні прикмети відомі вам і вашим рідним про дуб?***

Зображення дубових гілок бачимо на пам'ятниках героям, дубовий листочок – на багатьох високих нагородах. Де ви зустрічали такі зображення?

Зимою – як літом, а літом – як зимою. Це **сосна**. Саме її, за народними переказами, благословив Бог. Напередодні розп'яття Ісуса виявилося, що це дерево нездатне ані на хреста, ані на цвяхи для нього. Відтоді сосна вічно зелена й радісно шумить, а її шишки вважаються символом плодючості.

Близько 100 видів сосон поширено переважно в помірній зоні Північної півкулі, в Україні є 6 диких і 11 культурних видів. Найпоширеніша сосна звичайна, яка росте на пісках, болотах, скелях і досягає віку 300-400 років. На Сумщині є соснові ліси середнього зволоження, тобто "свіжі соснові ліси". У таких лісах багато зеленого моху, що утворює суцільний килим.

Наші предки вважали сосну світовим деревом, її шанували, садили біля осель, вірили в її оберіг від нечистої сили. Гілки сосни взимку використовували як весільне дерево-гільце, котре оздоблювали квітами, кетягами калини.

Ліси – це легені планети. Вони дарують нам свіже, цілюще повітря. Якою побачили ліс, сосну поети і письменники? Подайте порівняльну характеристику різних текстів.

Сосни

Здрастуйте, матусі любі –сосни
У незвичайних білих куфайках!
Що за вісті вам вітри приносять?
Вас куди хурделиця гука?
Блудить сон уже не перший місяць
Поміж липових, дубових віт.
Тільки вам не спиться на узліссі,
Мудрі берегині вікові.
Заздрю я зеленій вашій силі... (Ніна Багата)

Верхами сосон шум іде розлогий

І хмарою пухнатою темнить
Високий день і осяйну блакить;
У буйних травах плутаються ноги...(М.Зеров)

Гей за сосною-матір'ю на гору
Кудлаті, круглі сосонки біжать,
Немов поважна ведмедиха з бору
Веде своїх маленьких ведмежат. (Віктор Кочевський)

...Недалеко від Максимової хати була одна сосонка — така-то вже хороша! Була вона не дуже велика, але й не маленька, саме мірненька та така зграбненька, круглесенька, зелені глиці аж сяють, а молоді пагонки, як свічечки, стремлять, прості та ясні. Красує сосонка. (Олена Пчілка)

Запитання і завдання

Коли в народі говорять: "дівчина як сосна"?

За народними прикметами: Коли на сосні рясний пилок — у лісі багато маслюків. Шишок на сосні багато - буде врожай ячменю; мало - на неврожай.

А які ще народні прикмети відомі вам про сосну?

За хатиною в садочку у зеленому віночку та в червоних намистинах стоїть дівка молода. І збігаються всі діти, щоб на неї поглядіти: за намисто кожен - смик - та й укине на язик. Це **вишня**. Плодове дерево з темно-зеленим листям, довгим тонким гіллям, соковитими червоними ягодами з кісточкою.

Задовго до введеного Петром І звичаю ставити ялинку вишню викопували восени, садили в діжку із землею в хаті, де деревце і стояло до Нового року. За тим, як росла вишня, передбачали свою долю: якщо до Нового року вона зацвітала, - це був добрий знак.

Прочитайте легенду. Які події описані в ній? Як мати захистила дітей від ворогів? Чому на місці загибелі матері виросло деревце? Що воно символізує?

Жила колись в Україні одна родина. Чоловік козакував при потребі, а відтак сіяв на зимівнику хліб. Жінка була йому до помочі, доглядала за дітьми, бо було за ким. Дав їм Бог п'ятеро синів і дочку. Зіп'ялися на ноги господарі, добралися якогось достатку. Милувалися у вільну хвилину своєю донечкою-писанкою і синами-соколами. Обминало їхнє обійстя нещастя. Але людське щастя в руках Божих.

Як наслала цариця Катерина на українські землі москалів, то віднайшли вони щасливий зимівник і взялися до грабунку. Оружно стали

проти ворогів батько з синами, але сила солому ламає. Козаків постріляли і порізали. Кинулися кати до хати, а на порозі із самострілом мати. Поклала непроханих гостей, але й сама впала на порозі рідної хати. Мама донечку поховала в садку. І сталося диво. Виросло на тому місці деревце, яке навесні зацвіло пишним цвітом, а на літо налилося червоними ягодами, схожими на краплини крові. Милувалася дівчина-сиротина цвітом деревця, а як спробувала смачних ягід, то враз заснула. І приснилося їй те деревце, а з нього наче вийшла мати:

Видиш ня, донечко?- шепотіли уста мами. - Виш ня, доню?

З того часу те деревце і називають вишнею. А що велика душа кожної матері, то і краплини-ягоди в неї великі та соковиті.

Відомий письменник Остап Вишня теж мав це соковите прізвище. Прочитайте текст. Поміркуйте, то чому ж він вибрав собі такий псевдонім.

Остап Вишня був письменником для всіх. Його твори зігрівають серце і висококультурному читачеві, і початкуючому, його любов до хорошого, світлого виховують батьків і синів. А чому ж він Вишня? Адже він Павло Михайлович Губенко!

У старому селі, крім прізвища, яке чоловік одержував від свого батька, іноді звали його по-вуличному. Це прізвисько виникало за якоюсь ознакою зовнішності, рисою характеру чи пам'ять якогось випадку і нерідко відтісняло саме прізвище.

Я про нього почув, коли ще зовсім малим бігав по селу. Часто батько казав матері: "Вишню мені побачити треба, щоб про всі куркульські махінації розповісти!.."

А я уявляв собі ту вишню, що може допомогти. За нашою хатою на городі росло дуже родюче вишневе деревце. І я часто думав про ту стару могутню вишню, до якої звертався мій батько. В її стовбурі є, мабуть, маленьке дупло, куди люди кладуть свої скарги і звідси одержують поради.

Одного разу наше село загуло. Прийшла газета, в ній писалося про діла колгоспні, про куркульські махінації. І того дня знову на устах у всіх було: "Остап Вишня про нас написав! У всьому розібрався і молодих колгоспників підтримав".

Мрійник і воїн, бойовий і мудрий письменник, Вишня глибоко розумів людське серце.

(Ю.Мартич)

Прочитайте (проспівайте) пісню. Які почуття викликає ця пісня? Чому вона стала народною? Що вам відомо про авторів цієї пісні? Хто виконував цю пісню? Що ви знаєте про співачку Раїсу Кириченко?

Мамина вишня

Слова: [Дмитро Луценко](#)

Музика: [Анатолій Пашкевич](#)

Знову наснилось дитинство,
Тепле, як гарна весна.
Вишня вдяглася в намисто,
Мама щаслива й сумна.
Там за село проводжала
Долю мою молоду
Щедро мені щебетала
Мамина вишня в саду

Вдаль голубими вітрами
Весни за обрій пливли.
Раннім туманом у мами
Коси, мов дим, зацвіли.
Мати в тривогах вінчала
Щастя жадане й біду
Радо мене зустрічала |(2)
Мамина вишня в саду.

Здавна близьке й сокровенне
Все там, аж терпне душа.
Начебто й мама до мене
Стежкою в сад поспіша.
Знов, як бувало, до столу

Кличе, лиш в хату зайду... |
Ронить зацвіток додолу |(2)
Мамина вишня в саду.
Пісня любові й дитинства
В серці бринить, як струна,
Наче священна молитва
З рідного краю луна.
Та не порадує літо |
Душу мою молоду... |
Плаче тепер білим цвітом |(2)
Мамина вишня в саду.

Цікаво знати, що:

Національний банк України, продовжуючи серію "Видатні особистості України", увів з 2006 року ювілейні монети номіналами 5 і 2 гривні, присвячені 85-річчю з дня народження відомого поета Дмитра Луценка.

Запитання і завдання

Відгадайте загадку:

Навесні зацвітає білим цвітом, а в жнива – червоним плодом.

Поміж листя оксамиту дозрівають серед літа, мов сережки, червоненькі, дрібні ягідки, смачненькі.

За народними прикметами: Бруньки вишень розпускаються тоді, коли зазеленіють березові гаї.

Вишні пишно цвітуть - жито рано квітуватиме.

Вишні цвітуть – пора сіяти кукурудзу.

А що означає, коли вишні добре достигли;

листя з вишневих дерев довго не осипається;

до Покрови вишня стоїть зелена?

Невеличке – з кулачок, Та рум'яненський бочок. Доторкаєшся – гладеньке, А відкусиш – солоденьке. Це яблуна.

Садове й лісове фруктове дерево з їстівними у селі Андріївці

плодами, переважно кулястої форми. У світі на Сумщині одна нараховується понад 15 тисяч сортів, в Україні ж 150-річна яблуня вирощують близько 60 сортів. Яблуні найбільш кореневими популярні серед фруктових дерев, які здавна ростуть у відростками і садках українців. насінням своїх плодів породила цілий яблуневий гай, площею півгектара.

Як описує осінь Микола Сингаївський? Кого нагадують вам яблуні у вірші? Як автор передає смак, запах яблук?

Вереснева стежка

Синьоокий вересень
ходить садами,
всіх пригощає
соком, плодами.
Груші звисають,
мов глеки медові,-
у садівників
уже кошики повні.
Збирають дорослі,
діти збирають-
Груші та яблука
з віття зривають.

Яблуням легше –
не гнеться гілля.
Повніться щастям
рідна земля.
Дух яблуневий
стоїть у коморі,-
пахне у хаті,
пахне надворі.
Осене-просине,
щедра пора.
Буде в людини
більше добра.

(Микола Сингаївський)

Надія Геращенко, досвідчений педагог і поетеса з м. Глухова називає яблуню матусею. Чому? Які цінності важливі для поетеси? Чи згодні ви з таким баченням?

Я часто бачу уві сні,
Як на подвір'ї навесні
Матуся яблуню саджає,
Водою щедро поливає,
І пісня лине в височінь –
Прозору і безмежну синь.

Яблунько-матусю,
Дай я прихилюся
До кори шорсткої,
Наче до чола.

У кожного своя печаль,
І пісня, і любов, і жаль.
У кожного в душі - свій храм –
Мірило вчинкам і рокам.
Та найдорожче в світі – квіти,
Які несуть з прощенням діти.

...
Дороги нас ведуть назад:
У батьків дім, матусин сад.
Буває пізно, аж занадто –

Низько уклонюся,
Тихо помолюся
За тебе,
рідненька,
Де б я не була.

Змарнілий двір, старенька хата.
Я поглядом шукаю маму,
А бачу яблуньку - ту саму...

Прочитайте вірш. Які події описані в ньому? Що сталося? А чи легко тобі на серці, коли ламаєш без потреби гілку дерева? Чому? Напиши твір-роздум "Моя яблунька".

На галузці яблуко висіло;
Каменем я кинув – перебив
Гілочку, аж серце заболіло.
І навіщо я таке зробив?
Не подумав. Лютий недотепа.
За добро я розплатився злом.
І стоїть коло дороги щепи,
Наче птах з підстреленим крилом.
Яблунько моя зелено крила тихцем
Ти для мене яблуко вродила,
Я ж у тебе кинув камінцем!

Засихає перебита галузь
І в душі горить, немов батіг
Совісті, а яблуко залилось –
Мій важкий, хоч недостиглий гріх. (Дмитро Павличко)

Прочитайте вірш. Яка основна ідея вірша? Огляньмося навкруги. Які дерева вас оточують?

Крізь віти яблуні розквітлої
Синіє небо і ріка,
І хмарка світиться легка,
Як віти яблуні розквітлої
Оце і все. Увесь пейзаж.
А втім, ми можете додати
Бджолу, що вбили хімікати,
І – осучаснити пейзаж (Микола Луків)

Запитання і завдання

Гра "Угадай плід за запахом і смаком". Із заплющеними очима покуштуй декілька зразків осінніх плодових культур, угадай їх назву і визнач характерні смакові ознаки.

Назви свій улюблений плід? Який він на смак?

Перед тобою квіти яблуні, вишні і груші. Чим вони відрізняються?

Розгадай головоломку: На дубі три гілки, на кожній по шість яблук.
Скільки всього на дубі яблук .

Поясни прислів'я:

Від гнилого яблука і здорове гниє.

Достигле яблуко само з дерева падає.

І на здоровій яблуні гнилі яблука бувають.

Яка яблуня, такі й яблучка.

Так, природу маємо зберегти. Для себе, для своїх дітей, свої нащадків. І вони будуть нам вдячні.

Зразки конспектів уроків різних типів з української мови і літератури²⁰⁰

Дятленко Тетяна Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови,
літератури та методики навчання,
Глухівський НПУ ім.О.Довженка;
Бандурова Ірина Олександрівна,
студентка 43-У групи,
Навчально-науковий інститут,
Глухівський НПУ ім.О.Довженка

Клас: 5 клас

Тема: Григорій Тютюнник. Коротко про письменника. Ідея неповторності й багатства внутрішнього світу людини в оповіданні «Дивак». Точність і лаконізм описів природи. Гідна поведінка Олеся як позиція особистості.

Предметна компетентність: учень/учениця переказує цікавий епізод із дитинства письменника; знаходить у творі описи природи; пояснює їх роль в оповіданні; розповідає про особливості характеру Олеся, його обдарованість;

Ключові компетентності: учень/учениця аналізує ситуацію з погляду гуманізму, толерантного ставлення до людей;

НЛ - 2

Емоційно-оцінне ставлення: усвідомлення особливого призначення на землі кожного.

Тип уроку: засвоєння нових знань і розвитку на їх основі вмінь і навичок

Обладнання: портрет письменника, книжкова виставка його творів, ілюстрації до твору, qr-код, відеоролики

Епіграф: Ти знаєш, що ти людина? Ти знаєш про це чи ні?
Усмішка твоя - єдина, Мука твоя - єдина,
Очі твої – одні

В. Симоненко

Перебіг уроку:

I. Актуалізація опорних знань учнів

1.1. Вступне слово вчителя

У світі сім мільярдів людей, і кожен є неповторною особистістю. Не існує двох однакових, навіть якщо люди і схожі зовнішньо, їхній внутрішній світ неодмінно відрізнятиметься.

Кожна людина - це індивідуальність із своєю особливою зовнішністю, світоглядом, захопленнями, талантами, мріями, вадами і страхами.

1.2. Робота в парах

Які асоціації у вас викликає словосполучення «творча особистість». Обговоріть із сусідом по парті. Запишіть свої варіанти у зошит.

1.3. Вправа «Відкрий віконечко»

Давайте відкриємо віконечка, та дізнаємось які є прикметники-асоціації з словосполученням «творча особистість». Покликання на вправу <https://wordwall.net/uk/resource/10379075>

²⁰⁰ Дятленко Т.І., Бандурова І. Григорій Тютюнник. Коротко про письменника. Ідея неповторності й багатства внутрішнього світу людини в оповіданні «Дивак». Точність і лаконізм описів природи. Гідна поведінка Олеся як позиція особистості. Методична скарбничка педагога / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Старобільськ, Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. – С. 103-107.

Чи погоджуєтесь ви з такими асоціаціями, чи можливо у вас інші думки?

Що ви записали в зошит? Обґрунтуйте свою думку.

Яке ваше особисте ставлення до творчих людей?

Чи любите ви «спілкуватися» з природою, проводити час на свіжому повітрі?

Чи є у вас друзі, які чимось особливі? У чому проявляється їхня особливість?

Яке ваше особисте ставлення до творчих людей?

Пригадайте з вивченого матеріалу твори, у яких людина захоплюється природою?

II. Повідомлення теми, мети уроку. Мотивація навчальної діяльності

2.1. Оголошення теми і навчальної мети уроку

На уроці ми ознайомимося з цікавими відомостями про Григора Тютюнника та з його оповіданням «Дивак».

Отже, тема нашого уроку звучить так: Григій Тютюнник. Основні відомості про письменника. Ідея неповторності й багатства внутрішнього світу людини в оповіданні «Дивак». Точність і лаконізм описів природи. Гідна поведінка Олеся як позиція особистості.

2.2. Робота в зошитах

Розгорніть зошити, запишіть дату й тему нашого сьогоднішнього уроку.

2.3. Робота з епіграфом. Формулювання випереджального проблемного завдання

Зверніть увагу на дошку. Там записано епіграф нашого уроку. Давайте зачитаємо його.

- Як ви його розумієте? (відповіді учнів)

- Чи вважаєте ви, що людина є неповторною? Чому? (Так, адже не має копій людини, кожен має свої таланти, захоплення, мрії)

Протягом уроку ми спробуємо простежити, чи ж справді кожна людина є особливою, неповторною, як певні відмінності окремої людини від загалу можуть вплинути на її життя?

III. Засвоєння нових знань та формування на їх основі умінь і навичок

3.1. Випереджальне запитання до біографії

Прослухайте уважно розповідь про Григора Тютюнника. Поміркуйте, під впливом яких факторів сформувався світогляд митця? Покликання на відео: <https://youtu.be/wj1NJTKMDSQ>

3.2. Бесіда за переглянутим відео

- Як ви вважаєте, які фактори вплинули на становлення світогляду Григора Тютюнника? (важке дитинство, війна, смерть дідуся та батька)

- Чи можна стверджувати, що Григій Тютюнник любив дітей? Чому? (Так. Адже, майже більша половина написаного Григором Тютюнником – про дітей і для дітей)

- У чому ж неповторність внутрішнього світу Григора Тютюнника?

3.3. Коментар учителя

А ще хотілося б наголосити на тому, що Григій Тютюнник мав старшого брата Григорія Тютюнника. Їх часто плутають, але це зовсім різні люди, хоча й рідні брати. Так склалося, що вони дістали одне й те саме ім'я Григорій через випадковий збіг обставин. Григорія насправді хотіли назвати Георгієм (Ігором). Записувати дитину відрядили діда по матері, який по дорозі до сільради добряче випив за здоров'я новонародженого. Коли ж потрапив до сільради, то переплутав ім'я і записав онука Григорієм.

3.4. Робота з портретом. Уважно подивіться на портрет письменника.

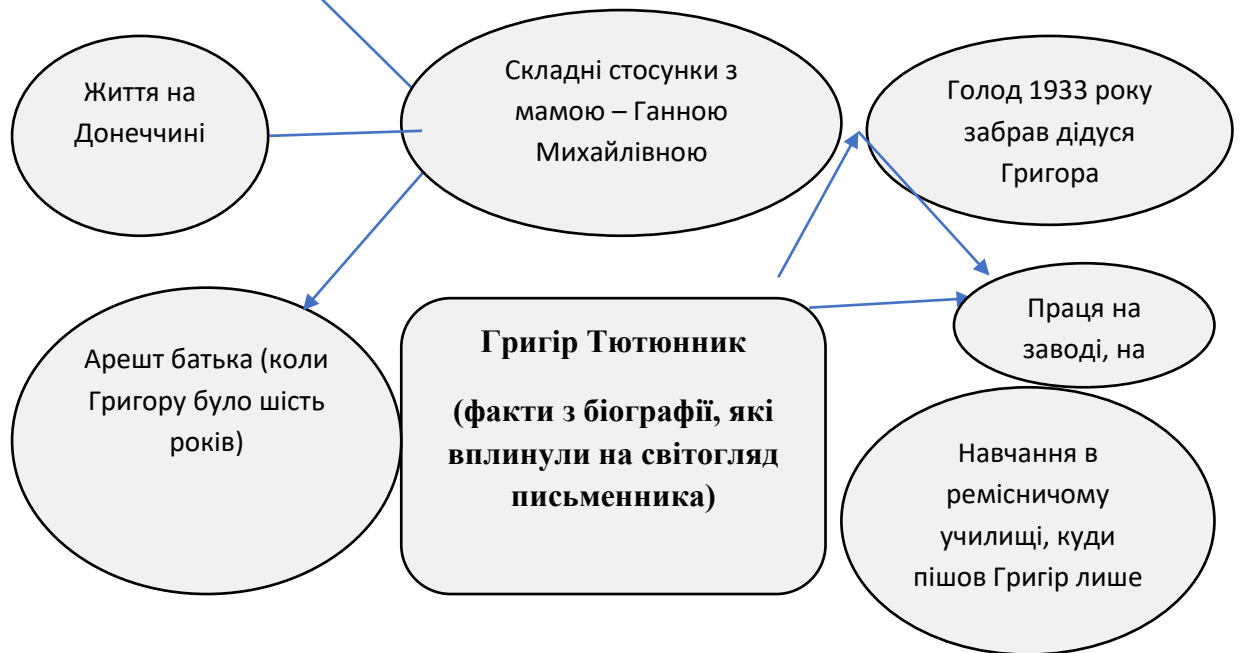
- Чи таким ви уявляли його собі?

- Валерій Шевчук згадував про письменника: «Постать ця була яскрава, колоритна. Високий, пишнотубий, з чорними очима, глибокими й розумними, з яких проглядало щось по – шляхетному горде, але й смутне. Він любив «оживлювати» епізоди своїх майбутніх творів, робив те досить артистично й дотепно».

- Чи співпали ваші уявлення про письменника із описом В. Шевчука?

3.5. Асоціативне гроно

Давайте разом складемо асоціативне гроно присвячене певним фактам із життя Г.Тютюнника, які вплинули на формування його світогляду і сформували особливу людину, які були захоплення, які труднощі, як долав життєві негаразди? Які твори любив читати в дитинстві майбутній письменник?



3.6. Робота з ілюстративним матеріалом

Зверніть увагу на ілюстрації, розміщені на дошці.

- Що на них зображено? (зимовий ліс, дятел на сосні, гарні пейзажі)

Посилання на відео: https://youtu.be/b4nyHUGC4_I

<https://youtu.be/-UYxwpHOOJY>

- Чи хотіли б ви зараз опинитися на такій галявині чи прогулятися лісом?

3.7. Коментар учителя

Стосунки між людиною і природою, неповторність внутрішнього світу людини - це саме ті теми, які цікавили видатного українського письменника Григора Тютюнника, їм він присвятив своє оповідання «Дивак».

3.8. Робота з електронним словником.

Давайте з вами пригадаємо, який жанр літератури ми називаємо оповіданням?



Наведіть телефон на qr-код, який лежить перед вами.

Знайдіть у електронному словнику визначення «оповідання»

Запишіть це визначення в зошити.

3.9. Робота над заголовком.

- Як ви зрозуміли назву оповідання?

- Кого в житті часто називають чи вважають диваками?

У тлумачному словнику читаємо таке пояснення: «Дивак, а, чол. Той, хто своєю поведінкою і вчинками викликає здивування».

3.10. Бесіда за змістом оповідання.

- Про кого розповідається в оповіданні? Що ви дізналися із перших сторінок про Олеся і його родину? Зачитайте.

- Як автор описує зовнішність героя? Зачитайте і прокоментуйте? На яких деталях портрета акцентує увагу читача автор?

- Назви улюблені заняття Олеся. Зачитай цитати.

- Як ти оціниш ситуацію на уроці малювання.

- Простеж, що незвичне у картинах природи помічав хлопчик? Зачитай і прокоментуй.

- Що дивує і привертає увагу Олеся? Зачитай цитати. Прокоментуй, що тебе здивувало у поведінці героя?

- Як однолітки ставилися до захоплення Олеся? Поведінка й інтереси Олеся у однолітків викликали подив. Чому? За якими розвагами проводили свій вільний час однолітки головного героя?

- Як оцінювали дорослі односельці поведінку хлопчика?

- Чому навчає Олеся дід Прокіп? Чи погоджується Олень із його настановами?

- Якою людиною виросте Олень? Чому ти так вважаєш?

- Сформулуй тему оповідання.

- Чи хотів би ти мати серед своїх друзів такого Олеся?

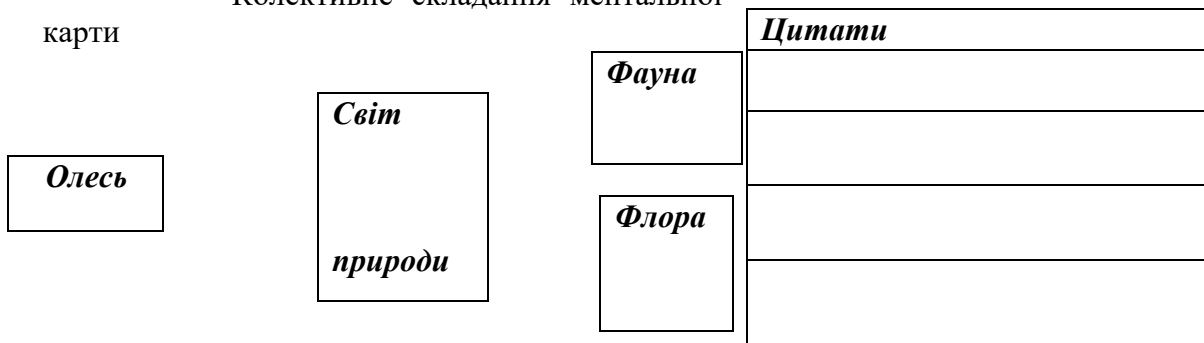
- Чого навчає вас оповідання і Олень?

3.11. Виконай завдання за покликанням <https://learningapps.org/view2309699>

3.12. Ментальна карта «Олень і природа».

Коллективне складання ментальної

карти



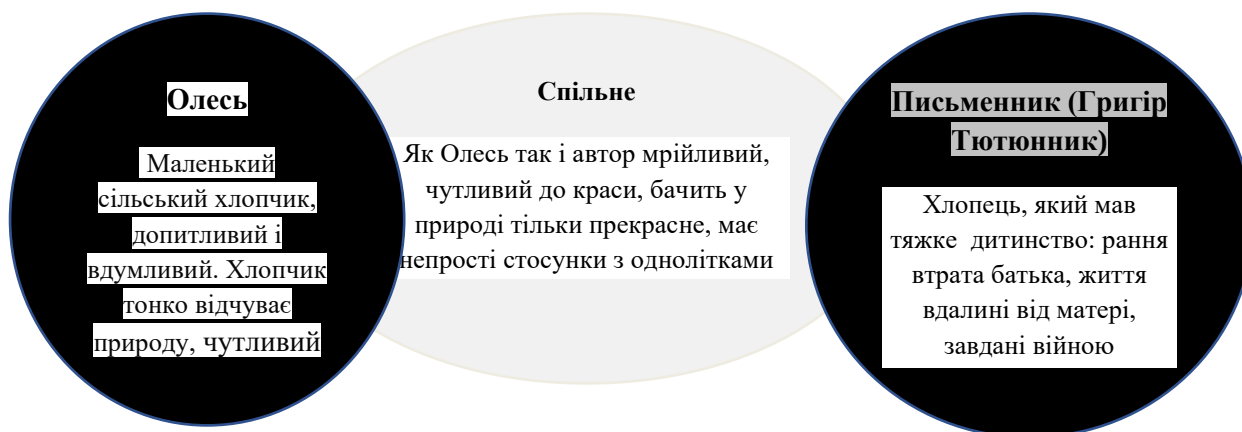
3.13. Міні – дискусія «Хто такий Олень – дивак чи неповторна особистість»?

Займи позицію і прокоментуй свій вибір.

IV. Підсумок уроку.

4.1. «Кола Вена»

Давайте порівняємо образ головного героя оповідання «Дивак» та реалії життя автора і спробуємо знайти щось спільне, адже твір має елементи автобіографізму.



4.2. Робота із епіграфом.

Прочитайте епіграф до уроку. Чи ж справді кожна людина є особливою, неповторною, як

певні відмінності окремої людини від загалу можуть вплинути на її життя? Обміняйтеся думками.

- Чи вважаєте ви диваком героя оповідання?
- Чи зустрічаються у наш час люди, закохані у природу?

V. Оголошення і коментар домашнього завдання.

Доберіть цитати до образу Олеся. Дайте відповіді на запитання підручника.

Список використаних джерел

1. Черненко О. Їх поєднала любов. *Дивослово*. 2009. №3. С.34-35.
2. Черненко О. Коли слова оживають: Спомини про Григорія та Григора Тютюнників . *Вітчизна*. 1999. №7-8. С. 126-137;
3. Вітренко Р. Григійр Тютюнник: шлях до правди і милосердя. *Українська мова і література в школі*. 1991. №11. С. 22-34.
4. Григійр Тютюнник (1931-1980). *Слово і час*. 1990. №6. С.83-85.

Автор: Ковтуненко О.

5 клас

Тема: Словосполучення. Відмінність словосполучення від слова й речення. Головне й залежне слово у словосполученні.

Мета:

навчальна: ознайомити учнів із поняттям словосполучення, особливостями його побудови, *формувати* в учнів уміння виділяти головне й залежне слово у словосполученні;

виховна: виховувати в учнів почуття пошани до рідної мови;

розвивальна: розвивати в учнів зв'язне мовлення, уміння аналізувати словосполучення, *удосконалювати* творчі здібності школярів.

ТМ: синтаксис і пунктуація.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань.

Форми й методи роботи: бесіда, розповідь вчителя, спостереження над мовним матеріалом, робота з підручником, творча робота з картинами.

Обладнання: презентація, підручник, дидактичні матеріали, таблиця «Словосполучення».

Перебіг уроку

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань.

Дорогі 5-класники, сьогодні ми з вами розпочинаємо мандрівку у світ Синтаксису і Пунктуації. Але перед тим, як ми вирушимо у цю мандрівку давайте дещо пригадаємо.

2.1. «Мозковий штурм»

Запитання:

- 1) Які розділи мовознавства вам відомі?
- 2) Що вивчає фонетика? (**Фонетика** – розділ науки про мову, який вивчає її звуковий склад).
- 3) Що вивчає графіка? (**Графіка** – це розділ науки про мову, що вивчає систему знаків для передачі на письмі звуків мови).
- 4) Що вивчають орфоепія і орфографія. (**Орфоепія** – розділ мовознавства, який вивчає систему норм літературної вимови. **Орфографія** – це система загальноприйнятих правил написання слів якої-небудь мови і розділ мовознавства, який вивчає правопис слів.
- 5) Що ми називаємо словом, а що – реченням?

2.2. Спостереження над мовним матеріалом.

Давайте порівняємо записані мовні одиниці.

Сніг (слово)



Пухнастий сніг (словосполучення)



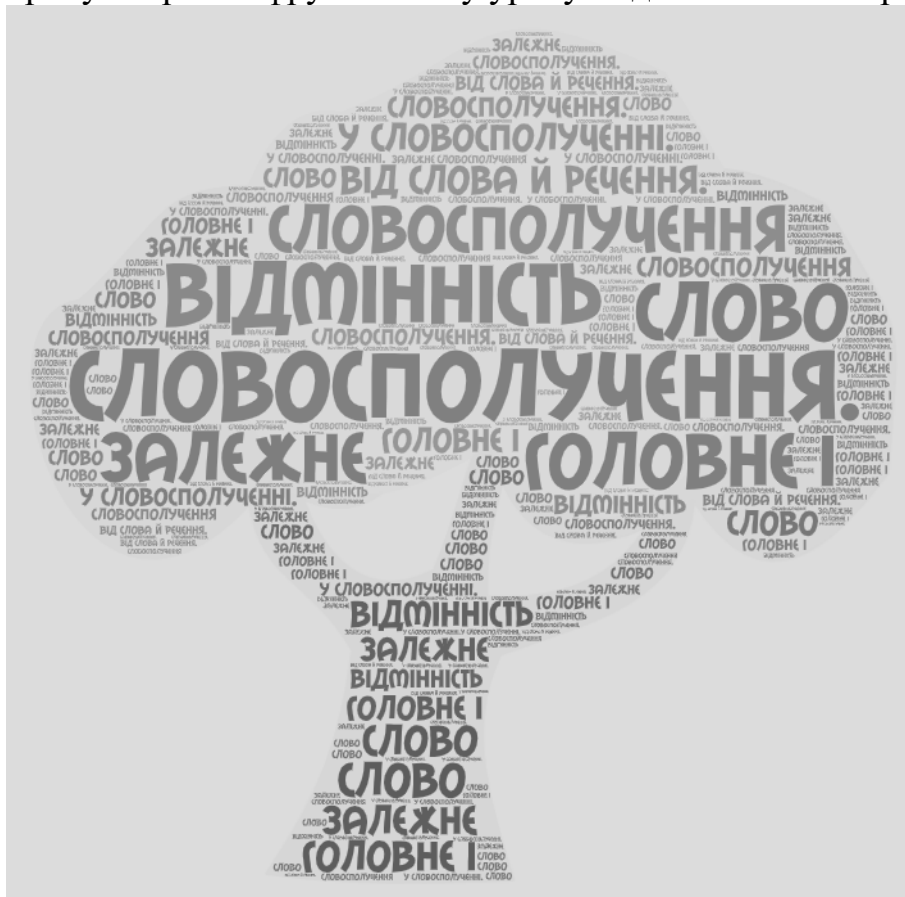
За вікном полетів пухнастий сніг. (речення)

- У чому ж різниця між цими записами? (відповіді учнів) У чому різниця між 2 і 3 записом?

- Так, молодці! Перший запис – це звичайне слово, яке просто називає природне явище. Третій запис – це речення, адже воно має граматичну основу (підмет та присудок) і містить завершену думку. А що ж таке пухнастий сніг? (відповіді учнів). Так, це словосполучення, котре представлене нам 2 самостійними словами, окрім цього, у третьому записі «пухнастий сніг» є частинкою речення. Зауважте, що словосполучення може бути частиною речення. Отже, сьогодні ми з вами познайомимося із проміжною одиницею між слово і реченням – словосполученням.

III. Повідомлення теми й мети уроку.

- Спробуйте розшифрувати тему уроку за допомогою хмаринки слів.



(запис в зошити)

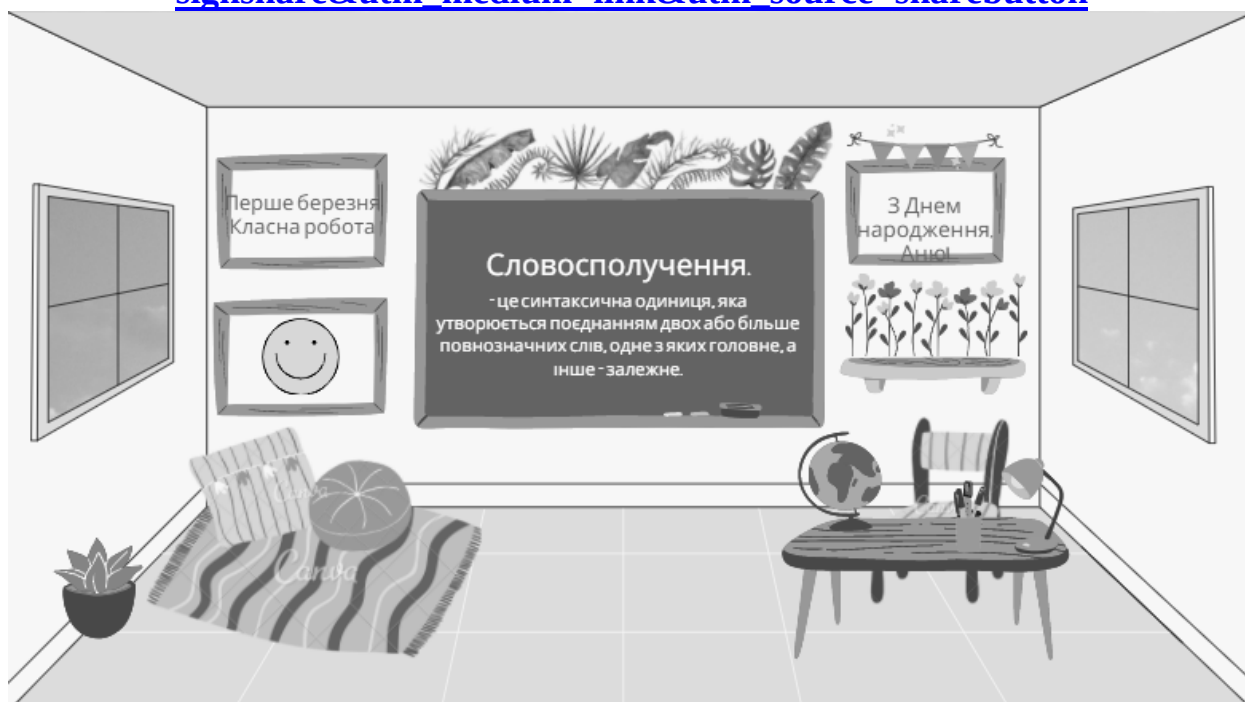
Онлайн-інструмент Canva



IV. Сприйняття та засвоєння навчального матеріалу

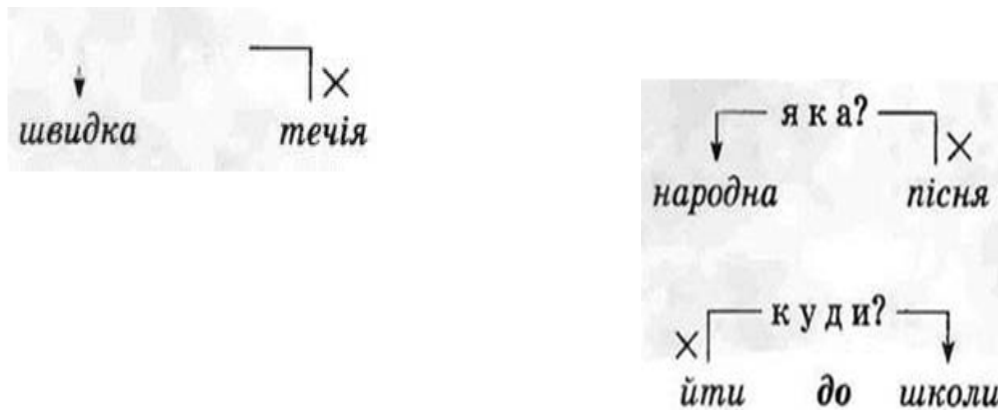
4.1. Пояснення вчителя

https://www.canva.com/design/DAEcSbtuVMc/Nlmu0-adX6nfs4nQAqeHbw/view?utm_content=DAEcSbtuVMc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton



Словосполучення – це синтаксична одиниця, яка утворюється поєднанням двох або більше повнозначних слів, одне з яких – головне, а інше – залежне. Головним у словосполученні є слово, від якого ставиться питання, залежним – яке відповідає на поставлене питання. Залежне слово уточнює і поширює значення головного. Від головного слова до залежного можна

поставити запитання: **СОНЯЧНИЙ ДЕНЬ**. День (який?) сонячний. День – головне слово, сонячний – залежне.



Словосполучення бувають поширеними і непоширеними.

Непоширені/поширені словосполучення

Непоширене словосполучення – два повнозначні слова (головне й залежне)
*Пухнасті улюбленці,
 пити молоко, дивитися на кота*

Поширене словосполучення
 складається з **трьох** і більше слів.
 Одне й те саме слово може бути **головним** (від нього ставлять питання до залежного) і **залежним** (до нього ставлять питання від іншого головного слова).
Двоє милих кошенят; тварини з сірими очима



4.2. Робота з підручником. Опрацювання теоретичного матеріалу (с. 175-179)

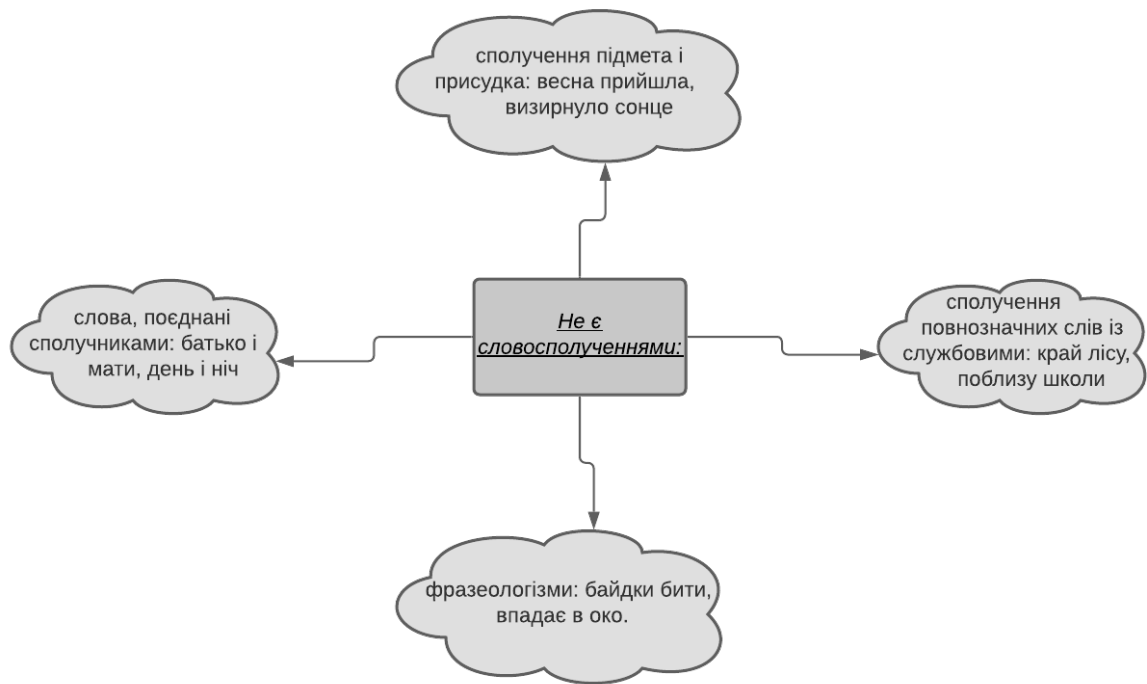
Отже, не є словосполученнями:

(вчитель пояснює, паралельно з цим на слайді висвітлено блок-схему)

- * сполучення підмета і присудка: *прийшла весна, забілили сніги, гудуть вітри, зійшло сонце;*
- * фразеологізми: *байдики бити, впадає в око, голову сушити;*
- * слова, поєднані сурядним зв'язком: *батько й мати, ніч і день, схилився та й дивиться;*
- * сполучення повнозначних слів із службовими: *край лісу, поблизу школи, перед учнями, буду писати.*

Інструмент: Lucidchart

https://lucid.app/lucidchart/invitations/accept/inv_e049e406-4daf-4bf8-b705-dbfd05ef31ab?viewport_loc=-10%2C449%2C1707%2C704%2C0_0



V. Закріплення вивченого матеріалу. Виконання вправ.

5.1. «Займи позицію»

Завдання: Дослідіть, які сполучення слів належать до словосполучень, а які – ні, і випишіть їх у дві колонки. Виділіть у них головне і залежне слово. Поясніть, зайнявши свою позицію, чому те чи інше сполучення слів є словосполученням або ж навпаки.

Снів пташок, осінь прийшла, чиста роса, дівчата і хлопці, прийти до лісу, серед лісу, вийти в поле, припікає сонце, лісовий дзвін, біля парти, зелена трава, барвистий килим, малювати квіти.

5.2. «Плутанка» (робота в групах)

Завдання: із розкиданих слів утворіть речення. *Із поданих речень виписати 4-5 словосполучень. Визначити в них головне й залежне слова. Чому головні члени речення не утворюють словосполучення?*

- у, Веселе, веселих, хмарах, сонечко, ховалось.
- небеса, маленькому, колись, блакитні, мені, Сміялись.
- небесні, сіяють, Зірок, оселями, в, розсипи, селі, над, достиглих.
- в, зорі, Гаснуть, безодню, янтарні, у, моря, падають, вогні, місті, ніби.

<https://wordwall.net/ru/resource/14908721> (WordWall)

5.3. Робота в парах (із взаємоперевіркою)

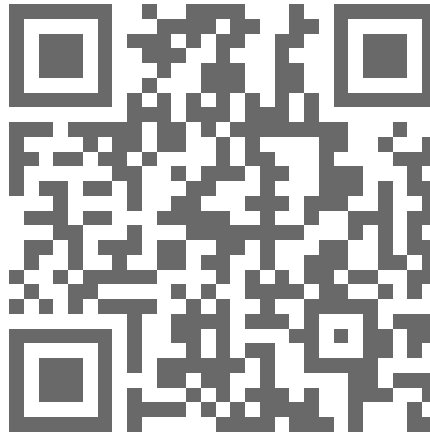
Завдання: прочитати спроектовані словосполучення. Вказати словосполучення непоширені й поширені.

Багата осінь, сон гіллястої яблуні, завзято працювали, медвяний запах плодів, журавлиний ключ, повертатися з дороги, садок вишневий, далекі дзвони, березовий гай, скарги засмученого гаю.

VI. Підсумок уроку

6.1. «Незакінчені речення»

1. Синтаксис – це розділ мовознавства, який вивчає ...
2. Словосполучення – це змістове й граматичне поєднання двох і більше ... слів.
3. Змістовий зв'язок установлюється за допомогою
4. Слово, до якого ставимо питання називають
5. Слово від якого ставимо питання називають
6. Граматичний зв'язок установлюється за допомогою



(Через онлайн-інструмент (LearningApps))

6.2. «Вільний мікрофон»:

«На сьогоднішньому уроці я...» (учні розповідають, що їм запам'яталося, сподобалося, що викликало труднощі)

VII. Оцінювання учнів

Відзначення досягнень учнів в оволодінні темою уроку, їхнього ставлення до роботи на уроці; аналіз здібностей, що сформувалися під час вивчення теми; окреслення перспектив подальшої навчальної діяльності.

VIII. Домашнє завдання

- 1) Опрацювати теоретичний матеріал (§ 33)
- 2) Виконати вправу 408.

Автор: Свинолуп О.

Клас: 9

Тема: Складні речення з різними видами зв'язку (сполучниковим і безсполучниковим)

Мета:

- освітня: дати учням поняття про складні речення із різним видами зв'язку:
сполучниковим (сурядним та підрядним) і безсполучниковим; навчити будувати схеми таких речень; відпрацювати пунктуаційні навички в реченнях такої структури; ознайомити учнів із особливостями пунктуації в складних реченнях, які складаються із п'яти і більше частин; формувати творчі вміння моделювати й конструювати складні синтаксичні конструкції відповідно до комунікативного завдання;
- розвиваюча: розвивати логічне мислення, пам'ять, увагу;
- виховна: виховувати любов до рідної мови.

Тип уроку: комбінований (вивчення нового матеріалу та систематизація набутих знань).

Внутрішньопредметні зв'язки:

- лексикологія і фразеологія: з'ясувати значення деяких фразеологізмів у складних реченнях з різними видами зв'язку;
- культура мовлення і стилістика: інтонація складних речень з різними видами зв'язку.

Міжпредметні зв'язки: використання речень з різними видами зв'язку у художніх описах (література).

Завдання, які учні мають виконати на уроці:

- розрізняти типи складних речень;
- встановлювати смислові відношення між частинами складного речення з різними видами зв'язку;
- правильно ставити розділові знаки у складному реченні з різними видами зв'язку.

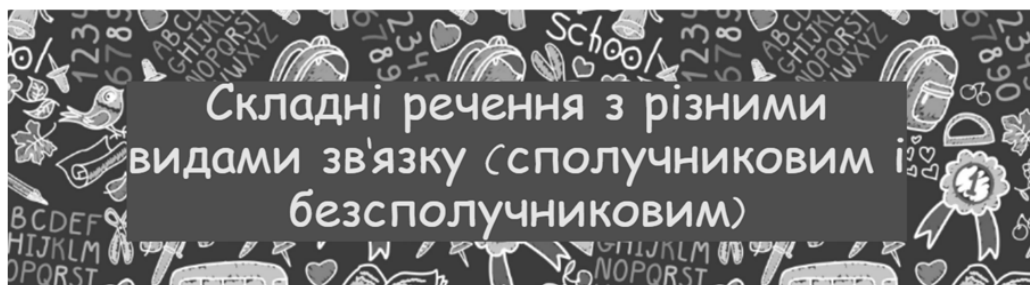
Очікувані результати:

Учні повинні знати: особливості будови складних речень з різними видами зв'язку; вживання розділових знаків в реченнях з різними видами зв'язку.

Учні повинні уміти: визначати серед складних речень речення з різними видами зв'язку; визначати їх вид, засіб зв'язку; будувати схеми речень та речення за схемами; правильно ставити розділові знаки в реченнях з різними видами зв'язку; ставити запитання з даної теми.

Посилання на конспект уроку, розроблений у інтерактивному робочому зошиті Wizer.me (Додаток 1):

<https://app.wizer.me/preview/WYJF6Y>



Відомості про урок

Клас: 9

Мета:

- освітня: дати учням поняття про складні речення із різними видами зв'язку: сполучниковим (сурядним та підрядним) і безсполучниковим; навчити будувати схеми таких речень; відпрацювати пунктуаційні навички в реченнях такої структури; ознайомити учнів із особливостями пунктуації в складних реченнях, які складаються із п'яти і більше частин; формувати творчі вміння моделювати й конструювати складні синтаксичні конструкції відповідно до комунікативного завдання;

- розвиваюча: розвивати логічне мислення, пам'ять, увагу;

- виховна: виховувати любов до рідної мови.

Тип уроку: комбінований (вивчення нового матеріалу та систематизація набутих знань).

Внутрішньопредметні зв'язки:

- лексикологія і фразеологія: з'ясувати значення деяких фразеологізмів у складних реченнях з різними видами зв'язку;

- культура мовлення і стилістика: інтонація складних речень з різними видами зв'язку.

Міжпредметні зв'язки: використання речень з різними видами зв'язку у художніх описах (література).

Завдання, які учні мають виконати на уроці:

- розрізняти типи складних речень;

- встановлювати смислові відношення між частинами складного речення з різними видами зв'язку;

- правильно ставити розділові знаки у складному реченні з різними видами зв'язку.

Очікувані результати:

Учні повинні знати: особливості будови складних речень з різними видами зв'язку; вживання розділових знаків в реченнях з різними видами зв'язку.

Учні повинні уміти: визначати серед складних речень речення з різними видами зв'язку; визначати їх вид, засіб зв'язку; будувати схеми речень та речення за схемами; правильно ставити розділові знаки в реченнях з різними видами зв'язку; ставити запитання з даної теми.

1



2

Запитання для:

О. Забужко: "Синтаксис – це елементарна гігієна думання". Чи погоджуєтесь ви із висловом письменниці?

Висловіть свою думку декількома реченнями.

Write your answer...	

3

Онлайн-урок за темою "Складні речення з різними видами зв'язку (сполучниковим і безсполучниковим)"

Із метою повторення або, якщо у ваших знаннях є прогалини, пропонуємо до перегляду освітній матеріал за сьогоднішньою темою.

  **МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ**

9 КЛАС

УКРАЇНСЬКА МОВА
СКЛАДНІ РЕЧЕННЯ З () И
ВИДАМИ СПОЛУЧНИК... О І
БЕЗСПОЛУЧНИКОВОГО ЗВ'ЯЗКУ

Заповнення таблиці

4

Вид речення	Засоби зв'язку у реченні	Приклади

Встановлення відповідності

5

Встановіть відповідність між реченням та його синтаксичною характеристикою.

І все це сталося тому, що з певного часу в Тернівщині виникло так зване машинно-тракторне товариство. (О. Гончар)

Речення складається з двох частин. Складне, складносурядне, з протиставним сполучником.

Там стояла дощана буда, в якій урядовав комісар. (І. Франко)

Речення складається з двох частин. Складне, складнопідрядне, з підрядним обставинним причини.

Вони обидві кинулись до роботи, але Мотря не вимітала хати та все поглядала скося на свекруху. (І. Нечуй-Левицький)

Речення складається з двох частин. Складне, складнопідрядне, з підрядним означальним.

Виконайте завдання

6

У реченні підкресліть граматичну основу, визначте кількість частин, смислові відношення між частинами речення, пояснити вживання розділових знаків.

Ніхто на Єльку наче ї уваги не звернув, коли вона, силуючи себе, таки переступила поріг собору, ніхто не запитав, чого запізнилась, чого заспала, її появу в соборі всі сприйняли нібито навіть байдуже, але в цій байдужості почувалась якась умисність. (О. Гончар)

▼

🔍

Write your answer...

Цікаво знати

7

Перегляньте матеріал про історію творення деяких фразеологізмів.

Виконайте завдання

Самостійно поясніть значення фразеологізмів: *набрати в рот води, пекти раків, поставити крапку, не покладати рук, перепало на горіхи, сісти на голову, спуститися з небес на землю, давати хropa, копилити губу, прикласти руку, перемивати кістки.*

Складіть і запишіть чотири речення з різними видами зв'язку: з сурядним і підрядним, з сурядним і безсполучниковим, з підрядним і безсполучниковим, з сурядним, підрядним і безсполучниковим, використавши вищенаведені фразеологізми.

▼

🔍

Write your answer...

Виконайте завдання

Пояснити в реченнях орфограми та пунктограми. Зробити синтаксичний розбір речень. Накреслити схеми, визначити смислові відношення між частинами складного речення з різними видами зв'язку.

1. По вечері гості примощуються, де кому вигідніше, а господар виймає книжку, і починається лектура... 2. Хо збирає всю свою потугу: проймаючим холодом віє борода його, чудодійна сила, мов хмари ті, насуває найстрашніші картини перед очі лектора, а лектор наче не помічає сього. 3. Ураз Хо помічає, що від погляду того діються з ним незвичайні речі: з бороди вже не віє проймаючий холод, вона тратить свою чудодійну силу, тіло його меншає, легшає, немов частина його парюю взялася або порохом розсипалася. 4. Хо підійшов до села, і перша хата, яка кинулася йому у вічі, була шпиталь, місце страждання і zarazом боротьби з тим стражданням. 5. Тихо було, мертво, але Хо не помічав сього: він сидів, замислившись. 6. То не віл був у ярмі, звичайний господарський віл, якого паша й спочинок могли зробити щасливим: ярмо було наколоне на шию дикому турові, загнаному, знесиленому, але ов'яаному ще степовим вітром. 7. Скрізь тепер весело, ясно, світ божий скидається на рай, а білява панночка із смутними очима сумує (З тв. М. Коцюбинського).



8

Самостійна робота на картках

Картка 1:

Завдання 1. За поданою схемою складіть речення:

[...], які (...), [...].

Завдання 2. Яке з речень відповідає поданій схемі [...], (...), [...]

А) Герман ще раз похилився до стіни, з якої йшов той газ, ще раз наблизив до неї лампу і побачив у ній тоненьку, як нитка, розсілину, що зигзагують лінією скісно бігла знизу вгору і губилася в пітьмі (І. Франко)

Б) Коли щось їй не так, одразу загуде сердито, сповістить, щоб і ви, люди, знали (О. Гончар)

В) Він понабрівував на всіх тих, що водили по селі його жінку, а найбільше на Джерю та на Кавуна (І. Нечуй-Левицький)

Завдання 3. Побудуйте схему поданого речення.

Тихо розмовляли, наказували, як бути з хлібом, що треба продати, що купити, чим засіяти пари і що сіяти по озимині (С. Скляренко)

9

10

Домашнє завдання

На початку уроку ви міркували над висловом О. Забужко: "Синтаксис - це елементарна гігієна думання". Висловіть власні роздуми над темою: "Що мені дало вивчення синтаксису?", знавши себе на відео та змонтувавши ролик доповненої реальності у додатку iMovie.

Додаток 1

НАЗВА СЕРВІСУ: **WIZER.ME**

ОПИС: ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ РОБОЧИХ АРКУШІВ

МОВА: АНГЛІЙСЬКА

Посилання: [HTTPS://APP.WIZER.ME/](https://app.wizer.me/)

❖ *Можливість організації групової роботи в сервісі:*

Учитель може створювати робочі листи на основі відеоуроків, прикріплювати до них різні завдання і запрошувати учнів до роботи. Учні реєструються в сервісі і виконують запропоновані завдання. Учитель може переглядати відповіді учнів в особистому кабінеті.

Учитель може створювати класи і додавати до них учнів.

Зареєструватися в сервісі можна за допомогою адреси електронної пошти, а також з використанням облікового запису Google+ або Edmodo. працює з Google Класом.

❖ *Можливості сервісу для освітньої діяльності:*

За допомогою сервісу можна створювати цікаві дидактичні матеріали з будь-якої теми шкільної програми з використанням текстів, відео, аудіо, зображень, у тому числі інтерактивних.

❖ *Де можна ділитися матеріалами з сервісу?*

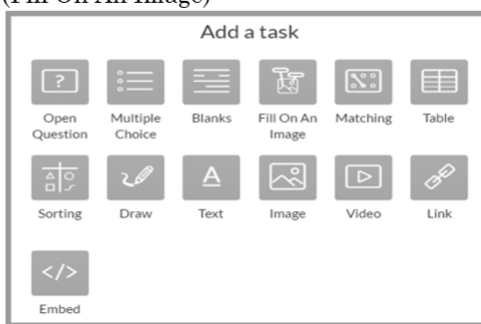
Відеоурок можна вбудувати на сторінку сайту або блогу. Створеною роботою вчитель може поділитися по електронній пошті і в соціальних мережах (Facebook, Twitter, Pinterest).

Інтерактивний робочий аркуш являє собою веб-сторінку, на якій можна розмістити навчальний матеріал і різного типу завдання для учнів.

Наприклад, це може бути відео, зображення, текст на основі яких учні відповідають на запитання і виконують завдання. Можна вставляти зображення і робити їх інтерактивними, додаючи на них мітки з текстом, гіперпосиланнями, питаннями, вікнами для введення тексту. Можна додавати презентації, розміщені в сервісах інтернет, використовуючи код HTML. Питання можуть бути текстовими, а можуть бути у вигляді аудіофайлів. У багатьох завданнях можна задати відповіді для автоматичної перевірки.

По суті-це інструмент для створення інтерактивних робочих аркушів, в якому можна використовувати наступні завдання:

- ❖ відкрите питання (Open Question)
- ❖ питання з вибором відповіді (Multiple Choise)
- ❖ коментування-дискусія на задану тему (Blanks)
- ❖ поєднання тексту і малюнку (Fill On An Image)
- ❖ з'єднання частин (Matching)
- ❖ таблиця (Table)
- ❖ сортування (Sorting)
- ❖ сортування (Sorting)
- ❖ малювання (Draw)



Інтерактивні листи можна створювати з нуля, а можна використовувати вже готові роботи. Знайшовши потрібний інтерактивний лист натисніть "Use/Використовувати" або "Use **worksheet**/Використовувати робочий лист", щоб скопіювати в свій обліковий запис для використання або подальшого редагування. Наприклад, замінивши текст завдань і варіанти відповіді українською.

Можна поділитися своїми роботами з іншими вчителями по електронній пошті або соціальних медіа, натиснувши кнопку "**share**".

З алгоритмом роботи цього сервісу можна ознайомитися, переглянувши відео:

<https://www.youtube.com/watch?v=Rd3LXsVkVGc>



Автор: Корнієнко А.

Тема: Прислівник: загальне значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль

Мета: поглибити знання учнів про прислівник як самостійну незмінну частину мови, його морфологічні ознаки, синтаксичну роль; формувати загальнопізнавальні вміння відрізняти прислівник від інших частин мови, правильно визначати морфологічні ознаки, синтаксичну роль.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань (*формування мовної і мовленнєвознавчої компетенцій*).

Засоби навчання: підручник, проектор.

Перебіг уроку

I. Організаційний етап

II. Мотивація навчальної діяльності

Розгадування ребусу



III.

Повідомлення теми і мети уроку.

Слово вчителя

Сьогодні ми продовжимо подорож країною частин мови, пригадаємо те, що вже знаємо про прислівник, а також вивчимо новий для вас матеріал – навчимося відрізняти прислівник від інших частин мови, визначати його морфологічні ознаки, синтаксичну роль.

III. Сприймання й усвідомлення учнями фактичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між елементами вивченого матеріалу.

Бліцопитування

- Скільки частин мови ми виділяємо?
- На які групи поділяють частини мови?
- Назвіть самостійні та службові частини мови.
- До якої групи частин мови зараховують прислівник?

<https://wordwall.net/ru/resource/9295657/самостійні-частини-мови>

IV. Вивчення нового матеріалу

Прислівник – незмінна самостійна частина мови, що виражає ознаку:

дії: *співати голосно, читати виразно, працювати разом;*

іншої ознаки: *надзвичайно голосно, дуже високо, трохи сором'язливий;*

предмета: *кава по-закарпатськи, Київ завтра, дорога навпростець; або вказує на обставини, за яких відбувається подія чи явище: зустрілися опівночі.*

У реченні прислівник найчастіше пов'язаний за змістом із дієсловом-присудком і є обставиною: *Поважно гомонять старі каштани (М. Зеров). На мілині не тягне вглиб (Г. Чубач).*

Іноколи прислівник пов'язаний за змістом з іменником і є означенням.

ПОРІВНЯЙТЕ	
Там переходять шлях (як?) уповні . Хата стояла в селі (де?) скраю (Марко Вовчок).	Місяць (який) уповні сів на підвіконні (М. Литвин). Ще світиться вікно у хаті (якій?) скраю .

В односкладних реченнях (реченнях з одним головним членом) прислівники є присудками: *Самотньо в полі (Ю. Мушкетик). І радісно, і сумно мені (М. Луків).*

Прислівник може бути вставним словом: *Хто мовчить, той, очевидно, погоджується (Античний вислів). Що таке, по-вашому, життя? (М. Стельмах).*

У ролі вставних слів можуть бути прислівники *можливо, напевно, мабуть, безперечно, по-перше та ін.*

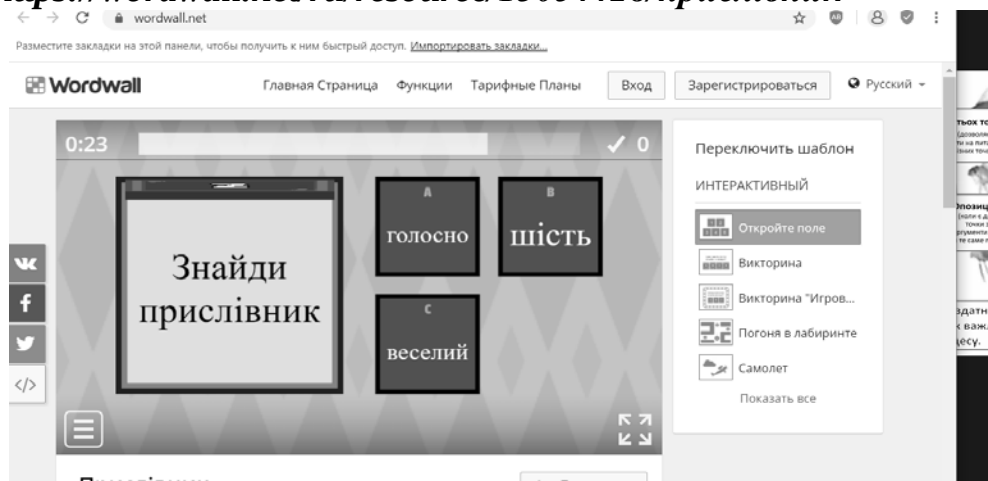
Як незмінна частина мови прислівник не має закінчення.

V. Узагальнення та систематизація знань.

1) Опитування з теми прислівник

- Відкрити картку і відповісти на запитання

<https://wordwall.net/ru/resource/13054428/прислівник>



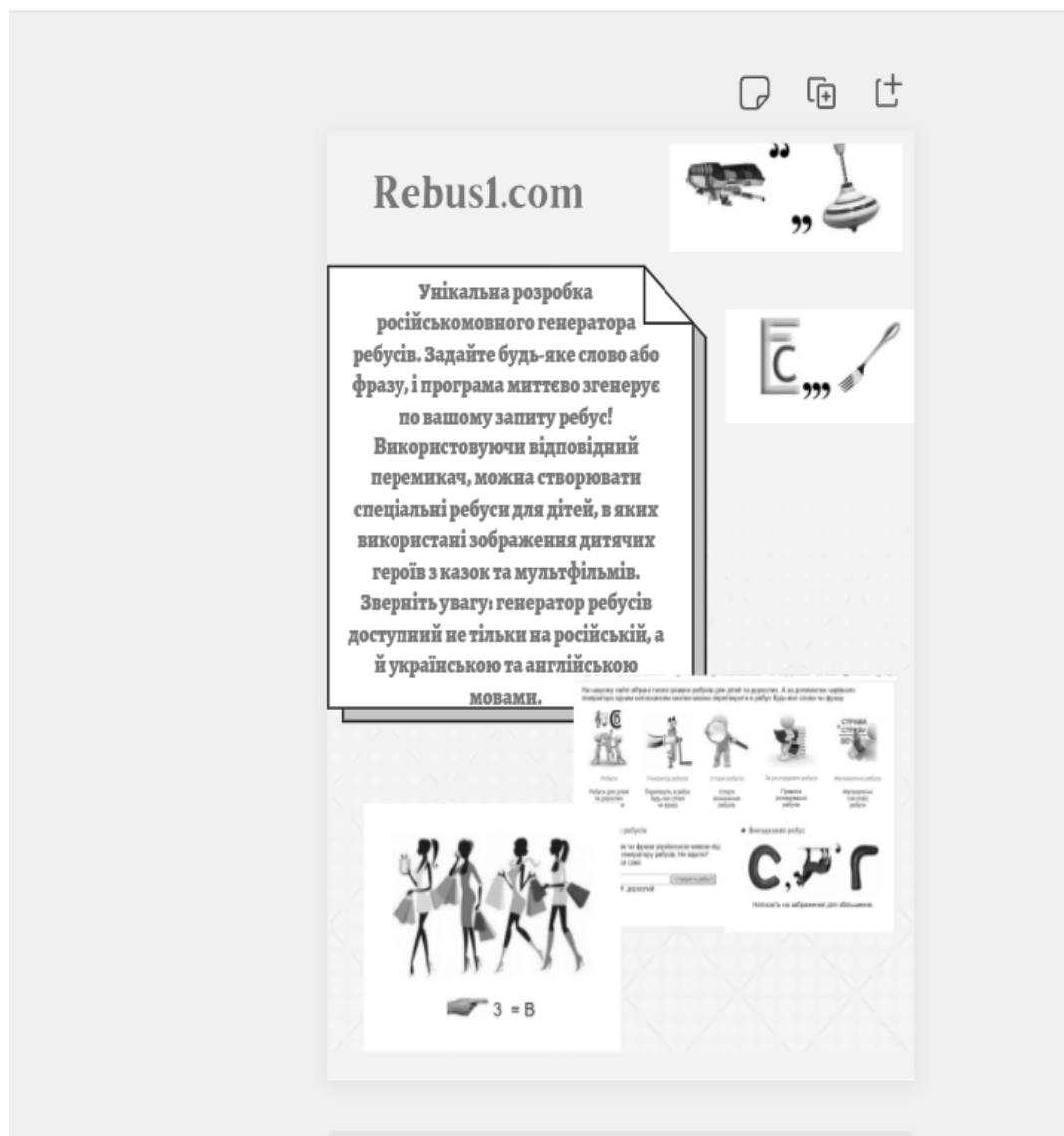
- Вдарь крота з прислівником

<https://wordwall.net/ru/resource/1933579/прислівник>

- Перетягніть кожне ключове слово до його визначення

<https://wordwall.net/ru/resource/9731059/прислівник>

- <https://learningapps.org/4604424>**



Автор: Колотило (Тітова) Тамара

Тема. Однорідні члени речення.

Мета:

навчальна: поглибити знання учнів з теми однорідні члени речення та з'ясувати засоби зв'язку в них; засвоїти особливості поширених та непоширених однорідних членів речення; застосовувати отримані вміння та знання на практиці;

розвивальна: розвивати учнів логічно мислити, уміння зіставляти й узагальнювати поданий матеріал;

виховна: виховувати шанобливе ставлення до рідного краю, зацікавленість до навчального предмету.

Перебіг уроку

I. Організаційний момент

II. Повідомлення теми, мети уроку

III. Актуалізація опорних знань учнів

1. Гра "Так-ні"

Учитель пропонує учням 9 запитань, які передбачають одну правильну відповідь.

<https://quizizz.com/admin/quiz/607e89d9a27382002030b4b0/речення>

The screenshot displays a Quizizz quiz interface. At the top, it says 'Вопрос 1' (Question 1) with a timer of 45 seconds. The question text is 'Q. Речення виражає закінчену думку' (The sentence expresses a complete thought). Below the question, there are two radio button options: 'Так' (Yes) and 'Ні' (No). The second question, 'Вопрос 2', also has a 45-second timer. Its text is 'Q. 1. За метою висловлювання речення поділяються на розповідні, питальні і окличні.' (1. According to the purpose of expression, sentences are divided into narrative, interrogative, and exclamatory). It also has 'Так' and 'Ні' radio button options.

IV. Опрацювання нового матеріалу

1. Теоретичний та практичний матеріал

<https://www.thinking.com/scene/1440963324442312706>



2. Виконайте завдання за посиланням <https://learningapps.org/4473456>

Однорідні члени речення 2018-03-20 (2018-01-24)

Двокрапка після узагальнювальн ого слова.

Задание

Розподілити речення за правилами вживання розділових знаків при однорідних членах речення на 3 групи: 1 - двокрапка після узагальнювального слова; 2 - тире перед узагальнювальним словом; 3 - двокрапка і тире при узагальнювальному слові.

Двокрапка і тире при узагальнювальн ому слові.

OK

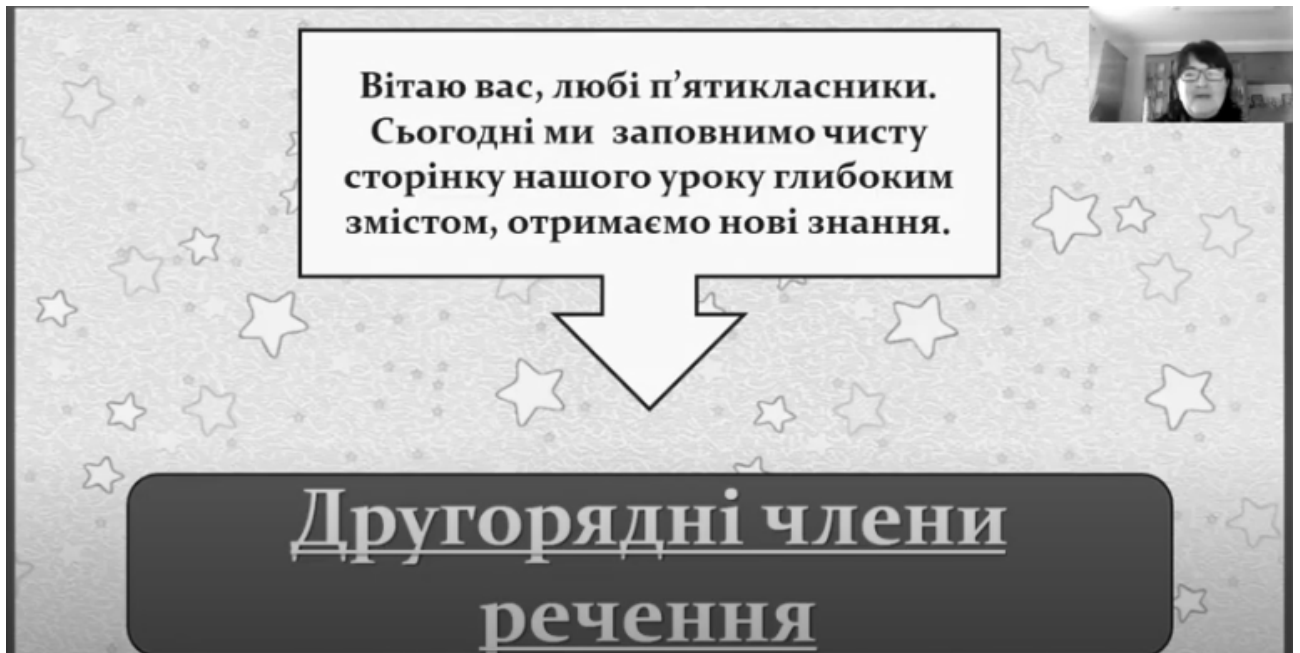
✓

4. Перегляд відео

<https://www.youtube.com/watch?v=FJuxal-RZRs>

5.Творчий диктант

Записати речення, поширивши їх однорідними членами



Вітаю вас, любі п'ятикласники.
Сьогодні ми заповнимо чисту
сторінку нашого уроку глибоким
змістом, отримаємо нові знання.

**Другорядні члени
речення**

Джміль сів на пелюстку і ...

День був прохолодним, з дощем ...

Вишні примруженими бруньками поглядали у блакитне небо...

Соковиті... плоди сяяли на довгих гілках у малиннику.

У саду росли сливи та...

V. Домашнє завдання (на вибір учнів)

1. Дібрати тексти з мас-медіа, які містять однорідні члени.
2. Дібрати 6 -7 приказок з однорідними членами.

Автор: Вербицька В.

5 клас

Тема: Речення з одним головним членом (загальне ознайомлення)

Мета: Навчальна мета: ознайомити учнів із реченнями, у яких є тільки один головний член; продовжити роботу над формуванням умінь визначати граматичну основу речення;

Розвивальна мета: розвивати культуру усного й писемного мовлення, логічне мислення, пам'ять;

Виховна мета: виховувати пошану й любов до слова, до рідної мови, культури.

Обладнання: підручник, портрет Т.Шевченка, картина «Селянська родина».

Література: підручник.

Тип уроку: урок застосування знань, умінь і навичок.

Методи та прийоми: бесіда, виконання вправ, самостійна робота, спостереження над мовою, незакінчені речення, творче завдання.

Перебіг уроку

І возвеличимо на диво і розум наш, і наш язык...

Тарас Шевченко

I. Організаційний момент.

II. Повторення вивченої теми (за бажанням учителя).

Метод «Незакінчені речення»

1.Синтаксис – це...

2.Пунктуація – це...

3.Речення – це...

4.Односкладне речення – це ...

5.Двоскладне речення – це...

III. Підготовка учнів до активного свідомого засвоєння нового матеріалу:

- мотивація навчальної діяльності;

Подивіться на силует та епіграф. Впізнаєте хто це? (Додаток

1)Підказка: це відомий український поет, який відомий на весь світ. Так! Це – Тарас Шевченко. Як ви розумієте наш сьогоднішній епіграф?

Перші березневі дні ми завжди присвячуємо Тарасові Григоровичу Шевченку, нашому поету, письменнику, живописцю. 207 років проминуло з того часу, коли українська земля подарувала світу великого поета Тараса Григоровича Шевченка. Це ім'я знайоме і близьким багатьом людям в різних куточках світу.

- актуалізація опорних знань/

IV. Засвоєння нових знань.

1. Виконання вправ

Вправа 1. Спостереження-дослідження

Місяцю мій ясний, сховайся за гору.	Ясний місяць сховався за гору.
І Яремі дали коня зайвого з обозу.	Ярема взяв з обозу зайвого коня.
Чорним шляхом запалало...	Понад шляхом запалали хати. [1]

Вправа 2. Робота в парах

У тексті «Заповіту» визначити односкладні речення.

Як умру, то поховайте

Мене на могилі

Серед степу широкого

На Вкраїні милій,

Щоб лани широкополі,

І Дніпро, і кручі

Було видно, було чути,

Як реве ревучий.

Як понесе з України

У синєє море

Кров ворожу... отойді я

І лани і гори –

Все покину, і полину

До самого Бога

Молитися... а до того

Я не знаю Бога.

Поховайте та вставайте,

Кайдани порвіте

І вражою злою кров'ю

Волю окропіте.

І мене в сім'ї великій,

В сем'ї вольній, новій,

Не забудьте пом'янути

Незлим тихим словом.[1]

Вправа 3. Визначити граматичну основу речень.

Поїдеш далеко, побачиш багато; здивишся, зажуришся, – згадай мене, брате!

І знов лечу.

Ведуть коня вороного, розбиті копита.

Бо мене хоч били, добре били, а багато дечому навчили.

За що, не знаю, називають хатину в гаї тихім раєм.

Задзвонили в усі дзвони по всій Україні.
А он розпинають вдову за подушне.
Не їсться, не п'ється, і серце не б'ється, і очі не бачать, не чуть голови!
На оновленій землі врага не буде супостата.
Світає.
Не зчулися, як смерклося. [1]

Вправа 4. Творче завдання. За картиною Т.Г. Шевченка «Селянська родина» написати 3-4 односкладні речення.



V. Закріплення вивченого.

Тестові завдання.

- 1) Речення є засобом:
Вираження почуттів;
Називання предмета, дії, їх ознак;
Вираження думки.
- 2) Граматична основа речення – це:
Головне слово;
Підмет і присудок;
Присудок.
- 3) Підмет найчастіше виражається:
Прикметником;
Іменником;
Дієсловом;
Числівником.
- 4) Присудок відповідає на питання:

Хто?, Що?

Кого?, Чого?, Кому?, Чому?;

Що робить?, Що зробить?;

Який?, Чий?, Котрий?.

5) У односкладному реченні є:

Або підмет, або присудок;

Підмет і присудок.

6) Двоскладним називається речення граматична основа якого складається з:

Лише підмета;

Лише присудка;

Підмета і присудка.

7)Визначити граматичну основу речень. Які є односкладними?

Чернеча гора. Тепер її називають Шевченковою. Тут поховано генія українського народу Тараса Григоровича Шевченка. Це місце – наша національна святиня.

VI. Інформація про домашнє завдання. Інструктаж його виконання.

1. Створити листівку у онлайн-застосунку Canva, використавши односкладні речення.(4-5 речень)

Принцип роботи Canva:

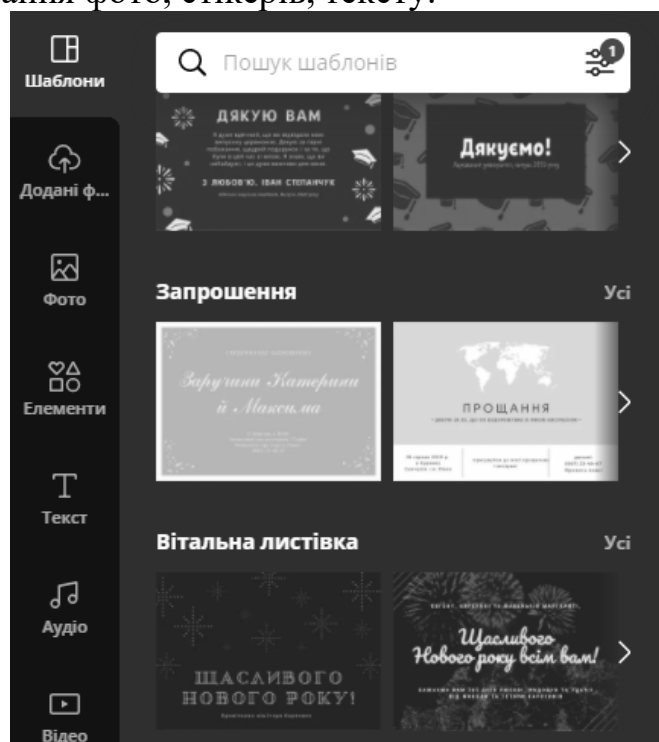
- 1.Перейти за посиланням https://www.canva.com/uk_ua/ (Додаток 2)
2. Зареєструйтеся.



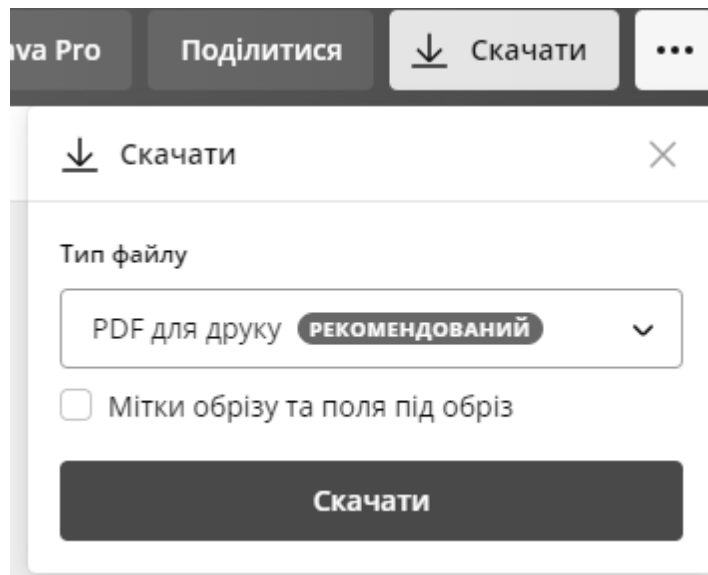
3. На панелі вибору «Для вас» оберіть жанр медіапродукту «Листівка»



4. Оберіть шаблон, який вам довподооби або створіть дизайн самостійно за допомогою додавання фото, стікерів, тексту.



5.Збережіть листівку натиснувши «Поділитися» або «Скачати». Формат краще обирати PDF, щоб надалі не було проблем з демонстрацією творчого проєкту.



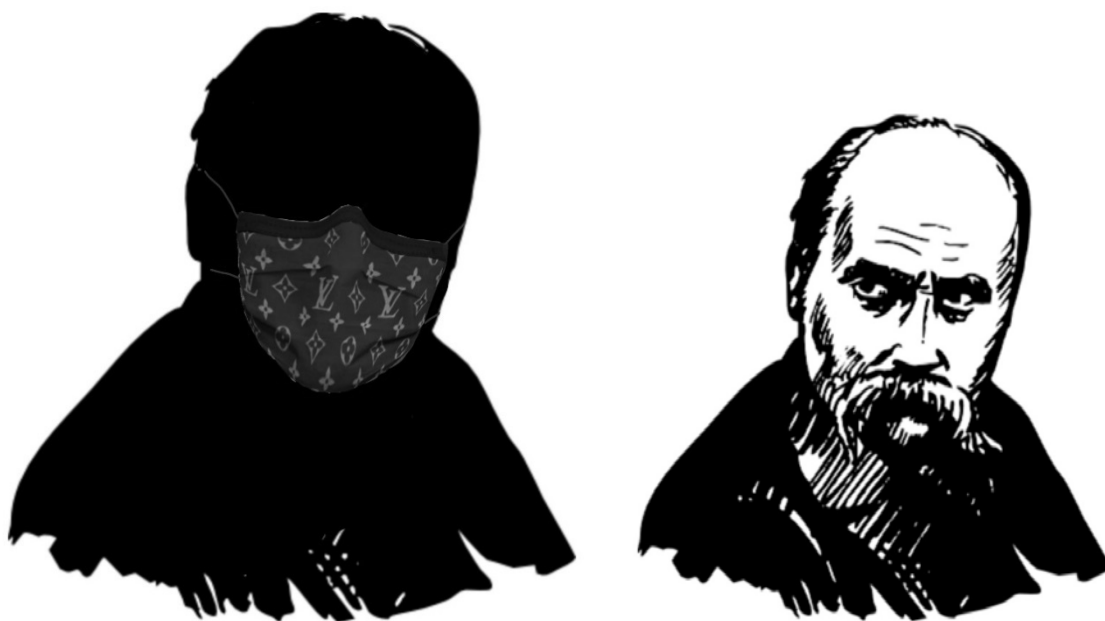
6.Будьте креативні!

VII. Загальний підсумок уроку. Рефлексія. Цінування та вмотивоване оцінювання.

Метод «Незакінчені речення»

Сьогодні на уроці я ...

Додаток 1



Додаток 2



**Онлайн-інструмент
"Canva"**
<https://www.canva.com/>



Приклади:

1. Створити логотип прикметника/дієслова/іменника.
2. Створити діаграму використання у тексті службових частин мови.
3. Змодельовати плакат на тему "Мова-коштовний скарб народу" (І. Франко)
4. Написати своє уявне резюме у розділі "Резюме"
5. Написати листівку до Дня Матері у розділі "Листівка"

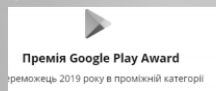
Переваги:

1. Творчий та креативний підхід.
2. Можливість створити унікальний проект.
3. Індивідуальність.
4. Розвиток навичок дизайну.

Недоліки:

1. Необхідний постійний доступ до мережі.

Canva - це онлайн-інструмент для створення дизайнів і публікації матеріалів, запущений у 2013 році, завдання якого - надати всім людям можливість створювати будь-які дизайни та публікувати їх де завгодно.



Список використаної літератури

1. Шевченко Т. Г. Кобзар. Режим доступу :
https://javalibre.com.ua/files/Kobzar_1371021036.doc

Навчальне видання

Олена Семеног
Мирослава Вовк
Тетяна Дятленко
Наталя Громова

**ФАХОВА ПРАКТИКА
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА:
традиції та інновації**

Навчальний посібник

Наукове редагування – О.М. Семеног
Літературне редагування – М.П. Вовк