

Міністерство освіти і науки України
Департамент освіти і науки
Сумської обласної державної адміністрації
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Факультет іноземної та слов'янської філології
Кафедра української мови і літератури
Науково-дослідна лабораторія
«Академічна культура дослідника в освітньому просторі»
Ресурсний центр професійного розвитку
вчителя української мови і літератури

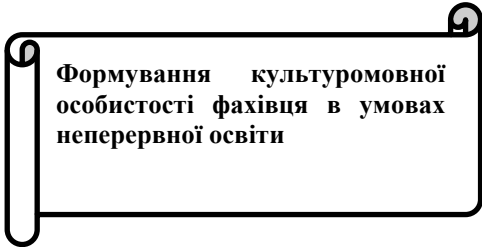
**ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ
І ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ
УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА**

Збірник матеріалів

III Всеукраїнської науково-практичної конференції

Випуск 3

24 жовтня 2019 року



Формування культуромовної
особистості фахівця в умовах
неперервної освіти

Суми
Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка
2019

Department of Education and Science
Of Sumy Regional State Administration
Sumy State Pedagogical University named after AS Makarenko
Faculty of Foreign and Slavic Philology
Ukrainian language department
Research Laboratory
«Academic Culture of the Researcher in the Educational Space»
**Resource Center for Professional Development
of the Teacher of Ukrainian Language and Literature**



Innovations in Education and Pedagogical Mastery of the Teacher-Philologist

Collection of materials

III All-Ukrainian scientific and practical conference

Issue 3

October 24, 2019

**Formation of linguocultural
personality of specialist
in continuing education**



Sumy – 2019

УДК 001.895:005.336 (37.011.3 - 051: 80)

Рекомендовано до друку вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (*протокол №5 від 23 грудня 2019 року*)

Рецензенти:

Шейко В. І., доктор біологічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Суми, Україна);

Вовк М.П., доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник (Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна);

Семеніхіна О.В., доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Суми, Україна);

Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів III всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 24-25 жовтня 2019 року)/ за ред. О.М.Семеног. – Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. – випуск 3. – 192 с.

У збірнику представлено узагальнені результати досліджень учасників III всеукраїнської науково-практичної конференції «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника». Проблематика наукових розвідок: педагогічна майстерність учителя у вимірах інноваційних підходів; режисура педагогічної дії учителя; сучасний урок в умовах імплементації Концепції «Нова українська школа»; евристичні технології у фаховій підготовці майбутнього вчителя; професійна комунікація у добу цифрових технологій.

Збірник рекомендовано для широкого кола фахівців, які цікавляться проблемами освіти.

Матеріали подаються мовою оригіналу.

За достовірність фактів, статистичних та інших даних, точність формулювань та висновки несуть відповідальність автори матеріалів.

©Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка, 2019 рік

Recommended for publication by the Academic Council of the Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (minutes _ No. 25.11.2019)

Reviewers:

Sheiko V.I., Doctor of Biological Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work (A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine);

Vovk M.P., Doctor of Pedagogical Sciences, Chief Scientific Officer (Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine);

Semenikhina O.V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine);

Innovations in Education and Pedagogical Mastery of the Teacher-Philologist: collection of materials of the III all-Ukrainian scientific and practical conference (Sumy, October 24-25, 2019) / ed. O. M. Semenog. - Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko Publishing House, 2019. - Issue 2. - 192p.

The collection of materials presents the research results of the participants of the third all-Ukrainian scientific and practical conference "Innovations in Education and Pedagogical Mastery of Teacher-philologist ". Problems of scientific research: teacher's pedagogical skills on the ground of innovative approaches; directing the pedagogical action of the teacher; a modern lesson in terms of implementation of the New Ukrainian School Concept; heuristic technologies in the future teacher's professional training; professional communication in the digital age.

The collection is recommended for a wide range of specialists, who are interested in educational issues.

Materials are presented in the original language.

Authors of the materials are responsible for the reliability of facts, statistics and other data, the precision of formulation and conclusions.

©Sumy State Pedagogical University named after. A.S. Makarenko, 2019

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	7
<u>РОЗДІЛ 1. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ У ВИМІРАХ ЧАСУ</u>	10
<i>Лянной Ю.</i> Сумський педагогічний університет імені А.С.Макаренка - лідер педагогічної освіти України	10
<i>Корж-Усенко Л.</i> Підготовка вчителя-словесника: сторінки з історії альма-матер мовою першоджерел	12
<i>Лавріненко О.</i> Педагогічне знання має стати опочуттєвленим, “живим знанням” (Іван Зязюн)	15
<i>Семенов О., Козлова О.</i> Концепти націєтворчої концепції основоположника педагогічної майстерності	21
<i>Мацько Л.</i> Мова першоджерел: до проблеми сакральності української мови	25
<i>Кравець Л.</i> Духовна сутність рідної мови у творчості Т. Шевченка	31
<i>Ходацька О.</i> Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури та сучасні інноваційні підходи до вивчення творчості Тараса Шевченка – генія і людини: нове прочитання творів Кобзаря	34
<i>Семенов О., Козлова О.</i> Професійна мобільність – важливий чинник становлення вчителя нової української школи	41
<i>Голінько Н., Гребенюк Л.</i> Професіоналізм та педагогічна майстерність як запорука успіху викладача у сучасних умовах	43
<u>РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЇ І ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</u>	47
<i>Горошкіна О.</i> Філософські засади компетентнісно орієнтованої методики навчання української мови	47
<i>Грона Н.</i> Семінарські заняття як сучасні прикладні форми підготовки майбутнього вчителя початкових класів	50
<i>Гричаник Н.</i> Експериментальне навчання студентів-філологів шкільного аналізу епічних творів: місце і роль лекції	54
<i>Шаров С., Шарова Т.</i> Творчі роботи з філології як умова самореалізації та професійного становлення вчителя-словесника	59
<i>Кузьменко О., Масько Т.</i> Реалізація принципів педагогіки партнерства при вивченні української мови та літератури	63
<i>Чайка О.</i> Позааудиторна діяльність студентів як важлива складова вищої освіти	67
<u>РОЗДІЛ 3. СУЧАСНИЙ УРОК В УМОВАХ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»</u>	70
<i>Попова Л.</i> Особливості формування текстотвірних умінь учнів ліцею	70
<i>Королюк А.</i> Технологія проектного навчання як засіб формування самоосвітньої компетентності учнів ліцею	72
<i>Зотова В., Конейцева Л.</i> До проблеми інтеграції знань у процесі вивчення української літератури у сучасних закладах загальної середньої освіти	79
<i>Рудь О.</i> Формування національно-мовної особистості учня на уроках української мови	85
<i>Ковальська А., Слободянюк Л.</i> Компетентнісний підхід до викладання української мови в контексті реалізації сучасних освітніх реформ	94
<i>Копіца Є.</i> Практична значущість засвоєння учнями навчально-термінологічної лексики	98

Горошкін І. Формування математичної компетентності учнів початкової школи на уроках іноземної мови	101
Поберецька В. Інтегроване навчання учнів у початковій школі як наукова проблема	103
Міхеєва В. Сучасні прийоми роботи з образом літературного героя	115
Невальонна Т. Інноваційні форми роботи під час вивчення творчості Павла Тичини	119
<u>РОЗДІЛ 4. ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ: ІНОЗЕМНІ СТУДЕНТИ</u>	123
Сбруєва А. Актуальні проблеми модернізації підготовки докторів філософії у контексті участі університету у програмі Єразмус+ Жан Моне модуль	123
Левенок І. Українськомовна професійна компетентність іноземних студентів медичних спеціальностей: зміст та сутність поняття	125
Нестеренко Н. Методи навчання професійно орієнтованому спілкуванню іноземною мовою у немовних ЗВО	127
Пислар Т. Проблемні питання адаптації студентів-іноземців в україномовному середовищі	130
<u>РОЗДІЛ 5. ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ У ДОБУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ</u>	134
Висоцька О., Шинкаренко В. Дистанційне навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти в умовах нової української школи	134
Борисенко О. Цифровий інструментарій сучасного вчителя-словесника та літератора	140
Громова Н. Використання інноваційних технологій у процесі викладання української мови у ЗВО	142
Маргітич М. Використання мультимедійних програм при навчанні англійської мови у початковій школі	145
Мецишена Г. Динамічні уроки із цифровими технологіями	147
Надутенко М., Надутенко М., Старишко Ю. Використання національних лінгвістичних ресурсів Українського мовно-інформаційного фонду НАН України у навчальному процесі	150
Полянничко Ю. Електронний документ у цифровому суспільстві	155
Одринська А. Робота з медійним текстом – невід'ємна складова формування медіакультури учнів 10 класу	158
Ячменик М. Досвід медіаосвіти в закладах освіти за кордоном та в Україні	173
Пономаренко Н. Формування мовленнєвої компетентності студентів спеціальності 061 Журналістика ЗВО І-ІІ р.а.: засоби музейної педагогіки	182
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	188

ПЕРЕДМОВА

Серед вічних професій учительська посідає особливе місце: вона – початок усіх професій. Змінюються умови й засоби виховання, та незмінним залишається головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною.

ІВАН ЗЯЗЮН

24-25 жовтня 2019 року у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка відбулася III Всеукраїнська науково-практична конференція «Інновації в освіті та педагогічна майстерність учителя-словесника» (Організатори: кафедра української мови і літератури СумДПУ (завідувач – проф. Семенов О.М.), відділ теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені І.Зязюна НАПН України (завідувач відділу Лавріненко О.А.), Загальноукраїнський центр словникарства (Надутенко М.В., к. філол. н., науковий співробітник відділу лінгвістики українського мовно-інформаційного фонду Національної академії наук України), Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Громик Ю.В., декан факультету філології та журналістики), Мелітопольський державний педагогічний університет (Шарова Т.М., завідувач кафедри української і зарубіжної літератури), Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського, Управління державної служби якості освіти в Україні в Сумській області (керівник – Рябуха А.П.), Інформаційно-методичний центр управління освіти і науки Сумської міської ради (методист – Закорко В.В.).

Захід присвятили пам'яті видатного педагога, доктора філософських наук, професора, академіка НАПН України Івана Андрійовича Зязюна. Мета заходу – обговорення актуальних проблем формування і розвитку педагогічної майстерності учителя, педагогіки партнерства, сучасного уроку, виробничої практики в умовах імплементації Концепції «Нова українська школа», проблеми вивчення української мови і літератури в контексті реалізації завдань Нової української школи, академічної культури у добу цифрових технологій.

Під час конференції було презентовано проміжні результати міжнародних проєктів (Еразмус+Жан Моне Модуль «Європеїзація докторських програм у галузі теорії освіти на засадах міждисциплінарного та інклюзивного підходів», 600071-EPP-1-2018-1-UA-EPPJMO-MODULE; «Інноваційний університет та лідерство. Фаза IV: комунікаційні стратегії і відносини: університет – школа»; «Вивчай та розривай: інфомедійна грамотність»; IREX), в яких беруть участь викладачі кафедри української мови і літератури Сумського педагогічного університету; пілотний

телекомунікаційний проект для учнів нової української школи) (учасники: учні 1 класу, учителі, директор Шосткинської спеціалізованої школи 1 ступеня № 13 м. Шостка В. Балицька; учні 1 класу, учителі, директор НВК «Гуцульщина» Рожнівський ліцей Івано-Франківської області Радиш О.Ю. координатор проекту, Жук М. В., завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти; Семенов О.М., завідувачка кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Участь у роботі заходу взяли 139 науковців, викладачів коледжів та університетів міста Суми і Сумської області, а також з Києва, Умані, Полтави, Вінниці, Житомира, Слов'янська, Глухова, Черкас, Тернополя, Луцька, учителі Сумської області, аспіранти, студенти, магістранти.

Детально проаналізували інновації в освіті та надали конкретні практичні рекомендації щодо розвитку педагогічної майстерності учителя-словесника **Мацько Любов Іванівна**, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, академік НАПН України «Українська мова в освітньому просторі», **Лук'янова Лариса Борисівна**, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України «Розвиток андрагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти», **Лавріненко Олександр Андрійович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України «Педагогічна майстерність учителя Нової української школи: технології формування готовності до професійного самовдосконалення», **Біличенко Ольга Леонідівна**, доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри української мови і літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» «Університет – школа: комунікативна взаємодія», **Корж-Усенко Лариса Вікторівна**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти і педагогіки вищої школи СумДПУ імені А.С.Макаренка «Підготовка вчителя-словесника: сторінки з історії альма-матер мовою першоджерел», **Надугенко Маргарита Володимирівна**, кандидат філологічних наук, науковий співробітник відділу лінгвістики Українського мовно-інформаційного фонду Національної академії наук України, керівник Загальноукраїнського центру словникарства; **Надугенко Максим Вікторович**, кандидат технічних наук, керівник відділу інформатики українського мовно-інформаційного фонду Національної академії наук України «Здобутки Національного лінгвістичного корпусу в освітньому процесі», **Рябуха Алла**

Петрівна, начальник управління Державної служби якості освіти в Сумській області «*Розбудова системи забезпечення якості освіти в Україні: виклики та перспективи*», **Жук Михайло Васильович**, кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти; **Кулик Любов Василівна**, вчителька початкових класів Комунальної організації (установи, закладу) «Шосткинська спеціалізована школа I ступеня № 13 Шосткинської міської ради Сумської області» «*Практична освіта: від дорожніх карт – до інноваційних проектів*», **Приходько Оксана Юріївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри базових і спеціальних дисциплін Національного авіаційного університету «*Особливості інтерпретації поетичних творів у контексті написання науково-дослідницьких робіт учнів і студентів та підготовки до ЗНО*», **Сбруєва Аліна Анатоліївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки СумДПУ імені А.С.Макаренка «*Системні інновації у докторській підготовці: аналіз актуального досвіду*», **Протоієрей Георгій**, аспірант кафедри педагогіки СумДПУ імені А.С.Макаренка «*Інноваційний потенціал німецької релігійної педагогіки: компетентності у релігійній дидактиці*», **Закорко Вікторія Вікторівна**, методист інформаційно-методичного центру Управління освіти і науки Сумської міської ради «*Роль самоосвіти в розвитку професійної компетентності вчителя-філолога*», **Цюняк О.П.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника» «*Роль інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти*».

У межах конференції було презентовано відеовиступ **Калинич О.В.**, учителя української мови і літератури Хустської гімназії-інтернату; творчі проекти «Ресурсного центру професійного розвитку вчителя української мови і літератури», слухачів МАН, учасників університетського конкурсу «Мій університет – моя гордість», гуртка «Культуромовна особистість журналіста» (Н.Пономаренко) (відеопрезентація онлайн-словника «Відомі невідомі Суми» (автори: студент Машинобудівного коледжу СумДУ М.Деревянко, аспірант кафедри української мови і літератури СумДПУ Н. Пономаренко); діяльність науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника», творчої медіамайстерні М.Ячменик; творчого проекту К.Діхнич (ЗОШ №23).

Для словесників провідні вчені, викладачі, вчителі провели майстер-класи. Учасники отримали практичні рекомендації щодо втілення концептуальних засад Нової української школи.

РОЗДІЛ 1 **ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ У ВИМІРАХ ЧАСУ**

Ю. Лянной,
*Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
м.Суми*

СУМСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА – ЛІДЕР ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

95 років Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка успішно здійснює науково-дослідну та навчально-виховну роботу, керуючись найкращими вітчизняними та світовими традиціями, сучасними принципами і новітніми тенденціями розвитку сфери освітніх послуг.

Відлік історії для педагогічного розпочався наприкінці 1924 року, коли в Сумах були відкриті вищі педагогічні трьохрічні курси. Уже через півроку курси були реорганізовані в Сумський педагогічний технікум із правами вищого навчального педагогічного закладу, а в 1930 році - в Сумський інститут соціального виховання, на базі якого через три роки створено Сумський державний педагогічний інститут. У 1957 році інституту було присвоєно ім'я визначного педагога світового рівня, уродженця Сумщини – Антона Семеновича Макаренка. У жовтні 1999 року Постановою Кабінету Міністрів України на базі інституту створено Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.

За роки існування університет упевнено й успішно пройшов великий шлях становлення та зміцнення, який завершився формуванням відомої науково-педагогічної школи. Натепер університет є провідним сучасним навчально-науковим закладом вищої освіти з підготовки педагогічних, науково-педагогічних та наукових кадрів усіх рівнів та визнаним в Україні центром педагогічної освіти, одним із найбільших науково-методичних і культурних центрів Сумщини та Слобожанщини.

Університет увійшов у третє тисячоліття як заклад європейського зразка, з чіткими планами та намірами: зберігати традиції національної освіти, примножувати багаторічний досвід та інтегруватися в європейський і світовий освітній простір.

У 2004 році університет став лауреатом рейтингу вищих навчальних закладів України «Софія Київська», у 2009 р. - нагороджений відзнакою міжнародного академічного рейтингу популярності та якості «Золота фортуна» у номінації «За вагомий внесок у справу розбудови України та високий професіоналізм», у 2014 році – занесений до книги «Національні лідери» за видатні здобутки та досягнення задля розбудови сильної нової України та нагороджений Почесною грамотою Президії Національної академії педагогічних наук України.

В університеті здобули якісну освіту понад 80 тисяч студентів із України та інших країн світу. СумДПУ всебічно сприяє формуванню професійної інтелігенції: діячів освіти, науки і культури Сумщини.

Свою Alma mater цінують Герої Радянського Союзу та України, знані педагоги, світочі науки, діячі культури і мистецтв зі світовими іменами, Олімпійські чемпіони світу, дипломати, чиновники, успішні бізнесмени та підприємці, керівники та активісти громадських організацій усеукраїнського та регіонального рівня, письменники, журналісти, а також сотні молодих талановитих людей, які, отримавши у СумДПУ імені А. С. Макаренка якісні знання і життєвий досвід, упевнено розпочали свій професійний шлях.

Історичне покликання Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка полягає у підготовці високо кваліфікованого, духовно багатого, ідейно і морально високого Учителя, який забезпечить всебічну підготовку людини до самостійного багатогранного життя, сформує її знання, світогляд, ціннісні орієнтації, вміння навчатися протягом усього життя, прагнення і здатність до творчої самореалізації. Учитель – це золотий фонд держави, народу, нації. Це особистість високого рівня – добра, справедлива, щедра, талановита; це джерело загальнонаціонального й людського досвіду, батьківських традицій, мовної культури, естетичного сприйняття дійсності; патріот власної держави і громадянин світу, який утверджує загальнолюдські цінності і пріоритети, формує культуру міжнародного співіснування з урахуванням етичних, релігійних, майнових, культурних та інших відмінностей; він цілеспрямований і професійний, має високу ерудованість. Саме таку особистість виховує Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка шляхом гармонійного поєднання фундаментальності та фаховості, виховання особистостей з активною громадянською позицією та соціальною відповідальністю.

Уже майже 100 років наш університет успішно здійснює науково-дослідну та навчально-виховну роботу, керуючись найкращими вітчизняними та світовими традиціями, сучасними принципами і новітніми тенденціями розвитку сфери освітніх послуг. Наш університет здійснює навчальну діяльність за 26 спеціальностями і 35 спеціалізаціями та повністю забезпечує висококваліфікованими фахівцями освітню сферу північно-східних регіонів країни. Диплом Сумського державного педагогічного університету – це персональний престиж і гарантія успіху кожного нашого випускника.

*Л. Корж-Усенко,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
м.Суми*

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА: СТОРІНКИ З ІСТОРІЇ АЛЬМА-МАТЕР МОВОЮ ПЕРШОДЖЕРЕЛ

З набуттям чинності «Закону про мову» актуалізується необхідність вдосконалення мовної компетентності громадян України. Наш Сумський державний педагогічний університет імені А. Макаренка, що цьогоріч відзначає поважний 95-річний ювілей, має насичену історію становлення та розвитку, багатий історичний досвід підготовки фахівців, зокрема вчителів-словесників. Пропоноване дослідження ґрунтується переважно на зібраннях Сумського обласного державного архіву, музею Сумського державного педагогічного університету, матеріалах Центрального державного архіву вищих органів державної влади України. Ідея створення осередку вищої освіти в Сумах активізувалася в середовищі української інтелігенції в часи національного державотворення 1917-1920 років. Оскільки понад 80% населення Харківської губернії ідентифікували себе українцями, це зумовило необхідність підготовки вчителів рідної мови, яких в умовах Російської імперії не готували. В означений період вчителі, службовці, всі охочі вивчали українську мову на курсах українознавства, до викладання на яких залучалися ціла плеяда вчених: Д. Багалій, Г. Ващенко, Д. Дорошенко, М. Василенко, С. Єфремов, А. Лобода, О. Музиченко, В. Науменко, І. Огієнко, І. Свенціцький, М. Сумцов, О. Сушинський, С. Таранушенко,

Г. Хоткевич. Серед жінок-викладачок відзначилися О. Косач (Олена Пчілка), О. Курило, Н. Мірза-Авакянц, С. Русова, Л. Старицька-Черняхівська. Хоча переважно кількість бажаючих перевищувала обсяг вакансій (Кременчук, Маріуполь, Острог), проте в Ніжині та Глухові (колишній гетьманській столиці) представники місцевої влади стверджували, що населення не розуміє і не хоче знати української мови.

Задоволенню підвищеному попиту на українознавчі знання сприяли десятки термінологічних словників, підготовлених творчими групами академічних установ та окремими вченими, ґрунтовні наукові і навчально-методичні видання (професорів М. Багалія, М. Сумцова і М. Плевако з історії української літератури, професорів Ф. Шмідта, Ф. Ернста, В. Модзалевського, І. Огієнка, К. Широцького, приват-доцента О. Таранушенка з історії українського мистецтва й культури). Значною популярністю користувались українські граматики професорів І. Огієнка, М. Грунського, С. Кульбакіна, М. Левицького. Рекордну кількість перевидань витримав підручник Олени Курило. Суттєве значення мав творчий доробок М. Сумцова, зокрема «Хрестоматія з української літератури», «Слобожане. Підручник з етнографії», «Вага і краса української народної поезії». За влучним висловом професора М. Сумцова, рідне слово є скарбницею національного духу, священною реліквією та оберегом власного народу, подібно до Матері Божої у київському Софіївському соборі, яка зберігала непохитність, не зважаючи на руйнації зайдами-завойовниками; такою ж «несокрушимою стіною», є «і мова українська на протязі її довгого життя, од Ярослава Мудрого і до наших часів, і ніякі заходи з її руйнування не мали доброго наслідку. Безліч людей стоїть перед цією теж віковічною святістю, і жде, таємно жде від неї добра і правди на ґрунті великих старих національних заповітів...».

Навесні 1917 року з ініціативи сумського товариства «Просвіта» імені Т. Шевченка, профспілкових організацій і Громадського комітету за підтримки місцевого самоврядування було започатковано Сумський народний університет. До поглиблення українознавчої лекційно-просвітницької роботи у краї долучилися Н. Онацький, Н. Онацька, О. Ковалько, Я. Мамонтов, Г. Хоткевич, М. Кандиба (Голубєва) – сестра Олександра Олесья, члени «Просвіти», «Нової школи», «Жіночої спілки». Частина коштів, виручених активістами цих товариств за проведення лекцій, концертів, вистав, призначалися на потреби Сумського народного університету. На Четвертому з'їзді «Просвіт» Слобожанщини в м. Харкові 13 жовтня 1918 року було заявлено про спробу започаткування

просвіт'янками Сум історико-філологічного факультету на базі народного університету та відкриття першого пам'ятника Т. Шевченка в Ромнах. Деякі автори стверджують, що 1918 року урядом Д. Скоропадського було профінансовано створення педагогічного інституту в Сумах, базою для якого могла стати приватна учительська семінарія Н. Харитоненко та Сумський народний університет імені Т. Шевченка.

Ураховуючи набутий досвід та нові реалії, у 1924 р. були відкриті Сумські вчительські курси, через півроку перетворені на Сумський педагогічний технікум. Освітній процес та діловодство у закладі здійснювався українською мовою. З винятковим ентузіазмом працювали талановиті викладачі Н. Онацький, Ю. Самброс, О. Ковалько, які наголошували на розвитку творчої особистості майбутнього вчителя на основі залучення до історії та культури рідного краю, широко практикували екскурсії, літературне й мистецьке студіювання тощо. Для підвищення рівня мовленнєвої культури молоді роботою у мовних гуртках було охоплена більшість студентів, адже ті особи, які не склали іспиту на знання української та російської мов, не допускалися до випробувань на державних іспитах. Головні труднощі в роботі вчителя-словесника у той час полягали в низькому рівні грамотності абітурієнтів, браку мовленнєвої культури студентів, методологічній невизначеності відповідних дисциплін, відсутності чіткого переліку письменників, які вважалися класиками української радянської літератури і відповідно – переважно цілковитій концентрації на творчості Т. Шевченка.

З реорганізацією закладу на Сумський інститут соціального виховання (1930 р.) було створено український і російський відділи. Кафедру мови і літератури очолила доцент К. Вишневська, яка свого часу товаришувала з родиною Олександра Олеся (Кандиби) та залишила про поета цікаві спогади. Посилення курсу радянського уряду на уніфікацію, централізацію та русифікацію системи освіти передбачало згортання в республіці політики українізації та вимагало розширення пропаганди вищості російської культури. У листі до Сумського відділу освіти за 1933 рік зазначалося, що 98 % заяв, поданих абітурієнтами на український сектор є свідченням провалу кампанії популяризації російської мови серед місцевого населення. Відповідно керівництву вишу було наказано уникати таких прорахунків у подальшій роботі.

Драматичною сторінкою в історії нашої альма-матер були репресії щодо викладачів, жертвами яких стали передусім викладачі-українознавці:

К. Вишнеvsька, Т. Абрамович, О. Ведмицький, К. Симоненко, М. Василенко та інші. Так, Олександра Ведмицького - товариша Антона Макаренка по Полтавському вчительському інституту, у 1934 р. було звільнено з посади викладача Сумського інституту соціального виховання під приводом неналежного методологічного забезпечення викладання української мови та літератури, а Н. Онацького було розстріляно органами НКВС за звинуваченням у «буржуазному націоналізмі». Прикро, що дипломні роботи студентів, якими керували неблагонадійні викладачі оцінювали на незадовільно. В історії нашого вишу відомі приклади студентських акцій проти звільнення з роботи улюблених викладачів. Так, у 1933 р. було вилучено із складу інституту студентів мовно-літературного факультету Т. Іванченко і М. Берестюк «за спробу організувати студентів на опір міроприємству дирекції у справі вилучення з інституту ворожої націоналістичної лектури». Загалом, сталінські чистки професорсько-викладацького і студентського складу згубним чином позначалися на якості освітнього процесу.

Таким чином, проведене дослідження засвідчує тісний зв'язок рівня підготовки вчителів-словесників від характеру державної політики та професійно-педагогічного рівня науково-педагогічних кадрів, що не втратило актуальності і в сучасній системі освіти України.

*О. Лавріненко,
Інститут педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України,
м. Київ*

ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАННЯ МАЄ СТАТИ ОПОЧУТТЄВЛЕНИМ, “ЖИВИМ ЗНАННЯМ” (ІВАН ЗЯЗЮН)

І. Зязюн, виступаючи перед науковцями Національної академії педагогічних наук України, які докладають безліч зусиль для модернізації педагогічної науки зауважував: “Будь-яке педагогічне дослідження, в якому не показано, як і за яких умов учитель може реалізувати розроблену в дослідженні ідею, найімовірніше, буде пилитися на полицях. “Безучительська” педагогіка, “педагогіка стандартів і технологій”, в якій не залишається місця для особистісної позиції, індивідуального “внеску

вчителя” – це шлях у глухий кут і для педагогічної теорії, і для педагогічної практики [1].

Теоретичні поняття педагогіки для вчителів мають відігравати роль лише найзагальніших орієнтирів. Педагогічне знання, безпосередньо використовуване вчителем, має стати опочуттєвленим, “живим знанням”, включеним у структуру реального досвіду вчителя. А звідси – формування вчителя можливе лише у середовищі, органічно орієнтованому на педагогічну дію. Це можливо за єдиної умови: вчитель повинен мати високий рівень розвитку педагогічної майстерності, найважливішої атрибутивної складової педагогічної дії.

Історико-педагогічні пошуки науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України показали, що погляди на педагогічну майстерність вчителя-вихователя пройшли тривалий і складний шлях еволюції. В Україні склалися оригінальні традиції підготовки вчительських кадрів і формування педагогічної майстерності, які базувалися на освітніх та виховних системах львівських, київських братських шкіл, Острозької та Києво-Могилянської академії, Київського університету Св. Володимира, Харківського, Одеського університетів, численних учительських та педагогічних семінарій, 3-річних педагогічних курсів та педтехнікумів, Учительських і Педагогічних інститутів. Феномен педагогічної майстерності був уперше обґрунтований й уведений до наукового тезаурусу А. Макаренком у 30-х роках ХХ ст. саме в Україні. Національні педагогічні наукові школи повсякчас здійснювали дослідження, спрямовані на обґрунтування принципів педагогічної майстерності, визначення предмету педагогіки як науки про виховні відношення, що виникають у процесі взаємозв'язку освіти, учіння і виховання з самоосвітою, самоучінням і самовихованням та спрямовані на розвиток людини. Українські теоретики та практики педагогічної галузі доводили тезу про розуміння педагогічної майстерності як культурологічного феномену освіти взагалі і підготовки педагогічних кадрів, зокрема, умов та чинників збереження її усталених традицій, уособлення пролонгованої мети, подальшого розвитку, ствердження соціального статусу як науково-практичної категорії не лише в галузі освіти, а також у політиці, ідеології, юриспруденції та інших підсистемах системи “Людина – Людина”.

Ідеї педагогічної майстерності, які впродовж багатьох століть плекали провідні вчені, наукові колективи вищих і середніх освітніх закладів України втілювались «крок за кроком» у Полтавському педагогічному інституті імені В.Г. Короленка. Тут уперше в історії вищої педагогічної школи було впроваджено як окремий навчальний предмет науку про одухотворення навчального процесу – педагогічну майстерність. Фундатором і натхненником підготовки вчителя-майстра став І. Зязюн (1938–2014 рр.) – людина творча, талановита, оригінальна, який упродовж 1975–1990 рр. обіймав посаду ректора Полтавського педагогічного ВНЗ. Дослідники філософсько-педагогічної творчості І. Зязюна справедливо звернули увагу на особливу духовну ауру інституту, бо ж саме тут навчалися колись А. Макаренко і В. Сухомлинський, працювали В. Верховинець і Г. Ващенко [5, с. 82].

Для формування особистості вчителя, здатного володіти всіма комунікативними засобами психолого-педагогічного впливу ректорові інституту І. Зязюну довелося прикласти чимало зусиль, щоб на практиці реалізувати всі засадничі принципи та ідеї становлення педагогічної майстерності майбутнього фахівця. Серед визначальних організаційних положень, які вплинули на всю систему підготовки вчителя, були оригінальні, виправдані суспільними потребами заходи, що інколи розглядалися як несумісні із усталеною діяльністю багатьох педагогічних ВНЗ України 80–90-х років ХХ ст., піддані найгострішій критиці з боку противників і догматиків, але з огляду на кінцевий результат (обласні, районні, республіканські відділи освіти майже всього колишнього СРСР прагнули за будь-яку ціну отримати випускника Полтавського педагогічного інституту, підготовленого за новітнім, дієвим, професійно спрямованим напрямом) – говорили самі за себе.

У 1979 р. за наказом ректора в рамках удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя було доручено викладачам кафедри педагогіки розробити програму спецкурсу з педагогічної майстерності загальним обсягом 20 аудиторних годин (4 год. лекцій та 16 год. практичних занять). Цьому передувала велика науково-дослідницька робота професорсько-викладацького складу, яка полягала в аналізі базових понять, формуванні мети і завдань, визначенні методології і методик. Варто зазначити, що пробний курс педагогічної майстерності знайшов широке розуміння у провідних учених-педагогів України, а

студенти ПДП ім. В.Г. Короленка висловлювали одностайне рішення про його необхідність, збільшення кількості годин і можливість викладання починаючи з першого року навчання педагогічній професії. Пізніше авторським колективом кафедри педагогіки була створена нова програма, розрахована на 108 год. А 1 червня 1981 р. згідно з рішенням Міністерства народної освіти України створено самостійну кафедру педагогічної майстерності – першу в СРСР.

Ведучи мову про сутність педагогічної майстерності, І. Зязюн наголошував: “Питання про педагогічні технології тісно пов’язані з поняттям педагогічної майстерності, бо дії майстра завжди досконалі. Можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватися в предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію (на відміну від технократичної), вміти узагальнювати і передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним ремісником. Щоб бути майстром, необхідно володіти особистісною професійною неповторністю і унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення” [3, с. 12].

Учений, виступаючи перед учительською аудиторією в різних куточках України та колишнього Радянського Союзу неодноразово відзначав: “Учитель в особистісно-орієнтованому освітньому процесі стає автором (співавтором) цілей, змісту, форм і методів педагогічної взаємодії, творцем такої освітньої ситуації, в якій реалізуються його особистісні функції і затребувана особистість учнів. В умовах особистісної орієнтації освіти сама педагогічна діяльність має авторську природу, бо педагогічна технологія не може штучно привноситися ззовні, а повинна народитися у власному досвіді вчителя. Крім того особистість учителя є одним із джерел цілепокладання, а це означає, що зміст особистісно орієнтованої освіти, включаючи в себе особистісний досвід самого вчителя, в іншій формі, як авторській, існувати не може. Набування особистісного досвіду, тобто досвіду рефлексії, вибору життєвих цінностей, прийняття відповідальних і нестандартних рішень можливе лише в ситуації, яка затребує вияви особистісної позиції учителя і учня. Створення такої ситуації – також процес авторський, що вимагає вияву суб’єктивності вчителя” [2, с. 11].

З перших років роботи на посаді ректора Полтавського педагогічного інституту у школах м. Полтави, районних центрах Полтавської області, а пізніше – інших міст колишнього СРСР було уведено факультатив “Юний педагог”, мету якого визначено так: “Володіти вчительськими навичками необхідно і батькові з матір’ю, й інженеру, агроному, лікареві. Нам треба навчити людей не тільки працювати з машинами, добре знати не лише технологію, а передусім людську душу і на цій основі включати незвідані творчі здібності в процес творення” [4, с. 163]. Кращі викладачі, професори, доценти інституту приїздили у найвіддаленіші від обласного центру міста і містечка, де при одній із шкіл, за підтримки міського чи районного відділу освіти працювали із учнями 8–10-х класів, які в майбутньому виявили бажання отримати професію вчителя. Така форма організації довузівської підготовки і добору талановитої молоді мала позитивні результати. Ректор І. Зязюн був глибоко переконаним у тому, що “... Шкільна реформа розпочинається з пошуку в загальнодержавному масштабі талановитих учителів. Причому психологи рекомендують робити це вже на ранніх етапах соціалізації особистості, можливо, з 4-го класу школи за спеціальними програмами. І на цей етап радять перенести конкурсну ситуацію, щоб головним інструментом добору стало покликання бути вчителем. Інакше не дотриматися заповіді мудрих: талановитий вчитель повторюється у своїх учнях” [2, с. 14].

Головним і визначальним вступним іспитом до Полтавського педінституту був так званий творчий екзамен, на якому здійснювалася незалежна особистісна характеристика абітурієнта. До складу екзаменаційно-експертної комісії запрошувалися фахівці різних напрямів: декани та їхні заступники, завідувачі кафедрами, викладачі-методисти, керівники гуртків художньої самодіяльності та науково-технічної творчості, тренери спортивних секцій та інші.

Творче надбання українців широко використовують та впроваджують у практику професійно-педагогічної підготовки вчителів університети США і Великої Британії в яких відкриті Центри педагогічної майстерності. А підручники та навчальні посібники, методичні рекомендації та практикуми, розробниками яких стали не лише полтавські науковці а й інші дослідники феномену педагогічної майстерності, перекладені в Болгарії, Китаї, Німеччині, Польщі, Росії, Румунії, Фінляндії, Японії та в інших країнах близького та далекого зарубіжжя.

Опанування програми педагогічної майстерності виявилось найбільш оптимальним шляхом теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя до педагогічної дії, яка включає різноманітні форми організації освіти. Педагогічна майстерність стала тим єдиним предметом, що базується на тренінговій методиці підготовки кожного вчителя без винятку до педагогічної дії. Програма педагогічної майстерності готує вчителя до найбільш продуктивного і якісного опанування навчального предметного матеріалу учнями на уроках. Учитель, який на рівні педагогічної майстерності підготовлений до проведення всіх типів уроків повинен знати їх переваги і недоліки. Підготовка вчителя-майстра має спрямовуватися на розвиток постійної самотворчості, яка б надавала можливість йому скористатися на благо учнів перевагою уроку і позбутися його недоліків.

Проте в сучасному освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу питома вага педагогічної майстерності незначна і потребує розробки, вдосконалення, впровадження. Останнім часом у педагогічних навчальних закладах України закриті кафедри педагогічної майстерності, не реалізується навчальна програма з курсу “Основи педагогічної майстерності”, різко скоротилася навчальна практика. Не проводиться підготовка і перепідготовка викладачів кафедр педагогічної майстерності, що призводить до примітивізації курсу і його непотрібності студентам. Існує сталий парадокс: уся прогресивна педагогічна громадськість світу прагне творчо використати українське національне надбання, вважаючи педагогічну майстерність саме феноменом, народженим і методологічно та теоретично обґрунтованим в Україні, проте в сучасних реаліях реформування педагогічної освіти педагогічна майстерність повністю знівельована.

Інтеграція вітчизняної освітньої системи в Європейський простір вимагає посилення уваги до професійної підготовки вчителів, потребує уведення в масову вузівську практику методик розвивального навчання, докорінної перебудови підготовки педагогічного персоналу, кардинальної зміни напрямів їхнього учіння і виховання до яких належить, передусім, особистісно-розвивальний. Безумовно, розв'язанню надзвичайно складних завдань реформування освітньої галузі, зокрема підготовки педагогічних кадрів для нової української школи сприятиме національний феномен педагогічної майстерності – цілісне категоріальне утворення із сукупності

професійних педагогічних компетенцій, що зумовлюють педагогічну дію як якісний вимір та критерій освітньо-виховної системи за отриманими результатами освіти і виховання суб'єктів учіння.

Список використаних джерел:

1. Зязюн І. А. Немає педагогіки без педагога/ Іван Андрійович Зязюн // Стенограма виступу в Центрі педагогічної майстерності Академії СБУ 12 грудня 2013 року // Рукопис із фондів Меморіального музею-садиби академіка І. А. Зязюна у с. Пашківка, Ніжинського району, Чернігівської області.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчальної дії / І. А. Зязюн // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 6–14.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії/ Іван Андрійович Зязюн // Науковий вісник МДУ. Вип. 23. Серія “Педагогічні науки”, 2011. с. 8–15.
4. Кузьмінський А. Іван Андрійович Зязюн – науковець, філософ-педагог, лицар добра, яскрава особистість/ Анатолій Кузьмінський// Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України ; редкол. : Н. Ничкало (голова) та ін. – К., Вінниця: ДОВ “Вінниця”. – С. 160–167.
5. Лавріненко О. А. Історія педагогічної майстерності / Олександр Лавріненко. – К.: СПД Богданова А. М., 2009. – 318 с.

***О. Семенов, О. Козлова,**
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
м. Суми*

КОНЦЕПТИ НАЦІЄТВОРЧОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСНОВОПОЛОЖНИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

До завдань реалізації стратегічних концепцій ХХІ століття фахівці відносять і завдання формування у суб'єктів учіння через змістові лінії оновлених навчальних програм формальної та неформальної освіти загальнолюдських, морально-етичних цінностей: гідності, чесності, справедливості, турботи, поваги до життя, поваги до себе та інших людей. На глибоке переконання Івана Зязюна, основоположника наукової концепції про гармонійне поєднання мистецтва і педагогіки в підготовці вчителя й автора Державної програми «Вчитель» (2002), освіта має бути національною, націєтворчою, патріотичною, громадянською і орієнтуватися насамперед на потреби та розвиток людини й суспільства (Зязюн, 2011).

Аналіз наукових праць Івана Андрійовича Зязюна дає підстави розглядати поняття «педагогічна освіта» як цілісну багаторівневу систему, що включає взаємопов'язані складові: профорієнтаційна робота серед учнівської молоді, підготовка педагогічних кадрів, післядипломна

педагогічна освіта, об'єднані націєтворчою ідеєю і відкритістю до інновацій. Серед концептів націєтворчої концепції неперервної педагогічної освіти академіка Івана Зязюна особливе місце займають концепти «дитина», «школа», «учень», «учитель». Концепт «дитина» широкоживаний в українській мові і символізує «дитиноцентризм національної свідомості» (термін запропонований Г.Сагач).

Звернемося до Стандарту загальної середньої освіти, який отримав назву «Нова українська школа» (2016). У документі виокремлено, зокрема, такі основні вектори розвитку нової школи: інтегрованість змісту освіти на основі ключових компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; упровадження інноваційних методик навчання; вмотивований учитель, який має свободу творчості і розвивається професійно; педагогіка партнерства учня і вчителя; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація як ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; сучасне освітнє середовище, що базується на інформаційно-комунікаційних технологіях. Провідне місце відведено дитиноцентризму, ставленню до учнів як до суб'єктів навчально-освітньої діяльності і переходу від школи знань до школи компетентностей, в якій буде дотримано принципу «життя – як навчання упродовж життя».

Особистісно орієнтований підхід до навчання вивіщує цілісність учнівської особистості у трьох важливих сферах (Я – «Відчуваю», «Думаю», «Дію»), дбаючи про інтелектуальний, духовний, фізичний розвиток дитини. Ці ідеї сповідував і І. Зязюн (2000). У виступах перед освітянами, у своїх наукових працях він постійно доводив, що дитина – не глина, з якої можна виліпити все, що завгодно, вона активна особистість, яка бере з освітньо-виховних впливів лише бажане для неї» (с. 46).

Значною мірою моральне здоров'я, моральний дух молодих громадян виховується в родині. Якнайповніше відповідаючи менталітету українського народу, родинні міжпоколінні, трудові, мовні, побутові, мистецькі, оздоровчі, громадські традиції вироблялися впродовж усієї історії розвитку етносу і вбирають різні аспекти життя, побуту, трудової діяльності, самобутності родини, жителів певного регіону й України загалом, виховують потребу в людському спілкуванні, виховують совість, гідність, почуття спорідненості, добра і доброзичливості, розвивають уміння і моделі комунікативної поведінки, що сприяють ефективній адаптації в суспільстві, міжетнічному взаєморозумінню і взаємодії.

Отже, реалізацію принципу «життя – як навчання упродовж життя» у прогностичній концепції І. Зязюна (термін запропонований Н.Ничкало) представлено через такий вагомий складник, як забезпечення почуттєвості. Дослідник переконував: «чим більше позитивної почуттєвості одержує дитина в перші шкільні роки, тим необхіднішою буде потреба у самоствердженні її життєвою радістю і любов'ю від процесу навчання, від спілкування з учителем, з учнями в школі. Це спрацьовуватиме вічно і сприятиме переходу навчання в самонавчання, освіти в самоосвіту, виховання й самовиховання» (Зязюн, 2009, с. 9). Школі потрібен учитель, приходить до висновку вчений, який «сам собі цікавий», тобто є самодостатньою індивідуальністю, педагог-психолог, здатного бачити в дитині передусім людину з усіма її особливостями, бажаннями і проблемами і лише потім – учня, суб'єкта навчання й виховання (Зязюн, 2012, с.21).

Головне місце в націєтворчій концепції педагогічної освіти Івана Зязюна відведено і підготовці майбутнього вчителя, зокрема, індивідуальній роботі, ретельному відбору на вчительську професію через співбесіду з молодими людьми, котрі виявили зацікавлення. У художньо-педагогічному наративі «Педагогіка добра» І. Зязюна (2000) читаємо: «... визначальна роль учителя в роки моєї юності для мене і моїх одноліток була настільки значущою і незамінною, що до цього часу я дотримуюсь переконання, що вчитель – основоположна сила соціального відтворення – культурного, економічного, політичного. Без цього неможливе осягне майбутнє. Певно, це загальнопланетарна закономірність» (с. 13).

Упровадження Концепції «Нова українська школа» шляхом нових методичних технологій і профільного навчання, важливість аксіологічної взаємодії суб'єктів навчання, переорієнтації від знаннєвої на компетентнісно-діяльнісну парадигму – усе це потребує учителів, які здатні ефективно працювати в умовах зростання обсягів інформації, прагнуть до професійного розвитку, саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації і здійснюють через педагогічну дію, проектуючи уроки та виховні заходи, створюючи атмосферу дослідницько-пізнавальної співпраці, власним прикладом формують дослідницьку позицію, творчі здібності, високий рівень громадянської культури України. Загалом перспективні завдання освітньої парадигми і розвитку національної самосвідомості молодих громадян в Українській державі має виконувати учитель-майстер, який виробив нову якість професійно-педагогічної дії і

працює у фасилітативному форматі освітньої діяльності нової української школи.

Шлях до позитивних змін пролягає через наше серце і серце наших вихованців, – наголошував Іван Андрійович Зязюн. Почнімо із себе, з вироблення у себе готовності бути носієм високої загальної, мовної культури. Дійсно, від наших особистісних якостей, переконливого слова, культури мислення (самокритичності, глибини, гнучкості, оперативності), культури поведінки (ввічливості, тактовності, інтелігентності, коректності) значною мірою залежить мовно-національна вихованість молоді. Це є можливим, якщо педагогічна майстерність учителя неперервно вдосконалюється шляхом глибокого вивчення психопедагогіки й забезпечує високий рівень педагогічної взаємодії з учнями та колегами. Надаючи великого значення педагогічній дії І. Зязюн (2000) доводив, що її справжня вартість виявляє себе в нерозривній єдності слова і діла двох «рівнозначних суб'єктів за змістовною сутністю – Людина і Людина» (с. 123).

У філософсько-педагогічних, філософсько-психологічних студіях українського вченого представлено націєтворчу концепцію педагогічної освіти, в якій органічно поєднуються гуманістичний і аксіологічний підходи до розв'язання численних освітніх та наукових питань, а серцевину національної освіти становить «педагогіка добра і людинотворення». Основні положення, концепти, базові цінності дослідника – «школа як осередок культури», «учень», «учитель» – актуальні і затребувані в умовах реалізації завдань Концепції «Нова українська школа». Сучасний учитель – це педагог-наставник, котрий уважно ставиться до особистості кожної дитини і власним прикладом допомагає помічати й цінувати неповторну красу у творах мистецтва, стимулює вихованців до естетичного саморозвитку, самоактуалізації й самовдосконалення, розвиває нестандартність і гнучкість мислення, виховує молодих, активних, діяльних українських громадян у полікультурному інформаційному просторі.

*Л. Мацько,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова,
м.Київ*

МОВА ПЕРШОДЖЕРЕЛ: ДО ПРОБЛЕМИ САКРАЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Видатний український вчений Віталій Макарович Русанівський писав: «Духовність людини завжди і цілком буде залежати від того, яке місце займе в її житті та мисленні Євангеліє, тому що читання Слова Божого саме по собі є освітою, а його мова – еталоном мовної культури» [с. 8]¹.

З прийняттям християнства і перекладів давньогрецької релігійної літератури на давньоруську (тобто давньоукраїнську) мову: «Шестиднів» Василя Великого, «Джерело знань» Івана Дамаскина, проповіді «Святого Писання» Григорія Богослова, Івана Золотоустого – поповнюється релігійна лексика і українізується. З розвитком релігійного і культурного життя, появою «Катехизису» Лаврентія Зизанія, «Требника» Петра Могили, «Пересопницького Євангелія» збагачується терміносистема конфесійного стилю національними народномовними елементами. Проте цьому процесу українізації церкви на українських теренах активно перешкоджали Польща та Росія і цей час тягнувся аж до появи українських перекладів текстів Біблії П. Кулішем, І. Пулюєм, І. Нечуєм-Левицьким, М. Шашкевичем, П. Морачевським, І. Огієнком, В. Сімовичем.

В сучасну живу українську мову ввійшло і швидко освоюється грецьке слово *томос* зі значенням релігійного документа «указ, декрет, окружне послання предстоятеля помісної православної церкви у деяких важливих питаннях церковного життя» (Вікіпедія»).

Є підстава вважати, що історія нашої мови знала це слово раніше, бо його корінь простежується у словах сучасної української мови *томографія*, *томізм*: «Томографія, –ї грец. tomos – частина, шар + графо – пишу.

Сакральну основу української мови відзначив Митрополит Київський та всієї України Епіфаній під час церемонії підписання Томосу у Стамбулі (г. «Томос для України» 5-6 січня 2019р). Настоятель київського престолу

¹ Русанівський В.М. Академік Національної академії наук України, доктор філологічних наук, професор. Вступне слово. «Вічне Євангеліє». Український і російський паралельні переклади із грецької. К. 2009. – 858 с.

митрополит Епіфаній сказав: «Ми піднесли ці подячні молитви рідною нам українською мовою, засвідчивши цим також, що помісна церква нашого народу, як і церкви інших слов'янських народів, є плодом благословенної праці рівноапостольних святих Кирила і Мефодія».

Вручаючи Томос, милістю Божою Архієпископ Константинополя, Нового Риму і Вселенський Патріарх Варфоломій висловив велике задоволення Київською Метрополією словами: «благочестива та Богом бережена земля України, укріплена і звеличена вищим промыслом отримала свою повну політичну незалежність». [Томос, с.2]. Патріарх Варфоломій сказав: «історична Митрополія Київська – то наша Покірність із Преосвященними при нас Митрополитами та все чесними улюбленими у Святому Дусі братами з обов'язку турботи Великої Христової Церкви за Православний світ...» [там само]. Патріарх продовжив виклад основного змісту Томосу: «...однодумно визначаємо та проголошуємо, щоб уся Православна Церква, що знаходиться в межах політично сформованої та цілковито незалежної держави України разом зі Священними Митрополіями, Архієпископіями, Єпископіями, монастирями, парафіями та всіма в них церковними установами, котра знаходиться під покровом Засновника Єдиної, Святої Соборної і Апостольської Церкви Боголюдини Господа і Спасителя нашого Ісуса Христа, існувала віднині канонічно автокефальною, незалежною та самоврядованою, маючи Першого в церковних справах і визнаючи кожного канонічного її Предстоятеля, який носить титул «Блаженніший Митрополит Київський і Всієї України».

Вселенський Патріарх наголошує: « Патріаршим і Синодальним Томосом ми визнаємо та проголошуємо встановлену в межах території України Автокефальну Церкву нашою духовною донькою та закликаємо всі світові Православні Церкви визнавати її як сестру та згадувати під іменем «Святіша Церква України» як таку, що має своєю кафедрою історичне місто Київ».

«Томізм, -у: напрям католицької філософії та теології, пов'язаний з ім'ям Фоми Аквінського, за яким розум повинен підпорядковуватися вірі, а філософія бути служницею богослов'я»² [с.859].

Стилістична система української мови, як і сама мова, зароджувалася у процесах повільного, поступового, природного угруповання та диференціації живого народного мовлення, міфологізації і омовлення живої природи та поступового усупільнення знань про неї. Тому є

² Сучасний тлумачний Словник української мови. Х. Видавничий дім. «Школа», 2006 – 1008с.

підстави вважати, що первісними і першими увиразнювалися та закріплювалися як найнеобхідніші два основні види живого мовлення: уснорозмовне мовлення з наявними і доступними на той конкретний час, епоху способами і засобами домінування осіб, предметів, явищ, процесів та сакральне мовлення. Латинське слово sacrum, і (п) означає *святиня, таїнство, містерії*³.

«Сакралізація, -ї, ж. Перетворення кого, чого – н. в предмет поклоніння, наділення священними якостями. 1. Те саме, що причастя; 2. Церковне таїнство». Священний, заповідний.» – Х. В.Д «Школа», 2006. – 1008с.

Сакральна культура. Поняття сакральності і сакральної культури видатний український філософ Мирослав Попович подавав в таких інтерпретаціях: Християнська культура. Теологічні ідеї християнства. Східнохристиянський культ. Сакральна література. Сакральна архітектура. Сакральний живопис. Сакральна музика⁴.

У науковому виданні Відділу стилістики української мови Інституту української мови Національної академії наук України «Українська лінгвостилістика ХХ – початку ХХІ ст.: система понять і бібліографічні джерела»⁵ сакральний стиль української мови представлений визначеннями таких понять: сакральна лексема, сакральна лексика, сакральна метафора, сакральна мова, сакральна термінологія, сакральний вислів, сакральний елемент, сакральний мотив, сакральний образ, сакральний стиль [с. 335];

- церковно-музична термінологія, мова перекладу богослужбової літератури, мова перекладу Біблії, морально-етична лексика [с. 330];
- богословська термінологія; мова молитви [с. 329];
- церковна лексика, мова церкви, церковнослов'янська мова, мова Псалтиря, мова молитви [с. 329];
- церковна мова, церковнослов'янська, церковнослов'янськ;
- біблійне Слово-символ, мова перекладу Нового Завіту, біблійне значення лексеми, мова перекладу Біблії [с. 329];

³ Звонська Л.М., Шовковий В.М. Латинська мова. Підручник / Л.М. Звонська, В.М.Шовковий/ К., Знання, 2006, с. 697.

⁴ Попович Мирослав. Нарис історії культури України. Київ «АртЕк» 2001. – С. 87-104.

⁵ Українська лінгвостилістика ХХ – початку ХХІст.: система понять і бібліографічні джерела. К. Грамота. 2007. 336с.

- богослужбова мова, літургійна мова; мова учительних Євангелій, церковно-релігійний термін, релігійна лексика, духовна номінація, християнська лексика [с. 328];

- богословська термінологія, конфесійна лексика, мова церковної літератури [с. 327];

- богословська лексика, мова проповіді, фразотворча церковна термінологія, молитва, акафісне звертання, мова послання, культова лексика; мова псалмів; етнічний архетип; сакральна лексика, сакральний стиль, церковно-музична, богословська термінологія, мова молитви; конфесійний стиль; церковнослов'янська, богословська лексика; літургійна лексика, конфесійна мова, народнорозмовна мова проповіді [с. 312-313].

Видатний український вчений Віталій Макарович Русанівський писав: «Духовність людини завжди і цілком буде залежати від того, яке місце займе в її житті та мисленні Євангеліє, тому що читання Слова Божого саме по собі є освітою, а його мова – еталоном мовної культури» [с. 8]⁶.

Видатні українські вчені досліджували і досліджують сакральну українську мову. Мех Наталія: «Наскрізні концепти Слово, Мова, Думка у Псалтирі»; «Наскрізні концепти Слово, Мова, Думка у мовній картині світу Григорія Сковороди» у науковій праці: «Наскрізні концепти Григорія Сковороди». К. 2005.

Павлова Ірина Григорівна: Слово як семантико-функціональна одиниця в структурі проповіді. 10.02.01 – українська мова. Автореферат на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. К., 2005.

Фаріон Ірина: Суспільний статус староукраїнської (руської) мови у XVI – XVII століттях: мовна свідомість, мовна дійсність, мовна перспектива; Духівництво і староукраїнська (руська) мова: тенденції тяжіння і відштовхування. Українські мовні виміри крізь призму персоналістичної лінгвофілософії. Станіслав Оріховський Роксоланин (1513-1566). Іпатій Потій (1541-1613). Іван Вишенський (1550-1633). Петро Могила (1596-1647). Освітній дискурс староукраїнської (руської мови). Роль релігійних та урядових чинників мови у запровадженні української (руської) мови в освітній процес. Братства як рецепція староукраїнської мови. Острозька

⁶ Русанівський В.М. Академік Національної академії наук України, доктор філологічних наук, професор. Вступне слово. «Вічне Євангеліє». Український і російський паралельні переклади із грецької. К. 2009. – 858 с.

школа. Львівське братство. Віленське братство. Луцьке братство. Київське братство. Києво-Могилянська академія. Монографія. Львів, Вид-во. Львівської політехніки.

Протоієрей Серафим Слобідський розкрив зв'язки сім'ї і школи з духовним вихованням у праці⁷. Бог у заповідях виклав вчення про життя, знаменне, глибоке, доступне.

«На любові до Бога і до ближнього – стоїть увесь закон і Пророки, тобто справжнє й істинне життя. Тільки свята любов укладає більш-менш тісний і справжній союз людини з Богом і Христом, така людина має живу віру.

Таку живу віру і живе уповання, тобто справжнє, істинне життя... якщо воно перебуватиме у святій соборній, апостольській православній Церкві Христовій, то і ми житимемо життям церкви, яка є союз любові» [с. 641-642].

Духовність асоціюється із вірою і церквою.

Євген Сверстюк вважав, що «найбільш ефективні ліки проти советизації – це переконане християнство. Адже основа усіх наших понять світоглядного характеру – в Біблії, і це аксіома. Наші моральні поняття, естетичні і етичні – теж звідти. Вони потім набрали різних філософських трансформацій, відповідно до часу, але пожива – одна» [с. 366].

Мова є знаряддям пізнання і одночасно його матеріалізованим результатом. При дослідженні її слід враховувати системний характер самого пізнання, змістової сторони мовного матеріалу і його систематизації та системний характер формальної сторони мови, взаємозалежність і поєднання її елементарних одиниць. Кожне автономно семантичне слово є носієм семем, що як правило є пучком сем.

В творчості Шевченка з'являються нові когнітивно-ментальні комплекси і консервативні словосполучення та інвективи найвищої духовно-емоційної і смислової напруги. Наприклад, в поезії «Юродивий»: О зоре ясна моя! Ведеш мене з тюрми, з неволі, Якраз на смітничок Миколи, І світиш, і гориш над ним Огнем невидимим, святим, Животворящим...Безбожний царю! Творче зла! Правди гонителю жорстокий! [II, 259]. Не вам, в мережаній лівреї, Донощики і фарисеї, За правду пресвяту статью. І за свободу! Розпинать, А не любить ви вчились

⁷ Закон Божий. Підручник для сім'ї та школи. Вид. третє. Вид. Української Православної Церкви Київського Патріархату. К. Року Божого 2004. – 654 с.

брата! О роде суетний, проклятий, Коли ти видохнеш?; Коли Ми діждемося Вашингтона З новим і праведним законом? А діждемось – таки колись [II, 258].

Сакральний стиль як універсальна історико-культурна категорія охоплює і характеризує усі рівні і складники поетичної мовотворчості Шевченкового генія від звуко-чуттєвого сприймання плинусоціацій під інфрасемантичним (у глиб слова) прочитанням тексту до пошуків естетичної інформації та «животворящого» змісту українського кордоцентризму.

З утвердженням української незалежності в 90-их роках ХХ ст. змінилося офіційне ставлення суспільства до релігії і церков, почався процес подолання конфесійної ізольованості, що сприяє виробленню і усталенню українських сакральних текстів, церковно-обрядової термінології. І в цьому процесі, на наш погляд, найвагоміше значення має і найпочесніше місце займає подвижницька праця видатного державного і церковного діяча, талановитого вченого-дослідника, історика і літератора, художника думки і слова Івана Огієнка (Митрополита Іларіона).

У розділі «Релігійний стиль Шевченкових творів» книги «Тарас Шевченко» Іван Огієнко переконує, що релігійний стиль у Шевченкових творах сильний тому, що він є «душа його мови», ознакою його «думання» і ще тому, що «в народній мові релігійність зовсім ясна і зрозуміла» [Огієнко, с.168], а до народної мови і народної релігійності, побожності Шевченко близький, як рідко хто інший.

Родинне виховання, відвідування церкви, перша релігійна наука у дячка, читання і перекладання «найпоетичнішої книги всього світу» Псалтиря з пам'яті, Книги Пророків, - все це вплинуло на душу і думання юнака та перейшло у творчість. «Кобзар» – найінтимніший твір в українській літературі» – зробив висновок І.Огієнко. На думку автора: «Бог – головний двигун життя в «Кобзарі», огнем палає, бо огнем палає й Шевченкова душа!» [Огієнко, ст.172-173]. Релігійність мовної особистості Тараса Шевченка Митрополит Іларіон пояснює ще й тим, що в часи Шевченка «велика побожність українського народу ще не розбилася», люди були богомільні, побожні, знали церкву та Бога і в серці, і в устах. Народ легко сприймав поезію Шевченка і душею, і серцем як свою!

Л. Кравець,
*Національний національний університет
 імені М. П. Драгоманова, м.Київ,
 Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II,
 м.Берегове*

ДУХОВНА СУТНІСТЬ РІДНОЇ МОВИ У ТВОРЧОСТІ Т. ШЕВЧЕНКА

Рідна мова – словосполучення в українській лінгвокультурі знакове й виразно конотоване, нерозривно пов'язане з поняттями «родина», «рідний край», «батьківщина». У працях багатьох українських учених кінця XIX – початку XX ст. наявне обґрунтування поняття «рідна мова» у зв'язку з поняттям «нація», акцентовано значення рідної мови для національного самовизначення (П. Житецький, М. Костомаров, К. Михальчук, М. Грушевський, І. Огієнко, А. Волошин, М. Возняк, М. Гладкий, О. Курило, О. Синявський, С. Смеречинський та ін.). Не втратили гостроти такі погляди і в сучасній українській науці (В. Русанівський, С. Єрмоленко, Л. Мацько, М. Сюсько, Я. Радевич-Винницький, О. Федик, М. Степаненко, Ф. Бацевич, Н. Дзюбишина-Мельник, І. Фаріон, О. Маленко та ін.).

Основою для визначення поняття «рідна мова» є різні диференційні ознаки. Найчастотніші з них – тип засвоєння (від батьків (матері) без спеціального навчання) та етнічна і національна самоідентифікація (мова мого народу). Рідну мову визначають також за частотністю використання, комунікативною комфортністю, наявністю / відсутністю емоційного компонента, зовнішньою ідентифікацією (з якою мовою ідентифікують мовця). Проте всі ці параметри виявляються нестійкими в полікультурному середовищі та в разі міграції індивіда, коли змінюється мовне оточення та мова, якою людина найчастіше послуговується.

Важливим компонентом семантичної структури словосполучення «рідне слово» («рідна мова») є сема «духовність». Духовність розуміємо як «теоретично-пізнавальну, художньо-творчу та морально-аксіологічну активність людини», як «здатність людини до творення культури й самотворення» [Хамітов : http://esu.com.ua/search_articles.php?id=19642]. Цілком закономірно, що саме поняття «рідне слово» («рідна мова») стало виразником не тільки родинної спорідненості («материнська мова», «мова батьків», «мова роду»), а й основою національного самовизначення, підкреслюючи духовний зв'язок між людьми (народом), які говорять однією мовою.

На основі аналізу різних поглядів Ф. Бацевич у праці «Духовна синергетика рідної мови» доходить висновку, що найважливішими ознаками рідної мови є її духовна сутність і синергетика: «Духовно мова постає як глибинно антропоцентричний, притаманний лише людині вияв її сутності, як усвідомлення, осмислення, розуміння і оцінка явищ

зовнішнього і внутрішнього світів, а також як підсвідомі чинники, що притаманним лише конкретному етносу способом виявляються в мові» [Бацевич 2009: 4].

Розуміння мови як важливого націотворчого чинника впливає з концепцій представників німецької класичної філософії та ідей романтиків (Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Гердера, Й.-Г. Фіхте, А. Шлейхера, а також В. фон Гумбольдта). В. фон Гумбольдт, поділяючи ідеї Й.-Г. Гердера щодо мови, мислення і народу, розробив лінгвофілософську антропологію та пояснив природну єдність мови, мислення і культури. Кожна мова, на думку вченого, перебуваючи між людиною і світом та виражаючи суб'єктивне бачення об'єктивного світу, виявляє свій творчий характер, енергетичну сутність. Вона є діяльністю людського духу, енергією, яка проймає усе життя народу, що нею говорить, і водночас результатом цієї діяльності. Мова, з одного боку, виражає неповторність народу, а з другого – формує її.

Духовну сутність рідного слова в його філософській багатогранності та чуттєвій наповненості розкриває цілісна й натхненна мовотворчість Т. Шевченка.

Концептуальна метафора християнського світогляду *слово* → *життя* не має безпосереднього вираження в поетичних текстах Т. Шевченка. Її можемо простежити на метарівні творчості: *Шевченкове слово*, яке увібрало в себе красу й силу рідної української мови, стає світоглядною матрицею національного самотворення й самореалізації – *життя нації*. Це слово задекларувало існування самобутньої слов'янської мови, а отже і народу, який нею розмовляє, воно стало своєрідною національною ідеєю, програмою розбудови української держави. Сам же поет став натхненим голосом свого народу і духовним батьком української нації.

Показовим щодо цього є образ Перебенді, слово якого прирівняне до Божого слова. Зауважимо, що старий кобзар розмовляє з Богом *серцем*, яке в наївно-мовних трактуваннях завжди було осередком багатогранного емоційного світу людини. Емоційний складник – один із ключових у визначенні рідної мови, адже в стані високої психічної наруги, сильного хвилювання людина думає і говорить саме рідною мовою.

Рідне слово (рідна мова) – це не тільки ідеальний репрезентант дійсності, воно сама дійсність, минула, сучасна і прийдешня. Слово зберігає інформацію, збирану мовним колективом упродовж його існування, фіксує все національно-культурне надбання народу – носія мови. Виражені у мові знання і уявлення про довкілля складають єдину систему поглядів, свого роду колективну філософію, яка будучи засвоєною всіма носіям мови, стає прогностичною моделлю і для окремої людини, і для всього народу. Рідна мова не тільки відображає навколишній світ, а й інтерпретує його, створюючи особливий світ, в якому живе людина. Об'єднуючи людей через спілкування, через збереження і передачу культури, мова формує націю.

Шевченкове слово сконденсувало в собі культурно-історичну пам'ять. Ця зібрана в певну цілісність та споріднена зі свободою пам'ять покликана нагадати народові про його справжнє призначення. Поєднана із сучасним пам'ять про минуле, відповідно до історико-філософських закономірностей розвитку людства, стає співтворцем майбутнього. Проте минуле актуалізується в сучасному тільки через діяльнісну пам'ять народу, через осмислене його сприйняття. Пам'ять через об'єднання розрізнених фрагментів історичного минулого народу у певну цілісність покликана повернути цьому народу його власну сутність.

Шевченкове слово суворо правдиве і водночас воно глибоко особистісне, інтимне, емоційно наснажене і щире.

Найвищий ступінь позитивної оцінки *слова* в українській поезії Т. Шевченка виражає означення *святе(є)*, що підкреслює надзвичайну важливість знання, передаваного цим словом. Автор максимально зближує два поняття *святе слово* і *свята правда*, підкреслюючи цим істинність та духовність змісту.

Традиційним образом духовної сутності мови є *крилате слово*, що має міфологічне походження. За міфологічними уявленнями, *слово* – це невидима еманція душі. Відповідно якщо *душа* – птах, то *слово* – крила цього птаха.

У поетичних текстах Т. Шевченка образ *крилатого слова* реалізовано через дієслова із семантикою польоту.

Показовий для мовотворчості Т. Шевченка образ *слова-сльози* (*слів-сліз, сліз-слів*), який передає внутрішній стан людини, невимовне страждання: Актуалізацію цього образу викликали багато чинників, серед них усвідомлення й глибоке переживання поетом трагічного минулого українського народу, втрати національної пам'яті й гідності, а також факти особистого життя.

Шевченкова мова незглибима, Шевченкове слово безмірне. Воно оприявнює красу і велич рідної української мови та водночас живить її. Шевченкове слово – це матриця українського живого слова, української нації.

Список використаних джерел:

- 1.Бацевич Ф. С. (2009) *Духовна синергетика рідної мови. Лінгвофілософські нариси*. Київ: ВЦ «Академія».
- 2.Хамітов Н. В. *Духовність*. Енциклопедія сучасної України. Режим доступу: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=19642

*О. Ходацька,
Інститут педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України,
м. Київ*

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ: СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Через Шевченка краще й легше зрозуміти душу українського народу, його справжню природу, адже жоден народ не ототожнював свого поета зі своєю душею і не поєднував його зі своєю долею так, як це роблять українці.

Творчість і постать Тараса Григоровича Шевченка вважають однією із найбільш досліджених в українському літературознавстві. Настав час замислитися, яким постає митець нині в уяві кожного з нас, дорослих, і тим більше дітей, які знайомляться із творчістю поета і художника.

Розглядаючи творчість Тараса Шевченка у школі, вчителі-філологи намагаються застосувати найсучасніші методології, розробити оригінальні концепції, спонукати учнів до дискусії, до нового прочитання Шевченкових творів. Креативні вчителі докладають багато зусиль, аби в уяві школярів постав живий, рельєфний, багатогранний образ митця, адже нещирість, бездумна патетика, занудні повчання знижують інтерес учнів, які відчувають спротив до спримітизованого образу поета.

Як подати цю стрижневу тему так, аби сучасні українці (а це в основному учні 8 - 9 класів – підлітковий період; на вивчення творчості Т. Г. Шевченка новою навчальною програмою у 8 класі відводиться 4 години, а в 9-му - 17 годин) з подивом і захопленням відкривали для себе геніальність унікального поета й художника України?

Вважаю, що більш ефективним буде паралельне вивчення етапів життя і творчості Тараса Шевченка в неформальному поданні матеріалу через призму роману-перформансу в картинах і етюдах, роману-трилогії сучасної відомої української письменниці Антонії Цвід «Кохані жінки Тараса Шевченка», який об'єднує романи: «Возлюбленник муз і грацій», «І темні ночі... і ласки дівочі» та «Як русалки місяць ловлять...».

- Яким же постає Т. Шевченко в новій трилогії?

Він постає звичайною людиною – зі своїми таємницями, чеснотами й вадами, власне, зі своєю тяжкою долею. Авторка посвячує читача у

маловідомі факти з його життя, але відтворений образ – далекий від епатажних зображень, які спотворюють реальну постать великого Кобзаря, а іноді й принижують гідність усієї української нації.

Це драматургічний твір в картинах і ліричних етюдах, для назви одного з романів авторка взяла жартівливе звернення до Шевченка його побратима Пантелеймона Куліша, присвячений предусім почуттям поета до коханих жінок, його муз, через яких він був не раз приречений на душевні страждання. Хоча ті ж його музи, як спалахи небесних світил темної ночі, і надихали його на художні та літературні шедеври. Події відбуваються на тлі перепетій життя поета, які письменниця подає без будь-яких прикрас... І це «тло» стає другою композиційною лінією роману, що гармонійно переплітається з інтимною.

Автор передовсім прагне якомога об'єктивніше підійти до висвітлення образу генія, аби показати його не лише як людину чуттєву, творчу, а й всебічно розвинену, палкого провідника ідеалів гуманізму та невтомного поборника зла.

У першому романі йдеться про становлення Т. Шевченка як художника й поета, а також про кохання з Ганною Закревською, Варварою Рєпніною та Амалією Європеус, яка стала натурницею багатьох його картин. Головна інтрига зав'язується навколо символічного єднання Митця і Музи – художника Тараса Шевченка й натурниці Амалії Європеус, німкені за походженням, натхненниці його ранніх і деяких останніх творів («Жінка в ліжку», «Жінка в намисті», «Марія» - картини, створені під час їхнього падкого кохання; «Натурниця», «Гарем» та «Катерина»).

- *Вам, мабуть, цікаво знати, як же познайомився Тарас Шевченко з Амалією?*

- *А що ви знаєте про роль Івана Сошенка в житті Тараса Григоровича?*

(Учні розповідають про знайомство І Сошенка з Т. Шевченком у Санкт-Петербурзі, коли Шевченко змальовував статуї в Літньому саду, знайомство з видатними постатями: Карлом Брюловим, Євгеном Гребінкою, Пантелеймоном Кулішем, Василем Жуковським, Олексієм Венеціановим, Миколою Костомаровим, Михайлом Лазаревським. Викуп Тараса з кріпацтва).

Цитата з роману (с 29-31: «Аж бачу юнак змальовує статуї...»):

Так познайомився Тарас Шевченко зі своїм земляком Іваном Сошенком, який дав йому притулок у своїй квартирі, познайомив зі своєю дівчиною

Амалією Європеус, яку потім Тарас відбив у нього, через це хлопці віддалились один від одного.

Цитата (с. 68-69. «Малювати з тебе хочу...мадонну»):

«Квартира Сошенка. Шевченко малює жіночий портрет, раптом спересердя кидає олівця.

- Хоч пробі кричи, ніяк не виходить рука панянки! Що робити? Підшукати б натурницю, або хоч прохати яку молодицю, щоб оголила на мить руку...

...Раптом стукіт у двері... Пробачте, я гадала, тут Сошенко...- невинно кліпаючи повіками, промовляє з акцентом дівча. Подайте, пане, руку, підведусь...

Тарас подає дівчині руку, не зводячи з неї погляду.

...Малювати з тебе хочу...мадонну! Чи – царівну. Ні – Богиню! Яка ж ти гарна! Аж мороз по спині... Й доладна ж, Як богиня, все при ній. Така ввійде в майбуть на полотні!

- Чорноброва – ніби справжня україночка!

Так народилось кохання Тараса й Амалії. А потім Амалія зрадила Тарасові... (Бесіда з учнями про любов і зраду).

Намагаючись показати, що «чарівна німкеня» Амалія Європеус була головною музою великого митця, Антонія Цвід вивищує і романтизує образ жінки-музи, якій поклоняється художник, адже без неї не було б мистецьких шедеврів Шевченка. Кохання Шевченка з Амалією переростає в творчу співпрацю Митця і Музи, робить натурницю повірницею його душевних переживань. Він розповідає про свої стосунки з жінками, які являлися йому в час їхньої розлуки і навіть про пошуки дружини. Але Амалія – щось більше для поета, ніж друг чи дружина, вона – його муза, без якої митець не існує.

Другий роман – про життя поета в Україні, сватання (невдале) до Федосії Кошиць, арешт, заслання, пристрасне кохання з кримчанкою Забаржадою, захоплення Агатою Усковою і казашкою Катею, повернення із заслання та залицання до Катерини Піунової в Нижньому Новгороді.

Із чарівно кримчанкою Забаржадою знайомиться Шевченко під час заслання в Оренбурзі, вона стає розрадою серед «темних ночей» життя засланця. Ця смілива дівчина, закохавшись у 36-річного чоловіка, їде в Орську фортецю з наміром викрасти коханого та жити з ним у Персії – «п'ять ночей стояла перекинута бричка, слугуючи за хижку в пустельному степу, де палало любовне багаття і паслися відпущені коні...»

Цитата (с.202-203. «Шевченко малює портрет Забаржоди»):

- *Таку красу, чарівнице моя, неможливо передати у свій повноті, бо її створив сам Бог! А Бог – неперевершений».*

Але лиха доля закидає Тараса Шевченка до Новопетровського укріплення під суворий нагляд, навіки розлучивши з коханою.

(Пропоную учням питання для дискусії «Як можна було пережити розлуку закоханим? Як сьогодні молоді люди переживають нерозділене кохання?»)

Третій роман охоплює період життя Тараса Шевченка в Санкт-Петербурзі, його останню поїздку в Україну, стосунки з Марко Вовчок, Марією Максимович, заручини з Ликерою Полусмак та неочікувану зустріч і творчу співпрацю з Музою юності поета, його коханою - Амалією Європеус.

Цитата (с. 295 «А цур йому пек з тією наукою»):

Квартира Кулішів у Санкт-Петербурзі, Олександра Куліш із сестрою Надією читають. Заходить Ликера.

Надія: *А хіба ти вже і вважаєш себе баринею, що прислугу тобі відразу? Ще ж і заміж не вийшла....*

Ликера: *(скривилася). Фі!.. То як він і потім не найме прислуги, то нащо мені те заміжжя? Я баринею хочу стать!»*

Ликера зрадила Шевченкові. Він бачив це на власні очі. Їхні шляхи розійшлися. Ликера до кінця своїх днів каялась, про це є навіть запис у книзі відгуків відвідувачів музею Т. Г. Шевченка в Каневі.

(Дискусія з учнями на тему «Кохання і багатство: «за» і» проти»).

Оскільки метою базової загальної середньої освіти, за вимогами нової програми з української літератури, є розвиток і соціалізація особистості учнів, формування в них національної самосвідомості, культури, світоглядних орієнтирів, навичок практичного використання досвіду, здобутого за допомогою читання, усвідомлення важливості читання як чинника власного становлення й соціалізації, екологічного мислення й поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів, учитель може використати непрограмовий твір задля зацікавлення учнів сучасним літературним процесом, проведення паралелей між класичними і сучасними творами (за рахунок резервних годин; на уроках позакласного читання; літератури рідного краю тощо).

Відродно зазначити, що задля осучаснення змістового компоненту програми та актуалізації компетентнісного підходу запропоновано рекомендаційні рубрики: «**Мистецький контекст**» (МК), у якій подано зразки різних видів мистецтв, з якими вчитель, на власний розсуд, може ознайомити учнів; «**Сучасна українська дитяча й підліткова література**» (СЛ), у якій запропоновано сучасні твори, які ідейно та тематично пов'язані із запропонованими для текстуального вивчення, бо випускник основної школи – це патріот України, який має знати її історію; бути носієм української культури, поважати культуру інших народів; бути компетентнісним мовцем, що вільно спілкується державною мовою, володіє однією чи кількома іноземними мовами, має бажання і здатність до самоосвіти, виявляє активність і відповідальність у громадському й особистому житті, здатний до підприємливості й ініціативності, має уявлення про світобудову, бережливо ставиться до природи, безпечно й доцільно використовує досягнення науки і техніки, дотримується здорового способу життя.

Прикро, що Шевченковими рядками іноді освячували беззаконня, іноді прокладали з його допомогою шлях до влади, за гаслами і штампами не помічали справжнього Шевченка. Істини його залишалися в часи тоталітаризму під грифом «таємно». Нині з'явилася, можливо, ще більша загроза розкриття образу поета. Створюються нові міфи, вже не радянські, а власне українські. Потрібно ламати стереотип образу письменника, якогось уявного ідеального чоловіка «застаріло-залізобетонного». Шевченко – символ нації, пророк, Месія і ... людина. Людина, котра мислила, мріяла, ненавиділа, розчаровувалась, любила. Людина, котра, як і кожен із нас, мала право на власні емоції.

Переконана, що головною ознакою сучасної методики навчально-виховної роботи з учнівською молоддю є забезпечення самостійного мислення, здатності на нестандартні рішення, вільної орієнтації у складних обставинах суспільства та особистого життя.

Програма з української літератури для 5–9 класів спрямована на утвердження серед школярів **культури читання**, яка, на превеликий жаль, бажає бути кращою.

Компетентний учитель просто зобов'язаний прищеплювати своїм вихованцям любов до книги, формувати й розвивати читацький інтерес, а що може бути кращим за нестандартні уроки-зустрічі з сучасними поетами

та письменниками, чиї твори є співзвучними з життям чи відголоском минулого, яке вивчається нинішнім молодим поколінням.

У середній школі важливо сформуванню уявлення про читання як соціокультурну практику, важливий елемент повсякдення учнів та учениць, які чекають захопливих творів, що відповідатимуть очікуванням сучасної молоді, яка живе в динамічному інформаційному світі. Нинішні школярі перебувають у полоні віртуального середовища, якому притаманна «кліповість», «клаптиковість», фрагментарність. Зрештою, сучасне життя постає світом «коротких» повідомлень, швидкоплинних новин. Не лише дитині, а й дорослому непросто розібратися в інформаційному потоці сьогодення. Тому настільки важливо навчити школярів читати, допомогти їм усвідомити, що читання – запорука успішного становлення в житті, чинник саморозвитку впродовж життя. Читання – не марнування часу, а можливість здобути безцінний психологічний, соціокультурний, зрештою, життєвий досвід. Крім того, читання не тільки програмових творів, а й нових книг сучасних авторів, дає учням естетичне задоволення й художню насолоду від спілкування з героями пропонованих творів.

Епіграфом до першої книги Антонії Цвід «Возлюбленник муз і грацій» є слова І. Я. Франка:

Доля не шкодувала йому страждань,
але і не пожаліла втіх,
що били зо здорового джерела життя...

- *Яким постає перед нами молодий Шевченко? Як він закохується і кохає?*

Як справляється зі своїми почуттями? Мабуть, вам цікаво, бо ви, підлітки, теж закохуетесь, маєте симпатії, зустрічаєтесь у житті з позитивом і розчаруваннями...

Письменниця Антонія Цвід виходить далеко за рамки власне інтимної тематики, доводячи, що Господь якщо й присудив Шевченкові жінку, то хіба Музу для створення безцінних шедеврів, бо, насправді омріяною дружиною для нього завжди була кохана Україна, яку, за словами Пантелеймона Куліша, він бачив в образі коханої жінки. А відтак, було б помилково акцентувати увагу лише на інтимних переживаннях поета, позаяк душа його переймалася долею покріпаченого люду і в першу чергу – долею уярмленої жінки як найсвятішого образу в його творчості. Попри «Любовну» канву трилогії, авторка не ставить на «задвірки» оте

соціальне тло, на якому відбуваються події в романах, бо саме воно визначає долю поета та й нерідко стає причиною непростих стосунків із жінками.

Педагоги повинні пам'ятати велику істину, що перемогу в житті здобуває не сила рук і навіть не сила розуму, а сила духу.

Вважаю, неформальне навчання, позакласна робота, яка є обов'язковою складовою частиною нормально організованого освітнього процесу школи, повинна проводитись паралельно з класно-урочною системою навчання і служити засобом розширення, поглиблення і вдосконалення знань, здобутих учнями. Якими б змістовними і методично досконалыми не були уроки літератури, учитель не доможеться бажаних наслідків, якщо не організує систематичної й багатогранної позакласної роботи.

Позакласна робота з української літератури – важлива складова частина навчально-виховного процесу. Вона тісно пов'язана з класними заняттями, але не підміняє їх, хоч і розв'язує ті ж самі навчальні і виховні завдання, і це є продовженням тієї роботи, яка проводиться на уроці. Вона може бути ефективною лише тоді, коли має яскраво виражене ідейно-моральне спрямування, сприяє всебічному розвитку дітей, коли вона тісно пов'язана з тією навчальною роботою, яка безпосередньо здійснюється на уроках.

Тому я практикую нетрадиційні уроки-зустрічі із письменниками, презентації їхніх книжок як у школі, так і поза нею (музеї, бібліотеки, читальні зали тощо).

Особливу увагу звертаю на таку інновацію, як уроки у театрі, де учні в присутності автора і актора можуть інсценізувати уривок із твору та імпровізувати ситуацію. Це розкриває творчий потенціал кожного бажаного взяти участь у дійстві, психологічно пов'язуючи із життєвими проблемами чи певними емоціями. У процесі такої роботи перед учнями відкривається більше можливостей задовільнити свої духовні потреби.

Під час підготовки та проведення позакласних заходів чи не найкраще реалізується принцип індивідуального підходу до учнів. Здібності, нахили та інтереси школярів учителі виявляють, спостерігаючи за ними на уроках. Ці спостереження використовуються потім – при розподілі між учнями обов'язків у позакласній роботі.

Учитель-організатор будь-якого заходу – консультує, надає допомогу контролює стан і якість підготовки до того чи іншого заходу.

Мета цих заходів – удосконалювати розумові здібності учнів, сприяти розвитку їх духовного потенціалу, раціонально використовувати їх дозвілля.

Творчо підходячи до висвітлення життя і творчості Т. Г. Шевченка, я формую у школярів високу шляхетність, політичну культуру, силу волі і силу духу, усвідомлення прав і обов'язків перед Україною, відповідальності перед рідним народом.

«Освіта повинна збагачувати, а не обкрадати людське серце», – писав Тарас Шевченко.

Проведення культурно-мистецьких, просвітницьких заходів, зустрічей із сучасними письменниками, присвячених Т. Г. Шевченку, сприяє популяризації творів великого Кобзаря, розкриває роль і місце його творчості для майбутньої історії України, активізує патріотичне виховання.

*О.Семенов, О.Козлова,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
м.Суми*

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Актуальність теми визначається потребою суспільства у професійно мобільних фахівцях. Основою сучасної інноваційної освітньої парадигми стають такі ключові компоненти, як саморозвиток, самоосвіта, самовдосконалення, самопроектування. Збільшується відповідальність учителя за результати власної праці. Таким чином, педагог стає активним організатором освітнього процесу, здатним гнучко адаптуватися до мінливих умов професійно-педагогічної діяльності.

Професійну мобільність особистості характеризують як здатність особистості до успішної самореалізації в суспільному середовищі. М.Гордієнко визначає професійну мобільність як інтегральну особистісно-професійну якість майбутнього педагога, що забезпечує його особистісно-професійну самореалізацію, розвиток сфери професійної педагогічної діяльності [1, с.108]. Є. Дорожків виділяє чотири групи передумов підготовки професійно мобільного фахівця сфери освіти, пов'язану з формуванням нової концепції освіти, збільшенням обсягу виробленої

інформації і розширенням інформаційного споживання, інтеграційними процесами в освіті, проблемами якості освіти [2, с.18].

Виховати мобільну особистість учня може лише мобільна особистість учителя. О. Кіпіна акцентує увагу на педагогічній мобільності як інтегративній характеристиці, що включає всі види мобільності й компетентності, що є необхідними при самореалізації педагога в професійній діяльності, соціумі й культурі [3, с.82]. Педагог повинен динамічним, готовим швидко адаптуватися до інноваційних змін освітнього середовища.

Важливий принципово новий погляд на професійно-педагогічну підготовку та професійно-педагогічну мобільність, інтегративну властивість особистості, що представляє динамічний стан індивіда, здатного гнучко адаптуватися до зміни змісту й умов професійно-педагогічної діяльності, усвідомлює необхідність безперервної самоосвіти і вміє з її допомогою підтримувати власний професійно-творчий і соціальний потенціал.

На основі проведеної дослідної роботи у СудПУ імені А.С.Макаренка виділимо критерії сформованості професійно-педагогічної мобільності майбутнього педагога: професійно-педагогічна спрямованість; творча активність; технологічна готовність; здатність до самопізнання [4, с.18].

Засоби педагогічної діагностики професійної мобільності мають бути спрямовані на відстеження динаміки професійно-педагогічної мобільності в результаті здійснення педагогічного впливу; визначення рівня розвитку професійно-педагогічної мобільності після експерименту.

Методичний інструментарій передбачає відбір засобів з урахуванням структурно-змістових характеристик професійно-педагогічної мобільності педагога. Ефективність системи формування професійно-педагогічної мобільності педагога буде виражатися зростанням показників компонентів у структурі мобільності й домінуванням одного з них у складі кожного компонента.

Отже, професійна мобільність вчителя передбачає здатність гнучко адаптуватися до зміни форм, змісту й умов професійно-педагогічної діяльності, готовність до системної самоосвіти, що може вироблятися в ході безперервної професійно-педагогічної підготовки, яка являє собою спеціально організований процес на основі системного, синергетичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного підходів. Професійна мобільність обумовлена особливостями діяльності вчителя, що виражається у змісті, формах і методах навчального процесу, відбір яких вимагає їх адекватності структурним компонентам мобільності.

Список використаних джерел:

1. Гордієнко М. Г. Професійна мобільність у наукових дослідженнях / М. Г. Гордієнко // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 4. – С. 106-114.
2. Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : сборник материалов 2-й Всероссийской конференции, 28-29 мая 2015 г., Екатеринбург / МОН РФ, ФГАОУ ВПО «Российский гос. проф.-пед. ун-т»;

[редкол. : Е. М. Дорожкін (науч. ред.), В. А. Копнов (науч. ред.) и др.]. – Екатеринбург : РГППУ, 2015. – 248 с.

3. Кипина О. А. Профессиональная мобильность педагога / О. А. Кипина // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 1. – С. 81-84.

4. Музиченко Ю. Професійна мобільність учителя в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору / Ю. Музиченко // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 17–20.

*Н. Голінько, Л. Гребенюк,
Полтавський коледж нафти і газу
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка,
м. Полтава*

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ТА ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА УСПІХУ ВИКЛАДАЧА У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Сьогодні чільне місце у навчальному процесі займають інформаційні і комунікаційні технології, які входять у життя кожного закладу в системах освіти різних рівнів. Однією із вимог сучасності є вимога висококваліфікованих фахівців із знанням іноземних мов та вмінням бути конкурентоспроможним в умовах ринкової економіки, стрімких технологічних змін, глобалізації суспільства. Тому вирішення даної проблеми залежить від працівників освітньої сфери, які у майбутньому забезпечать якісну підготовку випускників вищих навчальних закладів.

Головним завданням професійної освіти є професійна компетентність, якою повинен володіти, в першу чергу, сам викладач.

Звернемося до праць Зязюна І.А., доктора філософських наук, професора, дійсного члена НАПН України, засновника наукової школи педагогічної майстерності, який, звертаючись до майбутнього вчителя пише, що «потрібна щоденна і наполеглива праця над розвитком своїх здібностей до педагогічної діяльності, формуванням професійної позиції, виховуванням уміння спілкуватися з людьми, у процесі органічної взаємодії розв'язувати завдання навчання та виховання» [5].

Академік звертає увагу на те, що «тривалий час вважалося, що виховання особистості майбутнього педагога в процесі його професійного навчання забезпечується засвоєнням системи педагогічних знань. І чим більшою була інформаційна насиченість такого навчання, тим кращою здавалася підготовка вчителя. Але практика засвідчила хибність такого

підходу. Реальне шкільне життя ставить у такі ситуації, коли самих теоретичних знань замало, потрібні практичні вміння й навички. Крім того, молодий учитель починає усвідомлювати, що саме він, його особистість, є своєрідним "інструментом" організації взаємодії з учнями. Так виникає не передбачена попереднім досвідом навчання проблема вивчення і вдосконалення власної психотехніки, мовлення, невербальної поведінки [5].

Це дійсно так, адже в умовах реформування освіти змінюється статус викладача зростають його освітні функції і вимоги до професійної компетентності, рівня його професіоналізму. Педагогічний професіоналізм - це вміння мислити та діяти, володіти основами педагогічної майстерності та технологією системи дій педагога зі студентами.

Результат роботи викладача вищого навчального закладу залежить від його професійного рівня, педагогічної майстерності, яку потрібно постійно удосконалювати і підвищувати. Щоб дізнатися думку студентів щодо оцінки діяльності і професіоналізму викладачів, у коледжі було проведено анкетування серед студентів других курсів. Результати свідчать: викладачі повинні бути компетентними у своїй галузі, мати високі професійні знання, брати участь у тренінгах, цікавих освітніх проектах, форумах професійної освіти, вміти цікаво зрозуміло і доступно викладати свій предмет, допомагати студентам опанувати навчальну програму і спонукати їх до активної творчої наукової діяльності

Саме творча співпраця викладача і студентів, участь у конференціях, засіданнях за «круглим столом», дискусіях та обговореннях наукових робіт робить навчання цікавим і результативним, а викладач завжди буде взірцем для наслідування.

Ключовою компетентністю, яка допоможе налагодити зв'язок викладача і студента є медіаграмотність. Людство увійшло в епоху цифрового століття і сучасне покоління, яке називають поколінням Z вже не може існувати без мобільного Інтернету та різних гаджетів, тому сучасний педагог повинен взаємодіяти з потоками медіаінформації в інформаційному просторі, здійснювати пошук, аналізувати, створювати власні медіапродукти, поширювати їх за допомогою різних засобів масової комунікації [3,4].

Для покоління Z важлива функціональність та практичність усього, що їх оточує – від гаджетів до наукових концепцій. Щоб стати кимось, вони не готові чекати, доки виростуть, а намагаються самореалізуватись тут і

зараз. Вони відкриті до нових знань, людей і активностей, готові співчувати та шукати компроміси. У питаннях освіти, статі чи стосунків вони сповідують свободу і готові випробовувати усталені норми на міцність [4].

Студенти XXI століття володіють сучасними засобами зв'язку та обробки інформації, але вони не мають необхідних компетентностей для вирішення життєвих задач і досягнення успіху. Також молоді люди мають вільний доступ до світових інформаційних ресурсів, високий рівень інтернет-активності, але низький рівень володіння навичками саморозвитку та самоосвіти, безпечного використання цифрових технологій глобальної мережі [1,2]. Перед сучасним викладачем постають досить нелегкі завдання: навчити кожного студента за короткий проміжок часу фільтрувати, аналізувати, синтезувати та використовувати величезні об'єми інформації; організувати навчальний процес так, щоб студент активно, з цікавістю та захопленням користувався набутими знаннями для саморозвитку та вирішення життєвих задач у майбутньому. Особливо це актуалізується у роботі із сучасним поколінням Z, адже ті методики за якими навчалися ми та наші батьки в університетах не підходять для них.

Тому саме педагогічна майстерність викладача є головною передумовою успішної організації навчання. Вона створює нові ідеї та педагогічні технології у навчально-виховному процесі, підвищує якість і продуктивність професійної підготовки студентів. І знову звертаємося до наукових досліджень І.А. Зязюна, де він пояснює: «Традиційно на перше місце висувалася навчальна (дидактична) функція викладача. Вважалося, що він як носій знань передає їх слухачам, і чим більше володіє ними сам педагог, тим краще засвоять науку студенти. З часом, коли обсяг знань зріс, дидактична функція викладача почала формулюватися так: не передавати знання, а вчити, як здобувати їх. Діяльність викладача полягає не стільки у тому, що він несе інформацію студентам, скільки в умінні бути організатором її засвоєння, проводирем у лабіринті знань та нової інформації» [5].

Отже, викладач у сучасному глобально-інформаційному просторі повинен володіти сучасними інноваційними технологіями навчання, педагогічною технікою, педагогічними здібностями, від чого значною мірою залежать результати його роботи.

Список використаних джерел:

- 1.Баришполець О.Т. Медіакультура особистості; соціально-психологічний підхід; навчально-методичний збірник / За ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Баришпольця. – К.: Міленіум, 2009. – 440 с.
2. Бурім О.В. Медіакомпетентність та медіаграмотність як результат медіа- освіти та запорука інформаційної безпеки особистості [Електронний ресурс] / О. В. Бурім – Режим доступу: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf2/Burim.pdf.
3. Покоління Z: як ми стаємо свідками появи нової генерації інноваторів [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://earlybirds.platfor.ma/z-generation5http://ite.kspu.edu/node/2367>
4. Опанасенко Ю. М. Покоління z: нові виклики для освіти // Нова грамотність у цифровому столітті: Матеріали обласної науково- практичної інтернет-конференції. – Черкаси : ЧОППОП, 2016. – С. 51 – 54.
- 5.Зязюн, І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос. – Київ: Вища школа, 1997. – 348 с.

РОЗДІЛ 2
ІННОВАЦІЇ І ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

О. Горошкіна,
Інститут педагогіки НАПН України,
м.Київ

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ МЕТОДИКИ
НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Стратегічними напрямками й водночас філософсько-методологічними принципами розвитку освіти ХХІ століття є гуманізація, гуманітаризація і демократизація освіти. У філософсько-культурологічній інтерпретації поняття «гуманізація» розглядають як процес, що у сфері освітньої діяльності стосується насамперед системи відносин (учитель-учень, адміністратор-учитель, учитель-учитель і т. ін.). Вибір такого підходу створює умови для становлення пріоритету суб'єкт-суб'єктного типу відносин. Прикметними ознаками, що виражають ставлення до людини як суб'єкта, вважають унікальність (розуміння неповторності кожної людини, ціннісне ставлення до її унікальності), активність (ставлення до людини як до творця, дослідника), внутрішню свободу (повага і визнання права людини на вибір) і духовність (головне призначення людини – розвиток). Як свідчить аналіз філософських студій, справжня суть гуманізації полягає у зміні ставлення людини до самої себе.

Гуманітаризація освіти покликана формувати цілісну картину світу, високу духовність і культуру особистості, її планетарне мислення. Характерними ознаками гуманітаризації вважають фундаментальність, розвиток особистісних характеристик (навчальний предмет є засобом розвитку людини), діалогічність, інтеграційність, екзистенційність.

Основним завданням демократизації освіти є виховання і підготовка вільної особистості, громадянина-патріота з активною життєвою позицією, поглядами на життя й демократичною культурою до життя й діяльності в європейському демократичному суспільстві.

Ціннісна характеристика освіти передбачає розгляд трьох взаємопов'язаних блоків: освіта як цінність державна; освіта як цінність суспільна; освіта як цінність особистісна. Абсолютною цінністю, ціллю,

результатом і головним критерієм оцінювання якості виховання є дитина, людина як «міра всіх речей». Як слушно зазначає С. Подмазін, ключовим питанням на сьогодні є переосмислення феномена особистості [3, с 8].

Учені-філософи (В. Андрущенко, О. Базалук, І. Зязюн, В. Кремень, С. Подмазін та ін.) наголошують на важливості окреслення стратегічних аспектів освіти, якими сьогодні є онтологія (суть, специфіка, структура, функції, відносини і форми їх реалізації); гносеологія (проблеми свідомості людини та її світу); аксіологія (ціннісно-світоглядні орієнтації); праксеологія (духовно-практичні й організаційні аспекти) освіти, а також інтеграція (формування єдиного освітнього й інформаційного простору) тощо.

Провідною тенденцією сучасної мовної освіти є антропоцентричне спрямування її, що реалізується в особистісній орієнтації мовної освіти й створенні належних умов для формування мовної особистості учня, розвиток у нього морально-етичних якостей, предметних та ключових компетентностей.

Упровадження в освітній процес компетентнісного підходу забезпечує посилення прикладного характеру мовної освіти, що уможливорює використання теоретичних знань як практичного засобу пояснення явищ і розв'язання проблем, застосування досвіду успішних дій у конкретних ситуаціях, переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі.

Предметні й ключові компетентності – це не сума знань, хоча знання мають винятково важливе значення, це не відомості з підручників, словників, інтернетних джерел, що розширюють межі програми, і навіть не вміння застосовувати ці знання, це особлива особистісна якість, що є результатом саморозвитку учня за допомогою вмілого наставника – учителя, майстра своєї справи. На відміну від знаннєвого досвіду, компетентність не можна передати в готовому вигляді. Кожен учень формує власну компетентність. Актуалізується ідея древніх філософів «людина – міра всіх речей», адже суспільство потребує високогуманних, духовно багатих компетентних фахівців, які мають ґрунтовну підготовку й цілеспрямовано використовують її. Ця ідея реалізується в чинній програмі з української мови.

Сьогодні необхідно осмислити способи реалізації соціального замовлення: зміну акцентів у визначенні провідних напрямів освітнього процесу, оновлення форм, упровадження інтерактивних методик,

розроблення відповідних ціннісних орієнтирів. Принципова новизна ситуації полягає в тому, що кардинальні зміни мають відбутися впродовж короткого часу, а це не зовсім узгоджується зі стереотипною суспільною практикою виховання багатьох поколінь.

Філософське осмислення проблем становлення світогляду особистості в процесі навчання, розвитку й виховання є однією з провідних функцій філософії освіти, одним із аспектів нової парадигми, заснованої на засадах сучасних наукових ідей, відомостей про потреби особистості зокрема й суспільства загалом, особливості їхньої взаємодії; про потенціал, мету й завдання освіти в «її особистісногенетичному й соціогенетичному аспектах» (С. Подмазін); знаннях про дитину, її можливості, потреби; про вчителя й основні його характеристики, мету, технологію його діяльності.

Сьогодні потребує глибокого осмислення філософія щастя Г. Сковороди, стрижнем якої є думка про те, що людина розвиває себе до гармонійного поєднання теоретичних, практичних і розумових здібностей, адже «завдання освіти – зробити дитину щасливою». Не втратила своєї актуальності й філософія серця П. Юркевича, за якою людина має сприймати довкілля як своєрідний синтез чуттєвого переживання цього світу. Завдання системи освіти полягає в доступному донесенні цієї ідеї до широкого загалу, формуванні індивідуальної свідомості нового покоління.

В інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою, якщо кожна особистість уміє застосовувати їх у власній практичній діяльності. Це означає, що навчання потрібно розглядати як підґрунтя подальшої неперервної багатовекторної освіти, здатної сформувати світогляд людини, сприяти швидкому орієнтуванню в динамічних потоках інформації, формуванню вмій прогнозувати актуальні проблеми, результати власної діяльності.

Сучасна філософська наука (В. Андрущенко, С. Клепко, В. Кремень, В. Лутай, С. Подмазін та ін.) орієнтує освіту на багатовекторні технології, які водночас працювали б у межах освітньої галузі й забезпечували взаємодію освіти і соціуму, духовної сфери освіти й духовної сфери суспільства.

Посилення негативних тенденцій у сфері духовної культури сприяє вивищенню питання якості шкільних методик навчання української мови, бо роль цього предмета в освітньому процесі особлива. Провідні ідеї творчої спадщини Г. Ващенка, І. Огієнка, С. Русової, В. Сухомлинського,

К. Ушинського та інших учених дають підстави розглядати мову як потужний засіб психічного, фізичного, інтелектуального розвитку особистості.

Когнітивний потенціал української мови як навчального предмета високий. Саме через мову осмислюємо загальнолюдські цінності, виховуємо свідому особистість, розвиваємо інтелект дитини, формуємо мислення учнів і почуття любові до рідної мови. У цьому контексті є нагальна потреба посилення національно-культурного компонента шкільної мовної освіти. Головне завдання вчителя-словесника полягає в актуалізації номінативної, кумулятивної, естетичної функцій мови і створенні умов для становленню кожного учня як повноцінного громадянина України. Коригування змісту шкільного курсу української мови має сприяти забезпеченню дієвості суспільних функцій мови, кращому репрезентуванню її можливостей.

Список використаних джерел:

1. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2004. 362 с.
2. Кучеренко І. Філософсько-методологічні засади сучасної мовної освіти. Українська мова і література в школі. 2016. № 2. С. 23–26.
3. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. Запорожье: Просвіта. 2000. 250 с.

***Н. Грона,**
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І. Я. Франка,
м. Прилуки*

СЕМІНАРСЬКІ ЗАНЯТТЯ ЯК СУЧАСНІ ПРИКЛАДНІ ФОРМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На сьогодні суспільство висуває високі вимоги до вчителя, який готовий навчати, розвивати і виховувати громадянина України засобами української мови, уміє швидко й креативно розв'язувати проблеми професійного й особистісного характеру, прагне позитивних змін у житті країни, що зумовлює оптимізацію змістового і технологічного аспектів підготовки майбутнього вчителя початкових класів. У цьому вимірі особливої значущості набули зміни, які передбачають створення

принципово нового освітнього середовища, реалізації стратегії підвищення якості національної освіти, її компетентнісної парадигми.

Ретроспективний аналіз досліджень українських і зарубіжних науковців переконав, що на сьогодні схарактеризовано дидактичні особливості різних форм організації освітнього процесу в системі вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, М. Євтух, В. Ортинський, О. Пехота, О. Савченко, М. Фіцула та ін.); з'ясовано лінгводидактичний потенціал лекції, семінару, практичного заняття як ефективних форм організації навчання студентів (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, К. Климова, О. Кучерук, І. Нагрибельна, М. Оліяр, О. Семенов та ін.).

Мета статті – розкрити суть і функційні можливості семінарських занять з методики навчання української мови в ході підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Серед основних форм підготовки майбутнього фахівця виділяємо семінарське заняття. Педагоги визначають семінар як вид навчальних занять, спрямований на поглиблення, розширення, деталізацію й закріплення теоретичного матеріалу. Семінарське заняття багато в чому подібне до бесіди. Проте обговорення проблем теоретичного й практичного характеру відбувається більш ґрунтовно, усебічно й глибоко. Це колективний науковий пошук визначеної навчальної проблеми та шляхів її ефективного розв'язання. Учасники заняття аналізують проблему, виявляють причинно-наслідкові зв'язки, висувають шляхи її оптимального вирішення, відповідають на запитання й дискутують.

Засобом логічної та психологічної організації навчальної діяльності студентів на семінарських заняттях є розгляд проблемних питань, що й спонукають міркувати, доходити висновків, зіставляти, порівнювати. Наприклад: *У чому полягає пріоритет формування вмінь текстотворення в системі сучасної початкової освіти? Схарактеризуйте «мовленнєвий портрет» сучасного учня початкових класів (Семінарське заняття з методики навчання української мови. Тема «Методика вивчення розділу «Текст»»).*

Під час семінару студенти обговорюють основні положення лекції, аналізують творчі роботи. Розвивальні можливості семінару широкі, бо студенти поставлені перед необхідністю не просто самостійно викласти опрацьований матеріал, а й правильно подати його в навчальній ситуації, що у свою чергу формує цілісне світосприймання студентів, підвищує в

них інтерес до навчальної дисципліни, спонукає до опрацювання наукової літератури, збагачує словниковий запас.

Семинар набуває творчого характеру за умови застосування матеріалів інтернетних джерел, лексикографічних та монографічних видань, статей, наукової літератури, газет, радіо- й телепередач задля ґрунтовного опрацювання проблеми.

Аналіз спеціальної літератури дав можливість з'ясувати, що до провідних функцій семінару належать мотиваційна, організаційно-орієнтаційна, розвивальна, узагальнювально-систематизувальна, функція контролю.

Мотиваційна функція полягає в стимулюванні пізнавальних потреб студентів, створенні стійкої мотивації до вивчення предмета. Наприклад, під час вивчення методики навчання української мови студенти мають усвідомити, що засвоєння програмового матеріалу з цієї дисципліни дасть можливість їм застосувати здобуті знання в процесі успішної комунікації, задля кваліфікованого навчання предмета, а також для діагностики й усунення мовленнєвих девіацій учнів, що є надзвичайно важливим для вчителя початкових класів. Організаційно-орієнтаційну функцію реалізуємо в ході рекомендацій викладача щодо підготовки до семінару: добір джерел, укладання бібліографічного покажчика, вибір способів опрацювання літератури тощо. Розвивальну функцію реалізуємо шляхом розвитку в студентів мовлення, критичного мислення, риторичних умінь обґрунтовувати власні погляди, переконувати тощо. Узагальнювально-систематизувальна функція полягає в узагальненні, систематизації й закріпленні знань студентів, формуванні стійких умінь здобувати їх із довідкових джерел, наукової літератури. Функція контролю за якістю самостійної роботи студентів, глибиною, гнучкістю їхніх знань дає можливість викладачу об'єктивно оцінити студентів [5].

Важливою умовою результативності семінару є атмосфера співробітництва, співтворчості викладача й студентів.

Семинарські заняття сприяють оволодінню фундаментальними знаннями, активізації пізнавальної діяльності студентів, формуванню самостійності суджень, умінню відстоювати власні думки, аргументувати їх на основі наукових фактів, допомагають розвивати логічне мислення, формувати переконання, оволодіти культурою толерантності, активно

впливати на соціальне становлення особистості. Тому ефективність такої форми організації не викликає сумнівів.

Підготовка до семінарських занять стимулює регулярне вивчення студентами першоджерел та іншої літератури. Уважне ставлення до лекційного курсу закріплює знання, набуті студентами під час прослуховування лекції й самостійної роботи над літературою; розширює коло знань завдяки виступам товаришів; дає можливість перевірити правильність раніше здобутих знань, вичленувати з них найбільш важливе, істотне; прищеплює вміння самостійно мислити, висловлювати думки; привчає вільно оперувати термінологією, основними поняттями й категоріями; надає можливість викладачеві систематично контролювати рівень самостійної роботи студентів над першоджерелами (конспектування першоджерел передбачає поглиблений розгляд окремих питань теми; для конспектування пропонуємо статті із фахових журналів, розділи монографій або підручників), ступінь їхньої уважності на лекціях; слугує засобом контролю викладача не тільки за роботою студентів, але й за своєю власною як лектора й керівника семінару.

Підготовка теоретичних питань до семінарських занять передбачає опрацювання теми за питаннями семінарського заняття. Ці питання розглядаємо під час лекції. Алгоритм підготовки теоретичних питань передбачає реалізацію таких кроків:

1. Визначення питання для підготовки (мають бути розглянуті всі питання, зазначені в плані семінарського заняття).
2. Опрацювання бібліотечних фондів, інтернетних джерел, зазначених у списку основної літератури.
3. Чітке розуміння змісту розділів (тем або параграфів), у яких розкрито питання семінарського заняття.
4. Складання плану (простого або складного) відповіді на кожне питання.
5. Визначення основних понять, які мають бути засвоєні студентом під час самостійного опрацювання теми. Аналіз взаємозв'язків опрацьованого питання з іншими питаннями теми..
6. Складання короткого конспекту, схеми, таблиці або графіка за опрацьованим матеріалом. Визначення незрозумілих фрагментів матеріалу, що вивчається; звернення до викладача із запитаннями (якщо виникають).
7. Самоперевірка рівня засвоєння теми для самостійного вивчення.

Характерною рисою семінарів є дискусійність. Так, під час семінару «Методика вивчення розділу «Текст»» студентам пропонуємо для обговорення такі питання: *Як ви думаєте, чому під час навчання створювати тексти-описи важливо ділити їх на тематичні групи: 1) портретний опис людини (зовнішність, характер); 2) опис тварини, рослини; 3) опис неживого предмета; 4) опис інтер'єру; 5) опис явищ природи; 6) пейзажний опис? Із яких тематичних груп слід розпочинати навчання, а до яких приступити пізніше? Обґрунтуйте свою відповідь із методичної позиції.*

Чи є текстотворча діяльність одним зі способів розвитку творчих здібностей учнів? [1, с 294].

Отже, семінар є формою навчання, що передбачає самостійне здобуття знань студентами з використанням найрізноманітніших джерел і наступним колективним обговоренням результатів цієї роботи. На відміну від інших форм навчання, семінар дає змогу перевірити, уточнити, систематизувати знання, навчитися точно й аргументовано висловлювати власні думки, аналізувати, дискутувати.

Список використаних джерел:

1. Грона Н. В. Підготовка студентів педагогічних коледжів до формування у молодших школярів текстотворчих умінь: монографія / Н. В. Грона. – Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2017. – 592 с.
2. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі: [монографія] / Ольга Антонівна Копусь. Одеса, 2012. – 429 с.
3. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія/ Оксана Анатоліївна Кучерук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.
4. Лекції з педагогіки вищої школи: навчальний посібник/ ред. В. І. Лозової. – Х. : ОВС, 2006. – 496 с.
5. Семенов О. Методика викладання української мови у вищій школі : [навч. посіб.] / Олена Семенов, Наталя Дейниченко – Суми : Вид-во СУМДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – 2-е вид., перероб. та доп. – 216 с.

Н. Гричаник,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка,

м.Глухів

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ШКІЛЬНОГО
АНАЛІЗУ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ: МІСЦЕ І РОЛЬ ЛЕКЦІЇ**

Важливу роль в усвідомленні студентами-філологами тези про те, що робота з текстом художнього твору на уроці літератури – це прерогатива

як сучасної методики, так і шкільної практики, відіграє лекція як основна форма навчальної діяльності у ВЗО.

Експериментальну лекцію з методики навчання зарубіжної літератури розуміємо як домінуючу форму організації навчального процесу студентів-філологів проблемно-пошукового характеру з метою опанування університетського курсу «Методика викладання зарубіжної літератури», під час проведення якої відбувається ознайомлення майбутніх словесників із сучасними науковими напрацюваннями в зазначеній галузі знань, засвоєння та розуміння ними методології її розвитку, основних положень, актуальних питань і дискусійних проблем.

Мета експериментальної лекційної форми навчальної діяльності – створення тісного професійного взаємозв'язку між викладачем-лектором і студентською аудиторією та спрямування їхньої спільної діяльності на ґрунтовну методичну підготовку словесника-професіонала, здатного усвідомлювати важливість обраного педагогічного фаху, розуміти унікальність зарубіжної літератури як навчального предмета в школі, читати, глибоко сприймати, аналізувати та інтерпретувати зміст опрацьованого художнього матеріалу.

Експериментальні лекції характеризувалися такими ознаками:

1. Науковість, точність, конкретизація, чіткість, доступність, раціоналізм викладу теоретичного матеріалу.
2. Розкриття сучасних науково обґрунтованих основних положень методики як науки.
3. Емоційність викладу навчального матеріалу.
4. Конструктивна, творча взаємодія викладача-лектора і студентської аудиторії як суб'єктів навчальної діяльності.
5. Створення теоретичної основи для подальшого практичного застосування наукових засад (лабораторні та практичні заняття, виконання завдань для самостійної та індивідуальної роботи, зв'язок із практикою школи і вчителями-предметниками).
6. Формування особистості майбутнього вчителя-словесника, залучення його до наукового пошуку, творчої самореалізації, свідомої професійної активності.
7. Використання різноманітних дидактичних матеріалів і сучасних технічних засобів для посилення наочності навчального матеріалу, дотримання міжпредметних і міжмистецьких зв'язків.

Функції експериментальних лекцій

Функція	Її реалізація
Методологічна	<i>Проникнення в історію виникнення, становлення, функціонування методики як науки, розгляд її фундаментальних основ; науково доведена, цілісна та систематизована інформація про термін «шкільний аналіз художнього твору».</i>
Інформативна	<i>Опанування відомого в методиці теоретичного матеріалу про роботу з текстом художнього твору; розгляд новітніх досягнень із цього питання; його узагальнення та систематизація.</i>
Організаційна	<i>Наукова інформація – підґрунтя для подальшої навчальної діяльності студентів (лабораторні та практичні заняття, виконання завдань індивідуальної й самостійної роботи).</i>
Виховна	<i>Формування особистості майбутнього педагога-професіонала з чітко вираженим власним світоглядом, міцною життєвою позицією, інтересом до читання та детального розгляду різножанрових творів.</i>

На сучасному етапі становлення вищої освіти в Україні в умовах стрімкого розвитку наукових досліджень, новітніх інформаційних досягнень, спрямованості навчання на особистісно-зорієнтований розвиток студента важливим є впровадження в практичну діяльність нетрадиційних (інтерактивних) лекційних стратегій. У ході експериментального дослідження під час проведення аудиторних занять з методики викладання зарубіжної літератури було використано деякі види нетрадиційних лекцій.

Продуктивність *проблемної лекції* залежала від професійних умінь викладача методики навчання зарубіжної літератури створювати проблемну ситуацію (ситуації), правильно і чітко формулювати методичну проблему, яка потребує вирішення, забезпечувати умови для самостійної постановки проблем філологами та відшукувати оригінальні шляхи їх вирішення. Під час проведення такої лекції активізувалася діяльність студентів, з'явилося бажання висловити та обґрунтувати власну точку зору, зробити конструктивні висновки. Таким чином, під час проведення

проблемної лекції відбулося не просто механічне передавання готових теоретичних положень, а формувався певний запас знань.

Різноманітні види наочності стали носіями змістової інформації та пробудили критичне мислення студентів під час проведення *лекції-візуалізації*. Готуючись до її проведення, викладач частину теоретичного матеріалу перевів у візуальну форму (логічні схеми, візуальні плакати, різного роду презентації, ілюстративний матеріал, узагальнювальні таблиці, репродукції картин відомих художників тощо). Такі візуальні засоби стали не просто демонстрацією творчого підходу лектора до викладання фахової дисципліни, а й сприяли виникненню в студентів зацікавленості навчальним предметом, формуванню здатності через побачене засвоювати матеріал, запам'ятовувати ключові положення, необхідні поняття, основні наукові досягнення, глибоко проникати в суть пізнаваних явищ.

Можливість обговорити складні дискусійні питання методики навчання зарубіжної літератури була надана під час проведення *бінарної лекції (лекції вдвох)*. Її ефективність забезпечувалася ретельною підготовкою двох педагогів суміжних дисциплін – методики викладання української та зарубіжної літератур і методики викладання зарубіжної літератури та педагогіки, які тісно співпрацювали, доповнювали виступи один одного, час від часу вдавалися до імпровізації, дискутували і ставили за мету поглибити знання студентів з методичного питання аналізу художнього твору, залучали їх до активного обговорення. Оскільки твори української літератури вивчаються мовою оригіналу, а твори зарубіжної літератури – в перекладах, то викладачі звернули увагу на різні варіанти роботи з підрядниками, художніми перекладами і текстами-оригіналами, вказали на важливість поєднання змістово-процесуального (теоретичного) й особистісного аспектів цього питання. Такий різновид лекційного викладу сприяв об'ємному поданню нового матеріалу за рахунок зміни доповідей викладачів-опонентів та його глибокого осмислення.

Підвищити роль самопідготовки студентів до занять з методики викладання зарубіжної літератури допомогла *лекція-конференція*, у ході якої і педагог, і майбутній учитель були рівноправними учасниками. Її реалізації передувала тривала підготовка: збір матеріалу, окреслення ключових питань відповідно до навчальної робочої програми з курсу, визначення студентів-доповідачів, які готували відповіді на визначені

питання у формі розгорнутої доповіді. Усі наукові повідомлення студентської аудиторії повинні в результаті розкрити тему лекційного заняття. Таке лекційне заняття сприяє активному залученню студентів до науково-дослідної, пошукової роботи, розвиває ораторські вміння майбутніх учителів.

Найпростішою інноваційною стратегією, яка передбачала безпосередній контакт викладача зі студентами, стала *лекція-діалог*. Педагог за допомогою ряду питань першочергово визначив ступінь обізнаності студентської аудиторії з теоретичними питаннями, винесеними для загального обговорення. Під час діалогу викладач організував тісну плідну співпрацю між ним і студентами, націлив їх на вільне креативне висловлення своїх думок, критичний підхід до доведеної сентенції. Методична специфіка такої форми полягає в тому, що педагог під час її проведення виконував і роль інформатора-науковця, і роль товариша-співрозмовника, який уміло керував діалогом через постановку ряду ґрунтовних запитань, що потребували пошуку відповіді на них. Таким чином, така лекційна стратегія забезпечила безпосередній контакт викладача зі студентами і позицію їх як рівноправних учасників, сприяла формуванню дослідницько-пошукових і професійно-методичних умінь.

З лекцією-діалогом має певні спільні риси *лекція-дискусія*. Під час її проведення основна функція лектора полягала не лише в монологічному викладі навчального матеріалу, а й у вмінні дібрати дискусійні питання, націлити студентів на їх розв'язання, отримання результатів і окреслення загальних висновків. Для успішної її реалізації необхідно: щоб викладач і студенти були рівноправними учасниками, які прагнуть обмінятися думками з приводу певного питання, розкрити власні погляди на нього, довіряють один одному; щоб стиль спілкування ґрунтувався на взаємоповазі; щоб педагог стимулював вихованців до дослідницько-пошукової роботи, до самостійного пошуку відповідей на окреслені запитання, керував колективною думкою.

Ураховуючи вищезазначене, констатуємо, що описані інноваційні лекційні форми навчальних занять були результативними у своєму взаємодоповненні, оскільки під час упровадження в навчальний процес ВЗО, як правило, застосовувалися у поєднанні елементи відомих традиційних та описаних інтерактивних форм лекцій з метою зацікавлення студентської аудиторії відповідною дисципліною, формування в них відповідального ставлення до обраного педагогічного

фаху, а також інтелектуально-евристичних, комунікативних, полемічних, професійно-методичних умінь роботи з текстом художнього твору.

Список використаних джерел:

1. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

С. Шаров, Т.Шарова,
*Мелітопольський державний
педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь*

ТВОРЧІ РОБОТИ З ФІЛОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ТА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Сьогодення вимагає від кожного члена суспільства володіти необхідними компетенціями, приймати самостійні рішення, відповідати за свої вчинки, бути фахівцями у своїй справі. Крім зазначених здатностей, важливою характеристикою здобувачів вищої освіти є наявність творчого мислення, завдяки чому вони неординарно вирішують поставлені перед ними завдання.

Ми вважаємо, що будь-яка людина здатна на творчість тією чи іншою мірою. Особливо це стосується майбутніх філологів, зокрема учителів української мови і літератури, які у своїй професійній діяльності повинні показати молодому поколінню всі особливості духовного та творчого доробку нашої нації. Якщо давати можливість для виявлення та реалізації творчого потенціалу особистості [3, с. 7], можна отримати відмінні результати у навчанні, професійній діяльності тощо.

У закладі вищої освіти одним із видів навчальної діяльності є науково-дослідна робота, яка сприяє розвитку креативних здібностей та умінь дослідницького характеру, творчого мислення та наукового вираження власної думки. Організація науково-дослідної роботи студентів передбачає активізацію їхньої пізнавальної активності, допомога у виборі основних напрямків науково-пошукової діяльності, розвиток вмінь до наукової діяльності тощо.

Психологічною основою науково-дослідної роботи, як слушно зазначає В.Роменець, є творчість. На думку науковця, шлях входження молодого людини в науку лежить через творчі наукові знахідки або навіть

наукові відкритті. Але щоб цього досягти, потрібно не тільки розвивати окремі розумові здібності та творчі прийоми, треба формувати творчу особистість [6, с. 179], використовуючи при цьому різні прийоми та заходи. У поєднанні із самостійною навчально-пошуковою діяльністю, творча діяльність дозволяє реалізувати творчий потенціал особистості та розвинути межі її впливу на сучасну дійсність.

У процесі розвитку творчих здібностей студентів слід враховувати, що цей процес повинен бути пов'язаний із активною самостійною діяльністю, коли студенти не повільно спостерігають за навчальним процесом або науковою діяльністю, а власноруч займаються науковою та творчою діяльністю. Творчі наукові роботи можна писати на основі наукових публікацій, беручи до уваги важливі моменти. Так, наприклад, прочитавши певну кількість наукових публікацій за творчістю І. Франка, можна узагальнити прочитане та створити власний твір, де здобувач вищої освіти можуть подати думки, які виникли у них після прочитання наукових робіт [4].

Крім того, на думку Н. Саприкіної, основним стимулом розвитку творчих здібностей студентів є їх зацікавленість на виконання певних видів завдань, які передбачають застосування традиційних та інноваційних методів навчання. До основних видів наукової роботи студентів-філологів науковець відносить написання рефератів, курсових та кваліфікаційних робіт, участь у роботі проблемних груп та наукових гуртках, доповідь на конференції, семінарі, написання статей, тез, підготовка наукових робіт на конкурс студентських наукових робіт [7, с. 345].

Розповсюдженою формою творчих наукових робіт є курсова робота, метою якої є формування у студентів навичок пошуку та обробки наукової інформації, відображення обробленого матеріалу у вигляді пояснювальної записки, підбору методів для обробки знайденого матеріалу, експериментальної перевірки запропонованих методик [1, с. 7]. Для фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, крім написання курсових робіт, доречним є використання завдань творчого характеру, а саме самостійних творчих робіт. Творча робота у вигляді певного текстового документу є дієвим засобом самореалізації та розвитку особистості за рахунок поєднання інтуїтивного та дискурсивного під час вираження власних думок.

У залежності від обов'язковості написання творчі наукові роботи можуть бути обов'язковими (передбачено навчальною дисципліною) або за бажанням, що відображає творчий інтерес студента до певної проблематики. За змістом творчі роботи можуть писатися на вільні, напіввільні теми, що відрізняються наявністю певного базису для написання.

Для майбутніх вчителів української мови і літератури корисними є творчі роботи, що характеризують головних героїв художніх творів. Їх особливість полягає у можливості барвистого оформлення, використання різноманітних мовних засобів для підвищення виразності та інформативності.

Прикладом самостійних творчих робіт з історії української літератури (40-60-ті роки ХІХ ст.) є такі:

1. Жанрова своєрідність твору Т.Шевченка «Кавказ».
2. Антикріпосницьке спрямування оповідань Марка Вовчка «Одарка», «Козачка», «Ледащиця».
3. Образ ліричного героя гумористичних співомовок С.Руданського
4. Елементи реалізму в змалюванні образів у прозі Ю.Федьковича

Прикладом самостійних творчих робіт з історії української літератури І пол. ХІХ ст. є такі [8, с. 19]:

1. Проблема пошуку щастя у повісті Г.Ф. Квітки-Основ'яненка «Щира любов».
2. Колорит образів діалогії Г.Ф. Квітки-Основ'яненка «Щельменко-денщик».
3. Художній світ та реалістична основа байок Євгена Гребінки.
4. Сатиричне зображення негативних сторін дійсності в «Енеїді» І.П. Котляревського.

Як зазначає О. Піддубна, заздалегідь сформований перелік тематики творчих робіт не завжди сприяє максимальному розкриттю індивідуальних творчих особливостей студентів. Як наслідок, викладач може отримати однакові творчі роботи з невеликою різницею, що стосується ретельності виконання завдань та оформлення. На думку дослідниці, розумова мобільність, різноманітність ідей, варіативність в роботі відкривають більш широкі перспективи для творчої самореалізації особистості [5, с. 162]. Тому доречним є надавати можливість студентам самим вибирати запропоновані теми або навіть формувати нові, які відображають досліджувану проблематику з інших боків.

Як зазначає Н.В. Янчук, вправи творчого характеру стимулюють мислення учнів, викликають інтерес до навчального матеріалу, демонструють можливості практичного застосування навчального матеріалу. Як наслідок, їх використання дозволить досягти кінцевої мети вивчення мови, що полягає у бездоганному володінні мовою в різних життєвих ситуаціях [9, с. 740]. Зазначену думку можна повністю застосувати до навчальної діяльності студентів.

Майбутньому вчителю української мови і літератури написання творчих робіт надає можливість:

- розвинути здатності до критичного та самостійного аналізу поставленої проблеми;
- побудувати власний образ проблемних питань, що розглядаються;
- відобразити свої відчуття та погляди на певні події;
- творчо відтворювати власні думки у вигляді тексту;
- навчитися формулювати власні висновки за результатами проаналізованої проблеми, художнього твору тощо.

З точки зору компетентнісного підходу написання творчих робіт в навчальному процесі дозволяє сформувати та розвинути різноманітні компетенції, а саме мовну (лексика, фонетика, граматики), соціокультурну (система цінностей та переконань), комунікативну (говоріння, спілкування, вираження власних думок). Крім того, отримані знання та сформовані враження від проблематики під час написання творчих робіт дозволять відстоювати власну думку під час захисту роботи в аудиторії. Написання та захист творчих робіт дозволить сформувати певний досвід аналізу заявленої проблеми (творчої, наукової тощо), переломлений через систему власних цінностей та професійних вмінь.

Однією з умов якісного написання творчої роботи та ефективності впливу на розвиток особистості є її визначення місця у структурі дисципліни. Зазвичай творчу роботу рекомендується давати наприкінці вивченої теми, коли студенти вже знають певний теоретичний матеріал, який знадобиться для виконання творчого завдання. Крім того, для закріплення навчального матеріалу та підвищення рівня комунікативної компетентності творчу роботу рекомендується обговорити в аудиторії, наголошуючи на основних моментах роботи, обраній проблематиці, способах вирішення поставлених питань.

Написання творчих робіт можна використовувати у рамках групового виконання певного творчого проекту за обраною тематикою, який може

мати наступні етапи: пошуково-дослідницький; технологічний; оформлення результатів; захист проекту; рефлексія [2, с. 6].

Отже, такі роботи є дієвим засобом формування творчих здібностей особистості. Їх використання у навчальному процесі вищої школи надає можливість запам'ятовувати та грамотно використовувати набуті знання в усній і письмовій формі, виразити свою власну думку, використовувати різноманітні літературно-мовні засоби. Інтеграція творчої, навчальної та науково-пошукової діяльності дозволить студентам стати справжніми науковцями та фахівцями.

Список використаних джерел:

1. Іващенко О.В., Худолій О.М. Творчі роботи в системі підготовки вчителя фізичної культури. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2010. № 3. С. 7–10.
2. Ізбаш С.С. Реалізація творчих проєктів у навчальному процесі сучасної школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2010. № 5. 92–97.
3. Моляко В. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія і суспільство*. 2007. № 4(30). С. 5–10.
4. Огульчанська О.А. Особливості психологічного хронотопу персонажів у романі Івана Франка «Перехресні стежки». *Українська література в загальноєвропейському контексті: зб. наук. пр.* 2019. № 2. С. 183–186.
5. Піддубна О.М. Організація конкурсів і виставок творчих робіт студентів як інноваційний метод професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(7). С. 161–167.
6. Роменець В. Виховання творчих здібностей у студентів. *Психологія і суспільство*. 2018. № 3-4. С. 178–223.
7. Саприкіна Н. Науково-дослідна робота як засіб розвитку креативних здібностей студентів-філологів. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2010. № 50. С. 342–348.
8. Шарова Т.М. Історія української літератури I пол. XIX ст. Харків: Майдан, 2014. 248 с.
9. Янчук Н.В. Навчальні вправи із сучасної української літературної мови у фаховій підготовці майбутнього вчителя-словесника. *Філологічні студії*. 2013. № 6. С. 734–741.

О. Кузьменко, Т. Масько,
Полтавський коледж нафти і газу
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка,
м.Полтава

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

З ухваленням концепції Нової української школи поняття «педагогіка партнерства» впевнено увійшло у нормативну базу освітнього процесу.

Упровадження принципів педагогіки партнерства в умовах реалізації нового закону «Про освіту» [1], Концепції «Нова українська школа» [2],

змінює підхід до навчання, ставлячи на перший план особистість, а не механізми освітнього процесу.

В урядових документах зазначено, що саме спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками і є основою педагогіки партнерства та включає систему сучасних методів і прийомів навчання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості.

Цей підхід до навчання не є новим. У різні часи її опрацьовували В.О.Сухомлинський, Ш.О.Амонашвілі, І.П.Волков, І.П.Іванов, А.С.Макаренко, В.А.Караковський, С.М.Лисенкова, В.Ф.Шаталов та інші. За педагогікою партнерства учень – добровільний і зацікавлений соратник, одностудент, рівноправний учасник освітнього процесу, турботливий і відповідальний за його результати [3].

Сприймати дитину такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель, забезпечити їй права на вибір, на власну гідність, на повагу – якраз у цьому і полягає сутність педагогіки партнерства. Адже про партнерство можна говорити тільки тоді, коли діти й дорослі об'єднані спільними поглядами та прагненнями.

Важливим аспектом партнерської діяльності вчителя та учня є розвиток творчої активності, творчого мислення, здібностей до активних та адекватних дій в нових умовах. Варто зазначити, що для досягнення спільної мети необхідна чітка та цілеспрямована взаємодія всіх учасників освітнього процесу та усвідомлення ними важливості спільних дій.

Принципи педагогіки партнерства можуть і повинні бути реалізовані на всіх ланках освіти – від дошкільної до вищої (а не лише у межах НУШ).

Рівноправні й збалансовані стосунки викладача і студентів за умов партнерських відносин є найбільш сприятливими для особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців. Партнерська взаємодія «викладач – студент» відповідає сучасним тенденціям розвитку суспільства, в якому все більшого поширення набуває орієнтація на інноваційний тип навчання [4].

У нових умовах освітнього процесу педагог повинен уміти виконувати нові функції викладача – фасилітатора, коуча, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії студента. Саме від рівня інтелектуального потенціалу педагога, його вміння творчо мислити і втілювати свої задуми у життя залежить кінцевий результат розвитку студентів.

Керуючись головними принципами педагогіки партнерства, можна практично реалізовувати різні ідеї.

✓ Ідея важкої мети (С.Лисенкова, В.Шаталов) [3] полягає у тому, що викладач ставить перед усіма студентами складну мету і налаштовує їх на її досягнення шляхом залучення до роботи у творчих групах. Так, під час розгляду теми «Складні випадки правопису прислівників» студенти діляться на групи, кожна з яких повинна узагальнити основні принципи написання прислівників.

✓ Ідея опори (Є.Ільїн, І.Іванов, С.Лисенкова, В.Шаталов) [3] полягає у наданні студентам опорних знаків (символів, схем, таблиць, слів тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді, передбачає вміння викладача систематизувати інформацію належним чином і разом із тим моделювати її. Так, при вивченні роману В.Підмогильного «Місто» для кращого усвідомлення вчинків Степана Радченка будується крива психологічного стану героя в реалізації його ідеї підкорення міста.

✓ Вільний вибір (Ш.Амонашвілі, І.Волков, С.Лисенкова, В.Шаталов) [3] полягає у тому, що студент може обирати завдання, тему твору. Професійна діяльність спрямована на демократичність та скерованість викладача на розвиток студентів, вміння «контактувати» з ними та є провідною педагогічною умовою ідеї вільного вибору. Зокрема, на занятті з української літератури під час ознайомлення із творчістю письменників Західної України студентам пропонується самостійно обрати постать письменника відповідно до вподобань та світоглядних позицій.

✓ Ідея великих блоків (І.Волков, І.Іванов, В.Шаталов, М.Щетинін) [3] ґрунтується на тому, що у великому за обсягом блоці матеріалу (об'єднання декількох занять або тем в один блок) легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та вирішити проблему. Так, при вивченні розділу «Епоха Розстріляного Відродження» така форма роботи дозволяє виокремити провідну думку згубної ролі тоталітаризму на людину, систематизувати отримані знання, зробивши висновки щодо причин та катастрофічних наслідків втручання влади у життя і творчість письменників.

✓ Надзвичайну роль відіграє ідея самоаналізу (Ш.Амонашвілі, Є.Ільїн, І.Іванов, В.Караковський, В.Шаталов, М.Щетинін) [3], яка розкриває здатність аналізувати та розуміти власні дії через глибокий аналіз вчинків

головного героя (Б.Грінченко «Каторжна», Панас Мирний «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»)»

Оскільки сучасне навчання утворює особистісне спілкування, то варто використовувати різноманітні підходи до його реалізації, такі як діалог, обмін думками, враженнями, авансування успіху тощо.

Важливою тезою педагогіки співробітництва є те, що викладач повинен зацікавлювати студентів освітньою діяльністю, підвищувати інтерес до знань, привчати робити власний вибір і нести відповідальність за нього.

Для цього в педагогіці співробітництва використовуються найрізноманітніші форми навчання: колективно-групова робота, робота в мікрогрупах, робота в змінних групах, ігрова діяльність.

Зокрема, заняття-суд, яке можна використати для вивчення протилежних поглядів у формі справжнього суду. Такий вид заняття розвиває вміння відстоювати свою точку зору, поважаючи думку опонента, розвиває вміння аналізувати й узагальнювати явища та події (суд над Чіпкою Вареником із роману Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»).

Нині стають популярними заняття у формі дискусії, які сприяють засвоєнню знань, удосконалюють навички спілкування, навчають переконливо й точно висловлювати свою думку та відстоювати власну позицію. В основі диспуту лежить проблемна ситуація. І через обговорення цього спільного питання студенти не лише вирішують проблему, а й підвищують свою пізнавальну активність та вміння керувати своїми емоціями та психологічним станом (найбільш цікавими для обговорення є теми «Чи потрібні мові запозичення?», «Грубість – духовна слабкість чи демонстрування сили?», «Гаджети чи реальне спілкування?»).

Не менш цікавим та пізнавальним видом заняття, який удосконалює вміння аналізувати та систематизувати матеріал, сприяє набуттю студентами навичок самостійного отримання знань, є заняття-репортаж. Так, під час вивчення життя та творчості класиків української літератури (Івана Франка, Лесі Українки, Ліни Костенко) студенти, обираючи роль «кореспондента», «біографа» чи «науковця», самостійно шукають джерела інформації, вчаться у скороченому варіанті записувати почуту чи здобуту інформацію, застосовувати отримані знання для аналізу різних літературних процесів чи фактів із життя письменників.

Враховуючи вище зазначене, педагогіка партнерства є необхідною у закладах вищої освіти, оскільки розкриває потенціал та утворює цінність кожного студента як особистості та готує молодь до майбутньої професійної діяльності та активної життєвої позиції.

Список використаних джерел:

1 Закон «Про освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

2 Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

3 Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність [Електронний ресурс] / Т.С.Кравчинська // Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи: Зб.статей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 6 квітня 2017 р. –Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2017. – С. 85–88, Режим доступу : http://conf-hano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij_zbirnik_materialiv/4-1-0-680.

4 Холковська І. Л. Партнерство як інноваційна форма діалогічної взаємодії викладача і студентів – майбутніх менеджерів [Електронний ресурс] / І.Л.Холковська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія, випуск 55, 2018. – С. 136, Режим доступу : <http://library.vspu.net/handle/123456789/11>.

О. Чайка,

*Одеський національний медичний університет,
м.Одеса*

ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ВИЩОЇ ОСВІТИ

З плином часу та розвитком суспільства, постійно зростають вимоги до професійної підготовки фахівців. Сьогодні, коли конкуренція на ринку праці є дуже високою у всіх сферах, виникає потреба у реалізації інноваційних підходів у підготовці конкурентоздатного спеціаліста. Яким має бути цей працівник важко відповісти однозначно, проте ми точно розуміємо, що це має бути самостійна та інтелектуально розвинена людина. Вступивши до університету, студент опиняється один на один зі своєю майбутньою професією. Він розуміє, що перед ним постає низка питань на які важко відповісти. Звичайно, йому на допомогу «приходять» консультації досвідчених викладачів, методичні рекомендації та спеціальна література, проте майбутньому фахівцю треба самостійно навчитись це використовувати правильно та доцільно. При обмеженому часі на аудиторних заняттях для оволодіння знаннями повною мірою, виникає необхідність навчити студентів ефективної праці в

позааудиторний час. Позааудиторна робота, за визначенням М. Мізюк, це безперервний процес, під час якого відбувається як освіта, так і виховання студентів, який не має фіксованих термінів завершення і який послідовно переходить із однієї стадії в другу [3]. Дійсно, така робота спрямована на всебічний розвиток особистості. Студенти отримують можливість реалізувати свої нахили та інтереси.

На думку Т. Децюк, позааудиторна робота є логічним продовженням аудиторних занять і проходить паралельно з ними, допомагає студенту активно навчатися та розвиває ініціативність [1, С.81]. Нам близька така думка, оскільки дійсно у великих групах, особливо якщо мова іде про потокові заняття, студенту важко проявити себе та весь свій потенціал, але це бажання можна реалізувати під час позааудиторної роботи. До цього виду діяльності залучають лише майбутніх фахівців, найбільш ініціативних та зацікавлених у поглибленні професійних знань.

Також, неможливо оминати увагою той факт, що позааудиторна діяльність формує у студентів вміння самостійно поповнювати багаж знань, вправно орієнтуватися в стрімкому потоці інформації, а отже вміння самостійно приймати рішення і нести відповідальність за їх результат, що безперечно стане у пригоді фахівцю у будь-якій сфері. Схожу думку висловлює І. Дичківська, вона підкреслює що участь у позааудиторній роботі спонукає студентів до проведення самостійних досліджень, підвищує мотивацію подальшої роботи, сприяє розвитку логічного мислення, як наслідок, розвитку творчої самостійної діяльності [2, 156].

Позааудиторна робота може проводитися у вищій школі за допомогою різних форм та видів. Здебільшого, науковці виділяють три форми позааудиторної діяльності: індивідуальна, групова та масова. Найстандартнішою є саме індивідуальна форма позааудиторної роботи, під якою розуміють самостійну діяльність окремих студентів, що спрямована на саморозвиток та самовиховання, на виконання завдань викладача, куратора та студентського колективу. Викладач може запропонувати студенту цю форму позааудиторної діяльності у вигляді науково-дослідницьких завдань, метою яких є самостійне вивчення частини програмного матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань з навчального курсу. Результатом можуть бути: реферати, анотації прочитаної додаткової літератури, кросворди, ребуси, презентація аналізу новітніх підходів та передового досвіду за фахом. Групова форма позааудиторної діяльності

охоплює порівняно невелику кількість студентів і обов'язково сприяє виявленню розвитку інтересів та творчих здібностей студентів. Вона, на нашу думку, має цільовий характер, тобто свідчить про наявність певної загальної мети та спільних інтересів. Вона може бути впроваджена у вигляді гуртків та клубів, творчих ігор, екскурсій, факультативних занять та створення проектів. Масові форми позааудиторної роботи відносять до числа найпопулярніших та найпоширеніших у вищих навчальних закладах. Вони розраховані на одночасне охоплення великої кількості студентської молоді, в чому є їх безперечна перевага. В своїй більшості, ці форми мають не лише пізнавальну, а й розважальну спрямованість. Вони, як правило, яскраві та урочисті. Прикладом такої форми позааудиторної роботи можуть бути: олімпіади, конкурси, турніри, декади окремих дисциплін, вікторини, інтелектуальні бої, випуски стіннівок, зустрічі з відомими людьми та науково-практичні конференції.

Можемо зробити висновок, що організація позааудиторної діяльності студентів є важливою складовою у підготовці кваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця на ринку праці. Вдале та доцільне поєднання різних форм і методів позааудиторної роботи сприяє гармонійному та всебічному розвитку особистості. Головним завданням позааудиторної роботи у ВНЗ, є допомога у саморозвитку та самореалізації студента і поглиблення ним уявлення про себе як майбутнього професіонала в обраній сфері діяльності.

Список використаних джерел:

1. Децюк Т.М. Форми та методи позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах / Т.М. Децюк, А.А. Дударенко // Молодий вчений. – 2018. - № 3. – С.80-83.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 351 с.
3. Мізюк М. О. Організація та проведення поза аудиторної навчально-пізнавальної діяльності студентів. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://rogvetkoledg.in.ua/?p=1373>

РОЗДІЛ 3
СУЧАСНИЙ УРОК
В УМОВАХ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Л. Попова,
Інститут педагогіки НАПН України,
м.Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ
УЧНІВ ЛІЦЕЮ

Зміни в суспільстві спонукають до пошуку нових педагогічних ідей, орієнтованих на формування компетентної особистості, здатної репрезентувати себе засобами мови в повсякденні й у фаховій діяльності, успішно комунікувати тощо. У такому контексті надзвичайно гостро постає питання розроблення методики навчання, спрямованої на формування текстотвірних умінь і навичок учнів, оскільки саме за допомогою текстів переконуємо, пояснюємо, мотивуємо, навчаємо, аналізуємо та ін.

Проблемі формування текстотвірних умінь здобувачів освіти присвячено наукові праці О. Андрієць, О. Божко, О. Глазової, Н. Голуб, Н. Грони, О. Компаній, М. Пентилюк, Н. Перхайло та ін. Як переконує аналіз наукових праць, нині вчені вбачають розв'язання окресленої проблеми в методично правильній організації текстотвірної діяльності учнів, спрямованої на продукування усних і письмових текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення. Вивчення досліджень лінгводидактів дало підстави виокремити особливості формування текстотвірних умінь учнів ліцею.

Першою вважаємо застосування на уроках української мови тексту як основного засобу навчання, оскільки „поза породженням та інтерпретацією текстів немислимий обмін знаннями й досвідом, уміннями й навичками, емоціями і цінностями, ідеалами й нормами ... не говорячи вже про те, що самі ці орієнтири народжуються, підтримуються, а часом і усуваються саме під час текстової діяльності” [2, с. 7]. Зауважимо, що вчителеві доцільно дотримуватися балансу у використанні на уроках української мови в 10-11 класах художніх текстів і текстів іншої стильової належності. Вважаємо, що підготовча робота з висловленнями повинна

передбачати, крім комплексного аналізу первинного тексту, ще й створення учнями вторинних текстів. Старшокласники мають усвідомити: „якщо первинний текст є відображенням певної ситуації, що має місце в реальному світі, то текст вторинний є відображенням інформаційної структури не ситуації, а первинного тексту” [3, с. 217], а відтак і навчитися, сприймаючи інформацію, не архівувати її у своїй пам'яті, а обирати найнеобхідніше, передбачаючи й моделюючи шляхи застосування сприйнятого під час подальшої текстотвірної діяльності.

Нині учні потребують сформованих умінь не лише переказувати інформацію, створювати розповіді, описи й роздуми, а й коментувати висловлення, брати участь у дискусії, складати тексти рекомендаційного характеру, писати інструкції або пояснення до записаного відео тощо, тобто продукувати „осмислені й переконливі тексти різних мовленнєвих жанрів (усних і письмових), завдяки яким учні щоденно облаштовують своє життя в суспільстві” [1, с. 73]. Позитивно, що запити й потреби сучасних старшокласників ураховано в змісті чинної програми й окремих підручників української мови.

Привертаємо увагу ще до однієї особливості формування текстотвірних умінь учнів – ретельного добору вчителем тем для висловлень. Працюючи над різними видами творчих робіт, учні інколи вдаються до „запозичення” думок, поглядів, міркувань інших осіб через Інтернет, забуваючи, що „процес формування текстів виявляє особистість автора, а сам текст втілює неповторне світобачення його творця” [0, с. 11]. На нашу думку, старшокласники навряд чи зможуть знайти „готові висловлення” з таких актуальних для них проблем: „Сказати правду в очі чи позаочі?”, „Чи можна обмежити свободу слова?”, „Тільки сміхом можна беззлобно знищити зло” (О. Довженко), „Поразка – це наука. Ніяка перемога так не вчить” (Л. Костенко) та ін.

Під час формування текстотвірних умінь учнів ліцею окремої уваги потребує організація рефлексійної діяльності. Старшокласники мають усвідомити, що крапка в кінці останнього речення письмового висловлення або останнє слово в усному тексті стають початком рефлексійної діяльності. Аналізуючи не лише продукт текстотвірної діяльності – висловлення, а й сам її процес, учень аналізує правильність власних дій, оцінює оптимальність і продуктивність своєї діяльності.

Отже, урахування окреслених особливостей має позитивно позначитися на формуванні текстотвірних умінь учнів ліцею, забезпечити

свідому мотивацію й відповідальність їх за результат власної текстотвірної діяльності, вплинути на вибір учителем методів і прийомів, адекватних меті й завданням навчання української мови.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф., Кочан І. Лінгвістика тексту : підручник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 316 с.
2. Голуб Н. Б. Особливості текстотвірної діяльності учнів 5–7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2013. Вип. 20. С. 72–76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2013_20_19
3. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Москва : Наука, 1984. 232 с.
4. Цепкало О. Сутність стратегій створення вторинного письмового наукового тексту та їх місце у моделі комунікативної компетентності фахівців технічного профілю. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2012. Вип. 25. С. 217–221. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2012_25_74

А. Королюк,

*Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського,
м.Бар*

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

Національне відродження України, зміни в суспільному житті, нові державні стандарти визначили головне спрямування сучасної освіти – виховати громадянина, який буде підготовлений до входження в соціум, здатний навчатися впродовж життя, зможе оперувати й управляти інформацією, самостійно приймати важливі рішення, досягати творчої самореалізації. Тому надзвичайно важлива нині така організація активного навчання, як проектна технологія.

Реалізація завдань нової української школи значною мірою залежить від літературної освіти учнів. Українська література, як відомо, є дієвим засобом розвитку ключових компетентностей. Для цього необхідно обирати різноманітні форми і методи, постійно підтримувати інтерес до книги і читання, спонукати до самостійного пошуку, активності.

Використання проектної технології на уроках літератури та в позаурочний час розвиває вміння вчитися, висловлювати власні думки, стимулює пошукову діяльність, сприяє удосконаленню навичок спілкування та співробітництва.

Пошукова активність дозволяє виховувати в школярів жагу до знань і прагнення до відкриття чогось нового. Застосування дослідницької діяльності – одне з пріоритетів сучасної школи.

Технологія проектів створює найсприятливіші умови для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, формує критичне й творче мислення юних дослідників і тому відповідає основному завданню школи – вихованню соціально активної особистості, здатної до самовдосконалення, стимулює дослідницькі вміння і навички учнів.

Як педагогічна ідея технологія проектів не є чимось принципово новим. У посібнику О. Телехової «Українська література: методичні матеріали до вивчення шкільного курсу» такий метод пізнання має назву дослідницький [1, с. 8]. За визначенням М. Кудряшова, педагогічна сутність дослідницького методу полягає в підготовці учнів до самостійного вивчення літературних творів, вироблення вмінь оцінювати їх ідейні та художні особливості, сприянні самостійним пошукам учнів, розвитку в них навичок літературного аналізу. Важливими функціями дослідницького методу є озброєння учнів методами наукового пізнання; формування творчої діяльності, зацікавленості, потреби в такій діяльності; забезпечення повноцінних, добре осмислених практичних знань.

Основними прийомами, що забезпечують результати цього методу, є самостійний аналіз творів, які не вивчаються учнями в школі, підготовка доповідей та рефератів.

У процесі застосування дослідницького методу учень, на думку Н. Й. Волошиної, повинен виконати всі або більшість стадій пошуку [2, с. 25]:

- спостереження фактів, явищ, подій і постановка запитань;
- уміння усвідомити проблему і самостійно сформулювати її;
- висловлювання інтуїтивних здогадів, передбачень, формулювання гіпотез;
- формулювання правила або пояснення;
- організація спеціальних спостережень і дослідів та виконання передбачуваних розв'язань;
- перевірка способів розв'язання гіпотез, їх пояснення;
- практичні висновки і остаточне утвердження гіпотези.

Технологія проектнонавчання передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих методів, прийомів, засобів.

Проблема застосування технології проектів в освітніх технологіях знайшла своє широке відображення в педагогічній науці. Автор однієї із сучасних концепцій проектної освіти Н. Ільїн пов'язує її з поняттями проектної культури й проектного творчого мислення. Особливістю проектної культури є прагнення генерувати ідеї, утілювати їх у нові творчі продукти. На думку О. Пометун, проектна технологія дає відповіді на запитання, як, яким чином (якими методами, прийомами, засобами) досягти поставленої мети, установлюючи порядок використання різноманітних моделей навчання.

В основі проектної технології, на думку багатьох дослідників, лежить розвиток основних компетенцій: пізнавальних навичок учнів, уміння орієнтуватися в різних джерелах інформації, застосовувати на практиці отримані знання, виділяти проблеми й визначати шляхи їх розв'язання, планувати, прогнозувати, аналізувати, зіставляти, порівнювати, оцінювати, робити висновки, виробляти власну думку, презентувати результати проектної діяльності.

У сучасній науковій та методичній літературі «компетентність» трактується як особистісні якості, що виявляються в готовності й здатності діяти автономно в умовах невизначеності [2, с. 163].

На думку багатьох методистів, за кількістю учасників проекти поділяються на особистісні (індивідуальні), парні, групові. Зрозуміло, що дослідницькі проекти можуть бути лише індивідуальні. Під індивідуальною формою роботи проф. Н. Волошина трактує вид навчальної діяльності, який виконується одним учнем самостійно, незалежно від інших під керівництвом учителя. Індивідуальна робота, на думку науковця, може мати різні види складності – від розв'язання учнями часткових завдань (аналіз окремих епізодів, ситуацій, образів-персонажів) до характеристики ідейно-художньої цілісності твору [2, с. 168].

Успіх науково-пошукової діяльності учня залежить від цілої низки умінь, надзвичайно необхідних для формування творчої особистості, яка здатна самостійно розвиватися: усвідомлювати проблему й самостійно оформлювати її; організовувати спеціальні спостереження над мовним матеріалом; використовувати аналітичні дії (аналізувати, порівнювати, систематизувати, узагальнювати, обґрунтовувати, класифікувати); самостійно й критично мислити; бачити проблему, знаходити шляхи раціонального її вирішення; усвідомлювати, де й коли і яким чином

здобуті знання можуть бути використані в дійсності; бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити; грамотно працювати з інформацією (уміти збирати потрібні факти, аналізувати їх, висувати гіпотези вирішення проблеми, робити необхідні узагальнення, зіставляти, давати аргументовані висновки); бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти самостійно працювати над розвитком особистого інтелекту, культурного рівня). Зрозуміло, що старшокласник самостійно здобути ці уміння не зможе. Йому необхідна підтримка, консультація керівника проекту. Проведенню творчого пошуку найефективніше сприяє технологія особистісно орієнтованого навчання. Ця педагогічна технологія спрямована на особистість. Це означає максимальну індивідуалізацію і диференціацію дослідницького процесу, побудову його на діагностичній основі. Не кожен учень володіє достатнім набором особистісних якостей, необхідних для здійснення такої діяльності: психологічних, змістових, інтелектуальних, конструктивних, дослідницьких.

Мета статті – обґрунтувати доцільність використання технології проектів у шкільній освіті, допомогти з'ясувати його практичні можливості, а також на основі власного досвіду продемонструвати дієвість методу, довести, що саме він дає можливість учневі виявити самостійність у плануванні, організації і контролі своєї діяльності.

Сьогодні на часі питання самореалізації молодого людини. Особлива роль належить тим закладам загальної середньої освіти, які активно впроваджують у свою діяльність такі методи і прийоми роботи з обдарованою молоддю, які б спонукали до інтелектуального та духовного зростання особистості.

Готуючись до творчого пошуку разом з учнем, учитель повинен пам'ятати про необхідність створення атмосфери продуктивного пізнання, значимість подолання відчуження учня, надання йому можливості самостійно активізувати весь дослідницький процес, тому що тільки через самостійну діяльність у дитини можуть бути сформовані навички безперервного інтелектуального саморозвитку. Таке навчання повинно бути зорієнтоване на учня, який свідомо ставиться до різних засобів пізнання.

Обласний гуманітарний ліцей-інтернат для обдарованої молоді при Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського, що на Вінниччині, особливу увагу приділяє творчому розвитку молодого особистості. Одним із основних напрямів діяльності

закладу є науково-дослідницька робота. Усі ліцеїсти 10-х-11-х класів є членами наукового товариства «Перспектива» Вінницького територіального відділення Малої академії наук України. Під керівництвом учителів ліцею, викладачів та науковців коледжу учні-члени МАН отримують необхідні знання та навички дослідницької роботи, яка спрямована на всебічну підготовку старшокласників до науково-практичної діяльності під час навчання у середньому, згодом – вищому навчальному закладі.

Робота над проектом в навчальному закладі – практика особистісно зорієнтованого навчання, тому що передбачає процес конкретної самостійної праці учня на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів. Ця робота включає усвідомлення учнем мети, оформлення задуму, розробку організаційного плану, підбиття підсумків.

Науково-дослідницька робота полягає в залученні ліцеїстів до діяльності, у ході якої вони можуть формувати свої наукові інтереси. Заняття такою роботою передбачає створення умов, що сприяють розвитку творчих здібностей, формуванню творчої мотивації та творчих умінь. Організація науково-пошукового дослідження в ліцеї розпочинається із вивчення курсу «Основи наукової діяльності». Тут ліцеїсти отримують базові теоретичні знання із зазначеної проблеми. Подальша робота – вибір секції, теми дослідження та керівника.

Науково-дослідницька робота ліцеїста складається із таких частин: вступ (актуальність теми, історія питання, визначення об'єкта, предмет дослідження, постановка питань, на які необхідно дати відповіді в ході дослідження, практичне значення роботи), теоретична частина (аналітичні узагальнення науковців щодо зазначеної проблеми), практичний розділ вміщує власні напрацювання юного дослідника, у висновках підсумовуються результати роботи.

Найбільш активно в ліцеї працюють такі філологічні секції, як: української мови, української літератури, зарубіжної літератури, літературної творчості. До секції літературної творчості входять ліцеїсти, які мають поетичні таланти та здібності. Поети-початківці на гурткових засіданнях презентують власні творчі доробки, разом з керівником секції коректують їх у разі потреби, потім видають свої вірші окремими збірками в коледжанському видавничому центрі. Оформлення видання відповідає основним вимогам щодо видавничого продукту цього типу: дизайн, шрифт, ілюстрації тощо. Наприклад, робота юного поета-ліцеїста на тему

«У пошуках летючого слова». У першому розділі, що є теоретичною основою дослідження, охарактеризовано лірику як особливий літературний рід, предметом зображення якого є внутрішній світ людини, її почуття, настрої, переживання, думки, породжені певними життєвими обставинами; визначено ідейно-тематичні та жанрові особливості ліричних творів; розкрито поняття «об'єкт», «суб'єкт» зображення, «ліричний герой» тощо. Предметом аналізу в першому розділі стала художньо-естетична сутність поетичного слова, специфіка творчого процесу та особливості віршованої художньої мови. Оскільки юний поет пробував себе в екзотичних жанрах східної лірики, то в теоретичній частині роботи дано розлогий аналіз цих поетичних форм: танка, рубаї, шаїрі, мухтамілат, газела, нестулиуст, мураба. Другий розділ науково-пошукової роботи – презентація деяких художньо найдосконаліших власних поетичних мініатюр автора, що супроводжується самоаналізом: жанр поезії, образ ліричного героя, художні засоби, доцільність їх використання. У роботі дослідник виступає досить самокритичним, у разі невдалих поетичних спроб дає розлогу самокритику: наявність примітивної рими (наприклад дієслівної), відсутність поетичного ритму, невелика кількість художніх засобів тощо. Збірка автора роботи «Птах душі» є додатком до науково-пошукової роботи.

Дещо іншу змістову організацію мають дослідницькі роботи ліцеїстів у секції «Українська література». До прикладу робота над темою «Роман Ірен Роздобудько «Я знаю, що ти знаєш, що я знаю: спроба літературознавчого аналізу». Це абсолютно не досліджений в науковій літературі твір. Автор роботи повинен був тут проявити всі свої літературознавчі вміння, показати навички текстознавчого аналізу. Учениця визначала літературний рід (епос), жанр (роман в новелах), різновид жанру («мідл-література»), тема (стражденна доля українців, які змушені поневірятися в чужих краях у пошуках кращої долі, які стали «відірваним листям, що летить за вітром»), ідея (щасливою людина може бути тільки на своїй землі), літературний стиль (реалізм), композиція (роман у новелах, складається з одинадцяти історій людей, які мешкають в одному будинку), проблематика твору (імміграція українців до Німеччини в пошуках кращої долі чи то для себе, чи то заради майбутнього своїх дітей; родинні колізії та драми; історія і сучасність; батьки і діти; любов і зрада; людська відчуженість і самотність; егоїзм та альтруїзм), внутрішні трансформації в тексті (розчарування героїв через невиправдані надії; біль

душі, названа в творі «ліхтариком», через втрату зв'язків з рідними; сподівання на кращі зміни в майбутньому; смиренність, покірність, віра в краще, душевний неспокій, тривога, замилювання тощо).

У ході проектної діяльності старшокласники навчаються створювати мультимедійні презентації, публікації, буклети, паспорти літературних героїв, літературних творів. Додатком до роботи «Роман Ірен Роздобудько «Я знаю, що ти знаєш, що я знаю: спроба літературознавчого аналізу» стали презентаційні матеріали, видані у формі буклету, куди ввійшла біографічна довідка про художника слова Ірен Роздобудько, факти її творчої діяльності: названі всі художні твори та роки їх видання, зазначені переклади українською, російською та англійською мовами. У буклеті вміщені матеріали, що стосуються літературознавчих особливостей досліджуваного роману, проблематики художнього тексту, образної галерея персонажів, сюжетної канви твору. Окремим вагомим дослідженням, уміщеним у презентаційних матеріалах, стала власна наукова розвідка юної дослідниці «Метафора як тропеїстичний засіб у романі». Науково-дослідницька робота ліцеїстки була підготовлена до участі в II етапі конкурсу-захисту робіт учнів-членів МАН України, попередньо пройшовши передзахист у ліцеї. Передзахист відбувався у формі конференції, на якій учні презентували свої напрацювання в різних предметних секціях, відповідали на поставлені однокласниками та членами журі запитання, училися дискотувати, відстоювати свою точку зору, знаходити потрібні аргументи.

Працюючи над проектом, учні ліцею із задоволенням виконують завдання, за допомогою яких можна виявити творчу індивідуалізацію, активно використовують мережу Інтернет при пошуку необхідного матеріалу, вчать вибирати та критично оцінювати знайдений матеріал, систематизувати його, розвивають навички самостійного аналізу, виробляють уміння користуватися мовними засобами; розвивають власну мовленнєву культуру.

Керівник проекту виступає активним консультантом, забезпечує настанову на досягнення особистісного результату учня з різних точок зору, допомагає формулювати гіпотези, визначати об'єкт, предмет, завдання дослідження. Ліцеїсти ще достатнім чином не володіють науково-понятійним апаратом, їм важко самостійно виконувати такі завдання. Окрім того, учитель повинен прищепити учням уміння користуватися дослідницькими прийомами, збирати необхідну

інформацію, уміти її аналізувати. У ході роботи легко помітити, як суттєво змінюється освітня роль учня: він перетворюється на активного учасника освітнього процесу, самостійного суб'єкта навчальної діяльності, котрий здобуває, перевіряє, обробляє та використовує інформацію. Це дає змогу сформувати творчу й активну особистість із вільною свідомістю, прагненням до постійної самоосвіти, до певних вершин у різних видах діяльності.

Висновки. Таким чином, організація наукової діяльності створює можливість самостійно та цілеспрямовано працювати, розвиває креативне мислення, вдосконалює систему теоретичних знань, практичних умінь, прокладає дорогу у велику науку.

Список використаних джерел:

1. Телехова О. П. Українська література: методичні матеріали до вивчення шкільного курсу. Харків: «Ранок», 2000. 111 с.
2. Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник / за ред. доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН Н. Й. Волошиної. Київ: «Ленвіт», 2002. 344 с.
3. Лобусова О. В. Українська література. 10 клас: календарно-тематичний план з урахуванням компетентнісного потенціалу предмета. Харків: «Ранок», 32 с.
4. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології. Навчальний посібник. Київ: «Просвіта», 2000. 368 с.
5. Пехота О. М. Проектна технологія // Освітні технології / За ред. О. М. Пехоти. К., 2004. – с. 148-162.
6. Гаркуша І. В. Проектна технологія навчання як засіб формування риторичних умінь майбутніх фахівців з реклами. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104.html>

В. Зотова, Л. Копеїцева,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь*

**ДО ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У сучасних закладах загальної середньої освіти застосовується багато новітніх методик, спрямованих на ефективне засвоєння навчального матеріалу, розумовий, духовний, естетичний розвиток учнів, розвиток їх творчих здібностей, сприяння цілісному баченню природного й суспільного середовища. Так, практикуються системи адаптивного,

інтерактивного, інтегрованого, інтенсивного, проблемного навчання. Кожна з них відзначається певними особливостями й перевагами над іншими, тому педагогічні колективи й окремі вчителі, зокрема вчителі-словесники, мають змогу обрати такі підходи до викладання своїх предметів і організації навчального процесу в цілому, які найбільше відповідають завданням діяльності шкільного закладу, рівню вікового, інтелектуального й літературного розвитку школярів, формуванню ключових і предметних компетентностей тощо.

В умовах, коли обсяг навчальної інформації значно збільшився, особливу увагу привертає методика інтегрованого навчання, оскільки вона дає можливість комплексного засвоєння різногалузевих знань, розв'язання багатьох дидактично-методичних і виховних завдань.

Інтегровані уроки як педагогічна проблема привернули увагу вчених близько двадцяти-тридцяти років тому. Це питання досліджувалося на теоретичному й практичному рівнях такими вченими, як О. Біляєв, Л. Варзацька, С. Гончаренко, Л. Дворецька, С. Надурак, Є. Пасічник, О. Слоньовська, Г. Токмань та ін. Однак, визначивши сутність інтегрованого навчання, типи й способи інтеграції, проаналізувавши перший педагогічний досвід щодо інтегрованих уроків, дослідники й дотепер стверджують, що в методиці їх організації й проведення існує багато невирішених проблем.

Зокрема, мова йде про недостатню розробленість питання про те, як «вписати» конкретні інтегровані уроки в усталений навчальний процес, адже такі спроби завжди потребують суттєвих змін у ньому; яким має бути дозування навчального матеріалу з різних предметів при його інтегрованій подачі; у чому різниця застосування міжпредметних зв'язків на «звичайному» занятті й інтегрованого засвоєння знань; які методи і прийоми найбільш відповідають урокам такого типу тощо. З огляду на сказане, необхідність подальшого дослідження методики проведення інтегрованих уроків видається очевидною.

Сучасні підходи до вивчення української літератури в старших класах загальноосвітньої школи (дев'ятий, десятий, одинадцятий) передбачають досить широке використання інтегрованих форм подачі навчального матеріалу. Це знайшло своє відображення і в методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України [2], і в оновлених навчальних програмах [6; 7].

Так, у додатку до «Методичних рекомендацій щодо викладання української літератури у 2019/2020 навчальному році» наголошується на можливості вчителя самостійно планувати систему уроків, що уможлиблює практику застосування інтеграційних підходів: «Звертаємо особливу увагу на те, що запропонована **кількість годин** на вивчення кожного розділу чи підрозділу є **орієнтовною**, учитель може її перерозподіляти на власний розсуд. **Резервний час** учитель може використовувати також довільно, зокрема для збільшення кількості годин на вивчення окремого твору, для уроків розвитку мовлення, контрольного оцінювання, творчих та інших робіт (екскурсій, диспутів, семінарів тощо)» (жирний шрифт у додатку до методичних рекомендацій МОН. – Авт.) [2]. Самі навчальні програми побудовано таким чином, що дають учителеві можливість (за бажанням) визначати теми, призначені для інтегрованого вивчення. До того ж, своєрідними пролегоменами до організації і проведення інтегрованих уроків є зафіксовані в програмах міжпредметні зв'язки, літературні паралелі, рубрика «Мистецький контекст».

Учені-методисти, зокрема О. Біляєв, розрізняють інтеграцію повну (об'єднання «в одному курсі різних навчальних предметів») і часткову (поєднання «матеріалу з різних предметів, підпорядкованого одній темі»); «за змістом (залучення матеріалу з інших, дотичних предметів)» і «за способами пізнавальної діяльності, якими є спостереження, мислення, мовлення» (розрядка О. Біляєва. – Авт.) [1, с. 36]. На нашу думку, за змістовим принципом, можна виокремити такі види інтегрованих уроків літератури: міжпредметна інтеграція (інтегроване вивчення літератури – української, зарубіжної, а також мови, історії; народознавства, географії, астрономії, музики, живопису, драматичного мистецтва); внутрішньолітературна (інтегроване вивчення уснопоетичної творчості, давньої літератури, літератури пізніших часів – до сучасної); інтеграція в межах одного навчального розділу (інтегроване вивчення вступної теми і творчості письменника або письменників, які є її яскравими репрезентантами, тощо).

У дев'ятому класі особливо сприятливими для інтеграції за змістом є розділи й окремі теми з усної народної творчості, давньої літератури, загальної характеристики української літератури XIX ст.; уроки, присвячені вивченню українського романтизму тощо. Відповідно в 10 класі це літературний процес і творчість окремих письменників 70–90-х років, кінця XIX – початку XX ст. В 11 класі – генезис літературної

творчості на всіх етапах її розвитку впродовж ХХ – початку ХХІ ст. Інтегрованим за своїм змістом може бути й вивчення елементів теорії літератури, зокрема, певних літературних напрямів, течій.

У межах означених розділів і тем можемо виокремити уроки різних рівнів змістової інтеграції. Так, наприклад, теми вступних і підсумкових уроків у 9, 10, 11 класах, або інші – оглядові за своєю сутністю – краще вивчати з використанням міжпредметної інтеграції, залучивши матеріал з історії України, її музичного, драматичного мистецтва, архітектури, живопису як повноправну навчальну складову. Окремі теми з усної народної творчості (наприклад, обрядову поезію), давньої літератури (скажімо, українську народну творчість) або літературну спадщину українських драматургів другої половини ХІХ століття тощо ефективніше засвоюються з використанням внутрішньолітературної інтеграції.

Особливий інтерес становлять інтегровані уроки в межах певного навчального розділу. Наприклад, одночасне вивчення особливостей раннього українського модернізму, неоромантизму й драматичних поем Лесі Українки (10 клас); загальної характеристики українського літературного процесу 20–30-х років ХХ століття, поезії цього періоду і творчості Миколи Зерова як яскравого представника українського неокласицизму (11 клас). Але на подібний підхід методисти майже не звертають увагу, і величезний дидактично-виховний потенціал ще залишається не використаним учителями. Найбільший здобуток таких уроків – конкретизація оглядового матеріалу, з одного боку, і розгляд творчості окремого письменника на літературному тлі епохи, з іншого.

За великим рахунком, кожний із уроків української літератури в дев'ятому, десятому, одинадцятому класах передбачає інтеграцію за способами пізнавальної діяльності: спостереженням, мисленням, мовленням. Так, на всіх уроках учні спостерігають за художнім текстом, сприймають його з певними емоціями й аналізують, вчать усно й письмово висловлювати свою думку, доводити її, аргументувати. Уроки літератури є одночасно серйозною школою інтелектуального й творчого розвитку особистості.

Можливості інтегрованого вивчення явищ мистецтва слова закладено й у сучасних підручниках з літератури, а також хрестоматіях, причому вчитель може користуватися не лише хрестоматіями для конкретних класів загальноосвітньої школи, а й узагальнювальними та ін. Розробити інтегровані уроки допомагають і сучасні монографії з історії

української літератури, підручники й посібники з методики літератури, статті дидактичного й методичного змісту. Одну з перших спроб системного застосування інтегрованого підходу до вивчення української літератури в старших класах здійснили С. Надурак і О. Слоньовська в посібниках «Вивчення української літератури. 10 клас. Інтегровані уроки» [3] та «Вивчення української літератури. 11 клас. Інтегровані уроки» [4].

Дослідниці заявили про інтеграцію як про наскрізний принцип, якого варто дотримуватися під час вивчення, фактично, всіх тем. До кожної теми автори дібрали необхідні відомості з різних галузей знань, «конспекти уроків з української літератури доповнили відповідним матеріалом, який дає можливість без жодних втрат компетентності і особливих витрат часу на підготовку до інтегрованих уроків провести інтеграцію на досить високому рівні» [3, с. 3]. Наприклад, у десятому класі під час вивчення теми «Література 70–90-х років XIX століття», характеризуючи український літературний процес означеного періоду, методисти порадили залучити матеріал з історії (трипільська культура), розповісти про видатних українців того часу (історика М. Грушевського, мовознавця О. Потебню, художників К. Трутовського, М. Мурашка, О. Мурашка) [3, с. 12–15]. У процесі аналізу драми-фейєрії Лесі Українки «Лісова пісня» пропонується глибше ознайомити учнів з народною демонологією, такими її представниками, як мавка, лісовик, водяник, русалка [3, с. 117–119]. Вивчення спадщини М. Вороного супроводжується розлогими географічними екскурсами (Катеринославщина, Харків), коментарями щодо суспільно-культурного й літературного життя (клуб «Руська бесіда», організація «Молода муза»), паралелями з європейським мистецтвом (творчість поета Шарля Бодлера, художника Дієго Веласкеса) [3, с. 155–161].

В 11 класі, за С. Надурак і О. Слоньовською, інтегроване вивчення літератури глибшає. Матеріал із різних галузей науки відзначається більшою складністю, його засвоєння вимагає більших зусиль і з боку учнів, і з боку вчителя. Так, під час вивчення вступних тем пропонується залучити історичні відомості про економічні реформи (П. Столипін і його діяльність), докладніше розглянути театральну справу (В. Немирович-Данченко), прокоментувати національні, політичні реалії (П'ємонт, радянський терор) [4, с. 150–153]. У процесі вивчення творчості Олеся Гончара подаються історичні відомості про Велику Вітчизняну війну й участь у ній українців, розповідається про місця, де воював письменник,

про його суспільно-політичні, культурно-мистецькі й літературні погляди [4, с. 136–140].

Незважаючи на те, що система інтегрованих уроків була розроблена вченими-методистами більш ніж 15 років тому, на жаль, вона не набула широкого використання. Вважаємо, що в умовах нової української школи інтегрований підхід до організації вивчення української літератури варто актуалізувати й поглибити. Зокрема, потребує подальшого дослідження проблема взаємозв'язку дидактико-методичних понять «інтегрований урок» і «міжпредметні зв'язки», що не зовсім вдалося авторам аналізованих нами посібників.

У цій думці переконуємося, спостерігаючи структуру запропонованих ними уроків. Адже матеріал з інших дисциплін у них винесено на береги, а це означає, що він має лише допоміжне значення, а не основне, як це має бути під час інтеграції. Погоджуємося з тими вченими (С. Гончаренко, С. Савченко), які вбачають сутність інтеграції в дидактично й методично виправданому, органічному поєднанні на одному уроці навчального матеріалу різних шкільних предметів або тем, що сприяє різнобічному сприйняттю явищ буття, формуванню не фрагментарних, а цілісних знань, максимальній орієнтації на суб'єктивний досвід учня, який має можливість самостійно обирати для опанування «опорні» знання з різних предметів. Відтак, враховуючи концептуальні засади реформування нової української школи, яка покликана готувати майбутню «інтелектуальну еліту нації» [5, с. 269], вважаємо на часі упровадження інноваційних типів занять. Пропонуємо на старшому етапі в закладах середньої освіти урок-історичне дослідження, оскільки проблематика історико-художніх творів є актуальною (зокрема, у процесі вивчення як текстів давньої літератури – «Слова о полку Ігоревім», «Повісті минулих літ», так і прозових полотен ХХ–ХХІ ст. – В. Короткевича, В. Бикова, О. Гончара та ін.). Саме така інтеграція (українська література – зарубіжна література – історія України) сприятиме формуванню естетичних смаків та осмисленню художнього часопростору. Не менш важливу функцію, на наш погляд, покликані виконати уроки філософського дослідження, оскільки вони здатні формувати високий інтегративний рівень гуманітарного мислення учнів. Широку можливість має урок літературно-біблійного дослідження. Така форма сприятиме дослідженню біблійних мотивів, сюжетів, образів художнього тексту (Н. Королева, І. Багрянний, В. Короткевич, Г. Пагутяк) і

засвідчить не тільки самобутність письменників, а й продовження ними християнської традиції.

У підсумку наголосимо, що інтегрована подача матеріалу якісно відрізняється від інших форм засвоєння знань і полягає в тому, що на одному занятті комплексно вивчаються різногалузеві відомості як рівноправні складові певної теми. У сказаному полягає принципова відмінність між інтегрованими уроками і уроками, на яких застосовуються міжпредметні зв'язки, оскільки на останніх міжпредметні паралелі мають додаткове значення по відношенню до основного навчального матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Біляев О. Інтегровані уроки рідної мови. Дивослово. 2003. № 5. С. 36–40.
2. Методичні рекомендації щодо викладання української літератури у 2019/2020 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 01. 07. 2019 р. № 1/11-5966. Режим доступу : <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-ukrayinskoyi-literatury-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi/>
3. Надурак С., Слоньовська О. Вивчення української літератури. 10 клас. Інтегровані уроки. Харків : Веста: Видавництво «Ранок», 2004. 224 с.
4. Надурак С., Слоньовська О. Вивчення української літератури. 11 клас. Інтегровані уроки. Харків : Веста: Видавництво «Ранок», 2004. 224 с.
5. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник. К. : ВЦ «Академія». 2012. 312 с.
6. Українська література. 5 – 9 класи. Програма для закладів загальної середньої освіти . – К.: Освіта, 2013 зі змінами, затвердженими наказом МОН від 07.06.2017 №804. Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf>
7. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класи (рівень стандарту, академічний рівень, профільний рівень). Режим доступу : <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58819/>

О. Рудь,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
м.Суми

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Мовна освіта завжди була і залишається визначальною в характеристиці соціального розвитку суспільства в цілому і кожної особистості зокрема. Зміна пріоритетів у сфері освіти, мовна політика в

Україні обумовлюють якісно нові вимоги до вивчення української мови в школі.

Проблема формування національно-мовної особистості в Україні досить важлива, оскільки сучасним школярам належить майбутнє країни, а зберігати надбання предків, утверджувати нову національну культуру, національну політику неможливо без досконалого знання рідної української мови, без любові і поваги до неї.

Поняття мовної особистості трактується багатьма сучасними вченими (Ю. Караулов, В. Карасик, Л. Мацько, А. Богуш, О. Семенов, М. Пентиліук та ін.). У методиці викладання мови питання про необхідність формування мовної особистості ставилося в працях Ф. Буслаєва, Л. Поливанова, Н. Бунакова, В. Стоюніна, Ф. Фортунатова, В. Чернишова та ін. У їхніх роботах обґрунтовуються положення про те, що мова в навчальних закладах повинна вивчатися як засіб вираження думок, почуттів і хвилювань людини; це передбачає формування комунікативно-мовленнєвих умінь.

Мета статті – проаналізувати особливості формування національно-мовної особистості учня на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. У системі наукового лінгвістичного знання особливо перспективною є проблема національно-мовної свідомості особистості, що визначає специфіку мовної картини світу, концептосферу в цілому, індивідуальної – зокрема. Розробка теорії національно-мовної особистості є важливим завданням сучасного мовознавства.

У лінгвістичній науці досить широко представлені спроби осмислення поняття «національно-мовна особистість», визначення структури, класифікації її моделей. Це відбулося не випадково і обумовлено тим, що антропоцентризм сьогодні є основною характерною рисою парадигми гуманітарного знання, а пізнання людини неможливе без вивчення мови.

Для розкриття поняття «національно-мовна особистість» необхідно з'ясувати дефініцію «особистість», що розглядається в кількох напрямках: філософському, психологічному й педагогічному.

Наголосимо, що у тлумачних словниках сучасної української мови поняття «особистість» трактується, як «конкретна людина з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки і т. ін.; індивідуальність, особа» [2, с. 861; 6, с. 493].

Філософське трактування особистості зустрічаємо в різних працях. Так, автори філософського енциклопедичного словника під особистістю розуміють аспект внутрішнього світу людини, що виділяється унікальністю та відкритістю; реалізується в самопізнанні та самотворенні людини й об'єктивується в артефактах культури [8, с. 457]. Особистість, таким чином, є носієм і виразником світогляду, що презентує людину як унікальну індивідуальність.

За О.М. Губар, особистість – це «суспільно розвинена людина, яка усвідомлено відноситься до своїх обов'язків і прав громадянина батьківщини, яка має почуття власної гідності, яка усвідомлює міру своєї відповідальності за свою життєдіяльність» [3].

Психологи поняття особистості пов'язують із поняттям діяльності, активності. Найбільш важливим, на їх погляд, є психічний розвиток особистості, що спирається на досвід і вчинок. «Саме вчинок, – пише П.М'ясоїд, – дає змогу особистості вийти за власні межі, долати опір, що їй чинить світ, втілювати себе в ньому. Особистість заявляє про себе в момент вчинку як складно структурованої, наповненої глибоким змістом, розгорнутої в часі і просторі активності» [5, с. 75].

В «Українському педагогічному словнику» особистість визначається як «особа» – у широкому розумінні, – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних соціальних якостей; у вузькому, філософському розумінні – індивід як суб'єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами життя суспільства.

На думку А. Богуш, успіх мовленнєвої діяльності, комунікації, її результативність залежить від особистості, од рівня розвитку її мовленнєвих умінь і навичок, від культури мовлення її і тих, з ким вона спілкується [1, с. 13]. Для цього кожна людина, кожен індивід має бути мовною особистістю.

Поняття «мовна особистість» включає в себе не тільки мовну компетенцію і певний рівень знань, але й інтелектуальну здатність породжувати нові знання на основі накопичених з метою пояснення всієї сукупності як своїх дій, так і дій інших мовних особистостей [4, с. 46]. У межах теорії мовної особистості, розробленої Ю. Карауловим, під мовною особистістю розуміється:

1) «вид повноцінного уявлення особистості, що вміщує в собі і психічні, і соціальні, і етнічні, та інші компоненти, але і представлені через неї мову, її дискурс» [4, с. 46];

2) «сукупність здатностей і характеристик людини, які обумовлюють створення і сприйняття нею мовленнєвих творів (текстів), які розрізняються ступенем структурної складності, глибиною і точністю відображення дійсності, певною цільовою спрямованістю» [4, с. 33].

Мовна особистість, на думку Л. І. Мацько, – це «узагальнений образ носія мовної свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, мовних здатностей і здібностей, мовної культури і смаку, мовних традицій і мовної моди». Основними складниками мовної особистості, на думку дослідниці, є: мовнокомунікативні суспільні запити, мотиваційні потреби і досконалі компетенції; ґрунтовні мовні знання і мобільність їх використання; мовна свідомість і усвідомлення себе мовною українською особистістю; національна культуровідповідність мовної особистості, знання концептів і мовних знаків національної культури; мовна здатність і мовна здібність; мовне чуття, мовний смак; усвідомлена естетична мовна поведінка, мовна стійкість.

Аналіз наукових праць вітчизняних методистів з проблеми розвитку мовної особистості в Україні дає підстави стверджувати, що в дослідженнях вітчизняної лінгводидактики правомірно використовувати терміни «мовна особистість» та «національно-мовна особистість» як синонімічні, оскільки в працях українських учених-лінгводидактів наскрізною лінією проходять дві основні ідеї, які забезпечують функціонування семантичного об'єднання «національно-мовна особистість» поряд з «мовна особистість».

Як зазначає О. Семенов, генетичну основу української мовної особистості складають національно-культурні традиції, мовна свідомість і самосвідомість, соціальні, соціолінгвістичні, психологічні характеристики мовного колективу, національний характер.

Проблема формування національно-мовної особистості в процесі навчання має особливий педагогічний статус у системі шкільної освіти, оскільки в цей період виховання і навчання закладаються основи мовної особистості, які забезпечують успішне формування мовленнєво-мисленнєвої культури в майбутньому. Основну роль у процесі формування національно-мовної особистості в загальноосвітній школі відіграють уроки української мови.

Формування національно-мовної особистості на уроках української мови забезпечується держаними документами, серед яких "Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови", шкільні програми з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів тощо.

Наголосимо, що в програмі з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів ураховано державний статус української мови, її суспільні функції, взято до уваги особливості навчального курсу, що має здатність справляти різнобічний навчальний, розвивальний і виховний впливи на школярів. Українська мова як навчальна дисципліна сприяє формуванню національно-мовної особистості, готової до активної, творчої діяльності у всіх сферах суспільного життя. У програмі враховано, що саме під час вивчення української мови в учнів формуються навички самостійної навчальної діяльності, самоосвіти й самореалізації, взято до уваги сучасні організаційні форми, методи й технології навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

Як зазначається у пояснювальній записці до програми з української мови, «основна мета навчання рідної мови полягає у формуванні національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами рідної мови». Програмою визначені головні завдання навчання української мови, серед яких: 1) виховання свідомого прагнення вивчати рідну мову; 2) вироблення відповідних компетенцій володіння й користування нею; 3) формування духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів. Посилений мовленнєвий та інтелектуальний розвиток учнів і виховання національно-мовної особистості є пріоритетною ідеєю курсу української мови в основній школі.

Програма з української мови містить чотири змістові лінії (мовленнєву, мовну, соціокультурну та діяльнісну (стратегічну)), кожна з яких, відповідно до державних вимог, забезпечує певну систему знань, умінь і навичок, що сприяють формуванню національно-мовної особистості учня.

Мовна змістова лінія спрямована на засвоєння відомостей про мовну систему як засіб пізнання, вираження думок і почуттів людини, засіб формування мовних умінь і навичок. Її зміст викладається за лінійним принципом і передбачає реалізацію системи міжпредметних і

внутрішньооб'єктних зв'язків, які сприяють систематичному й різнобічному збагаченню словникового запасу й граматичної будови мовлення учнів, удосконаленню мовних, мовленнєвих умінь і навичок, умінь користуватися різними лінгвістичними словниками [7].

Мовна змістова лінія забезпечує умови для формування національно-мовної особистості: розширює й активізує словниковий запас школярів з урахуванням тих груп слів та виразів, які відображають життя і побут українського народу, його історію, культуру, традиції; сприяє розвитку в учнів мовних, інтелектуальних і пізнавальних здібностей, формуванню національних та загальнолюдських цінностей.

Мовленнєва змістова лінія представлена системою мовленнєвознавчих понять та термінів, різних видів усних і письмових висловлювань. В основі її змісту покладений принцип структурної систематичності, що передбачає поступове ускладнення й поглиблення мовленнєвознавчих понять. Мовленнєва змістова лінія спрямована на формування і розвиток умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності. Ця лінія враховує особистісно орієнтований і компетентнісний підходи до навчання і виховання і забезпечує розвиток учнів, особистісну значущість знань, умінь і навичок для кожного школяра, формування в дітей потреби в удосконаленні власної мовленнєво-комунікативної здатності впродовж навчання в школі і в подальшому житті.

У програмі з української мови наголошується, що процес формування національно-мовної особистості школярів неможливий без оволодіння ним такими видами мовленнєвої діяльності, як аудіювання, говоріння, читання і письмо [7].

Аудіювання і читання за спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації є рецептивними видами мовленнєвої діяльності.

Процес читання полягає в декодуванні графічних символів, тобто перекладі буквеного коду в мислительні образи. Для сучасної людини надзвичайно важливе вміння грамотно читати, оскільки це сприяє розвиткові навчально-виробничих завдань, забезпечує формування й задоволення культурно-естетичних потреб. Як зазначається в програмі, робота з читання на уроках української мови має бути спрямована на формування інтересу до читання художніх, науково-популярних, публіцистичних текстів, розвиток у школярів «уміння орієнтувати швидкість читання, чіткість вимови, виразність, інтонаційну правильність на можливості, інтереси й потреби слухача, виробляти вміння виражати за

допомогою темпу, тембру, гучності читання особливості змісту, стилю тексту, авторського задуму тощо» [7].

Аудіювання як особливий вид мовленнєвої діяльності полягає в сприйнятті і розумінні усного мовлення, це активний творчий процес, який розвиває інші види мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, письмо). Саме аудіативні вміння забезпечують успіх навчання та спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Під час навчання сприйманню і розумінню усного мовлення необхідно враховувати фактори, які характеризують зміст мовленнєвого повідомлення, умови подання інформації і ступінь участі слухача в акті комунікації, ступінь сформованості певних навиків і умінь школярів. Уміння концентруватися, аналізувати зміст почутого є важливою умовою ефективного аудіювання. Як наголошується в програмі з української мови, необхідність навчання школярів аудіюванню і читанню зумовлена постійним збільшенням масиву інформації й потребою орієнтуватися в ній, життєвою необхідністю формування національно-мовної особистості, яка має високий рівень мовленнєвої компетентності [7].

Кожен запропонований програмою мовленнєвий твір є одночасно і предметом навчання, і засобом формування й розвитку комунікативних умінь школярів. Усвідомлення вчителями змісту роботи з розвитку мовлення, її послідовності, оптимальний добір методів, прийомів, форм і засобів навчання має вагомим значенням. Комплекс завдань, які передбачає робота над текстом, стосуються в першу чергу змісту, композиції й мовного оформлення тексту. Для розв'язання цих завдань необхідно використовувати такі види роботи, які б сприяли виробленню в учнів певного комунікативного вміння. Тому навчання аудіюванню має відбуватися в двох напрямках: 1) формування мовленнєвих навичок аудіювання (фонетичних, лексичних, граматичних стилістичних); 2) розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання (механізми пам'яті і механізми антиципації). З урахуванням цих напрямків навчання аудіюванню учитель має підбирати і відповідні вправи, при цьому варто враховувати: взаємодію аудіювання і говоріння; взаємодію підготовчих і мовленнєвих вправ, їх дозування та послідовність виконання; посиленість виконання вправ.

Говоріння і письмо як види мовленнєвої діяльності передбачають формування й розвиток умінь і навичок діалогічного й монологічного мовлення в усній і письмовій формі. В процесі навчання школярі заучують

невеликі тексти про видатних українців, нашу історію, рідний край, вірші класиків української літератури та сучасників, загадки, прислів'я і приказки, фольклорні твори, складають відповіді на основі усних повідомлень чи прочитаного тексту, складають діалоги, готують повідомлення, виступи різних типів, стилів і жанрів мовлення, пишуть перекази і складають твори різних типів, стилів і жанрів. Це сприяє розвитку комунікативних умінь учнів, активізації мовленнєвої діяльності, формуванню їх як національно-мовних особистостей. Як зазначається в програмі з української мови, «для надання школярам більше можливостей спілкуватися, висловлювати власні думки й почуття необхідно, зокрема, ширше впроваджувати групову форму проведення занять, індивідуалізувати й диференціювати систему письмових робіт» [7].

Соціокультурна змістова лінія є обов'язковою складовою роботи над мовною і мовленнєвою лініями і передбачає формування і розширення уявлень учнів про культуру українського народу, засвоєння норм національного мовленнєвого етикету. Вона забезпечує оволодіння національними, загальнолюдськими культурними і духовними цінностями, розуміння національних звичаїв, традицій українського народу, специфіку його мовленнєвої поведінки. З цією метою у програмі з української мови міститься перелік культурологічних тем висловлень учнів («Барви українського слова», «Чистіша від сльози вона хай буде», «Наша дума, наша пісня не вмре, не загине» (Т.Шевченко), «Мамина пісня», «Ой, роде наш красний» та інші) [7]. Реалізація соціокультурної лінії у процесі навчання української мови здійснюється перш за все на основі роботи з текстами. Це тексти класичної і сучасної української літератури для дітей, твори усної народної творчості, фразеологічні вирази, прислів'я, приказки, які відображають національні особливості культури, характеру і життєвого досвіду народу. Крім того, доцільно використовувати інформацію про видатних представників українського народу, репродукції картин відомих українських художників, зразки предметів побуту, творів народного мистецтва тощо. Це не тільки допоможе ознайомити школярів з історичним минулим нашої країни, життям і побутом народу, із етнічними особливостями рідної мови, але й забезпечить розвиток комунікативних умінь і навичок, сприятиме активному вихованню учнів як національно-мовних особистостей.

Діяльнісна змістова лінія має суто процесуальний характер і спрямована на забезпечення систематичного розвитку мисленнєвих

здібностей учнів у процесі навчання української мови, на оволодіння базовими універсальними інтелектуальними операціями: спостерігати, аналізувати мовні явища, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати, робити висновки.

Важливими аспектами діяльнісної лінії є: усвідомлення учнями структури своєї пізнавальної діяльності від постановки мети, вироблення стратегії індивідуального стилю діяльності до отримання результатів; формування здатності отримувати знання, розвивати уміння фіксувати і оцінювати сприйняту інформацію; працювати індивідуально і колективно в умовах вибору, пошуку, дослідження тощо [7]. Стратегічними складовими діяльнісної лінії є: освоєння учнями способів вирішення проблем творчого і пошукового характеру; розвиток уміння планувати, контролювати, оцінювати навчальні дії і результати навчання відповідно до поставленого завдання й умов її реалізації; пошук найбільш оптимальних способів досягнення результату; формування уміння усвідомлювати причини успіху або неуспіху в навчальній діяльності, готовності до конструктивних дій у ситуаціях неуспіху [7].

Змістові лінії, які закладені в оновленій програмі з української мови, активно впливають на процес формування національно-мовної особистості, для ефективності якого необхідно дотримуватися таких принципів навчання: демократизації й гуманізації освітнього процесу; особистісної орієнтації навчання; урахування життєвої перспективи; принципу текстотворчості (текстоцентризму); комунікативно-діяльнісного, соціокультурного принципів, принципу органічного поєднання навчання мови й мовлення як засобу й способу мовленнєвої діяльності; принципу здійснення поліфункціональності української мови в процесі навчання; практичної спрямованості навчання [7].

Результативність формування національно-мовної особистості учнів зумовлено доцільним вибором методів, прийомів, видів навчання, підвищенням рівня організації навчання мови й мовлення, свідомого планування навчального процесу на засадах ефективного використання традиційних та інноваційних педагогічних технологій. При цьому необхідно враховувати те, що традиційні форми й методи навчання (усна розповідь учителя, пояснення, бесіда вчителя з учнями, спостереження учнів над мовою, робота з підручником, метод вправ) є підґрунтям для інноваційних педагогічних технологій.

Висновки. Отже, ефективність формування національно-мовної особистості залежить від цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення організації рідномовної освіти, свідомого проектування змісту навчання на основі оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, дидактичних методів, прийомів, форм і засобів.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. та ін. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
3. Губар О.М. Філософія: інтерактивний курс лекцій : Навчальний посібник / О.М.Губар. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 416 с. – Режим доступу : pidruchniki.com/14990528/filosofiya/osobistist_subyekt_istoriyi#93
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Караулов Ю.Н. – М. : Наука, 1987. – 264 с.
5. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: підручник / П.А. М'ясоїд. – К.: Вища школа, 2001. – 487с.
6. Новий тлумачний словник української мови : В 3-ох томах / Укладачі: В. Яременко, О. Сліпушко. – Т. 2. – К. : Вид-во «Аконіт», 2008. – 926 с.
7. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. Українська мова 5–9 класи // Українська і література в школі. – 2013. – № 1. – С. 32 – 54.
8. Філософський енциклопедичний словник: Ділове видання / Гол. ред. В. І. Шинкарук. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.

***А. Ковальська, Л. Слободянюк,**
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського,
м.Бар*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

Актуальність. Глобалізаційні процеси у вітчизняній освіті, котрі сьогодні супроводжують розбудову України як суверенної держави, диктують нові підходи до розвитку мовної освіти на всіх її рівнях і зумовлюють необхідність докорінних змін у методології і технології організації освітнього процесу в закладах різного типу: державних і приватних школах, гімназіях, ліцєях, коледжах, університетах.

З огляду на вищезначене сьогодні перед словесником постає необхідність віднайти нові способи реалізації ключових завдань мовної освіти, щоб розвинути в учнівської молоді усвідомлене бажання належно володіти державною мовою; сформуванню розуміння того, що мова має сприйматися як генетичний код нації, а тому її потрібно плекати, берегти і постійно вивчати; навчити юну особистість правильно орієнтуватися в широкому інформаційному просторі,

критично мислити, що дасть можливість забезпечити реалізацію ще однієї ключової компетенції, визначеної у Концепції «Нова українська школа», – уміння вчитися впродовж життя [1].

Такий підхід до навчання рідної мови в закладах освіти визначається як основною функцією самої мови – бути найважливішим засобом спілкування, пізнання і впливу, – так і замовленням суспільства сформувати різнобічно розвинену і соціально активну особистість, якій притаманна культура спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності.

Питанню формування національно-мовної особистості, розвитку її мовленнєвої здатності і комунікативної спроможності на різних етапах становлення українського суспільства приділяло увагу багато вітчизняних педагогів і лінгводидактів (О.Біляєв, Л.Варзацька, М.Вашуленко, О.Горошкіна, Т.Донченко, С.Єрмоленко, С.Караман, Л.Мацько, В.Мельничайко, Л.Паламар, М.Пентилюк, О.Семенов, М.Стельмахович, В.Сухомлинський, Г.Шелехова та ін.). Однак сьогодні вимагає нових підходів до вирішення проблеми, що продиктовано масштабним реформуванням освітньої галузі. З огляду на це рідна мова має усвідомлюватися здобувачами освіти і як предмет вивчення, і як універсальний інструмент навчання, яке буде продовжуватися протягом усього життя. Тому перед викладачем стоїть завдання забезпечити компетентнісний підхід у викладанні предмета «Українська мова» і створити широке поле для реалізації пізнавальних інтересів учасників освітнього процесу, зокрема через стимулювання їхньої дослідницької активності.

Мета статті – розкрити особливості формування комунікативних умінь учнівської молоді в умовах сучасної профільної школи з опорою на практичний досвід організації наукового лінгвістичного пошуку старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Перші навички самостійного пошуку і дослідження окремих лінгвістичних питань у профільній школі успішно формуються на уроках словесності, коли викладач свідомо планує міжпредметні зв'язки, зокрема мовно-літературні.

Безумовно, маючи необхідний рівень теоретичної підготовки, педагог повинен розвинути в собі обов'язкове для професійної діяльності почуття постійного науково-методичного пошуку, серйозно і вдумливо ставитися до підбору текстового матеріалу, яким має слугувати, передусім, мовотворчість українських письменників-класиків.

Ряд вітчизняних лінгводидактів, зокрема О.Беляєв, Т.Донченко, М.Вашуленко, Л.Мірошниченко, наголошує на тому, що сьогодні настав

час перетворити декларативне навчання на процес усебічного розвитку творчого потенціалу кожного учня. І досягнути цього можна, перетворивши уроки рідної мови на уроки словесності, коли процес опанування мовних знань здійснюватиметься з опорою на кращі зразки художньої літератури [2], а відтак буде створюватися ефективно співвідношення мови і мислення, психології учнівської творчості і сприймання текстів художнього твору.

Показовим у цьому плані є інтегрований урок української мови в 11 класі з теми «Односкладні речення, їх типи. Стилїстична роль односкладних речень», мета якого – поглибити, систематизувати і закріпити знання учнів про структурні типи і стилїстику односкладних речень; розвивати неперервну пізнавальну і комунікативну активність старшокласників шляхом виконання вправ та лінгвостилїстичних спостережень; формувати навички культури мовлення; на основі мовно-літературних міжпредметних зв'язків виховувати інтерес до мови як засобу духовного, естетичного та інтелектуального збагачення особистості.

Текстовий матеріал для розкриття лінгвістичної теми викладач може взяти з новели «Intermezzo» М. Коцюбинського, мова якої з точки зору синтаксичної будови яскраво представлена різними типами односкладних речень, характерними для внутрішніх монологів ліричного героя твору.

Готуючись до уроку, педагог складає опорні інформаційні картки для учнів із метою актуалізації теоретичного матеріалу з теми уроку і передбачає види роботи з текстовими опорами, наприклад: 1. Прочитайте уривок. Скажіть, із якого він твору. 2. Хто пригадає історію написання новели? 3. Як ви знаєте, автор намагався донести читачеві думку про те, що письменник, перебуваючи в нерозривному зв'язку з життям суспільства, не може і не має права стояти осторонь людських проблем. А історія написання новели говорить нам і про інше: людина творча, яка працює в галузі культури і мистецтва зокрема, має вразливу душу. Трансформація якого відомого фразеологізму в тексті новели передає таку думку? 4. Новела називається «Intermezzo». Доберіть синоніми до цієї лексеми. 5. Слово *intermezzo* має іншомовне походження. Що потрібно знати про правопис таких слів? 6. Повернімося до уривку з новели. Скажіть: які речення переважають? яке стилїстичне навантаження вони мають у творі? 7. Проаналізуйте способи вираження слова, співвідносного з головним членом, в односкладних реченнях. 8. Завдання з культури мовлення: спостереження за стилїстичними правками М. Коцюбинського, зробленими під час роботи над змістом новели «Intermezzo».

Логічним продовженням розпочатого на уроці аналізу може стати самостійна пошуково-дослідницька робота лінгвістично обдарованих

старшокласників, зацікавлених у набутті досвіду наукових студій. Чітко організований учнівський науковий пошук, безумовно, стимулює пізнавальний інтерес, розвиває самостійність і критичність сприйняття дійсності, формує гнучкість мислення і, що не менш важливо, забезпечує якісний рівень мовно-мовленнєвих знань і вмінь.

Відповідно до інтересів учнів та актуальних питань сучасного мовознавства викладач визначає теми досліджень: «Стилістичні функції присудка в новелі «Intermezzo» М. Коцюбинського»; «Семантико-стилістичні особливості дієслів на позначення розумових дій і процесів у мові новели «Intermezzo» М. Коцюбинського»; «Полісемантичність прикметників зі значенням кольору в романі Івана Багряного «Тигролови»; «Семантико-морфологічні та функціонально-стильові особливості лексичних синонімів у романі У. Самчука «Марія»; «Абстрактна лексика як засіб творення кінематографічного коду в кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна»; «Оказіоналізми в мові поезії Л. Костенко»; «Конотація як емоційно-оцінна та функціональна мотивація художнього слова (за творами Л. Костенко)» тощо.

Успішній реалізації компетентнісного підходу до навчання української мови в ході організації учнівського наукового пошуку сприяє чітко побудована технологічна карта дослідження, як-от із теми «Полісемантичність прикметників зі значенням кольору в романі І. Багряного «Тигролови»: при поетапному виконанні поставлених завдань забезпечуються міжпредметні зв'язки в межах досліджуваної проблеми, зокрема на рівні української мови та фізики, образотворчого мистецтва, української і світової літератури, літературознавства, історії України, лінгвостилістики, лінгвостатистики. Така інтеграція сприяє засвоєнню учнем фізичних властивостей кольору і системи кольорів, упорядкованої мовними засобами; усвідомленню спільних і відмінних особливостей імпресіоністичної манери використання кольору в живописі і літературній творчості; розумінню поглядів І. Франка на техніку кольоротворення та особливості використання кольору у творах художньої літератури; дослідженню питання про художнє навантаження прикметникових кольоративів у романі «Тигролови» та біографічних фактів І. Лозов'ягіна, які аргументують вибір письменником псевдоніма *Багряний* і обґрунтовують його семантико-сміслове навантаження; вивченню історії переселення українців на Далекий Схід і, зокрема, передумов виникнення Зеленого Клину;

свідомому сприйняттю основних суспільно-історичних характеристик України в конкретну епоху.

Завершальним етапом дослідницької роботи стає публічний захист наукових напрацювань, який виявляє рівень сформованості комунікативної компетентності старшокласника і його готовність до вільного входження в соціум.

Висновки. Окреслена модель роботи словесника забезпечує ефективну реалізацію компетентнісного підходу до мовної освіти учнівської молоді в умовах сьогодення, сприяє активізації розвитку творчих якостей інтелекту; формуванню творчої самосвідомості і стійкого бажання здобувати нові знання, уміння, навички, творчо їх застосовувати в щоденній комунікативній діяльності. Саме такий випускник профільної школи буде затребуваним у закладах вищої освіти, конкурентноспроможним на ринку праці і легко адаптуватиметься в сучасному інформаційному просторі.

Список використаних джерел:

1. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини/2016/12/05/konczepczya.pdf>.
2. Донченко Т. До проблеми методів навчання української мови. *Українська мова та література в школі*. 2005. № 7. С. 2-5.
3. Шляхи впровадження технологій наукового пошуку: навчально-методичний посібник / автори-упорядники: Л. В. Хілінська, А.П. Ковальська, Л.М. Слободянюк. Бар, 2010. 97 с.

Є. Копіца,

*Одеський національний медичний університет,
м. Одеса*

ПРАКТИЧНА ЗНАЧУЩІСТЬ ЗАСВОЄННЯ УЧНЯМИ НАВЧАЛЬНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ

Навчальна термінологія тісно пов'язана з науковою лексикою і науковим стилем мовлення. Для успішного навчання у школі важливим є відбір понять, які закладені у програмах усіх років навчання, відповідність теоретичної і практичної частин підручників вимогам програм, що допомагає у засвоєнні певної системи понять, відсутність суперечності понятійно-термінологічного апарату суміжних дисциплін. Увага лінгвістів до термінології, що використовується під час навчання, має велику практичну значущість [1].

Розглядаючи міжпредметну наукову навчальну термінологію, слід докладніше ознайомитися із структурою галузевих термінів (лінгвістичної, літературознавчої, медико-біологічної терміносистем). Враховуючи, що морфологічний спосіб є основним у творенні слів української мови, розглянемо більш докладно творення термінів у цьому аспекті.

На думку О. Медведь [3], словотвірна префіксація в українській терміносистемі подана досить обмеженою кількістю моделей і морфем. Так, за допомогою префікса без- утворюються такі моделі:

без- + ім.:

філологічні терміни: безособовість, безсполучниковість

медико-біологічні терміни: безплідність, безсоння

без- + прикм.:

філологічні терміни: безособовий, безсполучниковий

медико-біологічні терміни: безплідний, безхребетний

Префікс від- утворює такі моделі:

від- + пр. (дієпр.):

філологічні терміни: віддієслівний, відіменний

медико-біологічні терміни: відморожений, відхаркувальний

Префікс не- бере участь у творенні таких моделей:

не - + ім.:

філологічні терміни: неперехідність, неузгодженість

медико-біологічні терміни: непрохідність, непритомність

не- + пр. (дпр.):

філологічні терміни: недоконаний, ненаголошений

медико-біологічні терміни: недужий, неадекватний

Суфіксація більш поширене явище в українській терміносистемі, хоча кількість суфіксів, використовуваних у цьому процесі, порівняно невелика. Так, засобом творення терміна на позначення результату процесу подекуди виступають іншомовні суфікси: **-ац(ія), -ізац(ія):**

філологічні терміни: субстантивація, персоніфікація, гіперболізація

медико-біологічні терміни: стерилізація, адаптація, операція

терміни міжпредметної лексики: асиміляція, трансформація, редукція

Терміни на позначення властивостей творяться суфіксом **-ість** від прикметникових (дієприкметникових) основ:

філологічні терміни: сурядність, перехідність, співзвучність

медико-біологічні терміни: кволість, болісність, нервовість

За допомогою суфікса **-ння** від дієслівних основ творяться терміни для найменування процесів:

філологічні терміни: відмінювання, віршування, порівняння

медико-біологічні терміни: отруєння, запалення, знекровлення

Терміни-прикметники, що входять до складу української терміносистеми, творяться здебільшого за допомогою суфікса **-н-:**

філологічні терміни: ліричний, дієслівний, іменний

медико-біологічні терміни: рецидивний, інфекційний, ін'єкційний

терміни міжпредметної лексики: локальний, дорсальний

Терміни-прикметники, утворені за допомогою суфікса **-ов-:**

філологічні терміни: прозовий, дієприкметниковий, займенниковий

медико-біологічні терміни: синусовий, больовий, кістковий

За загальними законами українського словотвору творяться терміни – складні слова, що функціонують у межах української терміносистеми. Здебільшого це слова, утворені на основі інтерфіксного складання залежних одна від одної основ:

філологічні терміни: двочленний, трискладовий, дієвідміна, словосполучення, однорідний

медико-біологічні терміни: жовчоутворення, крововилив, жарознижуючий, жовчогінний, патогенний

Засвоїти поняття, а отже і термін, - означає усвідомити його зміст, уміти виділяти істотні ознаки, точно знати його об'єм, місце серед інших понять (чи термінів) з тим, щоб уміти користуватися цим поняттям (чи терміном) у пізнавально-навчальній і практичній діяльності. Процес засвоєння понять для учнів досить складний – від простих життєвих, побутових – до наукових термінів і має відбуватися в час шкільного навчання під керівництвом педагога [2].

Список використаних джерел:

1. Головин Б.Н. Роль терминологии в научном и учебном обучении. – Термин и слово. Межвузовский сборник / Горьковский гос. университет. – Горький, 1979. – 150 с.
2. Копіца Є.П. Збагачення словникового запасу учнів гімназії науковою навчально-термінологічною лексикою на між предметній основі: Дис. канд. пед. наук. – Одеса, 2006. – 227с.
3. Медведь О.В. Українська граматична терміносистема (історія та сучасний стан): Дис. канд. філ. Наук. – Харків, 2001. – 167 с.

І. Горошкін,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Згідно з положеннями Нової української школи провідним у системі сучасної української освіти визнано компетентнісний підхід, у межах кожного навчального предмета виокремлено напрям виконання освітніх завдань, спрямований на формування та розвиток ключових компетентностей учнів.

У Концепції нової української школи компетентність потлумачено як «динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність», а ключові компетентності – як такі, «яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [2, с. 10].

Нормативними документами визначено десять ключових компетентностей, що мають бути сформовані в здобувачів освіти. Аналіз змісту чинної програми з іноземних мов та узагальнення його результатів доводять, що в різних класах ключові компетентності учнів формуються різною мірою. Розглянемо це на прикладі математичної компетентності.

Математична компетентність в учнів першого класу формується обмежено, оскільки учні можуть використовувати в мовленні лише числівники першого десятка, найбільшою мірою в межах теми «Я, моя родина і друзі», під час вивчення інших тем – ситуативно. Аналіз змісту чинних підручників для першого класу засвідчує, що автори пропонують значну кількість завдань, які потребують називання кількості предметів, ціну, вік тощо. Крім того, учні застосовують числівники в різноманітних настільних іграх. З огляду на це можна зробити висновок про те, що учнів, згідно з вимогами компетентнісно орієнтованого змісту навчання іноземних мов, залучають до розв'язання комунікативних і навчальних проблем, застосовуючи логіко-математичний інтелект.

Якщо в першому класі на уроках іноземної мови учні вивчали числівники від 1 до 10, то в другому – до 20, насамперед у межах тем «Я, моя родина і друзі» (вік молодших членів родини і друзів), «Свята та традиції» (час, години), «Харчування» (ціна фруктів, овочів, напоїв). Як бачимо зі змісту тем, їх лексичний діапазон передбачає безпосереднє використання числівників у різних комунікативних ситуаціях, а також застосування логіко-математичного інтелекту, що свідчить про формування математичної компетентності учнів, щоправда, обмежене незначною кількістю засвоєних числівників. У процесі опанування інших тем означена компетентність може формуватися ситуативно (через застосування числівників). Так, доцільно учням запропонувати назвати свій вік, вік своїх родичів, друзів, порахувати предмети, використовуючи для цього лічилки.

У третьому класі учні опановують на уроках іноземної мови числа до 100. Відповідно до вимог чинної програми розширено тематику спілкування в межах знайомих із попередніх класів тем «Я, моя родина і друзі» (вік старших членів родини і друзів) і «Свята та традиції» (дата, час). Це дає змогу розширити коло тем для спілкування, наприклад:

- *It's my grandfather's birthday today!*
- *Oh, really? How old is he?*
- *He is 65.*

Означена компетентність може формуватися ситуативно й під час опрацювання інших тем.

Тематика ситуативного спілкування в четвертому класі передбачає безпосереднє використання учнями числівників у мовленні лише в межах теми «Відпочинок і дозвілля» (магазини і покупки), однак інші теми також можуть включати завдання, які потребують від учнів умінь розв'язувати комунікативні та навчальні проблеми, застосовуючи логіко-математичний інтелект. Підсумком опанування іноземної мови в четвертому класі є розуміння учнями на слух цифр, ціни та часу, оперування категоріями кількості, виконання простих інструкцій, що містять відомості про час, місце, числа, що свідчить про сформованість в учнів означеної компетентності.

У процесі навчання іноземних мов кожна ключова компетентність характеризується певним набором соціально значущих комунікативних умінь; здібностей у різних видах іншомовної діяльності, комунікативної поведінки, формування й удосконалення яких і свідчить про послідовну

роботу над формуванням ключових компетентностей учнів, що повинна здійснюватися систематично й послідовно.

На нашу думку, формування ключових компетентностей учнів початкових класів у процесі навчання іноземної мови має здійснюватися комплексно, передусім через добір компетентнісно орієнтованих ситуативних завдань, які самостійно може пропонувати вчитель відповідно до рівня навчальних досягнень його учнів і їхніх потенційних можливостей. Такі види діяльності спонукають до засвоєння мовного матеріалу, соціокультурних реалій, а також сприяють розширенню комунікативного й соціального досвіду учнів.

Список використаних джерел:

1. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти : монографія / відп. за вип. М. М. Сідун, Т. К. Полонська. Мукачево, 2018. 342 с. 6
2. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи : МОН України. Київ, 2016. 40 с. 7
3. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти : Іншомовна галузь. Іноземна мова (розроблена під керівництвом О.Я. Савченко) : наказ МОН України від 21.03.2018 № 268. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

В. Поберецька,

*Інститут вищої освіти НАПН України,
Барського гуманітарно-педагогічного коледжу*

імені Михайла Грушевського,

м. Бар

Науковий керівник:

Драч І.І.,

Інститут вищої освіти НАПН України

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

В умовах глобалізації усіх сфер та насиченості інформаційного простору постає проблема становлення й розвитку особистості, що здатна до комплексного осягнення світу та може знаходити зв'язки між явищами об'єктивної реальності. В останні роки відбувається масштабне реформування освіти в Україні, в основі якої закладено новий зміст, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної

самореалізації в суспільстві; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; наскрізний процес виховання, який формує цінності; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Для успішного впровадження *Державного стандарту початкової освіти, за яким навчатимуться перші класи Нової української школи, особливого значення набувають дослідження особливостей* вимірювання результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти, оцінювання економічної та соціальної віддачі від навчання та визначення ключових детермінант для освітнього успіху. Постає необхідність визначення тих компетентностей здобувачів початкової освіти, спрямованих на засвоєння не лише уявлень про навколишній світ і самого себе, але і найбільш істотних, природних, наочно представлених, доступних сприйняттю взаємозв'язків об'єктів і явищ навколишнього світу. Засвоєння таких взаємозв'язків та формування цілісних уявлень про світ спроможне забезпечити інтегроване навчання (Державний стандарт початкової освіти, 2019).

Для формування ключових компетентностей здобувачів освіти, з метою врахування їхнього досвіду, потреб, які мотивують до навчання, рівня знань та вмінь, які формуються в різному освітньому середовищі (школі, родині), необхідно забезпечити повну або часткову інтеграцію різних освітніх галузей, що відображається в типових освітніх програмах, освітній програмі закладу загальної середньої освіти.

Ідеї інтегрованого навчання особливо актуальні сьогодні, оскільки сприяють успішній реалізації нових освітніх завдань, а саме розвитку, вихованню і соціалізації особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатної до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готової до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

Дослідження особливостей інтегрованого навчання учнів у початковій школі допоможе конкретизувати умови підвищення ефективності розвитку емоційно-розумової поведінки дітей в різноманітних соціальних ситуаціях, формування вміння керувати своїм успішним і відповідальним життям для вирішення сучасних і майбутніх проблем суспільства (Definition and Selection of Competencies, 2002).

Увага дослідників до вивчення проблеми інтегрованого навчання учнів у початковій школі пояснюється тим, що цей складний багатогранний феномен розглядається як основа розвитку особистості.

Окремі ідеї вдосконалення навчання і виховання школярів з позиції інтеграції, міжпредметних зв'язків у навчанні не нові, вони мали місце в працях відомих педагогів-класиків (Я. Коменський, І. Герbart, Дж. Локк, Й. Песталоцці, К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі).

Значний досвід інтеграції та інтегрованого навчання накопичений американськими дослідниками (L. Anderson, D. Krathwohl, B. Bloom, D. W. Shaffer, R. Tyler, S. Kovalik, S. Mathison, M. Freeman).

Отже, на початок XXI століття педагогічна наука накопичила досвід щодо вивчення явища інтеграції, її значущості для освіти та практики використання у навчальному процесі, водночас реалізація інтегрованого навчання у початковій школі в умовах впровадження Нової української школи потребує подальших досліджень.

Мета статті – проаналізувати ключові поняття проблеми інтегрованого навчання учнів початкової школи в педагогічній теорії та виокремити основні підходи до його визначення.

У сучасній динамічній глобальній економіці, яка зосереджується на розвитку, обміні знаннями та інформацією, виграють ті, хто за необхідності вміють одночасно і поєднувати, і застосовувати свої знання з декількох дисциплін. Тому одним з основних питань, яке домінує в освітніх колах 21-го століття є: За яких умов учні досягають максимальних результатів у навчанні та отримують навички, потрібні їм у реальному житті? (Дьоміна, 2017).

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року проголошує різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві (Концепція нової української школи)

Державний стандарт початкової освіти, регламентуючи свободу педагогічних спільнот у виборі шляхів навчання, виховання і розвитку школярів, відкриває можливість вибору та створення власного навчального забезпечення освітнього процесу. Чинні вимоги до його

якості передбачають реалізацію ідеї інтеграції; дослідницький підхід до формування умінь; конструювання знань, а не їх відтворення; організацію пошуку інформації з різних джерел; розвиток критичного мислення, творчості тощо (Державний стандарт початкової освіти, 2019).

У контексті викладеного для визначення особливостей інтегрованого навчання учнів початкової школи вважаємо за необхідне проаналізувати вихідне поняття «педагогічна інтеграція», засноване на філософській категорії «інтеграція».

В ХХІ ст. поняття «інтеграція» є предметом дослідження педагогів, філософів, психологів. Здійснений аналіз означеного поняття дозволив виявити багатозначність у його трактуванні.

Термін «інтеграція» має множинність визначень. У різноманітних словниково-енциклопедичних виданнях він розглядається у мовному, філософському, логічному, соціологічному, гносеологічному та інших аспектах й означає об'єднання в єдине ціле будь-яких частин або елементів, визначається як процес або дія цього об'єднання (Бабенко, 2015). Поняття «інтеграція» формулюється як «внутрішньогруповий процес – створення внутрішньої єдності, згуртованості, що виражається в колективістській ідентифікації, згуртованості групи як ціннісно-орієнтаційної єдності, об'єктивності в покладанні та прийнятті відповідальності за успіхи і невдачі в спільній діяльності» (Сучасний тлумачний психологічний словник, 2007) або як «об'єднання чого-небудь у єдине ціле» (Словник української мови, 1973).

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що «інтеграція – це об'єднання в ціле будь-яких окремих частин; об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес упорядкування, узгодження та об'єднання структур і функцій у цілому організмі» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005).

В «Енциклопедії сучасної України» інтеграція визначається як об'єднання будь-яких елементів в одне ціле, а також поєднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес взаємозближення і взаємодії окремих структур (Енциклопедія сучасної України).

Поняття «інтеграція» (від лат. *integer* – повний, цільний) в Українському педагогічному словнику С. Гончаренко трактує як створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин із кількох раніше розрізнених одиниць (навчальних предметів, видів

діяльності та ін.) (Український педагогічний словник, 1997). У педагогічному словнику за ред. М. Ярмаченка інтеграція тлумачиться як поняття, що означає як стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, так і процес, що веде до такого стану (Педагогічний словник, 2001, 229). У словнику-довіднику «Педагогіка вищої школи» «інтеграція» трактується як доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи (Педагогіка вищої школи, 2007). Таким чином, у довідникових та енциклопедичних педагогічних виданнях термін «інтеграція» тлумачиться як об'єднання частин цілісної системи.

Такого ж погляду дотримуються відомі науковці І. Бех (Бех, 2002), О. Савченко (Савченко, 1991), Р. Мустафіна (Мустафіна, 2000), які інтерпретують інтеграцію як процес об'єднання, спрямований на підсилення інформаційного змісту й емоційне збагачення сприйняття та мислення суб'єктів учіння завдяки отриманню додаткового матеріалу, що дає можливість з різних боків пізнати явище, поняття, досягти цілісності знань.

Як цілеспрямоване об'єднання, синтез визначених навчальних дисциплін у самостійну систему цільового призначення, спрямовану на забезпечення цілісності знань і вмінь розуміє інтеграцію В. Сидоренко (Сидоренко, 1996). Його думку розділяє Р. Бунєєв, аналізуючи дефініцію як об'єднання в межах програми, підручника або окремого уроку матеріалів з різних навчальних курсів, що вивчають загальні явища, але з різних сторін та мають загальну наукову основу (Бунєєв, 2003).

Заслуговують на увагу твердження В. Моштук, О. Савченко, які зауважують, що інтеграцією варто вважати об'єднання, спрямоване на підсилення інформаційного змісту й емоційне збагачення сприйняття та мислення суб'єктів учіння завдяки отриманню додаткового матеріалу, що дає можливість з різних боків пізнати явище, поняття, досягти цілісності знань.

Поняття інтеграції різними науковцями розглядається як процес становлення цілісності. Тоді під інтеграцією розуміють процес установлення цілісності на основі сутнісних зв'язків між відносно незалежними об'єктами, процесами, явищами. Різні науковці так трактують інтеграцію у контексті цілісності: рух системи до більш органічної цілісності» (Яковлева, 1990); процес і результат розвитку, становлення та формування багатомірної людської цілісності в умовах

здійснення інтеграційно-педагогічної діяльності (Чапаєв, 1989); засіб установа колись порушених єдності та цілісності у сприйнятті оточуючого світу» (Кашикова, 2002); як процес і результат формує цілісність як єдину якість на основі багатьох інших (Іванчук, 2001); полягає у виявленні в об'єктах пізнання однотипних (однорідних) сутностей і встановленні на основі цих сутностей цілісності з виокремлених знань про дійсність (Ільченко, 1995)

Інтеграція також розглядається у зв'язку з поняттям «система». Так, у теорії систем під інтеграцією розуміють стан взаємозв'язку окремих компонентів системи та процес, що обумовлює такий стан. На думку Н. Костюка, «інтеграція – це **процес взаємодії елементів** із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої **формується інтегрований об'єкт (цілісна система)** з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» (Костюк, 1984).

Досліджуючи означене поняття, Д. Коломієць зазначає, що інтеграція як засіб узагальнення, систематизації, ущільнення та якісного оновлення знань є одним з ефективних шляхів розв'язання проблеми інформаційного перевантаження учнів (Коломієць, 1999).

Інтеграція в освіті, за твердженням сучасного українського науковця Н. Серватинської, це формування в учнів цілісного світобачення та розуміння природних зв'язків між дисциплінами різних циклів, і відповідно глибинних зв'язків між процесами та явищами навколишнього світу, яке досягається завдяки комплексному та нерозділеному викладанню споріднених дисциплін (Серватинська, 2012).

На основі аналізу різних підходів до тлумачення означеного поняття, у нашому дослідженні розглядаємо інтеграцію як природний динамічний процес, що охоплює взаємопроникнення та взаємозв'язок елементів, розділів та освітніх напрямів на основі системного і всебічного розкриття процесів та явищ, спрямованих на забезпечення цілісності знань і вмінь.

Особливої актуальності набуває також визначення поняття «інтегроване навчання», «інтегративний підхід».

Будь-яке навчання зводиться до утворення нових зв'язків, асоціацій. Нові знання вступають в різноманітні зв'язки (асоціації) з уже наявними у свідомості відомостями, які були отримані в процесі навчання. Отже,

необхідність інтеграції інформації закладена в самій природі мислення та законами розвитку вищої нервової діяльності.

Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни. Предметні межі (роздільники) зникають, коли вчителі заохочують учнів робити зв'язок між дисциплінами й спиратися на знання і навички з кількох предметних областей.

Інтеграційні зв'язки, що утворюються між розділами навчального предмета, курсу, та відображають причинно-наслідкові, часові, кількісні зв'язки під час використання набутих знань у контексті навчального предмету, створюють асоціації, що забезпечують пізнання цілісних систем знань.

Зазначимо, що суть інтегрованого навчання, на думку Г. Пінчук полягає в тому, що будова навчального курсу містить окремі розділи, які тісно поєднані. Відповідно до цього метою такого навчання є: формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань і вмінь; досягнення якісної, конкурентоздатної освіти; створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів в процесі вивчення загальноосвітніх предметів і предметів професійно-теоретичного циклу; активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках; ефективна реалізація розвивально-виховних функцій навчання. Серед переваг інтегрованого навчання є те, що інтеграція поживляє навчальний процес; економить навчальний час; позбавляє від перевтоми.

Інтегроване навчання передбачає створення принципово нової навчальної інформації з відповідним змістом навчального матеріалу, навчально-методичним забезпеченням, новими технологіями. В останні роки в суспільстві склалося нове розуміння головної мети освіти: формування готовності до саморозвитку, яке забезпечує інтеграцію особистості в національну світову культуру (Якименко, 2015).

Інтегроване навчання у педагогічному словнику тлумачиться як відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); це створення інтегрованого змісту навчання – предметів, які об'єднували б в єдине ціле знання з різних галузей.

Виокремлюють три рівні інтегрованого навчання: міжпредметні зв'язки (актуалізація знань учнів, їх узагальнення та систематизація.

Основне джерело інтеграції – загальні структурні елементи змісту освіти, перенесення яких може здійснюватися в напрямку будь-яких предметів); дидактичний синтез (передбачає інтеграцію форм навчальних занять, вивчення нового навчального матеріалу на інтегративній основі); цілісність (формування нової навчальної дисципліни, що носить інтеграційний характер і має власний предмет дослідження).

Дослідники визначають також різні форми інтеграції: використання змісту однієї наукової дисципліни під час вивчення іншої; об'єднання змісту кількох дисциплін; інтеграція однієї дисципліни з іншою, яка раніше не вивчалася; інтегровані уроки; комплексні міжпредметні позакласні заходи.

Інтегративний підхід в освіті, на думку філософа С. Клепко, вимагає збалансованого співвідношення, єдності освітніх підсистем у навчальному процесі. На підставі цього проблему організації знання в змісті освіти він пропонує вирішувати в тісному поєднанні з іншими факторами освітнього процесу, насамперед із забезпеченням сприйняття предметної хвилі під час навчання та комунікацій в освіті (Клепко, 1998).

В «Енциклопедії освіти» інтегративний підхід в освіті – підхід, що веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність. Результатом інтегративного підходу можуть бути цілісності знань різних рівнів – цілісність знань про дійсність, про природу, з тієї чи іншої освітньої галузі, предмета, курсу, розділу, теми. Інтегративний підхід реалізується під час вивчення інтегрованих курсів чи окремих предметів з освітньої галузі, коли цілісність знань формується завдяки інтеграції їх на основі спільних для всіх предметів понять, застосуванню методів і форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують навчальний процес на об'єднання знань (Енциклопедія освіти, 2008).

Оскільки різні автори, розглядаючи різні підходи і форми інтеграції у початковій освіті, як найбільш ефективні визначають такі форми, як інтегрований урок – виклад навчальних тем, близьких за змістом, логічно взаємопов'язаних, об'єднаних провідною ідеєю, реалізація якої забезпечує цілісність заняття, підвищення його пізнавальної цінності – розглянемо стан реалізації інтегрованого навчання в сучасній українській початковій освіті.

Державний стандарт початкової освіти передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-

предметній основі з переважанням ігрових методів у першому циклі (1–2 класи) та інтегровано-предметній основі у другому циклі (3–4 класи).

Основною новацією, яка ввійшла в практику діяльності 1-х класів експериментальних закладів освіти, є структурування змісту початкової освіти на засадах **інтегративного підходу** у навчанні, який передбачає взаємозв'язок змісту, методів і форм роботи. Відповідно інтеграцію навчального матеріалу з різних навчальних предметів здійснюють навколо певного об'єкту чи явища довкілля, або навколо розв'язання проблеми міжпредметного характеру, або для створення творчого продукту тощо. Однією з оптимальних моделей інтеграції у початковій школі є інтеграція навколо соціокультурної теми / проблеми під час тематичних днів / тижнів. Створення єдиного для навчальних предметів тематичного простору дозволяє уникнути дублювання інформації у змісті різних навчальних дисциплін та, водночас, розглянути аналогічний матеріал одночасно з різних боків, за допомогою різних дидактичних засобів. Таким чином забезпечуються збалансованість у сприйманні інформації різних освітніх галузей, психологічно комфортна атмосфера навчальних занять (Методичні рекомендації, 2017)

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти уже розроблено Типові освітні програми (О.Савченко, Р.Шиян). У цих програмах визначено очікувані результати для кожного класу окремо, коротко вказано відповідний зміст предмета чи інтегрованого курсу.

Одними із ключових принципів, на яких побудована Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О.Савченко, є: логічна послідовність і достатність засвоєння учнями предметних компетентностей; можливість реалізації змісту освіти через предмети або інтегровані курси взаємозв'язане формування ключових і предметних компетентностей. Враховуючи інтегрований характер компетентності, у процесі реалізації Типової освітньої програми рекомендується використовувати внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, які сприяють цілісності результатів початкової освіти та переносу умінь у нові ситуації (Наказ МОН, 2018).

Особливості Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Р.Шияна, полягають у структуруванні змісту початкової освіти за освітніми галузями та інтеграції навчальних предметів, що визначені навчальним планом. Запропонована у програмі інтеграція забезпечує умови для формування в молодших школярів цілісної картини

світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно та визначати практичне застосування вивченого (Наказ МОН, 2018).

З'ясовано, що у вітчизняній системі освіти уже накопичено певний досвід інтегрованого навчання, на засадах інтеграції побудовано особистісно-розвивальний зміст таких підручників для початкової школи, як: «Горішок» (авт. Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Кочина); «Довкілля» (авт. К. Гуз, В. Ільченко, С. Собакар) «Я і Україна» (авт. Н. Бібік, Н. Коваль); «Художня праця» (авт. В. Тименко); «Дивосвіт» (Г. Тарасенко); «Навколишній світ» (Т. Пушкарьова).

З урахуванням інтегрованого підходу та з метою використання різних груп методів, на основі досвіду окремих країн розроблена освітня галузь «Мистецтво» (авт. О. Костюк, Л. Левчук, Л. Масол, О. Рудницька), що спрямована на підвищення фізичного, інтелектуального, морального та творчого розвитку учнів у процесі організації їхньої активної діяльності.

Однак, в нових умовах розвитку нашої держави і значних змін в системі освіти потребують адаптації педагогічних інновацій до сучасних процесів соціального та економічного розвитку суспільства. Постає необхідність методичного оновлення уроків, проведення їх на основі інтеграції змісту, відібраного з кількох предметів і об'єднаного навколо однієї теми.

У 2018 році в освітню програму початкової школи введено інтегрований курс «Я досліджую світ», який повністю реалізує зміст освітніх галузей Стандарту початкової освіти: «Громадянської, соціальної і здоров'язбережувальної», «Природничої» – із залученням змісту інших галузей: «Технологічної», «Мовно-літературної», «Математичної», «Мистецької». Типова освітня програма з цього курсу дає змогу вчителю самостійно обирати й формувати інтегрований та автономний спосіб подання змісту із освітніх галузей Стандарту, добирати дидактичний інструментарій, орієнтуючись на індивідуальні пізнавальні запити і можливості учнів (рівень навченості, актуальні стани потреб, мотивів, цілей, сенсорного та емоційно-вольового розвитку). Його мета – розширити елементарні знання учнів про предмети і явища природи та соціуму; розкрити в доступній формі зв'язки між неживою і живою природою та впливом людини на природу; виховувати любов до Батьківщини; формувати вміння аналізувати, оцінювати, систематизувати, узагальнювати об'єкти та явища, визначати закономірність зв'язків між

ними; виробляти практичні уміння і навички (Методичні рекомендації для вчителів, 2018).

Отже, на основі аналізу ключових понять проблеми інтегрованого навчання учнів початкової школи в педагогічній теорії та виокремлення основних підходів до його визначення, доведено, що ідея інтеграції знань є надзвичайно популярною, оскільки створює можливості для формування в учнів якісно нових знань, що характеризуються вищим рівнем мислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості й систематичності. Таким чином інтегрування є якісно відмінним способом структурування, презентації та засвоєння програмового змісту, що уможлиблює системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках.

Інтегроване навчання розглядається нами як особлива форма організації освітнього процесу, яка об'єднує блоки знань із різних галузей навколо однієї теми та передбачає ефективне використання пізнавального і виховного потенціалу в розвитку дітей; творчий продуктивний процес, який сприяє формуванню цілісних уявлень про довкілля, пізнанню певних явищ з різних боків; забезпечує самовираження, самореалізацію, розвиток гармонійної особистості з притаманними їй загальнолюдськими цінностями, спрямованими на задоволення як особистісних, так і суспільних потреб.

Таким чином доведено, що стратегічним напрямком оновлення процесу навчання є інтеграція навчального матеріалу з різних дисциплін. Такий підхід сприяє активізації сприймання матеріалу, досягненню синтетичності та цілісності знань учнів. Розуміння педагогами сутності проблеми та вміння відшукувати шляхи її вирішення є новою сходинкою підвищення рівня якості освіти молодших школярі.

Оскільки пріоритетним завданням Нової української школи є створення такого освітнього простору, у якому буде приємно навчатись і який даватиме учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у житті, якісне матеріально-технічне, методичне та програмне забезпечення школи в поєднанні з компетентнісним підходом – одна з провідних умов формування сучасного інтегрованого освітнього середовища початкової школи.

Відтак потребує подальшого вивчення особливостей підготовки педагогічних кадрів для забезпечення якісного інтегрованого навчання учнів, розробка концептуальних підходів до запровадження нової моделі

ефективної професійної підготовки вчителів у закладах вищої педагогічної освіти.

Список використаних джерел:

1. Definition and Selection of Competencies. (2002). Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program. OECD (Draft).
2. Бабенко, А. (2015). Сутність і зміст понять «інтеграція» та «інтеграційне заняття». Науковий вісник Ужгородського університету. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 37, 9-12 (Babenko, A. (2015). The essence and content of the concepts of «integration» and «integration lesson». Uzhgorod University Scientific Bulletin. Uzhgorod: View of UzhNU «Goverla», 37, 9-12).
3. Бех, І. (2005). Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*, 5, 5-6 (Beh, I. (2005). Integration as an educational perspective. *Primary School*, 5, 5-6).
4. Бунеев, Р. (2003). Интеграция и интегрированные уроки. М.: Баласс, 368 (Buneev, R. (2003). Integration and integrated lessons. М.: Balass, 368).
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (2005). Київ; Ірпінь: Перун, 1728 (The Great Interpretive Dictionary of Modern Ukrainian (2005). Kiev; Irpin: Perun, 1728).
6. Гончаренко, С. (1997). Український педагогічний словник. К.: Либідь, 376 (Goncharenko, S. (1997). Ukrainian Pedagogical Dictionary. К.: Libid, 376.)
7. Державний стандарт початкової освіти ([State standard of primary education](https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti)). Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
8. Дьоміна, І. (2017) Інтегроване навчання як освітній пазл ([Domina, I. Integrated learning as an educational puzzle](https://nus.org.ua/view/integrovane-navchannya-yak-osvitnij-pازل/)). Retrieved from: <https://nus.org.ua/view/integrovane-navchannya-yak-osvitnij-pازل/>.
9. Енциклопедія освіти (2008). К.: Юрінком Інтер, 1040 (Encyclopedia of Education (2008). К.: Jurinkom Inter, 1040).
10. Енциклопедія сучасної України (Encyclopedia of modern Ukraine). Retrieved from: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=12384.
11. Іванчук, М. (2001). Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі: навчально-методичний посібник. Чернівці: Рута, 97 (Ivanchuk, M. (2001). Fundamentals of Integrated Learning Technology in Elementary School: A Toolkit. Chernivtsi: Ruta, 97).
12. Ільченко, В. (1995). Навчальна технологія інтеграції змісту природничо-наукової освіти: досвід комплексного дослідження. *Педагогіка і психологія*, 4, 3-12 (Ilchenko, V. (1995). Educational technology of integration of the content of science education: experience of complex research. *Pedagogy and Psychology*, 4, 3-12).
13. Кашикова, І. (2002). Единое интеграционное пространство школы и пути его создания. *Искусство в школе*, 9, 7-10 (Kashikova, I. (2002). The unified integration space of the school and the ways of its creation. *Art at School*, 9, 7-10).
14. Клепко, С. (1998). Інтегративна освіта і поліморфізм знання. Київ–Полтава–Харків: ПОПОПП, 360 (Klepko, S. (1998). Integrative education and polymorphism of knowledge. Kyiv – Poltava – Kharkiv: POIPOP, 360).
15. Коломієць, Д. (1999). Міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2, 61-66 (Kolomiets, D. (1999). Cross-curricular links in the context of the problem of integration. *Pedagogy and psychology of vocational education*. Lviv, 2, 61-66).
16. Костюк, Н. (1984). Интеграция современного научного знания, 221 (Kostyuk, N. (1984). Integration of Modern Scientific Knowledge, 221).
17. Методичні рекомендації для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (2017) (Guidelines for Experimental General Education Institutions (2017). Retrieved from: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/57230/.
18. Мустафина, Р. (2000). Интеграция в обучении как средство интенсификации подготовки учителя нач. классов: учеб.-метод. материалы к спецкурсу для студентов пед. вузов по спец-ти: 03.12. Стерлитамак, 81 (Mustafina, R. (2000). Integration in teaching as a means of intensifying teacher training

classes: training-method. materials for the special course for students of ped. Universities in specialty: 03.12. Sterlitamak, 81).

19. Наказ МОН України «Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1-2-х класів закладів загальної середньої освіти» (2018) (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «On approval of standard educational and training programs for 1-2 grades of general secondary education institutions» (2018). Retrieved from: <https://base.kristti.com.ua/?p=6760>.

20. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи (New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

21. Педагогіка вищої школи: словник-довідник (2007). Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 404 (Higher Education Pedagogy: A Handbook (2007). Zaporizhzhya: State University of Ukraine, 404).

22. Педагогічний словник (2001). К.: Педагогічна думка, 516 (Pedagogical Dictionary (2001). K.: Pedagogical Thought, 516).

23. Початкова школа. Методичні рекомендації для вчителів на 2018/2019 навчальний рік (2018). (Primary school. Guidelines for Teachers for the 2018/2019 Academic Year (2018)) Retrieved from: <https://naurok.com.ua/pochatkova-shkola-metodichni-rekomendaci-dlya-vchiteliv-na-2018-19-rik-51398.html>.

24. Савченко, О. (1991). Сучасний урок у початкових класах К.: Магістр-S, 256 (Savchenko, O. (1991). Modern lesson in elementary grades K.: Master-S, 256).

25. Серватинська, Н. (2012). Методи інтеграції викладання математичних дисциплін та предметів природничого циклу. *Інтеграція знань з предметів природничо-математичного циклу: проблеми та шляхи їх вирішення*. Черкаси, 2, 38-42 (Servatinska, N. (2012). Methods of integration of teaching of mathematical subjects and subjects of a natural cycle. Integration of knowledge in the subjects of the natural and mathematical cycle: problems and ways of their solution. Cherkasy, 2, 38-42).

26. Сидоренко, В. (1996). Інтеграція навчальних предметів як педагогічна категорія. Вінниця, 96-98 (Sidorenko, V. (1996). Integration of educational subjects as a pedagogical category. Vinnitsa, 96-98).

27. Словник української мови (1973) (Dictionary of the Ukrainian Language (1973).

28. Чапаев, Н. (1989). Теоретико-методологические основы педагогической интеграции (дис. ... к-та пед. наук: 13.00.01). Казань (Chapaev, N. (1989). Theoretical and methodological foundations of pedagogical integration. (PhD thesis)).

29. Шапар, В. (2007). Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 178 (Shapar, V. (2007). Modern interpretive psychological dictionary. Kharkiv: Flag, 178).

30. Якименко, С. (2015). Впровадження інтегрованої технології в освітній процес школи І ступеня. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Педагогічні науки. 67, 483-488 (Yakimenko, S. (2015). Implementation of integrated technology in the educational process of school I degree. Proceedings of the Kherson State University. Pedagogical Sciences. 67, 483-488).

31. Яковлева, В. (1990). Комментарий к статье А. Поповой «Элементы интегрирования на уроках чтения в начальных классах». Начальная школа, 9, 22-23 (Yakovleva, V. (1990). Comment on Article by A. Popova «Elements of Integration in Reading Classes in Primary Classes». Primary school, 9, 22-23).

В. Міхеєва,

*Комунальний заклад «Одеський педагогічний коледж»,
м.Одеса*

СУЧАСНІ ПРИЙОМИ РОБОТИ З ОБРАЗОМ ЛІТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ

Роботі з образами літературних героїв відводиться чільне місце під час шкільного опрацювання будь-якого твору, адже саме через образи героїв формується світогляд та моральні переконання дітей. Вони вчаться

висловлювати свої думки, переживати те, що відчуває персонаж, ставити себе на його місце, даючи оцінку вчинкам та поведінці.

Не дивно, що цю проблему розглядало не одне покоління вчителів, науковців, методистів. Серед них такі як: Бондаренко Ю.І., Бургун І., Горідько Ю., Гриневич В., Думанський Н., Жила С., Забарний О.В., Лісовський А.М., Недайнова Т.Б., Паламар С., Пасічник Є.А., Пультер С., Савчук Н. та багато інших. Було багато сказано з цього приводу, висловлено різні думки з приводу розуміння пообразного аналізу твору та його важливості під час роботи з художнім твором.

Бурхливий розвиток освіти в Україні, виникнення Нової Української школи, зростання покоління інших, сучасних дітей призвело до необхідності створення абсолютно нових методів і прийомів роботи з образом героя літературного твору, які ми розглянемо у нашій роботі.

Перший прийом, який ми хочемо розглянути, - це прийом шести капелюхів. Його запропонував британський письменник, психолог та спеціаліст з творчого мислення Едвард де Боно у 1985 році.

Основою цього підходу є концепція паралельного мислення [7, с. 31]. Його можна застосовувати не лише на уроках літератури, а й на багатьох інших. Прийом полягає у тому, що необхідно після прочитання літературного твору поділити дітей 6 груп (або на групи по 6 осіб якщо у творі багато персонажів для аналізу), у кожній з груп буде свій колір капелюха, який відповідає за щось своє. Капелюх певного кольору передбачає включення відповідного режиму мислення, якому має слідувати учень чи команда в момент аргументації своєї позиції у процесі дискусійної гри:

Білий – фокусування уваги на інформації, тобто конкретних відомостях про героя твору (вік, місце проживання, освіта, опис зовнішності, матеріальний стан, соціальні ролі тощо).

Жовтий – дослідження можливих успіхів, пошук переваг та оптимістичний прогноз події/ідеї/ситуації, яка розглядається (позитивні риси характеру героя, вчинки).

Чорний – оцінка ситуації з точки зору наявності недоліків, ризиків та загроз її розвитку (негативні риси характеру, вчинки).

Червоний – увага до емоцій, відчуттів та інтуїції. Не вдаючись у подробиці та міркування (не лише власне ставлення учня до героя твору, а й ставлення до цього героя інших героїв).

Зелений – пошук альтернатив, генерація ідей, модифікація вже наявних напрацювань (уявити цього героя в сучасному світі, створити невеличку візуалізацію образу).

Синій – управління процесом дискусії, підбиття підсумків [7, с. 35].

Такий прийом розвиває критичне мислення дітей, самостійність, здатність до роботи в групах та допомагає глибоко, всебічно проаналізувати художній образ.

«Кубик Блума» або «Читацьке колесо», розроблене за тим же принципом. Ігровий «Кубик Блума» базується на підході американського психолога Бенджаміна Блума та спрямований на розвиток критичного мислення в учнів. Кубик можна використовувати на будь-якому уроці, адже питання, зазначені на його сторонах, є цілком універсальними.

На сторонах кубика зазначені такі питання:

Назви (предмет, колір, явище, форму, розмір, героя...) – перевірка базових знань.

Чому (опиши процес, що відбувається з предметом, явищем, героєм...) – визначення причинно-наслідкових зв'язків теми.

Поясни (ти справді думаєш, що... ти впевнений, що...) – різносторонній підхід до поставленого питання.

Поділись (поділись, що ти відчуваєш, коли..., чому ти вибрав...) – розкриває емоційний стан учня, вчить висловлювати власні емоції.

Придумай (що буде, якщо..., придумамай, як...) – розвиток стратегії мислення.

Запропонуй (запропонуй, де..., запропонуй, як..., що, якщо...) – окреслення учнем власних ідей стосовно поставленого питання [2, с. 38].

Застосовується цей прийом таким чином: вчитель кидає кубик учням, та грань, яка опинилась зверху і є запитанням до учня відповідно до тематики уроку. Такий прийом розвиває критичне мислення учнів, здатність до висловлення власних думок.

«Читацьке колесо» також є дуже цінним прийомом роботи з твором, полягає у тому, що вчитель роздруковує або виготовляє коло, до якого з усіх боків приєднуються різнокольорові пелюстки, що містять запитання до учня стосовно твору. Пелюстки можуть мати такі запитання:

1. Червоний – про що говориться у тексті (тема твору).
2. Рожевий – чого навчає цей твір (головна думка).
3. Жовтий – що ти хочеш запитати у героїв твору?
4. Синій – якби ти потрапив у історію, що б змінив?
5. Зелений – опиши свого улюбленого героя твору.
6. Помаранчевий – розкажи три важливих епізоди з твору.
7. Голубий – склади власне продовження історії.
8. Фіолетовий – знайди слова, які ти не розумієш [8, с. 22].

Читацьке колесо можна застосовувати таким чином: додатково до колеса виготовляються фішки кольорів, аналогічних пелюсткам. Фішки необхідно покласти у мішечок, який не просвічується і діти по черзі підходять, дістають собі фішку і відповідно до обраного кольору відповідають на запитання. Такий прийом дуже подобається дітям, розвиває критичне мислення, здатність висловлювати свої думки.

Ще один цікавий прийом, який можна застосовувати під час роботи над аналізом героя літературного твору – візуалізація образів, тобто унаочнення, створення умов для візуального спостереження; метод

подання інформації у вигляді зображення. Таку роботу краще давати учням на самостійне виконання в групах, або розпочати в класі і завершити до наступного уроку. Візуалізацію образу можна застосовувати тоді, коли учні вже прочитали твір і виконали первинний аналіз, розібрались з образами. Візуалізація може містити зображення самих героїв зі всіма точними даними з літературного твору, будь яких предметів побуту чи якогось епізоду з твору, цитати, схеми, таблиці, фотографії – все те, що має відношення до образу літературного героя. Ми рекомендуємо обов'язково застосовувати цитати для підтвердження характеристики образу, глибини розуміння і прочитання твору [4, с. 156].

Схожим прийомом є створення лепбуків до образів літературних героїв, тобто знову ж таки застосування цитат, які можна вкласти в конверт, розміщений на лепбуці, фотографій, об'ємних сцен з твору тощо. Прийом візуалізації та створення лепбуків сприяє розвитку креативності, творчого підходу, зацікавленості дітей.

І наостанок можна розглянути такий прийом, як створення сторінки в соціальній мережі для певного літературного героя та створення невеличкої статті (посту) для соціальної мережі. Цей прийом є достатньо новим і сучасним, цікавим для дітей, сприяє креативності, глибокому аналізу літературного героя. Наприклад, можна запропонувати дітям створити сторінку певного літературного героя в мережі Facebook, діти відкривають свою сторінку і на аркуші паперу починають створювати таку ж сторінку, тільки для певного літературного героя, малюють аватар, встановлюють статус сторінки, заповнюють особисту інформацію про героя, вказують друзів та можуть створити декілька публікацій.

Так само діти можуть створити пост для соціальної мережі стосовно певної проблеми, яку порушено у творі. Головним завданням в даному випадку є те, щоб така стаття була не просто як шкільний твір, а за своїми стильовими особливостями була схожа на пост у соціальних мережах. Такий сучасний прийом змушує дитину мислити, підбирати відповідну лексику, фантазувати тощо [5, с. 58].

Отже, у нашому дослідженні ми проаналізували близько семи прийомів роботи з образом літературного героя, пояснили як можна їх застосовувати, навели приклади.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко Ю.І. Методика шкільного вивчення сюжетно-композиційної організації епічного твору: теорія і практикум. – Ніжин:НДУ ім. М. Гоголя, 2012, 213 с.
2. Гриневич В. Формування умінь аналізу образів-персонажів художніх творів історичної тематики в майбутніх словесників//Українська література в загальноосвітній школі. – 2000. – №2. – С. 35-45
3. Думанський Н. Життєпис комедійного героя//Українська мова і література в школі. – 2004. – №3. – С. 32-35
4. Жила С. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія . – Чернігів: «Деснянська правда», 2004. – 360 с.
5. Забарний О.В. Психологічна характеристика образу-персонажа: навчально-методичний посібник . – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2015. – 76 с.

6. Лісовський А.М. Морфологія художності твору і вивчення літератури в школі. – К.: Ленвіт, 2005. – 110 с.
7. Недайнова Т.Б. Мистецтво викладання літератури в школі. – К.: Ленвіт, 2008. – 127 с.
8. Паламар С. Робота над художнім твором як засіб формування літературної компетентності учнів старшої школи//Українська література в загальноосвітній школі. – 2013. – №12. – С. 21–23
9. Пасічник Є.А. Методика викладання літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.

Т. Невальонна,
*Сумський державний педагогічний
 університет імені А. С. Макаренка,
 м.Суми*

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ РОБОТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ПАВЛА ТИЧИНИ

На сучасному етапі пріоритетним напрямом в освіті є реалізація розвивального компонента навчання, організація пошукової діяльності учнів, під час якої кожен школяр розкриває свій творчий потенціал, формує навички критичного мислення, навчається комунікувати та аргументувати свою думку, позицію тощо. Як зазначають дослідники, зокрема Т. Шарова, Ю. Пінігіна, це досягається шляхом використання інноваційних технологій у навчальному процесі на етапі засвоєння знань, зокрема й на уроках української літератури.

Сутність інноваційних технологій сучасного навчання досліджують як зарубіжні, так і українські вчені, серед яких: А. Алексюк, В. Ільїн, В. Коцур, С. Нікітчина, М. Лисенко, С. Пролеєв, П. Саух та інші. Наукові праці дослідників присвячені вивченню загальнотеоретичних, науково-практичних проблем інноваційної парадигми, технологіям навчання, результатам і перспективам їх використання на практиці.

Мета дослідження – проаналізувати роль інноваційних форм роботи під час вивчення творчості Павла Тичини.

Щоб розкрити сутність поняття «інноваційні технології», Т. Шарова, Ю. Пінігіна звертаються до тлумачення терміну «інновація», що походить від латинського слова «innovation» – «оновлення». Український педагогічний словник, зазначають дослідники, подає поняття «інновації» як «створення нових підходів та технологій на основі переосмислення попереднього досвіду і запровадження новітніх досягнень та їх комплексне використання» [2, с. 220]. Таким чином, інновацію визначають

як нововведення, що допомагає вчителю покращити хід і результати навчального процесу.

У Національній доктрині розвитку освіти окреслюється впровадження освітніх інновацій у навчально-виховний процес у загальноосвітніх навчальних закладах. На уроках української літератури інноваційні форми роботи, на нашу думку, доцільно застосовувати під час вивчення творчості письменника. Використовуючи новітні технології навчання, передовий досвід науковців і вчителів-практиків, створюємо умови для засвоєння знань, стимулюємо творчу пошукову діяльність учнів, розвиваємо їх пізнавальну активність.

Відомо, що вивчення творчості письменника починається з опрацювання його біографії. На етапі ознайомлення учнів із основними подіями з життя митця, зокрема Павла Тичини, доцільно використовувати роботу в парах, ротаційні (змінні) трійки, карусель, взаємоінтерв'ю, ти мені – я тобі та інші. Наприклад, взаємоінтерв'ю доречно використовувати, коли школярі починають знайомитися з творчістю поета: «1. Павле Григоровичу, Ви безмежно полюбили Чернігівщину, чи вплинуло це на характер Ваших ліричних творів? 2. Кого з відомих особистостей минулої епохи Ви можете назвати своїм наставником? 3. Ви відома творча особистість, що Вам ближче музика чи живопис?».

Роботу в групах під час вивчення життєтворчості митця доцільно організовувати у формі квесту. Учні знайомляться зі сторінками життя Павла Тичини, на кожній із яких виконують певні завдання, у процесі пошукової діяльності отримують відповіді на поставлені запитання. Наприклад, за допомогою слів-асоціацій («дяк», «фольклор», «гармонія», «село», «хор») школярі опрацьовують інформацію про перші роки біографії поета. Окремі завдання учні можуть виконувати за допомогою веб-сайтів. Наприклад, «Павла Тичину називають то символістом, то імпресіоністом, то романтиком. Насправді ж творчість письменника не може бути означена єдиним напрямом. Чи це так? Доведіть». Запропонована форма роботи не лише сприяє розвитку особистості учня через розв'язання проблем і виконання конкретних дій із метою досягнення певного результату, але й стимулює інтерес школярів до пошукової діяльності, отримання нових знань, умінь і навичок.

Учням старшої школи будуть цікавими відомості про захоплення поета. Виконання завдань такої тематики доцільно провести у формі ротаційної (змінної) трійки. Школярі таким чином, здійснюючи пошукову

діяльність, обмінюються між собою інформацією про вподобання Павла Тичини.

Однією з нестандартних форм роботи під час вивчення творчості автора є літературний двобій, який доречно застосовувати в процесі текстуального прочитання поезій митця. Під час літературного двобою визначається найкращий знавець тексту, уважний читач поезії тощо.

Окрім того, ефективною є колективна форма роботи, зокрема фішбоун – причинно-наслідкова діаграма. Це своєрідна міні-дослідницька робота над конкретною темою в групах. У процесі опрацювання необхідної інформації школярі виділяють проблему, причини її виникнення та пропонують шляхи розв'язання. Наприклад: «доля Павла Тичини – вирок чи правда?» Або інший варіант – робота з епіграфом уроку: «Ах, скільки радості, коли ти любиш землю, коли гармонії шукаєш у житті...» (Павло Тичина).

Запропоновані форми колективної роботи сприяють згуртуванню учнів у процесі розв'язання спільної проблеми, створюють умови для взаємодії, порозуміння між школярами, реалізують особистісно-орієнтовний підхід у навчанні. Використовуючи зазначені методи під час вивчення творчості Павла Тичини, учням вдається краще засвоїти навчальний матеріал, оскільки в них пробуджується інтерес до навчання, здійснення пошукової діяльності, з'являється мотивація до самостійної роботи, формуються вміння приймати рішення в конкретній ситуації.

Н. Стасюк констатує, що «важливими формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія учнів у парах і в групах. Така співпраця має свої принципи: одночасна взаємодія (усі учні працюють в один і той самий час); однакова участь (усім надається однаковий час); позитивна взаємодія (група виконує завдання за умови успішної роботи кожного учня); індивідуальна відповідальність (працюючи в групі, кожен учень виконує своє завдання)» [1, с. 26]. Дослідник наголошує на тому, що в інноваційному навчанні головною дійовою особою є учень, у тому й полягає принципова відмінність такого навчання від традиційного. Школяр виступає співавтором уроку, а основна мета вчителя полягає у виявленні його індивідуальних здібностей і нахилів, створенні сприятливих умов для подальшого їх розвитку.

Реалізація інноваційного підходу в навчанні дозволяє покращити педагогічний процес, підвищити рівень навчальних досягнень учнів, забезпечити сприятливу психологічну та емоційну атмосферу на уроці й

подальшу соціальну адаптацію школярів, готовність реалізувати особисті якості в індивідуальній чи колективній діяльності.

Отже, проаналізовані інноваційні форми роботи під час вивчення творчості Павла Тичини є не лише цінним «сучасним інструментом», що стимулює пізнавальний розвиток особистості учня, але і є рушійною силою вдосконалення освітнього процесу. Використання описаних методів сприяє формуванню в учнів умінь вільно спілкуватися, обґрунтовувати свою думку, орієнтуватися в сучасному медіапросторі, правильно визначати свої цілі та позиції в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Стасюк Н. Застосування інтерактивних технологій на уроках української літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2014. № 2. С. 26–27.
2. Шарова Т. Особливості використання інноваційних технологій під час викладання української літератури. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2016. Вип. 63. С. 219–222.

РОЗДІЛ 4
ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ: ІНОЗЕМНІ СТУДЕНТИ

А. Сбруєва,
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка,
м. Суми*

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ
ФІЛОСОФІЇ У КОНТЕКСТІ УЧАСТІ УНІВЕРСИТЕТУ
У ПРОГРАМІ ЄРАЗМУС+ ЖАН МОНЕ МОДУЛЬ**

Метою дослідження є узагальнення досвіду модернізації підготовки докторів філософії з освітніх, педагогічних наук в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка, зокрема інтернаціоналізації докторських програм в контексті виконання проекту Жан Моне Модуль.

У дослідженні констатовано, що в умовах розвитку ЄПВО підготовка *PhD* розглядається як третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти, який має суттєву специфіку та передбачає дотримання низки вимог та рекомендацій, розроблених і затверджених європейською академічною спільнотою (так звані рекомендації «Salzburg I» (2005) та «Salzburg II» (2010), «Принципи інноваційної докторської підготовки (2011)). До числа названих рекомендацій і вимог належать, передусім, висока якість наукового дослідження, що відповідає міжнародно визнаним стандартам; формування у майбутніх *PhD* готовності до повноцінної участі в наукових програмах університету та більш широкої наукової спільноти; залучення до участі у регіональних інноваційних кластерах, національних та міжнародних дослідницьких мережах, програмах міжнародного співробітництва; створення в університеті привабливого дослідницького середовища; розвиток міждисциплінарної тематики та методології досліджень; активне співробітництво дослідників з виробничою сферою у найширшому розумінні цього поняття; залучення молодих дослідників до міжнародних дослідницьких мереж тощо.

Відповідно до логіки розбудови Європейського простору вищої освіти підготовка *PhD* зазнає суттєвого впливу інтернаціоналізації, що включає як внутрішній вимір, який стосується освітньо-наукової

програми, виконуваної в межах університету, так зовнішній, що передбачає різні форми освітньо-наукової активності здобувачів *PhD* за кордоном.

Узагальнення досвіду СумДПУ імені А.С.Макаренка щодо модернізації підготовки *PhD*, зокрема інтернаціоналізації програм підготовки молодих науковців, дозволяє виокремити такі складові внутрішнього виміру досліджуваного процесу: 1) запровадження спеціалізованих навчальних дисциплін, спрямованих на формування міжнародного виміру дослідницької компетентності здобувача (пріоритети навчальних курсів «Порівняльна педагогіка вищої школи», «Порівняльна професійна педагогіка», «Академічна культура дослідника: національний та європейський виміри» тощо); 2) формування навичок презентації результатів власних наукових досліджень та участі в наукових дискусіях на представницьких міжнародних наукових заходах («Педагогічна евристика», «Педагогічна риторика», «Academic Writing» тощо); 3) набуття спільного досвіду участі членів академічної громади у програмах Еразмус+, зокрема у проекті Жан Моне модуль «Європеїзація докторських програм у галузі освіти на засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів»; 4) участь академічної спільноти університету, зокрема викладачів та аспірантів у діяльності дослідницьких й академічних мереж, утворених в Україні у межах євроінтеграційних процесів та участі у грантових програмах (Українська асоціація дослідників освіти, Українська Асоціація Викладачів та Дослідників Європейської Інтеграції).

Зовнішній вимір досліджуваного феномену включає стажування майбутніх *PhD* у закордонних університетах, що відбуваються як за програмами міжуніверситетського співробітництва, так на основі здобуття міжнародних грантів.

Порівняльний аналіз впливу різних форм інтернаціоналізації докторських програм дозволяє дійти висновку, що найбільш системний вплив на досягнення бажаного результату мають міжнародні програми (зокрема програма Жан Моне Модуль), що являє собою спільний досвід всіх членів університетської докторської громади у модернізації навчально-методичного забезпечення, освітнього процесу, практики проведення наукових заходів, співпраці з учасниками інших наукових громад як в Україні, так і за кордоном.

І. Левенок,
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка,
м.Суми*

УКРАЇНСЬКОМОВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ЗМІСТ ТА СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

Формування мовної компетентності іноземних громадян, як майбутніх конкурентоспроможних працівників медичної сфери, які здатні до розв'язання комунікативних завдань у сфері професійної діяльності, є одним з пріоритетних напрямів роботи українських і зарубіжних медичних закладів.

Розглянемо поняття *«іноземні студенти»* або *«міжнародні студенти»* (*«foreign students/international students»*) – *«студенти, які вирішили повністю або частково отримати вищу освіту в країні, відмінній від своєї, і переїхати в цю країну з метою навчання»* [6].

Для того, щоб сформувати професійну компетентність іноземних студентів, важлива якісна професійна мовна підготовка. Як зазначено у словнику української мови *«професійна мовна підготовка - комплекс узгоджених між собою, планомірних і послідовних заходів навчального та тренувального характеру, спрямованих на вивчення мови в обсязі, необхідному для подальшої професійної діяльності»* [2]. Так, основна мета мовленнєвої підготовки полягає в систематизації знань, одержаних на батьківщині іноземного студента з шкільної програми; поглибленні знань, які необхідні будуть під час навчання в МЗВО, оволодіння професійною термінологією обраного фаху через засвоєння лексичного матеріалу та мовленнєвих конструкцій, що властиві науковому стилю мовлення; вільне володіння мовою (читання, переклад, слухання, конспектування тощо) [1].

У Законі України про вищу освіту поняття *«компетентність»* розглядається як *«динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність людини успішно здійснювати професійну і подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти»* [3].

Погоджуємося з думкою Шиянюк Л. щодо характеристики поняття «українськомовна комунікативна компетентність». Здатність «орієнтування особистості майбутнього фахівця в різних ситуаціях українськомовного міжособистісного й професійного спілкування, що ґрунтується на фахових знаннями, розвинених комунікативних уміннях і навичках, які забезпечують розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії; готовність до професійної й комунікативної діяльності з певним знанням фахової справи та сформованими компетентностями: мовною, мовленнєвою, прагматичною, текстотвірною, дискурсивною, соціокультурною; здатність організовувати українськомовний міжособистісний простір у різноманітних ситуаціях спілкування, долаючи комунікативні бар'єри, що дозволяє здійснювати мовленнєву діяльність, зумовлену комунікативною метою; наявність здібності ефективно виконувати комунікативну й професійну діяльність, компетентно регулювати процес українськомовного спілкування на всіх етапах» [5].

Як зазначає науковець О.С. Кузьменко «професійна компетентність - динамічне системно інтегративне, особистісно-професійне психічне новоутворення, що реалізується в психологічній та технічно-операційній готовності особистості до виконання успішної, продуктивної та ефективної професійної діяльності з використанням дидактичних засобів, яке забезпечує можливість ефективної взаємодії з оточуючим середовищем» [3].

Проаналізувавши сутність і зміст компонентів поняття «українськомовна професійна компетентність іноземних студентів медичних спеціальностей» можемо стверджувати про здатність громадян, які приїхали на навчання з іншої країни для здобуття професії до українськомовної комунікативної діяльності з певним знанням фахової медичної справи та сформованими компетентностями.

Список використаних джерел:

1. Авраменко Н. Підготовка майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією у медичних закладах вищої освіти. Дис... канд. пед. наук, Хмельницький, 2019.
2. Білоштан, А. П., Бойко, М. Ф., Градова, В. П., & Колесник, Г. М. (1971). Словник української мови (Т. 1-11). Київ: Наукова думка.
3. Законі України про вищу освіту: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/1556-18?ed=20140701&find=1&lang=ru&text=%EA%EE%EC%EF%E5%F2%E5%ED%F2%ED%B3%F1%F2%FC>
4. Кузьменко О.С. Формування професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів з позиції акмеологічного підходу. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна, 2013, с. 94

5. Шиянюк Л. В. Українськомовна комунікативна компетентність як наукове поняття: *Вісник Луганського національного університету імені Т. Шевченка (педагогічні науки)*: зб. наук. праць. № 15 (226), Ч.ІІІ. Луганськ: Луганський нац. ун-т імені Т. Шевченка, 2011. С. 157 – 162.
6. ["What defines and international student"](#). *University World News*. 20 September 2009. Retrieved 16 November 2018.

Н. Нестеренко,
Одеський національний медичний університет,
м.Одеса

МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ СПІЛКУВАННЮ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У НЕМОВНИХ ВНЗ

Сучасні міжнародні відносини України з європейськими країнами та вихід на європейський ринок дають можливість розглядати іноземну мову у рамках засобу міжкультурного спілкування. Конкурентоспроможні спеціалісти повинні володіти іноземною мовою на достатньому рівні, щоб бути спроможними вести дискусії на професійні теми, виступати на конференціях та сприймати на слух лекції та доповіді. Згідно з цими, навчальний процес повинен забезпечити оволодіння мовою, комунікативними навичками та професійним змістом.

На сучасному етапі іноземна мова є невід'ємною частиною спілкування в різних професіях, тому є необхідність у підготовці спеціалістів, спроможних спілкуватися з іноземними партнерами на професійному рівні.

Методика викладання іноземної мови вимагає постійних інновацій, впровадження нових прийомів та методів, які забезпечують найкращий результат у формуванні комунікативної компетентності у майбутніх фахівців.

Всім відомо, що найкращим засобом вивчення іноземної мови є мовне середовище. У разі відсутності цього середовища, методами навчання, які можуть наблизити студентів до реального оточення, можуть стати аудіо та відеоматеріали на мові, яку вони вивчають. Наприкінці прослуховування діалогу або монологу доцільно провести обговорення таких матеріалів. Такий диспут може бути одним із завдань, націлених на розвиток усного мовлення та навичок аудіювання студентів.

Професійно-орієнтована іноземна комунікативна компетенція лікаря в медичній сфері включає розуміння і пояснення медичних термінів, понять (в бесіді з іноземними колегами, лікарями різних спеціальностей та хворими; коректне використання іноземної мови у професійній сфері при зборі анамнезу, призначенні лікування та у ході лікування захворювання).

Вміння спілкуватися іноземною мовою з пацієнтами та іноземними колегами забезпечують взаєморозуміння, довіру у відношеннях, ефективність в рішенні поставлених завдань. В окремих випадках, психологічні якості лікаря та його вміння підібрати потрібні слова є більш важливими для хворого, ніж професіональні знання, навички та вміння. Беручи до уваги вищезазначене, хочемо зазначити, що навчання іноземній мові без розвитку комунікативних навичок є неможливим.

Внаслідок цього, сучасний освітній процес у вищому навчальному закладі повинен будуватися з поєднанням педагогічних та інформаційних технологій, таких як: презентації, відео- та аудіоматеріали, електронні підручники тощо. Але кожен із цих типів ресурсів впроваджується для вирішення окремих специфічних завдань, тому їх потрібно використовувати як допоміжний засіб, поєднуючи з традиційними, такими, як читання, письмо та говоріння.

Пізнавальна діяльність при навчанні іноземній мові за професійним спрямуванням має свої специфічні особливості, які включають максимальне наближення до дійсності, до реальних медичних процесів, що здобуваються на практиці при вивченні різноманітних форм прояву цих процесів, саме таким завданням повинні відповідати і методи навчання студентів, серед яких ми виділяємо ситуаційні методи навчання.

Ситуаційні методи навчання базуються на ретельному обґрунтуванні ситуації, детальному описі умов виникнення захворювання, симптомах, перебігу хвороби, ускладненнях, діагностиці та методах лікування.

Наприклад, запропонуйте студентам для виконання наступне завдання за вивченим матеріалом у вигляді закріплення матеріалу:

What life-threatening infectious diseases have no characteristic manifestations, that makes it impossible for the patients to suspect the onset of the disease?

Спираючись на опанований матеріал в аспекті «Інфекційні хвороби», студенти повинні дійти висновку, що це СНІД та гепатит С й, порівнюючи їх, провести діагностику, лікування та методи профілактики, використовуючи лексику зазначених тем.

Або, навпаки, дати студентам інформацію у вигляді аудіо- або відеоматеріалу про захворювання (прояви та симптоми) щоб студенти здогадалися, про яку хворобу йде мова (з пройденого матеріалу)

Наприклад: It is a contagious bacterial infection that involves the lungs and may spread to other organs. It is transmitted by breathing in air droplets from a cough or sneeze of an infected person. The main symptoms are a bad cough that lasts for at least 3 weeks, chest pain, cough with blood-streaked expectorations, breathlessness, weight loss, etc.

Студенти повинні зрозуміти прослуханий або побачений матеріал та, враховуючи вивчені теми, здогадатися, що йдеться про туберкульоз легенів.

Потім запропонуйте студентам провести обстеження, лікування та профілактику захворювання, відповідаючи на питання:

What diagnostic methods are used to establish TB diagnosis?

What should be prescribed to the patient with TB?

What prophylactic measures are used to avoid the disease contraction?

Творчий процес вирішення цих проблем є дуже важливий. Спонукайте студентів самостійно проявляти ініціативу в пошуках правильного рішення. Таким чином студенти набувають навички логічно мислити та працювати самостійно. Зазвичай вони беруть активну участь в обговоренні проблеми, бажаючи поділитися своїми досвідом та думками з того чи іншого питання. Отримуючи критику з боку одногрупників, студенту потрібно навчитися відстоювати свою точку зору та аргументувати своє рішення, використовуючи активну лексику заняття та вивчений граматичний матеріал у миттєвому спілкуванні, як це було б у реальній практиці, наприклад, на консиліумі лікарів. Студенти вчаться працювати в колективі, що стимулює обмін думками, творчість, самостійність, вміння формувати свою точку зору в конкретній ситуації іноземною мовою, розвиваючи усне мовлення.

*Т. Пислар,
Одеський національний медичний
університет ім. М.І. Пирогова,
м.Одеса*

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ В УКРАЇНОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті визначено особливості навчання українського професійного мовлення іноземних студентів. Акцентовано увагу на питаннях, що пов'язані з подоланням труднощів щодо проблеми мотивації іноземних студентів до вивчення української мови та проаналізовано чинники, що перешкоджають процесу адаптування студентів-іноземців в україномовному середовищі.

Ключові слова: іноземні студенти, адаптація, мовний бар'єр, білінгвізм.

Сучасне українське суспільство неможливо уявити без взаємодії різних культурних спільнот, що повинні співіснувати разом у межах однієї території, спілкуватися однією мовою, обмінюватися культурним досвідом та допомагати одне одному у створенні єдиного мультикультурного інформаційного простору.

У зв'язку з цим на сьогоднішній день чільне місце в освітній сфері посідають питання, пов'язані з процесом адаптації студентів-іноземців в україномовному середовищі. За офіційними даними щороку до нашої країни приїжджають іноземні студенти зі 137 країн, з-поміж яких найчисельнішу групу становлять студенти з Китаю, Росії, Йорданії, Сирії, Індії, Ірану, Малайзії, Туркменістану, Турції, Молдови. Зрозуміло, що усі жителі вищезазначених країн мають власні традиції, звичаї, особливості світосприйняття, що в сукупності створює культурну самобутність певного соціуму.

Потрапляючи в україномовне середовище, іноземні студенти передовсім натрапляють на такі проблеми комунікативного характеру, передумовою яких можна вважати мовні розбіжності, після чого, поринаючи в соціокультурне середовище іншої країни, виникають проблеми соціального та психологічного характеру, що значно ускладнюють процес адаптування іноземного громадянина до соціокультурного середовища країни, у якій він навчається [5, с. 220].

Однією з перешкод адаптування студента-іноземця є ситуація двомовності, що існує на сьогодні в Україні, й що невідмінно накладає відбиток на гуманітарну складову вищої освіти [3, с. 186].

Такі труднощі пов'язані насамперед з мотивацією до сумлінного вивчення української мови. Майже повна відсутність спілкування державною мовою на вулицях міста, у гуртожитках, де мешкають студенти-іноземці, у засобах масової інформації та під час неформального спілкування у стінах самого університету призводить до суттєвого зниження мотивації до вивчення дисципліни. Викладачі-словесники докладають максимум зусиль, щоб докорінно змінити існуючий стан речей, що дасть студентам можливість не лише засвоїти мову спеціальності, але й у майбутньому налагодити професійні контакти з українськими та закордонними партнерами.

Отже, сьогодні одним із найважливіших завдань вищої школи є створення сприятливих умов для успішного входження студента до навчального процесу, що є необхідним чинником у знятті мовних та психологічних труднощів [3, с. 187].

Проблема адаптації іноземних студентів до україно та російськомовного середовища постає в працях таких зарубіжних та вітчизняних соціологів, як М. Вебер, М. Вітковська, О. Дудченко, Р. Мертон, П. Сорокін, Р. Хайруллін та ін.; психологів (О. Леонт'єв, І. Павлов, С. Рубінштейн, Г. Сельє, І. Сеченов та ін.); 220 2 педагогів (Л. Бей, З. Назиров, О. Тростинська та ін.); лінгвістів (М. Бахтін, В. Виноградов, Ю. Пассов та ін.); лінгводидактів (Л. Щерба, В. фон Гумбольдт та ін.).

Досліджуючи сфери адаптаційних процесів іноземних студентів в україномовному оточенні, сучасні лінгводидакти дійшли висновків, що найтипівішим явищем для представників іноземних країн є «скрутне становище», у яке ті потрапляють, коли опиняються на перехресті двох мов – російської та української [2, с. 144].

Крім того, на основних факультетах іноземні студенти навчаються разом з українськими студентами, викладачі університету читають лекції українською мовою, методичні посібники виходять українською мовою. Тому відсутність теоретичних знань і практичних навичок в оволодінні державної мови протягом тривалого часу, на нашу думку, ставить під сумнів мету перебування студентів-іноземців в Україні, адже унеможливорює здобуття належних знань з обраної спеціальності.

Як зазначають дослідники, адаптація – явище складне та багатогранне, що визначається як процес пристосування суб'єкта до певних умов. Як відзначає соціолог Ю. Пачковський, під адаптацією можна також розуміти процес, що першочергово стосується особистості, особливостей взаємовпливу та взаємопроникнення її цінностей, настанов, довгострокових планів, що можуть реалізуватися в середовищі її перебування [6, с. 477 – 480].

Відтак, проаналізувавши праці деяких науковців, що досліджували проблеми адаптування студентів-іноземців в україномовному середовищі, можна виділити певні чинники, що ускладнюють процес адаптації.

З-поміж них розглянемо фактори мовного, соціального та психологічного характеру. Досліджуючи соціальний та психологічний чинники в єдиному контексті задля позначення гострого почуття тривоги та емоційного неспокою під час установлення контакту з новою культурою, відомий американський антрополог К. Оберг ввів поняття «культурний шок».

За подібного перетину двох систем часто неминучим наслідком цього є конфлікт обидвох культур на рівні свідомості індивіда: суб'єкт не може скористатися знайомими та звичними для нього психологічними прийомами поведінки, що допомогли б йому адаптуватися в незнайомому соціокультурному середовищі, у той же час новими моделями поведінки індивід ще не оволодів. [4]. Отже, людина знаходиться на роздоріжжі, не знає, яку тактику поведінки їй прийняти: продовжувати й далі поводитися звичним для неї чином, чи перейняти незнайомий спосіб поведінки в іншомовному середовищі.

Поряд із проблемами соціально-психологічного характеру однією з найважчих залишається сприйняття та відтворення комунікації іноземною мовою. Так, студентам із Західної Європи, Близького та Далекого сходу важко дається запам'ятовування та вимова українських і російських слів, оскільки в їхній рідній мові немає подібних звуків та граматичних структур [5, с. 226].

Таким чином, оволодіння мовою можливе лише тоді, коли засвоєння мовленнєвого матеріалу веде до вироблення у студента-іноземця системи мови, коли він може будувати фрази відповідно до правил граматичного оформлення і слововживання в акті спілкування, до формування передусім комунікативної компетенції ділового спілкування, що дає змогу навчити майбутніх фахівців доречно використовувати в мовленні науково-

термінологічну лексику свого фаху, на належному рівні володіти професійним мовленням, усним та писемним. Як свідчить досвід роботи із студентами-іноземцями, вони вже менше скаржаться на труднощі, що пов'язані з двомовністю, а намагаються пристосуватися до існуючих обставин та умов.

Репрезентоване дослідження не вичерпує всього кола питань, пов'язаних із навчанням іноземних студентів української мови в умовах білінгвального мовленнєвого середовища. Не дослідженими залишаються питання інтерференції та транспозиції як ключових понять білінгвізму, що викликає необхідність подальших наукових досліджень окресленої проблеми [2, с. 191]

Список використаних джерел:

1. Буракова К. В. Аналіз вагомих складових адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України на початковому етапі / К. В. Буракова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 7 (194). – С. 48 – 53.
2. Жовтоніжко І.М. Вплив дисциплін природничо-наукового циклу на адаптаційний процес іноземних студентів / І.М. Жовтоніжко. Т.А. Єфімова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: Міжпредметні зв'язки: зб. наук. праць. – Харків: Константа, 2015. – Вип. 9. – С. 142-149.
3. Кісіль Л.М. Особливості навчання української професійної мовлення студентів-іноземців в умовах білінгвізму/ Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2016. – Вип. 53
4. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to Cultural Environments / K. Oberg // Practical Anthropology. 1060. – V. 7. – 315 с.
5. Пальчикова О.О. Проблема адаптації студентів іноземців в україномовному середовищі/ О. О. Пальчикова// Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 9. – С. 220–224.
6. Пачковський Ю. Ф. Адаптивні можливості молоді до умов ринкового середовища/ Ю.Ф. Пачковський// Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: збірник наукових праць. – Харків: Видавничий центр Харківського нац. університету В.Н. Каразіна. – 2001. – С. 477 – 480.

РОЗДІЛ 5 **ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ У ДОБУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ...**

**О. Висоцька,
В. Шинкаренко,**
*Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Дніпро*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ : 3 ДОСВІДУ ДНІПРОВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У 2019 році стартував пілотний проект сертифікації вчителів, метою якого є виявлення та стимулювання педагогічних працівників з високим рівнем професійної майстерності, що володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню, але платформи для підготовки педагогічних працівників до проходження сертифікації й досі не створено.

На доцільність та необхідність інтеграції в навчальний процес дистанційної освіти вказується й у Наказі Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013 «Положення про дистанційне навчання» [4]. Нещодавно Міністерство освіти і науки України затвердило професійний стандарт «Вчитель початкових класів загальної середньої освіти», в якому зазначено трудові функції, професійні компетентності, знання, уміння та навички, які висуваються до вчителя в умовах Нової української школи [3].

Метою статті є висвітлення теоретико-практичного досвіду використання можливостей платформи дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах Нової української школи.

Дистанційне навчання (ДН) – це одна із форм організації навчального процесу, при якому всі або частина занять здійснюється з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій при територіальній віддаленості викладача й слухача курсів підвищення кваліфікації. Дистанційне навчання на курсах підвищення кваліфікації відкриває можливість вивести на новий рівень підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, дозволяє забезпечити гнучкість та багатоваріантність у навчанні, сприятиме більш повному розкриттю потенціалу слухачів, через фактично необмежену кількість дистанційних навчальних курсів [19].

Застосування дистанційного навчання педагогів є вельми важливим у сучасних умовах, оскільки це дозволяє розширити можливості

користування різноманітними інформаційними системами, коригувати освітній процес у контексті стимулювання індивідуальної освітньої траєкторії сучасного вчителя. Дистанційне навчання суттєво розвиває інформаційну культуру вчителя, підсилює особистісну спрямованість навчання, стимулює використовувати інноваційні засоби організації освітнього процесу. Дистанційне навчання є складовою відкритої освіти і характеризується відкритістю, гнучкістю, модульністю. Відкрита освіта як чинник випереджаючого розвитку суспільства дозволяє повною мірою реалізовувати принцип навчання протягом всього життя. «Для освіти дорослих, особливо в межах післядипломної педагогічної освіти цей принцип розкривається у контексті настанови: навчатися щоб навчати» [20].

Дистанційному навчанню притаманні класичні дидактичні ознаки, такі як: мета, зміст, методи, засоби, форми навчання тих, кого навчають, і тих, хто навчає. Але дистанційне навчання має і специфічні характеристики. Однією із таких характеристик є те, що дистанційне навчання побудоване в основному на принципах інформатизації освіти і широкому застосуванні телекомунікаційних технологій. Сучасні принципи дистанційного навчання за В. Биковим та Н. Клокар:

- інтерактивність – передбачає діалог викладача з користувачем;
- адаптивність – забезпечує індивідуальний темп проходження навчання, передбачає самостійний вибір моменту реєстрації слухачем, самого курсу, часу і місця, де й коли зручно навчатися, а також терміни консультацій і складання іспитів, періодичне відновлення навчальної діяльності;
- гуманістичність – полягає в спрямованості навчання та освітнього процесу в цілому до людини; у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння змістом навчання; засвоєнні обраної професії для розвитку і прояви творчої індивідуальності, високих громадянських, моральних, інтелектуальних якостей, що забезпечували б йому соціальну захищеність, безпечно та комфортно існування;
- пріоритетність педагогічного підходу під час проектування освітнього процесу – передбачає проектування дистанційного навчання з розробки теоретичних концепцій, створення дидактичних моделей тих явищ, що планується реалізувати (досвід комп'ютеризації дозволяє стверджувати, що коли пріоритетною є педагогічна сторона, система виходить більш ефективною);
- педагогічна доцільність застосування нових інформаційних технологій – вимагає педагогічної оцінки ефективності кожного кроку проектування та створення дистанційного навчання (тому на перший план необхідно ставити не впровадження техніки, а відповідне змістове наповнення навчальних курсів і освітніх послуг);

- вибір змісту освіти – відповідність змісту дистанційної освіти нормативним вимогам Державного освітнього стандарту і вимогам ринку;
- забезпечення захисту інформації, що циркулює в дистанційному навчанні – передбачення організаційних і технічних засобів безпечного та конфіденційного зберігання, передавання і використання потрібних відомостей, забезпечення їх безпеки під час зберігання, передавання й використання;
- стартовий рівень освіти – вимагає певного набору знань, умінь, навичок;
- відповідність технологій до навчання – адекватність технологій навчання моделям дистанційного навчання;
- гнучкість і мобільність – створення інформаційних мереж, баз і банків знань та даних для дистанційного навчання, що дозволять коригувати або доповнювати освітню програму (водночас вимагається збереження інформаційної інваріантної освіти, що забезпечує можливість переходу на навчання по споріднених або інших напрямках);
- неантагоністичності дистанційного навчання існуючим формам освіти – проектоване дистанційне навчання зможе дати необхідний соціальний та економічний ефект за умови, якщо створювані та впроваджені інформаційні технології стануть не чужорідним елементом у традиційній системі освіти, а будуть природно інтегровані в неї;
- економічність – передбачає раціональне використання фінансових та матеріальних ресурсів, точний розрахунок ефективності підвищення кваліфікації за даною формою навчання [21].

Сьогодні через механізм Сертифікації вчителів, запропонований Міністерством освіти і науки України, відкриваються більші можливості для формування кращих провідників Нової української школи, агентів змін, які готові ділитися та поширювати сучасні методики навчання. Відомо, що сертифікація складатиметься з 3 етапів:

- Вивчення практичного досвіду роботи педагога.
- Зовнішнє незалежне тестування.
- Електронне портфоліо.

Виходячи з висунутих вимог, нами було прийнято рішення щодо створення на базі КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» дистанційну платформу на допомогу вчителю в умовах Нової української школи.

Дистанційне навчання КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» включає такі категорії курсів:

- Тематичні курси;
- Курси керівних кадрів;
- Курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників відповідно до Концепції НУШ;
- Екстернат;

- Серпневі наради.

На допомогу вчителям Нової української школи на платформі розміщене науково-методичне і консультативне забезпечення (посібники, спецкурси, тести з підготовки до сертифікації Нової української школи). На платформі також передбачені форуми, обговорення та зворотній зв'язок.

На нашу думку, дистанційне навчання слухачів курсів підвищення в умовах Нової української школи повинне ґрунтуватись на таких принципах: використання сучасних засобів навчання; відкрите комп'ютерне навчання з активним спілкуванням між слухачем та викладачем; доступ до електронних ресурсів; свобода часу. Реалізація зазначених принципів надає більшу свободу вчителю у виборі темпу, місця та часу навчання. Кожен слухач курсів підвищення кваліфікації має план навчання і може самостійно працювати вдома, в комп'ютерному кабінеті, бібліотеці, консультуватись онлайн з наставником (тьютором) тощо. Враховуючи сучасний темп життя, вважаємо суттєвою перевагою дистанційного навчання стимулювання самостійної роботи вчителів без відриву від виробництва.

Нами помічено, що використання графіки, звуків та анімації на платформі позитивно впливають на ефективність навчального процесу. Під час роботи на дистанційній платформі значно підвищується якість засвоєння не тільки теоретичного матеріалу, а й практичних знань та навичок. За допомогою тестування та анкетування виявлено, що слухачі, працюючи на дистанційній платформі, краще запам'ятовують навчальний матеріал. З іншого боку, ефективність дистанційного навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів напряму пов'язана із наявністю сильної мотивації та самоорганізації, що далеко не завжди має місце. Тому дистанційне навчання треба поєднувати із зустрічами в очному форматі у вигляді одноденних тренінгів, індивідуальних консультацій, участі у спільних семінарах, конференціях, круглих столах.

Для підтвердження своєї гіпотези про те, що в умовах Нової української школи постає необхідність дистанційної підтримки педагогічних працівників, на базі КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» слухачам курсів підвищення кваліфікації було запропоновано пройти анонімне анкетування.

Для цього працівниками Дніпровської академії неперервної освіти було розроблено анонімні анкети із чіткими запитаннями: 1) Що таке дистанційне навчання? 2) Як Ви ставитесь до дистанційного навчання в умовах Нової української школи; 3) Які, на Вашу думку, переваги і недоліки має дистанційна освіта? 4) Чи потребуєте Ви дистанційної підтримки в умовах Нової української школи? 5) Чи є технічна можливість навчатися дистанційно?

В опитуванні взяли участь слухачі курсів підвищення кваліфікації, що проходили навчання на очних курсах «Вчителі початкових класів» КЗВО

«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» в 2018 році (всього 287 осіб).

Результати дослідження по першому питанню: «Що таке дистанційне навчання?» показали, що є певна частина слухачів курсів підвищення кваліфікації 74,2 %, які ототожнюють поняття «Дистанційне навчання» «змішане навчання», «комбіноване навчання», «гібридне навчання».

На запитання «Як Ви ставитесь до дистанційного навчання в умовах Нової української школи» майже 89 % слухачів згодні з тим, що в умовах Нової української школи вони необхідні; Дещо складним для слухачів курсів підвищення кваліфікації виявилось питання «Які, на Вашу думку, переваги і недоліки має дистанційна освіта?», змістовну відповідь на це запитання дали: 32,8 % слухачів.

Ці дані свідчать про те, що більша частина слухачів курсів підвищення кваліфікації не володіє ґрунтовними знаннями про переваги та недоліки дистанційної освіти, й раніше не навчалися дистанційно. Великий відсоток неправильних відповідей (71,2 %) дозволяє говорити про незадовільний стан роботи у попередніх роках в цьому напрямі.

Нас також цікавила думка слухачів курсів підвищення щодо їх дистанційної підтримки в умовах Нової української школи. Виявилось, що 98,1 % слухачів переконані, що сьогодні як ніколи вони вкрай потребують дистанційної підтримки в умовах Нової української школи.

Наступне запитання допомогло нам виявити, чи є технічна можливість навчатись дистанційно слухачам курсів підвищення кваліфікації. Відповіді розподілились таким чином: 62,3 % мають технічну можливість; 27,9 % не уявляють як це буде відбуватись; 9,8 % не мають технічної можливості.

Отримані результати вказують на необхідність збільшення платформ дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти в умовах Нової української школи. Основний зміст модулів дистанційного навчання має бути пов'язаним із розвитком ключових компетентностей сучасного вчителя із врахуванням потреби в освіті протягом всього життя. Також необхідна суттєва адаптація змісту дистанційного навчання вчителів до вимог Нової української школи.

Перспективу подальших пошуків вбачаємо у більш детальному розробленні дистанційних курсів підвищення кваліфікації вчителів як складової системи освіти дорослих в умовах відкритого освітнього простору, розгляд дистанційного компоненту навчання як платформи для підготовки до сертифікації вчителів.

Список використаних джерел:

1. В. Бебика, Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті приєднання України до Європейського простору вищої освіти. Київ, Україна: МАУП, 2004.
2. А. Слоан, «My Years with General Motors». Гарден-Сити, Нью-Йорк, США: Doubleday, 2003.

3. Міністерство соціальної політики України. (2018, серпень. 10). Закон №1143 «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». [Електронний ресурс]. Доступно: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/61635/.
4. Міністерство освіти і науки Україн. (2013, квітень, 25). Закон №466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
5. В. Биков, Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України, Монографія. Київ, Україна: Атіка, 2005.
6. Т. Коваль, «Проблема формування педагогічного професіоналізму викладачів в інформаційно-освітньому середовищі вищого навчального закладу», *Вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. Педагогіка, № 2 (11), с. 127-132, 2013.
7. В. Кухаренко, Дистанційне навчання. Харків, Україна: НТУ «ХПІ», Торсінг, 2002.
8. А. Коломієць, Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів, дис. д-ра. наук., фак-т педагог., держ. ун-т, Вінниця, 2008.
9. І. Костикова, Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій, дис. д-ра, наук., фак-т педагог., нац. ун-т, Чернівці, 2009.
10. О. Кривонос, Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів інформатики в процесі навчання програмування, дис. канд. наук., фак-т педагог., нац. ун-т, Київ, 2013.
11. О. Мацюк, Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій, дис. канд. наук., фак-т педагог., нац. ун-т, Хмельницький, 2011.
12. Н. Морзе, «Дистанційна технологія як основа сучасних інформаційних технологій у навчанні», на VI Всеукр. наук.-практ. конф. Нові технології навчання, Вінниця, 2001, с. 32-42.
13. В. Олексюк, «Застосування віртуальних хмарних лабораторій у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики», *Вісник Київського національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Педагогіка, № 2, с. 76-81, 2015.
14. В. Олійник, «Відкрита освіта й відкриті зміни», на V Всеукр. наук.-практ. конф. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства, Київ, 2013, с. 56-66.
15. В. Осадчий, «Сучасні тенденції у неперервній освіті України», на II Всеукр. наук.-практ. конф. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми виховання і спорту, Харків, 2006, с. 123-128.
16. С. Семеріков, Теоретико-методичні основи фундаменталізації навчання інформатичних дисциплін у вищих навчальних закладах, дис. д-ра. наук., фак-т педагог., нац. ун-т, Київ, 2009.
17. О. Спірін, Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики». Інформаційні технології і засоби навчання, № 5 2013. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://radio.kpi.ua/article/view/S0021347013090033>.
18. М. Храмова, «Основные этапы и тенденции формирования системы открытого образования подготовки специалистов», *Вісник Томського державного університету*. Педагогіка, №4 (108), с. 118-130, 2013.
19. К. Ковальська, «Дистанційне навчання як перспективна форма розвитку предметно-орієнтованих професійних компетентностей учителів». [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/>.
20. О. Висоцька, «Відкрита освіта як чинник випереджаючого розвитку суспільства» [Електронний ресурс]. Доступно: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Vysocka.pdf. – дата доступу 01.04.19.
21. Н. Клокар, «Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації», на V Всеукр. наук.-практ. конф. Шлях освіти, Київ 2007, с. 38-41

*О. Борисенко,
Конопська гімназія Конопської
міської ради Сумської області,
м.Коноп*

ЦИФРОВИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ТА ЛІТЕРАТОРА

Однією з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку сучасного освітнього процесу є застосування інноваційних інформаційних технологій у навчанні. Інформатизація істотно вплинула на процес придбання знань і стала одним із важливих шляхів пізнання світу.

Одним з основних завдань сучасної школи є навчити кожну дитину за короткий проміжок часу опрацьовувати, засвоювати й використовувати в практичній діяльності досить значний обсяг інформації. Дуже важливо організувати процес навчання так, щоб дитина активно, із цікавістю й захопленням працювала на уроці, бачила плоди своєї праці й могла їх оцінити. Допомогти вчителю у вирішенні цього непростого завдання може поєднання традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій.

Використання цифрових ресурсів та інтерактивного обладнання на уроках української мови та літератури дозволяє зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним.

Сьогодні використання інформаційних технологій – одна з умов успішного вивчення мови та літератури, новий вимір у просторі навчання, необхідний помічник учителя, інструмент для досягнення педагогічних цілей, але це не панацея від усіх освітніх проблем. Адже в процесі навчання важлива не власне інформаційна технологія, а те, наскільки її використання реалізує досягнення освітніх цілей.

Цифрові технології є дієвим знаряддям, яке поліпшує роботу вчителя, проте треба докласти чимало зусиль, щоб опанувати його. Необхідно творчо проводити підбір матеріалу до уроків, переглянути методику викладання з точки зору застосування на уроках інформаційних технологій та можливості наповнення уроку мультимедійною інформацією та інтерактивним контентом.

Звичайно, ідеальними умовами для цього є наявність підключення до мережі Інтернет, інтерактивного обладнання та мобільних пристроїв.

Одним із дієвих та ефективних є використання онлайн-сервісу genial.ly, який дозволяє створювати багато типів інтерактивного та анімованого контенту, зокрема презентацію, інфографіку, візуальні історії, контент із структурою гри, контент у вигляді веб-сторінки тощо. Інтерактивність інфографіки може проявлятися як у «простих» формах (наприклад, при наведенні курсора на графіку з'являються додаткові відомості), так і у вигляді комплексних систем, коли відомості, що відображаються, залежать від потреб користувача. Важливим аудіовізуальним матеріалом у навчанні залишається анімована інфографіка – це gif, або відео зі звуковим супроводом. Навчальний контент, створений в genial.ly, може вмещувати значний обсяг інформації, мати привабливий зовнішній вигляд та активну взаємодію з користувачем.

Онлайн-платформа H5P надає можливість створювати різноманітний інтерактивний контент: Image Sequencing (послідовність зображень), Drag and Drop (перетягування елементів), Drag the Words (перетягнути слова), Fill in the Blanks (заповнити пропуски), Image pairing (знайди пару), Marc the Words (виділити слова в тексті), Find Multiple Hotspots (вказати декілька точок на зображенні), Interactive Video (інтерактивне відео) тощо. H5P є новим засобом створення навчального контенту з багатьма можливостями для підтримки процесу навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів. Ці модулі можуть використовуватися безпосередньо як навчальні ресурси на уроці так і під час самостійної роботи вдома. Велика кількість видів створюваного контенту дозволяє повністю розкрити певну тему уроку та оцінити засвоєні учнем знання. Бібліотека типів контенту постійно поповнюється новими елементами, досить видовищними, ефективними і в той же час доступними викладачу, який не має спеціальної підготовки в галузі інформаційних технологій.

Широкі можливості для створення авторських електронних інтерактивних книг надає платформа Ourboox. Завдяки їй можна поєднати різноманітний навчальний ресурс з інтерактивним контентом, створеним на основі інших онлайн-сервісів. Готова книга публікується в бібліотеці, і автор отримує можливість поділитися нею в мережі. Автор може відстежувати кількість читачів та редагувати свої книги в будь-який час, навіть після того, як її опублікував.

Classflow – «хмарне» програмне забезпечення, яке дозволяє

створювати та проводити динамічні уроки. Цей унікальний багатофункціональний сервіс інтегрує в собі функції інтерактивної дошки, конструктора інтерактивних уроків, тестів, опитування та дидактичних ігор, забезпечує зворотній зв'язок з учнями класу й слугує не тільки для опитування й тестування, але й для спільної діяльності під час уроку. Classflow дозволяє швидко отримати результати під час виконання учнями завдань.

Можливості використання названих онлайн-платформ та сервісів практично необмежені. Їх можна використовувати на будь-якому етапі уроку (засвоєння нових знань, формування вмінь і навичок, застосування вмінь і навичок, узагальнення й систематизації знань, корекції знань, умінь і навичок).

На уроках із застосуванням інтерактивного контенту вчитель співпрацює з учнями, використовуючи різноманітні технічні засоби, що є надзвичайно привабливим для учнів.

***Н. Громова,**
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
м.Суми*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

Інформаційне суспільство, що характеризується наявністю глобалізаційних процесів, технологізацією всіх галузей життя обумовлює розвиток людини як головної мети, ключового показника сучасного прогресу і висуває нові вимоги до освіти, адже саме освіта є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності людства. Інтеграція в європейський і світовий освітній простір, перехід до нових організаційних моделей, упровадження інноваційних технологій, визначаються як важливі завдання процесу модернізації освіти.

Поняття «інновація» увійшло в науку ще в ХІХ столітті й вживалося при вивченні змін в культурі на противагу поняттю «традиція». На сучасному етапі інновації розглядаються як певна стадія процесу

соціальної зміни. Соціологія визначає інновацію «як комплексний процес створення, поширення і використання нового практичного засобу (нововведення) для задоволення людських потреб, а також пов'язані з цим нововведенням зміни в соціальному середовищі» [4, с.159].

У зв'язку з розвитком інноваційних процесів та інноваційної діяльності на початку XXI століття з'являється теорія освітньої інноватики як наука про нововведення, в якій розкривається «суттєвий зміст ключових понять даної теорії, таких як « педагогічна інновація », «освітня інновація», «інноваційний освітній проект», «інноваційна освітня діяльність», «інноваційний навчальний заклад» та ін.; умови здійснення інноваційної освітньої діяльності; параметри, показники та критерії оцінки педагогічних інновацій; принципи відбору педагогічно доцільних освітніх інновацій» [4, с.3].

Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог [1, с.403].

З появою нових технологій та інновацій в галузі освіти, процес викладання української мови у вищій школі зазнав змін в методології, методах і стилях викладання. Використання нових технологій у процесі викладання української мови є особливо важливим для розвитку макролінгвістичних навичок.

Перевагами використання інновацій і нових технологій в процесі освіти є:

більш швидкий розвиток комунікаційних навичок у порівнянні зі звичайними методами викладання; забезпечення великої різноманітності методів вивчення мови; розвиток інтересу до процесу вивчення мови; стимулювання самостійності, самоосвіти і зниження феномену вербалізму; забезпечення якісного викладання, а також допомога в подоланні мовних бар'єрів; економія часу, швидке і перманентне навчання [5, с.171].

Таким чином, інноваційні та освітні процеси є неподільними один від одного. Сучасна система освіти спрямована на максимальне використання інноваційних технічних засобів, щоб зробити процес навчання найбільш ефективним.

Інформаційно-комунікаційні технології, в першу чергу, слугують опорою для самого викладача. Проте не слід забувати, що у процесі впровадження інновацій, а також використання нових технологій, важливу роль відіграє особистість самого викладача. Для того, щоб

отримати максимальний ефект від використання нових технологій в процесі викладання української мови, викладач повинен пам'ятати про те, що технічні засоби – це тільки доповнення до заняття, але вони не можуть повністю замінити його. В умовах різноманітності інновацій і технологій в процесі освіти важливим елементом є їх ретельний відбір і оцінка. Тільки після ретельного розгляду переваг і недоліків тих чи інших інформаційних засобів вони можуть бути застосовані в процесі викладання мови, а викладач при цьому повинен дотримуватися наступних критеріїв:

- стратегія викладання повинна відповідати рівню знань студентів;
- представлення матеріалу має бути чітким і точним;
- матеріали повинні відповідати достатньому для розуміння рівню складності для студентів;
- технічні засоби повинні виконувати виключно освітні функції (мотивація, надання інформації), але не бути відволікаючим елементом від освітнього процесу;
- освітній матеріал повинен пройти попередню перевірку викладачем на відсутність граматичних і орфографічних помилок;
- матеріали повинні бути актуальними і цікавими для студентів [5, с. 98].

Так, наприклад, до інноваційних технологій, які сприяють розвитку комунікаційних навичок, належать інтернет-конференції, програми для онлайн спілкування, інтерактивні презентації, лінгвістичні ігри тощо.

Використання інноваційних технологій у процесі викладання української мови дає нам можливість стверджувати, що:

- з розвитком технологій їх включення в процес навчання української мови став обов'язковим;
- комп'ютер розглядається як складова частина навчальної діяльності та як засіб, за допомогою якого певні навички передаються здобувачам вищої освіти;
- теорія і практика вивчення української мови можуть бути зіставлені один з одним за рахунок використання сучасних технологій;
- викладачі української мови повинні залучати своїх студентів до використання нових технологій в процесі розвитку мовних навичок;
- навчальні заклади повинні модернізувати свої технічні можливості, надаючи необхідне обладнання і лабораторії для підтримки навчального процесу.

Отже, інноваційні технології стали невід'ємною частиною процесу викладання і вивчення української мови. Вони допомагають студентам за короткий проміжок часу оволодіти потрібними навичками, сформувати загальні та фахові компетентності. Технології допомагають викладачеві вирішити велику кількість різних питань, зробити заняття цікавішим, але не можуть замінити викладача повністю.

Список використаних джерел:

1. Волкова П. Педагогіка: Посібник. – К.: Вид. Центр “Академія”, 2001. С. 403.
2. Дубасенюк О.А Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: Зб. наук.-метод праць / За ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3-14.
3. Савченко А. Я. Дидактика початкової школи / А. Я. Савченко. К.: Абрис. 1997. 389 с.
4. Соціологія: уч. для студ. вищих уч. зав. / под ред. В. Г. Городяненка. К.: Изд. центр «Академія», 2002. 560 с.
5. Gower R. Teaching Practice Handbook / R. Gower – L: Macmillan Heinemann. 1995. – 334 p.

М. Маргітич,
*Закарпатський угорський інститут
ім. Ференца Ракоці II,
м.Берегово*

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРОГРАМ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В останні роки в торговій мережі поряд з підручниками, посібниками та зошитами з'явилося чимало автоматизованих навчальних курсів з іноземних мов (АНК ІМ), які є мультимедійними продуктами. На екран із текстовою інформацією подається різноманітна графіка (статичне зображення, малюнки, фотографії, схеми, таблиці, мультиплікація, динамічне зображення, відеофрагменти) і звук (мова, музика, функціональні шуми й звуки). Текст і зображення можуть бути кольоровими, супроводжуватися фонограмою та звуковими ефектами. Крім мультимедійних АНК ІМ, у процесі навчання можуть використовуватися електронні словники, енциклопедії, ігри-пригоди.

Деякі АНК ІМ пропонують вивчення іноземних мов із самого початку, інші – вдосконалення набутого раніше рівня володіння ІМ, де не виділяється якийсь один вид мовленнєвої діяльності. Серед таких курсів

можна назвати “Triple Play English”, “English For Communication”, “Мир слов”, “Мышка Мия учит языки”, “Клиффорд учится читать”, “Занимательный английский”, “Профессор Хиггинс”, “Английский с Винни-Пухом”, “Lingua Land”, “Sing And Learn English” тощо. В АНК ІМ користувачам пропонується дуже широкий набір видів та форм роботи з текстами, граматичним матеріалом, лексикою. Кожен із зазначених курсів заслуговує на увагу й знаходить свого користувача, враховуючи вимоги програми, вік учнів, їх інтереси та кількість годин у школі.

Мета цієї статті – детально оглянути кілька найбільш корисних, на наш погляд, мультимедійних курсів, які доцільно використовувати на початковому етапі навчання англійської мови.

“Иностранные языки для детей” – кращий спосіб допомогти дитині підготуватися до серйозного вивчення іноземної (англійської) мови. Курс складається з трьох розділів: вивчення алфавіту, основних кольорів, рахунок від 1 до 10. Навчання проходить у легкій ігровій формі, що не наскучить дитині, а викличе значний інтерес до подальшого засвоєння більш складних мовних програм. Курс супроводжується показом відеороликів, яскравою анімацією, до того ж озвучений носіями мови, що дозволить не тільки добре та швидко, але й якісно засвоїти матеріал. Інтерактивний учитель допоможе виробити правильну вимову складних слів, а також навчить дитину сприймати ці слова за допомогою асоціативних прийомів. До недоліків курсу можна віднести відсутність контролю вимови комп’ютером, наприклад, порівняння з поданим зразком або запис на мікрофон. Програму розроблено компанією Master Media у 2003 році.

Системні вимоги: Pentium-100MHz; Windows 95/ 98/ 2000/ XP; 16 Mb RAM; SVGA Video; від 4-х до 32-х CD-ROM; звукова карта.

Контингент: початківці (від трьох років)

“Sing And Learn English” – пропонує оригінальну методику навчання іноземної мови на матеріалі народних пісень. Курс орієнтовано на опрацювання лексики, широко вживаних словосполучень та фольклорних англійських (16) та американських (12) пісень. Містить інтерактивний розмовний словник більш ніж на 1500 слів та словосполучень. Медійний пакет складається з двох CD-ROM. Курс містить тексти народних пісень, що виконуються носіями мови. Прослуховування пісні супроводжується анімаційними відеороликами, які підвищують емоційний фон при роботі з курсом. Наступним етапом є безпосереднє вивчення слів, що

впроваджується за допомогою використання словничка та системи гіперпосилань для перекладу незнайомого слова (курсор навести на слово – з'явиться переклад). Вивчення словосполучень проводиться за допомогою анімації, озвученої акторами. Також курс пропонує можливість друку текстів пісень, словничків до кожної пісні та нот. Існує можливість запису власного виконання пісень. Недоліки – неможливість перевірки правильності розуміння дитиною всієї пісні, відсутність повного перекладу пісень. Програму розроблено компанією МедіаХауз в 1999 році. Системні вимоги: MS Windows 95; процесор Pentium 16 Мбайт ОЗУ; 8-швидкісний CD-ROM; відеокарта (8000 x 600, High color); SB звукова карта. (колонки чи навушники), мікрофон (бажано).

Контингент: початківці (від 5 до 12 років), молодь.

Список використаних джерел:

1. Палій О.А. Методичний огляд мультимедійних комп'ютерних курсів з німецької мови // Іноземні мови. – 2001. – №1. – С. 62-64.
2. Сердюков П.И. Методические аспекты компьютеризированного обучения иностранным языкам // Іноземні мови. – 1995. – №3-4. – С. 54-57.
3. Скалій Л.І. Використання інформаційних технологій у формуванні професійної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов // Іноземні мови. – 2003. – №4. – С. 5-9.

Г. Мецишена,

Конотопська міська мала академія

наук учнівської молоді,

м.Конотоп

ДИНАМІЧНІ УРОКИ ІЗ ЦИФРОВИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Активне впровадження нових технологій у навчальний процес робить його цікавішим, захопливим, а головне – результативним. Застосування інтерактивних засобів дає позитивний ефект: покращується якість знань, учні мотивуються до активного пізнання, ефективно використовується час на уроці.

Інтерактивний клас у школі дозволяє розширити рамки традиційного уроку, дає нові можливості отримання та засвоєння інформації та її оцінювання. Інтерактивні засоби навчання поєднують ігрову та навчальну функції, тому діти використовують їх з великим задоволенням. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій

дозволяє уникнути професійного вигорання вчителя, дати нове життя традиційній методиці уроку.

Наразі ефективним видом роботи на уроці став віртуальний інтерактивний клас. Віртуальний клас – це особливе навчальне середовище, у якому навчання здійснюється в реальному часі, інтегруючи Інтернет та інформаційно-комунікаційні технології, й об'єднує спільними освітніми цілями та задачами учнів і педагога. Це співтовариство двох або більшої кількості людей (учнів і вчителів), віртуально присутніх у віртуальному класі, які, відповідно до спільно обраних навчальних цілей, здійснюють навчально-пізнавальну діяльність.

Сучасна онлайн-платформа Classflow надає таку можливість. Це програмне забезпечення для створення й проведення уроків на основі хмарних технологій, яке надає додаткові інструменти для спільної роботи в класі та інтерактивні ресурси, доступні в будь-який момент і в будь-якому місці. Фактично Classflow дозволяє вчителю організовувати стандартний навчальний процес через Інтернет.

За допомогою створеного віртуального класу Classflow учитель може проводити урок, використовуючи свій iPad з будь-якої точки класу, показувати матеріали уроку на дисплеї аудиторії, ділитися диференційованим вмістом та проводити дискусії, керувати опитуванням у прямому ефірі, переглядати ступінь засвоєння учнями навчального матеріалу в режимі реального часу.

Багатофункціональність сервісу Classflow полягає в тому, що за його допомогою можна проводити швидке опитування різного характеру:

- 1) творчий рівень (додавання фото, готової картинки, створення власного малюнка як відповіді на запитання);
- 2) словесні асоціації (надрукувати слово, словосполучення; можливість створення спільного асоціативного куща);
- 3) друкування короткого тексту (визначення поняття, терміна; коротка характеристика персонажа, строфа вірша тощо);
- 4) цифрова відповідь (указати рік, кількість розділів, частин твору тощо);
- 5) вибір правильної відповіді (тестове завдання);
- 6) шкала оцінювання («згода», «упевненість», «від 1 до 5»);
- 7) вибір твердження («істина», «неправда»);
- 8) вибір відповіді («так», «ні», «не знаю»).

За результатами опитування 1-4 варіанту можна створювати інтелект-карти, 5-8 варіантах будується діаграма відповідей.

Classflow надає можливість створювати дидактичні ігри: розподіл за категоріями, кросворд, флеш-карта, «знайди відповідність», «установи послідовність», «шкала часу», діаграма Вена, сканворд, діаграма з позначками.

Актуальним видом роботи в навчальному процесі залишається тестування. Classflow відкриває широкі можливості для створення тестів різного характеру: вибір однієї правильної відповіді; вибір декількох варіантів відповіді; перевірка короткої друкованої відповіді; відповідь «правда/неправда»; можливість оцінювання розгорнутої відповіді; творча відповідь (малюнок, ескіз); «установи відповідність»; «шкала Лайкера»; «познач зображення»; «установи послідовність»; «заповни пропуск».

Ефективним видом співпраці вчителя та учня на уроці є використання презентації, створеної в Classflow. Учитель має змогу одночасно виводити навчальний матеріал як на інтерактивну дошку чи екран, так і на учнівські електронні пристрої. Під час демонстрації навчального матеріалу в учителя є можливість виводити додаткову інформацію, тестові завдання чи дидактичні ігри на екран учнівського пристрою. Це контролює активність роботи учнів на уроці й рівень засвоєння ними навчального матеріалу.

Classflow має інструмент «Інтерактивна дошка», що дає вчителю мови та літератури широкі можливості: робота в текстовому режимі (вставити букву, слово, розділові знаки тощо); робота в графічному режимі (підкреслити члени речення, скласти графічну схему словосполучення, речення), створення різного роду схем на уроках мови та малюнків на уроках літератури. Паралельно з роботою над навчальним матеріалом учитель може проводити індивідуальну роботу з учнем (робота з карткою), швидке опитування.

Classflow надає можливість доступу учням у режимі 24/7 до навчальних матеріалів, викладених учителем, до хмарного сховища («цифрового портфеля»), куди можна завантажувати та де зберігаються власні довідкові навчальні ресурси.

Онлайн-платформа Classflow дозволяє організувати, корегувати та контролювати роботу кожного учня, підтримує режими як колективної, так і індивідуальної роботи. На базі цього сервіса можна створювати диференційовані навчальні групи, пропонуючи різні теми різним групам

учнів. Принцип роботи онлайн-платформи Classflow відповідає моделі «1 учень – 1 комп'ютер».

Хмарний сервіс працює на будь-якій інтерактивній панелі.

*М. Надутенко, М. Надутенко, Ю. Старишко,
Український мовно-інформаційний фонд НАН України,
м. Київ*

ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ РЕСУРСІВ УКРАЇНСЬКОГО МОВНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ФОНДУ НАН УКРАЇНИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Національні лінгвістичні ресурси Українського мовно-інформаційного фонду НАН України доцільно застосовати у навчальному процесі, який охоплює шкільну освіту, професійно-технічну та вищу освіту.

Під час викладання навчальних дисциплін працівниками Українського мовно-інформаційного фонду (авторами статті) було впроваджено в педагогічну практику національні лінгвістичні ресурси (див. <http://lcorp.ulif.org.ua/LSlist/>) для шкільної освіти, професійно-технічної та вищої освіти (філологічні та нефілологічні спеціальності). Застосування провідних лінгвістичних технологій активізувало самостійно-пошукову та розумову діяльність учнів, значно прискорило процес сприйняття та засвоєння інформації.

Приклади завдань для студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика».

ТЕМА 1. КОМП'ЮТЕРНА ЛІНГВІСТИКА ЯК ГАЛУЗЬ ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ (лабораторна робота)

Ознайомлення з лексикографічними системами.

У документі Word розташуйте скопійовану з програми «Словники України» (<http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>) таку інформацію:

1. Парадигма слів: *КЛАС, ГАРАЖ, ДОНЕЦЬК, ІНДИК, ПРОГАЛИНА.*
2. Синоніми до слів: *ГОЛОВНИЙ, ЕКВІЛІБРИСТ, ЛАВРА.*
3. Антоніми до слів: *ПОВАГА, ЖИТИ, ЗАБОРОНА.*
4. Омоніми до слів: *ПОРАННЯ, ІНТЕР'ЄР, МАТИ.*
5. Фразеологізми зі словами: *ПАЛЕЦЬ, НЕДІЛЯ, НЮХАТИ.*

6. Напишіть невеликий текст (до половини сторінки (шрифт 12)), що містить 4 фразеологізми до слова «серце», які починаються на літеру «з» (наприклад, «запасти в серце»).

Довідково: Тлумачний словник української мови у 20-ти томах (<http://services.ulif.org.ua/expl/>)

Робота з тлумачним словником.

1. Спробуйте дати тлумачення та дібрати ілюстрації (використовуючи мережу інтернет) до слова «НАНОСЕКУНДА» за аналогією зі словом «МІЛІСЕКУНДА»

(<http://services.ulif.org.ua/expl/Entry/index?wordid=187021&page=1637>)

2. Спробуйте дати тлумачення та дібрати ілюстрації (використовуючи мережу Інтернет) до слова «НАНОКОМП'ЮТЕР» за аналогією зі словом «КОМП'ЮТЕР»

(<http://services.ulif.org.ua/expl/Entry/index?wordid=43390&page=1369>)

3. Спробуйте самостійно дати тлумачення та дібрати ілюстрації (використовуючи мережу інтернет) до слова «НАНОТЕХНОЛОГІЯ».

Приклади практичних завдань:

1. Побудуйте таблицю, у якій буде представлено відмінкові форми однини для слів: *ВОРОК, РОЗЛІТ, КИДІЙ, ДАКРОН, ЕСЕ.*

2. Знайдіть омонімічні слова.

Вкажіть частини мови, складіть зі словами речення:

ПОЗА, ДІТИ, САМЕ, ВІК.

3. Перекладіть слова скориставшись програмою перекладу з мережі Інтернет, розташуйте їх у таблиці. Автоматично відсортуйте за абеткою: спочатку за українськими словами, потім, скопіювавши таблицю – за російськими:

укр.

нестяма, двосім'ядольний, божіння, пенькуватий, випалювач, брехливість, знизати, незасвідчений, роздруківка, чужинка.

рос.

убежище, екнуть, денежка, блинчик, блистательный, преимущественность, срамник, вымоина, презреть, несоразмерный.

Приклади завдань для студентів

спеціальність «**Фінанси, банківська справа та страхування**»

предмет «Українська мова за професійним спрямуванням»

ТЕМА 2. СЛОВНИКИ ЯК ДЖЕРЕЛО ІНФОРМАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ МОВЛЕННІ. РОЛЬ СЛОВНИКІВ У ПІДВИЩЕННІ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ (лабораторна робота)

1. Виписати з тлумачного словника значення нової для вас власне-української та іншомовної лексики, що вживаються в професійному мовленні банкіра (див. рис. 1).

The screenshot shows the 'СЛОВНИК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ONLINE. ТОМИ 1-9. (А-НАСТУКУВАТИ)' interface. The search bar contains 'аваль'. The left sidebar lists related terms from 'АВАЛЬ' to 'АВАНСИКОМ'. The main content area displays the definition for 'АВАЛЬ, ю, ч., фін.' as a bank-related term. The interface includes navigation and display settings at the top.

Словник української мови. Томи 1-9. (А-НАСТУКУВАТИ)
© Український мовно-інформаційний фонд НАН України, 2015 - 2019

Рис. 1. – Словник української мови on-line

2. Записати 10 іменників на позначення професій, посад, з обраного фаху. Пояснити значення за словником.

3. Запишіть подані словосполучення в давальному і кличному відмінках однини.

Юрій Іванович, друг Андрій, добродій Литвин, пан президент, колега Михайличенко, панна Наталя, Марія Степанівна, добродійка Шевченко, пані Леся, Василь Іванович, банкір Сергій.

ukrainian linguistic portal

“Словники України” on-line

Словозміна

Юрій

пошук

Реєстр

Юрівський	
Юрів	
Юрівна	
Юрівяни	
Юрій	
Юрійович	
Юр'ївка	
Юр'ївське	
юр'ївський	
Юрка	
Юркевич	
Юркі	

Юрій – іменник чоловічого роду, істота

відмінок	однина	множина
називний	Юрій	Юрії
родовий	Юрія	Юрів
давальний	Юрієві, Юрію	Юріям
знахідний	Юрія	Юрів
орудний	Юрієм	Юріями
місцевий	налу Юрієві, Юрії, Юрію	налу Юріях
кличний	Юрію	Юрії

Рис. 2 – Пошук слів у «Словниках України» on-line (Словозміна)

4. За допомогою словника доберіть до слів синоніми. Визначте, чи різняться вони відтінками значень, чи є абсолютними. За допомогою тлумачного словника визначте, які слова належать до багатозначних. Зверніть увагу на те, як у словниках подають тлумачення багатозначних слів.

Авторитет, апеляція, баланс, галузь, горизонт, дефект, інвестор, контракт, оксидация, симптом, стимул.

ukrainian linguistic portal

“Словники України” on-line

Словозміна Синонімія Фразеологія

авторитет

пошук

Реєстр

авторитарний	с
авторитарність	с
авторитарно	
авторитарно-бюрократичний	
авторитет	с
авторитеті	с
авторитетний	с
авторитетність	с
авторитетніший	

АВТОРИТЕ́Т (визнана за ким-небудь перевага в судженнях про що-небудь, в знаннях, у вирішенні чого-небудь). АВТОРИТЕ́ТНІСТЬ, ВА́ГА, ПРЕ́СТИЖ, ВПЛИВ. Марусяк не має уже жадного авторитету. При нім критиковано і дого самого (Г. Хоткевич). Вона [потреба панувати] передавалася спадщиною від батька до сина. Почування власної вишесті, авторитетності теж сталося спадщиною (Б. Грінченко). У клубі Юрка швидко відчує під собою деякий ґрунт, набирає громадської ваги (С. Чорнобівець). За визначенням соціологів, престиж нині - одна з цінностей людини, різновид моральних стимулів (з газети). - Головне в житті - це емліти поставити кожне явище на своє місце, бо як і між людьми, серед явищ трапляються психувати, задикувати нахаби, що претендують на великий вплив, не маючи на те жодного права (В. Підмогильний).

Рис. 3. – Портал «Словники України» on-line (Синонімія)

Приклади завдань для підготовки до ЗНО з української мови.

1. Записати фонетичну транскрипцію слів:

Легко, вогко, кігті, нігті, дігтяр, боротьба, молотьба, просьба, лічба, Великдень, повсякденний, отже, осьде, аякже, якби, екзамен, вокзал, рюкзак, анекдот, айсберг, футбол.

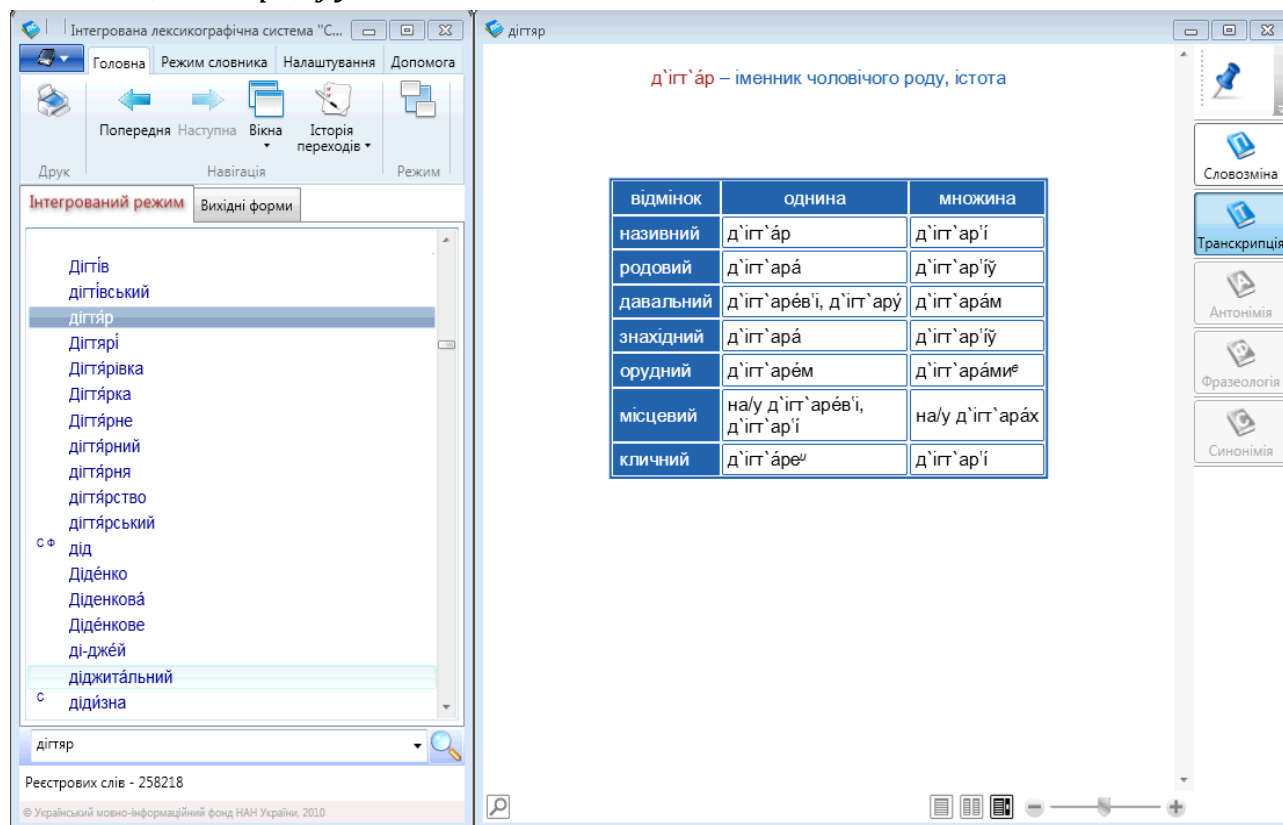


Рис. 4. – «Словники України» (Транскрипція)

2. Записати слова в дві колонки: 1) з апострофом; 2) без апострофа.

Цв..ях, зав..язь, різьб..яр, п..юре, пір..я, сер..йозний, вм..ятина, тьм..яний, в..ялий, слов..яни, медв..яний, присв..ята, в..юнкий, св..ячений, здерев..янілий, риб..ячий, мавп..ячий, рутв..яний, жнив..яний, вим..я, грав..юра, об..їзд, бур..ян, пас..янс, зв..язок, духм..яний, пам..ять, в..ється, різдв..яний, зв..юнитися, черв..як, моркв..яний, славослів..я, кип..яток, дзв..якати, скам..янілий, мавп..ячий, вив..язати, брукв..яний, зм..яклий.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці відповідної методики викладання української мови із застосування інноваційних комп'ютерних технологій.

Список використаних джерел:

1. Онлайнова версія Інтегрованої лексикографічної системи «Словники України»(версія 3.2.) [Електронний ресурс] / Український мовно-інформаційний фонд, – 2015. – Режим доступу: <http://lcorp.ulif.org.ua/dictua>

[2. Словник української мови у 20 томах](https://sum20ua.com/) [Електронний ресурс] [Томи 1- 9: А – Настукувати. – К. : Український мовно-інформаційний фонд. 2010– 2018.](#) – Режим доступу: <https://sum20ua.com/>

3. Українська мова: грамотність без репетитора: підготовка до ЗНО і ДПА / І. П. Ющук. — Тернопіль : Навчальна книга — Богдан.— 120 с.

Ю. Полянничко,
*Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
м. Суми*

ЕЛЕКТРОННИЙ ДОКУМЕНТ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Суттєвою ознакою суспільства доби цифрових технологій є потреба спілкуватися, а також передавати й отримувати інформацію. Діджиталізація (цифрові технології) приходить на заміну старим засобам електронної комунікації — телефону, факсу, телеграфу. І діджиталізація означає зміну не тільки в тому, як ми комунікуємо, але й що ми комунікуємо. Нові цифрові технології дозволяють створювати і поширювати величезні обсяги інформації майже необмеженому колу осіб — швидко, якісно, без будь-яких істотних витрат.

Однак існує така інформація, яку варто зберігати впродовж десятиліть, століть і тисячоліть, носіями її є документи. Науковий аналіз функціонування цифрових документів безпосередньо пов'язаний з академічною культурою у сфері документознавства, адже розвиток цієї науки пов'язаний на лише з історією накопичення знань про документ, а й подальшими перспективами.

Проблеми сучасного електронного документообігу є актуальними, бо з жовтня 2019 року запрацював електронний документообмін між державними органами, а повна діджиталізація документообміну має завершитися найближчими роками. Звідси постає питання визначення властивостей документа/електронного документа відповідно до цих технологій. Ця проблема досліджується у різних аспектах: специфіка електронного документообігу (А. Ніколашин, І. Курташова, М. Білуга, Т. Микитенко, Т. Мельник), проблема використання електронних цифрових підписів (А. Шпірко, А. Прокопенко, Т. Мельник), оцінка безпеки електронного документообігу та контроль доступу (С. Головань, А. Фурманюк) тощо.

У сучасній науці не існує однозначного тлумачення появи документа та намірів тих, хто започаткував письмо як засіб передачі інформації на відповідному матеріальному носію. З виникненням мови накопичені знання та досвід люди почали фіксувати на предметах, що доступні на конкретній території: пальмове листя, бамбук, папірус, кістки тварин, черепахові щитки, кора дерев, каміння. Наприклад, у стародавній Греції епітафії та урочисті написи було викарбовувано на камінні; в Італії для запису інформації використовували метал (найбільш популярними були бронзові таблички); шумери, вавилоняни та асирійці для письма застосовували глину [3, с. 31].

Електронний документообіг має ряд особливостей, що змінюють уявлення про документ у цілому. При застосуванні інформаційних технологій виділяють п'ять типів властивостей документів: стандартні властивості; властивості, які автоматично оновлюються; змінні властивості; властивості організації власника документа; властивості бібліотеки документів [4, с. 358]. Зокрема, стандартні властивості документів Microsoft Office пов'язані з набором конкретних властивостей, наприклад, автор, заголовок і тема. Щоб полегшити упорядкування й ідентифікацію документів, можна вказати власні текстові значення для цих властивостей. Наприклад, при застосуванні Word можна використати властивість «ключові слова». Додавши ключове слово *працівники* до всіх файлів із відомостями про кадровий склад, можна здійснити пошук усіх файлів, які містять це ключове слово.

Відповідно до Правил Комісії ООН з прав міжнародної торгівлі (United Nations Commission on International Trade Law – UNCITRAL) електронний документ визначається як інформація, утворена, надіслана, отримана або збережена електронними, оптичними чи подібними засобами, включаючи електронний обмін даними, електронну пошту, телеграми чи телекопіювання [4, с. 360]. Ст. 5 Закону України «Про електронні документи й електронний документообіг» характеризує сутність електронного документа наступним чином: електронний документ – документ, інформація в якому зафіксована у вигляді електронних даних, включаючи обов'язкові реквізити документа [1]. У цьому Законі не визначено перелік обов'язкових реквізитів, крім електронного підпису, тому перелік реквізитів спільний як для паперових документів, так і для електронних.

Але електронні документи, крім електронного підпису, повинні мати додаткові реквізити, за допомогою яких підтверджується цілісність документа, наприклад, позначки про зміни та доповнення та позначка часу. Позначки про зміни та доповнення документа є надзвичайно важливими для електронних документів, адже візуально довести зміни в електронних документах набагато складніше, ніж у паперових. Такі позначки дозволяють юридично підтвердити наявність змін чи доповнень у документах. Час, який використовується в позначці часу, встановлюється надійним засобом електронного цифрового підпису за київським часом на момент її формування, який синхронізований із Всесвітнім координованим часом (UTC) з точністю до однієї секунди [2].

Для автоматизації процесів документообміну популярними є наступні сервіси: Intecracy Deals (dealssign.com) — для підписання договорів та актів з контрагентами з використанням ЕЦП (КЕП); Megapolis.DocNet. (inbase.com.ua) — для вирішення завдань автоматизації певних внутрішніх процесів та управління проектами з різними клієнтами в захищеному віртуальному середовищі; Monday (monday.com) — управління завданнями, планування часу та time tracking виконання окремих завдань; Miro (miro.com) — для візуалізації для побудови impact mapping.

Суттєвий аспект, що відрізняє паперові документи та електронні – поняття оригіналу та копії. Деякі науковці стверджують, що оригіналом електронного документа повинен бути документ, перший за часом створення, а всі інші – копії [4, с. 362]. Копія, на відміну від оригіналу, не має юридичної сили. Відповідно до Правил UNCITRAL документ визнається оригіналом, якщо є достатня впевненість у цілісності інформації, починаючи відтоді, коли вона вперше створена в остаточній формі у вигляді електронного документа або іншим способом. Оригіналом електронного документа є документ, що відображає цілісну інформацію первинно створеного документа. У ст. 7 Закону України «Про електронні документи та електронний документообіг» визначено, що оригіналом електронного документа вважається електронний примірник документа з обов'язковими реквізитами, у тому числі з електронним цифровим підписом автора [1]. Звідси, будь-яка електронна копія електронного документа відповідає тлумаченню оригіналу і може вважатися оригіналом.

Таким чином, електронний документообіг має безліч переваг перед паперовим. До основних слід віднести: швидкість надходження документів до адресатів, зручність редагування і архівації документів, прискорення

проведення численних комерційних операцій, заощадження часу співробітників і витрат підприємства, пов'язаних з укладенням договорів, оформленням платіжних документів, поданням звітності, отриманням довідок від різних державних установ тощо. Але слід розрізняти електронний документообіг та документообіг паперових документів з використанням комп'ютерної техніки, оскільки перший пов'язаний з передачею прав власності на певний документ, при цьому документи передаються не фізично, а віртуально. Належне формулювання понять «документ» та «електронний документ» дозволить визначити основні властивості та функції документа з метою раціональнішого використання їх певних видів у документуванні діяльності підприємств, організацій та органів державного управління й місцевого самоврядування.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про електронні документи та електронний документообіг» від 30.09.2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.
2. Закон України «Про електронні довірчі послуги» від 05.10.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.
3. Бездрабко В. Історія науки про документ, або Відкриття відомого / Валентина Бездрабко. – К. : Четверта хвиля, 2011. – 296 с.
4. Пронь Н.О. Вимоги до електронних документів: міжнародна практика та досвід України / Н. Пронь / Збірник наукових праць Національного університету державної податкової служби України. 2012. - № 1. – С. 356-366.

А. Одринська,
*Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
м.Суми*

РОБОТА З МЕДІЙНИМ ТЕКСТОМ – НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ МЕДІАКУЛЬТУРИ УЧНІВ 10 КЛАСУ

Згідно з основними відомостями про медіа-грамотність, які подаються ЮНЕСКО, основними завданнями медіаосвіти як складової загальноосвітньої підготовки учнів є:

- ✓ підготувати до роботи з матеріалами різних видів сучасних ЗМІ;
- ✓ сформуванню навички самостійного критичного сприйняття друкованої періодики;
- ✓ оволодіти вміннями повноцінного сприйняття та інтерпретації медійних текстів;

- ✓ навчити різним формам самовираження за допомогою медіа техніки;
- ✓ вдосконалювати естетичне сприйняття світу.

Медіаосвіта, інтегрована в курс української мови ставить перед собою такі завдання:

- ✓ оволодівати комунікативними навичками на основі ЗМІ;
- ✓ сформувати навички спостереження над мовою;
- ✓ навчити бачити нові тенденції словотворення у мові;
- ✓ створювати власні медійні тексти з дотриманням вимог публіцистичного стилю.

Масмедійна грамотність учнів включає у себе уміння учнів аналізувати, оцінювати та обговорювати медіа тексти. Вони повинні знати та вивчати:

- ✓ вплив різноманітних типів медіа на формування особистості, психіку людини;
- ✓ рівень залежності людини від тих чи інших типів медіа (особливо мережі Internet та телебачення);
- ✓ процес масової комунікації;
- ✓ контекст медіа.

Методика формування медіакультури учнів спрямована допомогти учням зрозуміти основні закони та мову художнього спектру медіа інформації, розвивати естетичне сприйняття, можливість самостійно розрізняти та аналізувати медіа-тексти. Мова засобів масової інформації стає основою вправ на формування медіа-грамотності, проте не варто забувати і про теорію масової комунікації. Методи здійснення медіаосвіти поділяються на типи залежно від їх джерел та рівня пізнавальної діяльності. Засобами здійснення медіаосвіти є різні типи мультимедійної техніки, навчально-методичні засоби та методичні посібники. За допомогою використання та впровадження цих елементів медіа-освіти на уроках української мови можна сформувати медіа освітню компетенцію, яка є необхідною складовою освіченої особистості.

Для досягнення певного рівня масмедійної грамотності та культури учням різних класів пропонується створювати замітки. Проте у своїх робочих програмах учителі мають змогу у межах реалізації тієї чи іншої змістової лінії втілювати мету та завдання медіаосвіти для досягнення рівня медіа-грамотності учнів. За допомогою залучення медіа текстів на

уроках української мови учитель має змогу сформувати тільки мовні компетенції учнів, а й пошукові.

Елементи медіа-освіти у сучасній українській школи впроваджуються учителями не лише на уроках української мови, а й усього гуманітарного та негуманітарного циклів наук. Їх використання можна об'єднати у ряд моделей, кожна з яких розкриває той чи інший аспект формування медіа-грамотності (за М. Каган):

- освітньо-інформаційна модель – відбувається вивчення історії та теорії мови медіа культури;
- етично-виховна модель – учням пропонується здійснити розгляд моральних та філософських проблем на матеріалі різних типів медіа;
- практико-улітарна модель – вивчення роботи різноманітних медіа з метою подальших фото та відео зйомок, створення цікавих сайтів на ін.;
- естетична модель – спрямована на формування орієнтації на розвиток художнього смаку та аналіз кращих прикладів медіа культури;
- модель розвиваючого навчання – соціокультурний розвиток творчої особистості для сприйняття, уяви, зорової пам'яті, інтерпретації, аналізу, самостійного критичного мислення).

Вважаємо, що на уроках української мови учитель, який впроваджує елементи медіаосвіти на своїх уроках, може поєднувати усі її моделі. Акцент варто зробити на модель медіаосвіти як розвиваючого навчання, адже саме вона допоможе у формуванні творчої особистості, її уяви, зорової пам'яті, інтерпретації, аналізу, самостійного критичного мислення.

Масова комунікація стала сьогодні однією з найбільш інтенсивних сфер використання мови. Сукупний обсяг текстів, щогодини розповсюджуваних по каналах ЗМІ, неухильно зростає, що в свою чергу сприяє зростанню інтересу до цієї сфери застосування мови і з боку академічної науки.

Серед сучасних комунікативних жанрів на особливу увагу мовознавців заслуговує медійний дискурс, оскільки в його гетерогенній семіотиці, скерованій на штучне утворення гіпотетичної спозитивованої реальності, домінує лінгвальна символіка [5, 45]. Медіатексти є основою здійснення медіаосвіти на уроках української мови, саме тому вони вивчаються методистами та теоретика мови.

Вважаємо, що поняття тексту в сфері комунікації не збігається з традиційним лінгвістичним визначенням, оскільки текст мас-медіа виходить за межі знакової вербальної системи [20, 29]. Питання визначення стильового статусу мови масової комунікації має два підходи:

1) мова масової комунікації як самостійне стилеутворення в системі інших, вже сформованих функціональних стилів;

2) критерії внутрішньої функціонально-стильової диференціації мови мас-медіа. Таким чином можемо зробити висновок, що з позицій медіалінгвістики текст розглядається не тільки як лінгвістичне явище, а і як явище культурологічне. Дослідження тексту з позицій культур визначає його як джерело отримання інформації про духовні імпульси та матеріальну сферу людської діяльності.

Усе це дозволило вченим розглядати мову газети, особливо газетні тексти інформаційної спрямованості, в якості базового компонента мови засобів масової інформації взагалі. В англійських лінгвістичних дослідженнях досить часто зустрічається словосполучення «newspaper language», існує цілий ряд робіт зарубіжних авторів спеціально присвячених вивченню мови газети.

Як не існує єдиного визначення терміна «текст», так і не існує єдиної класифікації текстів у мовознавстві. На переконання Т. Єщенко, «вибір класифікаційного ракурсу може змінюватися і призводити до зміщень самих груп текстів у різнорідних класифікаціях, ідеальна типологія текстів повинна відбивати різні аспекти даного об'єкта – і комунікативно-функціональний, і структурно-семіотичний тощо. У зв'язку з цим доречно враховувати сукупність екстра- й інтратекстуальних диференційних ознак» [35, с. 186].

Український мовознавець А. Загнітко класифікує тексти за: структурою (прості, складні, комплексні); функціонально-стильовими параметрами (наукові, офіційно-ділові, розмовні, публіцистичні, художні); за параметром підготовленості (підготовлені, спонтанні); за параметром цілісності й зв'язності (цілісні, дефектні); за параметром алгоритмізації (фіксовані, нефіксовані, поліфіксовані); за параметром функціонально-прагматичного характеру (описи, приписи) [37, с. 227].

Слушною вважаємо класифікацію І. Кочан, яка класифікує тексти за такими критеріями: за родами (віршований, прозовий, драматичний); за знаковою системою (ноти, таблиці, формули); за місцем розташування на аркуші (епіграф, реферат, титульний текст, покажчик тощо); за джерелами

походження (препаровані, натуральні); за типами трансформацій вихідного натурального тексту (адаптовані, неадаптовані, повні, скорочені, змішані); за основними прагматичними функціями (інформативні, оцінні, інструктивні, змішані); за формою репрезентації (усні, письмові); за формою спілкування (діалогічні, монологічні); за сферою спілкування (стиль мовлення) (розмовні, наукові, офіційно-ділові, художні, публіцистичні, змішаного типу: побутово-ділові, науково-публіцистичні, науково-ділові, художньо-публіцистичні); за стилями та жанрами (наукові: наукові статті, тексти підручників, монографії, виступи, доповіді, реферати і под.; офіційно-ділові: характеристика, заява, пояснювальна записка, автобіографія, анкета, рекомендація тощо; інформаційно-публіцистичні: інформаційний огляд, передова стаття, коментар, фейлетон, нарис; художні: поеми, вірші, пісні, оповідання, казки, повісті тощо); за способом викладу (розповідні, описові, модально-полемічні, пояснювальні, тексти-роздуми, тексти-висновки, тексти-доведення, тексти-визначення, змішані або комбіновані тексти); за експресивністю мовлення (художні, розмовні, публіцистичні, нейтральні, наукові, експресивно і стилістично забарвлені); за емоційністю мовлення (неофіційні, офіційні, нейтральні); за прагматичними функціями (наукові, інформативні, газетно-інформаційні, інструктивні, оцінні, офіційно-ділові, інформативно-оцінні, офіційно-ділові, публіцистичні, оцінно-інструктивні); за функціонально-смысловими типами мовлення (розповідні, описові, аргументативні, пояснювальні, інструктивні, визначення) [49, с. 51–52].

Ф. Бацевич у класифікацію поклав для диференціації текстів інші критерії і розподілив тексти за:

- каналами комунікації – формою вияву (усні, друковані, письмові, комбіновані);
- органами чуття людини (зорові (письмові чи друковані тексти), слухові (радіотекст), комбіновані (телевізійний текст);
- авторством – авторські; анонімні (фольклорні тексти);
- приховано авторські (анонімний документ);
- мірою підготовленості – спонтанні; підготовлені;
- типами вживання мовного коду – креолізовані (текст+зображення); вербальні;
- алгоритмізованістю вживання мовних засобів – фіксовані; нефіксовані;

- функціонально-прагматичним аспектом – оцінні; нормативні; дескриптивні [4, с. 17–18].

Узагальнимо напрацьовані вище наукові розвідки дослідників: А. Загнітко акцентує увагу на функціонально-стильові параметри публіцистичного тексту, а І. Кочан – за такими критеріями, як сфера спілкування (стиль мовлення), експресивність мовлення та як прагматичну функціями.

Зазначимо, що серед функціональних стилів традиційно виділяють розмовний, публіцистичний, науковий, офіційно-діловий, художній, епістолярний. Кожний із функціональних стилів характеризується низкою специфічних стильових рис, які створюються відповідними мовними одиницями і специфічною мовленнєвою системністю.

Такими рисами зазвичай називають стислість – розгорнутість, емоційність – беземоційність, офіційність – невимушеність, образність – безобразність. У таблиці 1.2 наведено функціональне призначення й ознаки офіційно-ділового, художнього, розмовного, публіцистичного стилів.

Публіцистичний стиль сьогодні – це достатньо впливовий різновид сучасної української літературної мови. На початку третього тисячоліття цей стиль усе частіше виступає основним джерелом збагачення та якісної видозміни мови.

публіцистичний текст – це текст, який належить до публіцистичного стилю мовлення і для якого характерне широке використання суспільно-політичних термінів. В. Ученова вважає, що публіцистичний текст – це будь-яке звернення до маси з політичною метою. [88, с. 13].

Проаналізовані наукові розвідки дозволять виділити такі основні ознаки публіцистичного тексту:

- цілісність публіцистичного тексту (внутрішня організованість, смислова єдність, цілісне оформлення початку і кінця твору, переходи між частинами тексту, що забезпечується визначеними мовними одиницями, цілісність тексту у визначеній логіко-смисловій структурі, компонентами якої є тематика, проблематика, ідеї тексту;

- логічна зв'язність публіцистичного тексту (вживання мовних одиниць, які виражають причину і наслідок, умову і наслідок);

- членованість тексту (відношення, які існують між абзацами, розділами, підрозділами тексту);
- інформативна, логічна насиченість публіцистичного тексту (ступінь смислової і змістової новизни тексту, доказовість та об'єктивність викладу, насиченість термінами).

Для нашого дослідження вагомим є дослідження Л. Мацько, яка виокремила такі ознаки публіцистичного стилю, як спрямованість на новизну; динамічність, актуалізація сучасності; інформаційність; політична, суспільна, морально-етична оцінка того, про що пишеться або мовиться; синтез логізації та образності мовного вираження [57, с. 272].

Зазначимо, що у наукових працях Л. Мацько виокремлено функції публіцистичного стилю:

- інформативна, полягає у повідомлення новини, за короткий проміжок часу;
- оціночна, покликана впливати на емоційний стан реципієнта;
- популяризаторська. [57, с. 301.].

Отже, публіцистичний текст актуалізує такі основні функції: інформативну (функція повідомлення); комунікативну (передавання спеціальної інформації); гносеологічну (пізнавальну, спрямовану на розширення знань адресата); когнітивну (отримання нового знання); функцію впливу (прагнення автора переконати читачів /слухачів у правильності своєї позиції); аргументованого доказу (наведення доказів або фактів, які підтверджують істинність пояснення і думки); діалогічну (звернення автора до думки читача); оцінну (містять оцінку стану наукових досліджень з певної проблеми); комунікативну (служують засобом спілкування) та ін.

Тексти публіцистичного стилю покликані, як слушно зауважила С.Єрмоленко, «повідомляючи факти, оцінюючи явища, події, впливати на емоції читача, переконує його, виявляє авторське ставлення, оцінку повідомлення» [32, с.138].

Проведений нами науковий аналіз засвідчує, що серед жанрів публіцистичного стилю виділяють: виступи на зборах політичного характеру, передова стаття, теоретично-публіцистична стаття, нарис тощо. Тексти існують в усній та писемній формах. Аналіз наукових джерел засвідчив, що дослідники виділяють у публіцистичному стилі такі підстили: газетно-публіцистичний, агітаційний, офіційний політико-ідеологічний, масово-політичний, однак чіткого розрізнення не наводять.

Публіцистичний стиль – функціональний різновид літературної мови, що обслуговує політико-ідеологічну діяльність мовців, поширений у сфері масової комунікації та репрезентує емоційний тип мислення [37, 293]. Таким чином, основними його функціями є функції повідомлення і функції впливу. Між цими двома полюсами, співвідносними з основними функціями мови, розміщена величезна кількість текстів, які поєднують в собі зазначені функції в різній мірі, представляючи їх у більшій чи меншій мірі, і перебуваючи, відповідно, або ближче до полюса повідомлення, або до полюса впливу. Такий підхід, заснований на положеннях, що розроблені видатним російським вченим В. Виноградовим, дозволяє з достатнім ступенем достовірності описати діапазон стилістичних коливань, який існує всередині такого складного і багатопланового явища як текст засобів масової інформації. Саме цим зумовлюється складність потрактування медіатекстів та їх аналіз з навчальною метою.

Більшість дослідників сходяться в тому, що рівень масової комунікації надає поняттю тексту нові смислові відтінки, зумовлені медійними властивостями того чи іншого засобу масової інформації. Зокрема, текст на телебаченні складається не тільки з словесної тканини, але послідовно розгортається відразу на кількох рівнях: вербальному, у відеоряді та звуковому супроводі, створюючи єдине ціле і набуваючи рис об'ємності і багатосаровості. Радіотекстам та текстам преси також властиве поєднання вербального тексту з певними медійними характеристиками: музикою і звуковими ефектами, особливостями графічного оформлення газети чи журналу.

Найважливішою характеристикою сучасного тексту масової інформації, яка відрізняє його від тексту взагалі, є багатовимірність (в роботах різних авторів позначається термінами багатоплановість, поліфонічність, гетерогенність або інтегральність), під якою слід розуміти поєднання різнорідних вербальних, візуальних, аудіативних, аудіовізуальних або інших компонентів в єдиному смисловому просторі тексту. Також відмінною характеристикою медіа текстів вважається їх мовна специфіка, яка обумовлена, перш за все тим, що текст адресовано масовій аудиторії.

Медіатекст є частиною функціонування публіцистичного стилю. Він має характеризуватись об'єктивністю викладу (різними поглядами, відсутністю суб'єктивізму), логічною послідовністю викладу фактів (послідовній конкретизації думки або тези, її поглибленні та доповненні),

стислістю (уміння автора уникати тавтологій, багатослів'я), інформативною насиченістю тексту.

Феномен медіатексту виникає в суспільних умовах нового комунікативного етапу, переносячи семантичні особливості текстових структур у площину медіа простору. При цьому значення комунікативного фону значно зростає у відповідності до розширення системи параметрів тексту, оскільки у медіапросторі текст має інший спосіб продукування, канали поширення, принципи побудови, мовні складові, творчі прийоми та кількість реципієнтів [18, 29].

Медійний текст, за визначенням Н. Сєдневої, це постійне і безкінечне посилення текстів один на одного і безкінечне цитування; тут немає базових текстів [45].

Серед загальних ознак медійних текстів виділяють:

- популярність (популяризація доступної інформації в ЗМІ);
- актуальність (презентація важливої інформації, що може мати вплив на майбутнє);
- релевантність (відповідність інформаційним вимогам аудиторії);
- контекстуальність (представлення подій у певному контексті (політичні новини, кримінальна хроніка);
- інтертекстуальність (текстуальна взаємодія);
- стереотипність (оперування зафіксованими в суспільстві стереотипами, їх підтримка або спростування);
- стандартизованість (створення медійних текстів згідно певних стандартів (мовні, жанрові тощо) [24, 117-120].

Отже, під поняттям медіатексту розуміють повідомлення, викладене у будь-якому жанрі медіа (газетній статті, телепередачі, відеокліпі, фільмі тощо) [17]. Медіатекст одночасно постає і універсальною семантичною єдністю, і знаковою структурою, що соціально функціонує, і об'єктом масової комунікації, і зафіксованим сегментом об'єктивної реальності, і результатом творчої діяльності [2, 24].

На сучасному етапі розвитку масмедіа головними системоутворюючими ознаками вербалізованого медійного тексту є:

- власне авторська мета;
- інформаційно-орієнтований і переконуючий (агітуючий) зміст висловлювання;
- внутрішня діалогічність і полемічність медійного тексту, націленого на встановлення «зворотного зв'язку»;

– підвищена емоційна експресивність висловлювання.

Поруч з поняттям медіатексту у сучасних наукових розвідках функціонує термін *медіадискурс* – єдність змісту та форми, діяльності, інструменту та результату та здійснює нормативну, регулятивну дію на комунікативну ситуацію [73, 18]. Сучасний медіадискурс можна розглядати як сферу функціонування мови, у якій спостерігається інтенсивний розвиток та стійка тенденція до нових трансформаційних процесів. Медіадискурс є реакцією суспільства на будь-які інноваційні процеси, що відбуваються у суспільстві, вказує на розвиток соціуму, його позитивні і негативні зміни у визначений період часу. Вибір певної мовної одиниці, граматичної форми або конструкції не лише свідчить про мовний смак, мовні уподобання та звички окремих людей, але й сигніфікує про мовні навички окремих класів і соціальних груп, тобто усього суспільства певного історичного періоду.

Вважаємо, що поняття медіадискурсу є більш широким та охоплює не тільки текст, а й позамовну дійсність, що з ним пов'язана (звуковий супровід реклам, відеоряд або графічне оформлення у газетах, інтернет-виданнях тощо).

У чинній навчальній програмі «Українська мова» і не вжито термін медіатекст (*media text, media construct* – повідомлення, викладене в будь-якому жанрі медіа: газетної статті, телепередачі, відеокліпу, фільму і под.), українська методика має в цьому напрямі певні напрацювання. Так, учні працюють над складанням замітки в газету: п'ятикласники складають замітку інформаційного характеру, шестикласники – про вчинок людини типу роздуму, семикласники пишуть замітку дискусійного характеру. Десятикласники, відповідно до вимог програми, мають написати статтю на морально-етичну тему до газети. На різноманітних мовних олімпіадах і конкурсах учням пропонують написати есе – твір, який цілком відповідає вимогам, які ставляться до медіатексту.

Відповідно до викликів часу, роботу над опануванням названих жанрів слід поглибити, наповнити актуальним змістом, максимально наблизивши до потреб сучасного суспільства. Щоб створене на уроці висловлювання перетворилося на справжній, а не імітований медіатекст, досить викласти його на вебсайті або блозі. Словесник цілком може сподіватися й спиратися на технічні й технологічні вміння й навички своїх учнів.

Для роботи над переказами, для організації навчального та контрольного аудіювання та читання мовчки словесникам пропонується використовувати медіатексти. Потреби часу зумовили необхідність аналізувати їх саме як витвори медіа, розвиваючи критичне мислення та відпрацьовуючи навички аналізу та об'єктивного оцінювання викладеної в них інформації, звертаючи увагу на естетичну цінність таких повідомлень. Дослідження мови медіатекстів логічно вписується у перелік вимог чинної програми щодо формування мовних умінь школярів. Вважаємо, сприйняття аналізованих текстів як медіатекстів дещо осучаснить традиційні для нашої школи види аналізу – стилістичного, лексикологічного та ін.

Безумовну користь для школярів матиме розуміння ними соціальних, культурних, політичних та економічних змістів та підтекстів медіатекстів. Необхідно розвивати в них здібності до естетичного сприйняття, оцінки естетичних якостей сприйнятих і створених ними медіатекстів.

Опишемо вимоги до мінімально необхідного рівня підготовки учнів з урахуванням теми дослідження:

- віднаходити потрібну інформацію в різних джерелах;
- переводити візуальну інформацію у вербальну знакову систему та навпаки;
- трансформувати інформацію, видозмінювати її обсяг, форму, знакову систему, носій та ін., відповідно до мети комунікаційної взаємодії та особливості аудиторії, для якої її призначено;
- розуміти мету комунікації, скерованість інформаційного потоку;
- аргументувати власні висловлювання;
- віднаходити помилки в одержуваній інформації, вносити пропозиції щодо їхнього виправлення;
- сприймати альтернативні точки зору та висловлювати аргументи «за» та «проти» кожного з них;
- складати рецензії та анонси інформаційних повідомлень;
- установлювати асоціативні та практично доречні зв'язки між повідомленнями;
- вичленовувати головне в інформаційному повідомленні;
- складати план інформаційного повідомлення, пропонувати форму його викладу, адекватні змістові;

- працювати з інструментарієм підготовки, передачі та одержання інформації.

Під час аналізу медіатекстів можна послуговуватись декількома підходами. За допомогою критичного сприйняття медіа-повідомлень відбувається дослідження історичної природи цього знання та передбачається аналіз його ідеологічної структури.

Ідеологічний аналіз медіатексту дозволяє звертати увагу не на те, про що конкретно зображується у тексті газети, радіо-рекламі чи телевізійній передачі, а безпосередньо на систему цінностей, у якій показується це явище. Ідеологію можна означити як набір ідей, цінностей та уявлень, закладених в тому чи іншому медіатексті. Важливо вміти ідентифікувати різні ідеологічні дискурси, що імпліцитно наявні навіть в найпростіших медіа фрагментах.

Найбільш доцільним для застосування у шкільній практиці викладання елементів медіаосвіти вважаємо використання методу декодування медіатексту. Аналізуючи коди медіповідомлень, звертаємо увагу на те, до якого семантичного поля чи системи уявлень вони відносяться. У дослідженні мови звертають увагу на використання діалектів та сленгу, що у свою чергу може сигналізувати про походження людини, її світосприйняття та показувати систему її цінностей.

Наративний аналіз медіатексту апелює до постаті наратора та звертається до способу, яким розказана історія в медіатексті: послідовність подій може бути показана через різні наративи. Поняття наративу вказує на відносність відмінності між «фактами» та «вигадками» в медіа: і ті й інші організовані, скомпоновані, «розказані» аудиторії, відповідно до певної наративної структури.

Таблиця 1.1.

Структура та зміст медіаграмотності
(у контексті навчання української мови)

Компоненти	Зміст
Когнітивний	Знання про різні можливості медіа для здобуття інформації, спілкування, розвитку. Знання про вплив медіаповідомлень на свідомість, емоції та поведінку людини. Знання про те, що всі медіаповідомлення сконструйовані та містять не лише факти, але й думки. Знання про техніки маніпулятивних впливів.

	Знання про особливості сучасного застосування інтерактивних платформ для презентації та обговорення медіаконтенту
Діяльнісний	<p>Досвід аналізу медіатекстів, їх критичного осмислення, висловлення власної думки, прийняття рішення. Досвід трансформації інформації (зміна обсягу, знакової системи, форми).</p> <p>Досвід створення медіатекстів, участі в обговоренні власних і «чужих» повідомлень; вибору медіа для поширення власних медіатекстів.</p> <p>Досвід аналізу мови медіаповідомлень, визначення маніпулятивних слів-маркерів, мови ворожнечі, прихованих смислів, диференціювання фактів і думок.</p>
Емоційноціннісний	<p>Готовність до створення медіаповідомлень, які не містять «мову ворожнечі».</p> <p>Готовність до відстоювання власних цінностей під час створення й обговорення медіатекстів. Сформоване ставлення до пошуку «прихованих смислів», маніпуляцій у медіаповідомленнях.</p> <p>Прийняття й дотримання етики спілкування в медіапросторі. Потреба у пошуку нової інформації, в інтерпретації здобутих знань в медіатексти.</p> <p>Потреба вивчити альтернативні думки, перш ніж прийняти рішення.</p>

Виникає можливість і доцільність розвитку медіаграмотної мовної особистості, використовуючи медіатекст як об'єкт аналізу, як спосіб інтерпретації навчального матеріалу (створений освітній продукт), засіб самопрезентації. Самостійне читання чи створення медіатекстів позбавлені, на думку дослідниці, найголовнішого – діалогу з іншою людиною. Діалог лише з медіатекстом створює «інформаційних Мауглі» [1, с.185-188]. З огляду на це, важливим є використання діалогових стратегій, інтерактивної комунікації, рефлексивної діяльності (методів розвитку критичного мислення, проблемного навчання з метою формування цінностей і ставлень відповідальної, ресурсної та безпечної взаємодії з медіасередовищем).

До врахування ролі автора звертаються також при застосуванні контекстуального аналізу. Контекстуальний аналіз – це аналіз тексту з урахуванням контексту історичних і культових обставин, які могли

впливати на його створення. Для застосування зазначеного типу аналізу необхідне систематичне вивчення соціальних, політичних, економічних, філософських, релігійних та естетичних умов, часу та місця створення тексту.

Жанровий аналіз використовується у медіаосвіті не лише як спосіб дослідження жанрової специфіки медіатексту, а й будь-якої медіапродукції. Жанр нерідко дозволяє декодувати сенс тієї чи іншої історії.

Такі типи аналізу медіатекстів дозволяють звертатись до теорії опосередкованості знань та ставлять на перше місце не мовні чи мовленнєві особливості тексту, а дослідження відомостей про особливості його створення. Медіа виступають засобами конструювання реальності, тому важливо розуміти за яких умов та з якої метою той чи інший медіа продукт був створений.

Навчальною програмою з української мови зазначається, що учень готує класу уміє правильно скласти замітку, репортаж, інтерв'ю, статтю, кореспонденцію, рецензію, нарис, презентацію, рекламу, виступ [70, 48]. Проблемою української методики є те, що визначення цих понять не подаються у повному обсязі у навчальних підручниках, саме тому потребують тлумачення для учнів.

Замітка – це жанр газетної публіцистики: стисла розповідь про суспільно-цікавий факт чи явище без докладного коментування. Створення заміток потребує глибокого знання проблеми, так як зазначений жанр характеризується стислістю, лаконічністю та змістовністю.

Репортаж – наочне уявлення про подію через безпосереднє сприйняття журналіста, який залучає до побаченого ним і читачів. Учні учаться мистецтву спілкування та оволодівають орфоепічними знаннями з української мови під час виконання вправ, які пов'язані з аналізом та інсценуванням репортажів. У репортажі автор розповідає та об'єктивно сприймає певні факти, розповідаючи про їх аудиторії, як очевидець. Основні вимоги до репортажу: ефект присутності, достовірності, співчуття, оскільки від такого матеріалу завжди або очевидець або активний учасник події.

Стаття визначається як науковий або публіцистичний твір невеликого обсягу у збірнику, журналі, газеті тощо. Необхідними складниками статті є аналіз, структурування, формулювання та

висловлення думок. Учні, що оволодівають умінням писати статті уміють структурувати інформацію та виділяти головне у тексті.

Нарис є найскладнішим жанром публіцистичного стилю. Він має складну та специфічну структуру: будується як на документальній основі, так і на художньому прийомі. Нарис увібрав у себе найкраще з художніх прийомів у зображенні дійсності, він має широкі можливості в зображенні досліджуваного питання.

Стаття – це невеликий за обсягом науковий або публіцистичний твір у збірнику, журналі, газеті тощо. Учням стаття є найбільш знайомим жанром, так як саме вони становлять основу друкованої періодики. Згідно програми з української мови для середньої школи, учні працюють зі статтями ще у 9-му класі, тому їх складання у старшій школі має відбуватись на більш глибокому рівні, з урахуванням типів статей, обсягу тощо. Стаття може бути передовою, вступною, суспільно-політичною, літературно-критичною, лінгвістично-полемічною, науковою.

Особливий тип медіатексту – реклама, поширення інформації про товари та послуги з метою прискорення їх продажу; встановлення контактів між покупцем і товаром, пропаганда товарів і інформація про способи їх купівлі; засобів, сприяння формуванню у покупця зацікавленості і бажання купити даний товар. Знання про різні типи реклами не лише необхідна складова навчального плану. Вивчаючи маніпуляції в рекламі, учні навчаються основному принципу медіатексту – правдивість та достовірність. Знання маніпуляцій в рекламі дозволить забезпечити учнів від шахрайств та неправдивості такого типу медіатекстів.

Отже, невід'ємною складовою навчального процесу на уроках української мови є робота з медіатекстом. Учені-методисти ще не дійшли одностайного висновку щодо потрактування медіатексту, саме тому у сучасній лінгвістиці та методиці викладання поруч функціонує поняття медіа диску. Медіадискурс тлумачиться ними як більш широке поняття: до елементів його функціонування входять і елементи звичайної позамовної дійсності. Медіатекст можна розглядати як повідомлення, викладене у будь-якому жанрі медіа (газетній статті, телепередачі, відеокліпі, фільмі тощо). Критичне сприйняття медіа повідомлень полягає в розумінні історичної природи медіарепрезентацій та передбачає аналіз їхньої ідеологічної структури. Ідеологія розглядається як світогляд, набір ідей та уявлень, що приймаються «на віру», визначаючи нашу картину світу та,

відповідно, обумовлюючи соціальні відносини. Досліджуючи ідеологію в медіа, варто звертати увагу не на те, що конкретно зображено в статті чи фільмі, а на ту систему уявлень/цінностей, частину якої становлять відповідні зображення.

Робота з медіатекстом на уроках української мови може впроваджуватись як під час звичайних уроків, так і під час уроків-розвитку зв'язного мовлення. За допомогою впровадження такого елемента на уроках мови, учні вчать критично мислити, працювати з інформацією. Визначення кожного конкретного типу медіа тексту має відбуватись на уроках української мови з метою поглиблення знань зі стилістики української мови та медіакультури.

*М. Ячменик,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
м.Суми*

ДОСВІД МЕДІАОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ ТА В УКРАЇНІ

Розглянемо деякі елементи досвіду медіаосвіти за кордоном.

Для дослідження важливими є наукові студії Г.Онкович [189], Г. Головченка [41], дисертація О. Семеног [230], котрі охарактеризували діяльність, зокрема, асоціацій медіаосвіти у США: Центру медіаосвіти (Center for Media Education) у Вашингтоні, Центру медіаграмотності (Center for Media Literacy) в Лос-Анжелесі, руху «Громадяни за медіаграмотність» (Citizens for Media Literacy) в Південній Кароліні, Центру медіаосвіти (Media Education Center) в Нью-Мексико, Освітнього відеоцентру (Educational Video Center) в Нью-Йорку, Асоціації «Стратегії медіаграмотності» (Strategies for Media Literacy) і Національного альянсу медіакультури і мистецтв (National Alliance for Media Arts and Culture) в Сан-Франциско, Фонд медіа-освіти (Media Education Foundation) та закладів вищої освіти, в освітньому процесі яких пропонують студентам численні навчальні курси про телебачення і кіно.

Огляд сайтів університетів США засвідчує належну увагу вчителів, викладачів до формування в учнів, студентів умінь критично осмислювати та аналізувати медіатексти різних видів і жанрів.

У школі педагогіки Саутгемптонського університету, Школі освіти

Сіракузького університету, в Інституті Гарвардської медіаграмотності Гарвардського університету, на відділенні англійської мови і філософії університету м. Дрексела пропонуються численні курси. У процесі опанування навчальних програм («Засоби масової інформації», «Американське класичне кіно» [<https://www.medialit.org/reading-room/harvard-university-hosts-first-us-media-literacy-teaching-institute>], «Критичні роздуми» [<https://www.medialit.org/reading-room/harvard-university-hosts-first-us-media-literacy-teaching-institute>] та ін.) широко використовують проблемні медіатехнології для аналізу сюжету, зіставлення різних позицій. Студенти є активними учасниками навчальних курсів «Комп'ютерні технології в гуманітарних науках (наприклад, відділення англійської мови університету у м. Глазго) [<http://www.gla.ac.uk/>], що сприяє формуванню умінь створювати власні медіаосвітні продукти.

Набуває популярності магістерська програма «Медіа і освіта», за якою для майбутніх експертів із медіаосвіти читаються лекції з таких тем, як ідентичність та культурне представництво, концепції медіаосвіти, альтернативні засоби масової інформації (Школа освіти Сіракузького університету) (<https://newhouse.syr.edu/academics/degrees/masters/media-and-education>).

Формуванню аналітико-інтерпретаційних, тестово-жанрових умінь користувачів сприяє програма Media Now (<https://www.medialit.org/reading-room/iowa-educators-pioneer-media-now-curriculum>), яка пропонує модулі і теми, зокрема, сценарії та редагування; особливості різних медіажанрів; інтерпретація медіа; аналіз візуальних зображень, реклами та пропаганди; естетика медіа (вивчення художніх принципів у кіно, телебаченні та радіо); презентація медіа (як представити медіаповідомлення, писати сценарії, фотографувати та розробляти фільми, записувати та редагувати аудіокасети, виробляти фільми та відео, а також оцінювати та критикувати повідомлення ЗМІ). Спільна діяльність викладачів та студентів, учителів та учнів, як показує практика, сприяє формуванню обізнаності із теоретичними основами медійної освіти, усвідомленню педагогічного потенціалу засобів медіаосвіти, умілому користуванню технічними засобами, розвитку критичного мислення, створенню і використанню учнями, студентами власного медіаосвітнього продукту (медіатексту), сприяє безпечній та ефективній взаємодії із різними

суб'єктами освітнього процесу за допомогою засобів медіаосвіти.

У Великобританії пропонують різні інтегровані курси, у тому числі з медіаосвітнім компонентом. Зокрема, на факультеті англійської мови і літератури Оксфордського університету студентів у межах навчальної програми «Театральне мистецтво і засоби масової інформації» [<http://www.english.ox.ac.uk>] навчають планувати фрагменти уроків із застосуванням театральної режисури відповідних інформаційних технологій, експериментуванням із зображенням, звуком, кольором тощо.

Для майбутніх фахівців важливою є медійна грамотність, медіакультура. Невід'ємним складником медіаосвітніх умінь є уміння критично аналізувати медіаінформацію різних видів і жанрів, ефективно взаємодіяти із медіа, реалізувати громадянську позицію.

У Брістольському університеті [<http://www.bristol.ac.uk/faculties/>] студенти опановують модулі «Критичне мислення в гуманітарних науках», «Критичні проблеми», «Тексти в глобальному контексті», «Про фільми і телебачення з інноваціями», що загалом сприяють, як засвідчують відгуки на інтернет-сторінках закладу, формуванню у студентів навичок критичного письма (ясності; правильності, переконливості, аргументованості), текстового аналізу, аргументації і критичної інтерпретації з використанням доказів із первинних текстів і вторинних джерел, рецензування; опануванню методу написання початкового та кінцевого есе, із подальшим порівнянням, оцінюванням і коментуванням рецензентів та однокурсників.

Популярними є міждисциплінарні заняття одночасно для вчителів-словесників, інформатиків і географів, що сприяють формуванню навичок гнучкості, логізуванню та системності мислення, стимулює розробку творчих ідей. Кінцевим підсумком засвоєного модуля є спільний проект (медіапродукт), а однією з провідних тем є взаємодія майбутніх учителів рідної мови з різними людьми в різних соціальних прошарках та цифрових площинах (віртуальному просторі).

Вартою для використання в українських закладах є програма «Мова і нові медіа», що досліджує мову в онлайн-контекстах: сайти соціальних мереж, вікі, веб-сайти і блоги; ознайомлює студентів із низкою методів, що використовуються в комп'ютерно-опосередкованому дискурс-аналізі і медіа соціолінгвістиці; програми модулів «Уведення в фільми», «Теорія фільму і критика» передбачають

залучення студентів через розгляд та аналіз короткометражних фільмів, мелодрам, коміксів, реклам у різних форматах, включаючи цифрові та онлайн до розробки, зйомки і редагування власних практичних робіт; результатом опанування модуля «Цифрове і документальне кіно» є створення «командами» студентів короткого проекту фільму в цифровому форматі.

Актуальними в освітньому процесі є дискусії із запрошенням письменників, спільний випуск журналів, навчальні поїздки-екскурсії в Стратфорд-на-Ейвоні, що включають лекції, творчі майстерні, театральні екскурсії, культурні заходи, академічне і творче натхнення [<https://www.birmingham.ac.uk/undergraduate/courses/index.aspx>].

У закладах вищої освіти Німеччини функціонує низка спеціальних науково-дослідних інститутів (Національний інститут кіно, науки і освіти, Дослідницький центр із медіаосвіти (Мюнхен), Центр медіапедагогіки (Кассельський університет) та ін.).

Із 2001 р. у Німеччині упроваджується загальнонаціональна програма «Нові медіа в освіті». Огляд сайтів німецьких університетів (Людвіг Максиміліан Університет, Інститут креативу і літературознавства) засвідчує, що у фаховій підготовці майбутніх учителів рідної мови медіапедагогіку реалізують у кількох напрямках: інтегрованому, спеціальному або факультативному; медіаосвіта інтегрується в обов'язкові дисципліни, зокрема, німецьку мову, суспільні науки, мистецтво та ін., наприклад, пропонують творчий лінгвістичний проект під назвою «Methoden für Kreatives Schreiben» (метод креативного письма), студенти-філологи виконують кваліфікаційні роботи у формі телевізійного проекту, читаються курси педагогіки комунікативних засобів (преси, радіо, телебачення).

У процесі навчання курсу «Розширення медіаосвіти» студенти різних факультетів у Людвіг Максиміліан Університеті (Мюнхен) отримують уявлення про концепції і моделі медіаосвіти, а також теорії соціалізації засобів масової інформації, результати досліджень впливу засобів масової інформації на формування особистості громадян та медіадидактики (як ЗМІ можуть підтримувати шкільну освіту, формувати мотивацію, творче та ефективне шкільне навчання), набувають базові навички в галузі інформаційних технологій та практичні навички медіаграмотності як основи сучасної шкільної медіаосвіти; виконують функції медіа освітнього

інформаційно-технічного консультанта (MiB)
[<http://www.psy.lmu.de/ffp/lehre/medienpaed/index.htm>].

Університет Дуйсбурга-Ессен для забезпечення навчальних потреб студентів пропонує використовувати цифрові засоби масової інформації. Робоча група *hochschule.digital* розробляє концепцію «відкритих освітніх ресурсів» з відповідними ліцензіями (OER) на платформах університету. Відділ медіадидактики Інституту освітніх наук і медіадосліджень заохочує вивчати у закладах освіти такі теми, як цифрова інтеграція різних варіантів комунікації (голос, текст, відео, аудіо, телекомунікації, інформаційні технології), дидактичне осмислення дизайну нових медіа, мультимедійні технології навчання через смартфони і планшети, що відіграють важливу роль у професійному та особистому житті особистості [<https://www.fernuni-hagen.de/KSW/portale/ifbm/mediendidaktik/>].

Робоча група «*hochschule.digital*» Навчальної лабораторії Університету Дуйсбург-Ессен активно впроваджує цифрові засоби масової інформації у викладання і дослідницьке навчання. Використання цифрових медіа стає актуальним елементом на заняттях з гуманітарних предметів на Факультетах гуманітарних та освітніх наук як дидактичний засіб; здійснюється оцифровування навчання та іспитів.

Офіс *elearning.nrw* Навчальної лабораторії з 2008 р. організовує від Міністерства науки і досліджень NRW семінари і тренінги з питань, що стосуються оцифрування навчання і викладання [<https://learninglab.uni-due.de/elnrw/>].

Дослідники «Мережі для викладання в університетах» Університетського форуму щодо цифровізації [<https://learninglab.uni-due.de/elnrw/>] зауважують, щоб цифрові засоби масової інформації могли успішно впроваджуватися у процеси викладання і навчання, вкрай важливо поставити дидактичні проблеми в центр нової концепції навчання: які можливості відкриваються для моїх учнів завдяки використанню цифрових медіа; які навички я можу конкретно просувати через це; які труднощі у процесі навчання можуть виникнути; як використання цифрових медіа впливає на дизайн моєї ролі вчителя.

Отже, на основі аналізу, синтезу, зіставлення, систематизації елементів зарубіжного досвіду (США, Великобританія, Німеччина та ін.) нами виокремлено міждисциплінарний дискурс, що включає

дослідження в галузі медіаосвіти, медіалінгвістики, медіапедагогіки, медіадидактики і містить значущі ідеї для створення інтегрованих програм з медіаосвіти, інтеграції медіаосвіти у фахові дисципліни, в гурткову роботу, спеціальні навчальні курси у підготовці майбутніх учителів-словесників в Україні.

У 2013–2014 н. р. вивчали досвід закладів вищої педагогічної освіти України, зокрема таких закладів, як Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Херсонський державний університет, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» щодо підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності: навчальні плани, освітньо-професійні програми, навчальні програми, робочі навчальні програми професійно орієнтованих та варіативних дисциплін, програми педагогічних практик, програми наукових гуртків; кваліфікаційні роботи, визначали рівень розуміння випускниками, студентами 1–5 курсів, викладачами важливості використання засобів медіаосвіти в освітньому процесі та в майбутній професійній діяльності.

Паралельно у звітний період було також здійснено цілеспрямоване педагогічне спостереження за освітнім процесом, виявлено, що в самостійній та індивідуальній роботі студентів не достатньою мірою враховано медіа освітній компонент:

Аналіз відповідей на питання анкети засвідчує, що студенти загалом розуміють потребу включення засобів медіаосвіти, творчого підходу до викладання української мови і літератури за допомогою засобів медіаосвіти (67%), вважають, що така діяльність сприяє самовдосконаленню, пізнанню сутності медіаосвіти, медіа культури, мови медіа, бажанню здійснювати педагогічний пошук з медіаосвіти, підвищувати інтелектуальну ініціативу та ерудицію. Випускники зазначили, що лише 24% викладачів використовували засоби медіаосвіти у навчальній та позанавчальній діяльності з дидактичною метою, 38% – з метою інформаційно-технологічного супроводу лекцій та практичних занять, 12% – з метою оволодіння розвитку критичного мислення. Серед причин такого стану – переважно традиційний підхід до лекцій та практичних занять.

Серед майбутніх учителів української мови і літератури, які пройшли

педагогічну практику, переважав інтерес опанувати методи та технології застосування засобів медіаосвіти для викладання української мови (19%), літератури (29%), проведення гурткової роботи (62%), що засвідчує їх потребу у формуванні готовності використовувати засоби медіаосвіти. 24% опитаних зазначили, що вони володіють технологіями створення медіатексту, однак прагнуть підвищити свій рівень завдяки уведенню варіативних курсів, або через інтегрування медіаосвітнього компоненту у фахові дисципліни. З'ясовано, що застосовувати засоби медіаосвіти у своїй професійній діяльності планують 57% майбутніх учителів української мови і літератури.

На питання володіння технологіями створення медіапродукту (мультимедійних презентацій, відеофільмів, аудіозаписів) дали позитивну відповідь 62% респондентів. Водночас 65% опитаних вважають, що використання педагогічно доцільних засобів медіаосвіти сприяє більш ефективному процесу викладання української мови і літератури у школі.

Анкетування дало змогу визначити, що спеціальна медіаосвітня підготовка майбутніх учителів-словесників у навчальній і позанавчальній діяльності не здійснюється, є бажання респондентів прослухати спеціальний курс «Медіакультура вчителя», вивчити досвід використання засобів медіаосвіти в освітньому процесі в інших країнах, опанувати електронні програми для створення медіаосвітніх продуктів, підвищити рівень культури мережевого спілкування.

У 2013–2014 н.р. нами було проведено анкетування серед 145 учителів-словесників закладів загальної середньої освіти (Сумської області) з метою діагностики потреб і запитів щодо компетентнісного розвитку, розуміння респондентами соціально-культурного значення медіаосвіти та медіаграмотності, потреби використання засобів медіаосвіти, з'ясування рівня володіння використанням засобів медіаосвіти.

Опитування учителів засвідчило, що в респондентів загалом наявні потреби і запити щодо використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності, однак учителі використовували загалом традиційні методи навчання; лише 18% опитаних виявляли інтерес до використання засобів медіаосвіти, обговорювали з учнями телепрограми та фільми з метою розвитку критичного мислення, 13% респондентів використовували на заняттях уривки кінофільмів та аудіозаписів з метою унаочнення; 17% – залучали учнів до спільного створення презентацій, а 12% учителів не

виявляли інтересу до засобів медіаосвіти. Остання позиція пов'язана насамперед із віком опитуваних. На рішення використовувати засоби медіаосвіти у своїй професійній діяльності 45% респондентів вплинуло виокремили вдосконалення своєї професійної майстерності; 12% обґрунтували вимогами сучасного освітнього процесу; у 23% опитаних виникло бажання зацікавити учнів своїм предметом; 20% учителів стимулювали на використання засобів медіаосвіти учні.

Під час бесід, опитування, анкетування вчителів-словесників було з'ясовано, що серед форм і методів, які використовували вчителі на час проведення уроків, позанавчальної діяльності, переважали традиційні підходи до проведення уроків та позаурочної діяльності, де медіа освітньому компоненту відводилось низький відсоток. 18% вчителів постійно обговорювали на батьківських зборах питання шкідливого впливу телебачення на особистий розвиток дитини. 78% опитаних наголосили на доцільності уведення окремого навчального предмету з медіакультури у навчальний план школи. Лише 5% опитаних учителів зазначили про необхідність ведення ними особистого блогу. Рівень володіння у себе технологіями використання засобів медіаосвіти високим назвало лише 19% респондентів, ще 24 % – середній і 57 % – нижче середнього низький.

Учасники опитувань виокремили фактори, які негативно впливають на організацію успішної навчальної роботи учнів: недостатнє використання засобів медіаосвіти під час уроків, гурткової роботи, дослідницької діяльності, недостатня якість мотивації та стимулювання до такого виду роботи, до творчості й новаторства. Отже, існувала потреба систематично вмотивувати вчителів до здійснення самоосвітньої діяльності і саморозвитку до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності, чим опікувались як інститути післядипломної педагогічної освіти, так і ЗВО.

Необхідність удосконалити підготовку майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності підтвердило й анкетування учнів, яке проводилось під час перебування студентів на педагогічній практиці. Результати опитування учнів 5- 9 класів такі: 18% зазначили, що батьки не контролюють час перебування перед електронними засобами медіаосвіти (комп'ютер, телевізор), у тому числі через зайнятість на роботі. Учні надають перевагу у вільний час: перегляду реаліті-шоу,

молодіжних фільмів, бойовиків (35%), спілкуванню з друзями в соціальних мережах – 54%; рухливим іграм 25%); інтернет використовували для спілкування з друзями (39%), перегляду фільмів та аудіо записів – (32%), пошуку корисної інформації з навчальною метою – 18%. Аналіз документації педагогічної практики, проведений нами на філологічних факультетах педагогічних університетів, підтвердив названі вище результати.

Під час педагогічної практики студенти створювали проблемну ситуацію: «Ви в мережі Інтернет готуетесь до уроку. Що ви зробите, коли під час підготовки у вас виникає спокуса перейти за рекламними посиланнями; опишіть ваші дії». 27% учнів зазначили, що перейдуть за посиланнями і ознайомляться з новинами про життя кумирів; лише 12% не звертає уваги, доки не виконає завдання. Натомість 56% опитаних вказали, що хотіли б відвідувати уроки, де будуть навчати відрізняти реальний світ від віртуального, створювати аудіо-, відеоматеріали, писати матеріали для газет та журналів, навчати висловлювати свою думку щодо подій, які відбуваються у світі. Такі дані посилюють роботу з удосконалення підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності. У цьому контексті використовуємо досвід організацій, установи, які опікуються упровадженням ідей медіаосвіти в освітній процес.

Зокрема, мета діяльності Академії української преси (кер. – проф. В.Іванов) – підготовка посібників, створення програм курсів, проведення різних освітніх тренінгів, конференцій з медіапедагогіки, медіаграмотності, медіабезпеки; мета проекту «Вивчай і розрізняй», який виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки посольств США та Великої Британії, полягає у розробці пілотної навчальної програми з упровадження медіа освітнього компоненту в суспільно-гуманітарний цикл шкільних дисциплін.

Мета діяльності лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України – організація медіа освітніх проектів з медіа психології та медіа гігієни [<http://ispp.org.ua/>].

В умовах дослідно-експериментального навчання підготовку майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності здійснювали як цілісний педагогічний процес у взаємозв'язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної,

практичної складових, які спрямовували на формування готовності здійснювати навчання мовно-літературних предметів, гурткову роботу в закладах загальної середньої освіти з урахуванням педагогічно доцільних засобів медіаосвіти та індивідуальних особливостей учнів. Медіаосвітню підготовку майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності реалізовували поетапно, що дозволило простежити динаміку формування готовності до використання засобів медіаосвіти.

*Н. Пономаренко,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
м.Суми*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 061 ЖУРНАЛІСТИКА ЗВО І-ІІ р.а.: ЗАСОБИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

В умовах інтеграції вітчизняної системи освіти в європейській освітній простір особливої актуальності набуває якісне викладання навчальних дисциплін гуманітарного циклу. Особливий акцент варто робити на підготовку майбутніх редакторів, застосовуючи музейну педагогіку. Специфіка змістового аспекту професійної діяльності редактора потребує залучення якісно нових ресурсів у процесі його фахової підготовки. Одним з таких ресурсів є використання музейних засобів як скарбниці моральних і духовних здобутків народу, невмирущих традицій предків.

Деякі аспекти розвитку музейної педагогіки розробляли Т. Белофастова, П. Бурдейний, Л. Гайда, Н. Ганусенко, О. Караманов, М.Костриця, І. Ласкій, П. Луньов, О. Ляпін, Л. Масол, Т. Мацейко, І.Медведєва, В. Обозний, Ю. Омельченко, Ю.Павленко, І.Ткаченко, І. Пантелейчук, Є.Пасічник, І.Прус, О.Рокицька, І.Самсакова, В.Снагощенко, М. Струнка, О.Топилко, Я. Треф'як, М.Трошина.

Мета дослідження – проаналізувати можливості використання засобів музейної педагогіки в процесі формування мовленнєвої компетентності студентів спеціальності 061 Журналістики ЗВО І-ІІ р.а.

Професійна діяльність фахівця успішна тоді, коли він ще під час

навчання у закладі вищої освіти набуває досвіду практичної діяльності. Основу успішної професійної діяльності становлять: сукупність компетенцій, які передбачають оволодіння знаннями, вміннями та навичками в певній галузі діяльності, уміння застосовувати набуті знання та вміння для вирішення професійних завдань, готовність до аналізу проблемних ситуацій і пошуку шляхів їх вирішення, здатність працювати самостійно та в групі. Сформовані компетентності використовуються як у практичній діяльності за фахом, так і залежно від умов, обставин та видів виконуваної діяльності [7].

Реалізація мети підготовки професійного випускника спеціальності 061 Журналістика передбачає виконання комплексу завдань, серед яких виокремлюємо: формування цілісної системи краєзнавчих знань; формування ціннісних орієнтацій, краєзнавчих умінь і навичок, відкритості до інновацій; формування досвіду культуротворчої діяльності; засвоєння суб'єктної природи культурних процесів як інструмента гуманізації стратегій професійної діяльності.

У ході вивчення дисципліни «Редагування навчальної та довідкової літератури» студенти спеціальності 061 Журналістики ознайомлюються з особливостями укладання системних каталогів у музеях. Такі заняття відбуваються безпосередньо в музеях. Тут студенти безпосередньо знайомляться із музейним фондом – упорядкованим масивом документів наукового, культурного, історичного характеру. У той же час у фондах музеїв зберігаються документи, створені людиною, тобто такі, що несуть соціальну інформацію (картини, книги, зброя, предмети побуту, фотографії, нумізматики та інші), а отже майбутні редактори вчаться працювати з такими матеріалами. Наукові працівники знайомлять студентів із групами музейних предметів, особливостями їх збереження, зразками фондової документації. Студенти мають можливість побачити унікальні писемні пам'ятки, стародруки.

Роль всесвітньої комп'ютерної мережі та використання віртуальних екскурсій в діяльності як вітчизняної, так і зарубіжної індустрії стала предметом вивчення в ряді праць учених-теоретиків та практиків. Серед них – Г. Багієв, А. Виноградов, О. Дурович, Є. Ромат.

У ході вивчення теми «Електронні навчальні видання» майбутні редактори опановують специфіку створення віртуальних музеїв.

Віртуальна екскурсія – організована підбірка фото- та відеозображень про видатні місця, іноді з текстовим або аудіосупроводом

та засобами навігації; також – перегляд такої підбірки [2].

Безперечно, що віртуальна екскурсія до музею не в змозі замінити безпосереднього спілкування здобувачів освіти з шедеврами живопису та справжніми історичними пам'ятками. Але все ж віртуальні подорожі до музеїв допомагають відчувати колорит епохи, дух старовини. Більшість музеїв швидко відреагували на тенденції в розвитку електронних засобів масової інформації та медіа-технологій, вдало інтегрувавши візуальні засоби у традиційну музейну практику, пропонуючи сьогодні відвідувачам своїх сайтів здійснити віртуальні екскурсії.

У перелік можливостей віртуального музею входять такі форми та методи: оглядова та тематична віртуальна екскурсія; використання мультимедійних ресурсів музейного сайту для створення електронної бази наочних засобів різних видів: картин, портретів, фото- і відеоматеріалів тощо; створення бази віртуальних образів музейних експонатів; систематизація мультимедійних та інформаційних ресурсів музею [3].

Віртуальні літературні екскурсії поділяються на такі види: літературно-біографічні – екскурсії, пов'язані з життєвим та творчим шляхом письменника; літературно-краєзнавчі – екскурсії місцями, які бережуть пам'ять про життя і творчість письменника, поета, драматурга; історико-літературні – екскурсії, що розкривають певні періоди розвитку національних культур і літератур; літературно-художні – екскурсії світовими виставковими залами; оглядові сайти, де зібрано кілька віртуальних екскурсій у межах знайомства з одним письменником [5].

На нашу думку, використання віртуальних екскурсій робить процес навчання і викладання більш цікавим, якісним, результативним, тому є одним із основних видів роботи редактора навчальних та довідкових видань.

Редактори набувають практичних навичок створення віртуальних музеїв. Зокрема, спочатку потрібно створити віртуальну галерею в MyPictures 3d Album; установити програму на комп'ютер, заздалегідь викачавши її з Інтернету. Після першого запуску програма пропонує створити нову галерею, або модифікувати ту, що вже існує. Програма пропонує обирати типи галереї, у якій розміщуватимуться зображення або фотографії. MyPictures 3d Album віртуально переносить користувача всередину галереї, де будуть розміщені фотографії. При цьому в нижній частині вікна завжди можна побачити, скільки зображень вміщає в себе обрана галерея і скільки їх вже розміщено в ній. Програмне забезпечення

дозволяє гуляти галереєю, піднімаючись на поверхи виставкових залів, робиться це за допомогою миші: затисніть праву клавішу миші і за допомогою стрілки, що з'явилася, вкажіть напрям руху. У лівій частині вікна програми виберіть теку, з якої хочете додавати фотографії/зображення в галерею. Щоб додати зображення в рамку галереї, потрібно перетягнути його туди. Якщо орієнтація фотографії в рамці горизонтальна, а потрібна вертикальна, треба клікнути по зображенню і за допомогою кнопок «Rotateright» і «Rotateleft» повернути в потрібному напрямку [6].

Результатом такої роботи редакторів третього курсу є віртуальна екскурсія Машинобудівним коледжем Сумського державного університету, з якою можна ознайомитись, перейшовши за покликанням: <http://mk.sumdu.edu.ua/index.php/virtual-na-ekskursiya-koledzhu>.

Мультимедійні засоби дають змогу не лише компенсувати брак сучасних наочних посібників, а й оперативно вносити до них певні зміни, продиктовані часом. Аналіз ринку навчальних видань, дає право стверджувати, що ілюстрації підручників поступаються в якості мультимедійним матеріалам.

Підвищений інтерес до минулого, неоднозначні трактування багатьох його сторінок, в тому числі і місцевих, надають краєзнавчим аспектам формування історичної свідомості молоді, особливої актуальності і зобов'язують усіх, хто причетний до виховання молодого покоління, наполегливо шукати шляхи удосконалення усього комплексу цієї роботи. Значення краєзнавчої роботи в навчальному закладі не тільки в тому, що вона сприяє всебічному вивченню природно-економічних та соціально-історичних умов розвитку рідного краю, а й у тому, що дає викладачеві можливість вивчити психолого-педагогічні особливості учнів, виявити їхні інтереси, участь у суспільно-корисній роботі, виконання індивідуальних завдань краєзнавчого змісту формує пізнавальний інтерес до краєзнавчих знань, а через них – і до історії [1].

Формуючи навички дослідницької роботи, активізуючи їхню творчу діяльність, краєзнавчі музеї в навчальних закладах сприяють патріотичному вихованню студентів. Пам'ять – сила. Завдяки історичній пам'яті людина стає особистістю, народ – державою. Педагогічний колектив повинен завжди працювати над збереженням історичної пам'яті нашого народу, використовуючи засоби музейної педагогіки.

Викладач, виступаючи в ролі організатора краєзнавства в

навчальному закладі, сам повинен володіти дослідницьким методом і методикою навчання здобувачів освіти елементам дослідницької роботи. Він повинен знати: основні джерела з історії рідного краю, методи їх вивчення і використання в навчально-виховній роботі; основні проблеми сучасної історичної та інших соціально-гуманітарних наук; проблеми місцевої археології, етнографії, топоніміки; особливості досліджень з краєзнавчої тематики.

Результатом кропіткої праці співпраці у курсі опанування фаховими дисциплінами майбутні редактори є підготовка та участь у краєзнавчих конференціях та конкурсах. Зокрема, студенти спеціальності 061 Журналістика щорічно є учасниками Всеукраїнської краєзнавчої наукової студентсько-учнівської конференції «Сумщина в історико-філологічному вимірі» та конкурсу краєзнавчих робіт «Історія – це поруч..». Темою досліджень студентів є діяльність редакторів Сумщини, функціонування мови в різні часи, історія книги на теренах Слобожанщини, функціонування культурних осередків тощо.

Зважаючи, що кожен об'єкт матеріальної культури є текстом та медіа текстом, зокрема, на одному із занять гуртка «Культуромовна особистість журналіста» студенти брали участь у квесті «Місто як медіатекст». Завдання, закодовані в QR-кодах, передбачали перехід від однієї туристичної чи мистецької локації до іншої та вивчення історичних об'єктів міста. Під час таких подорожей студенти на практиці мають можливість опанувати навички роботи з текстом та розширити власний кругозір.

У той же час гуртківці створили проблемну групу, яка провела соціологічне опитування «Я люблю своє місто». Аналіз відповідей показав, що сум'яни майже нічого не знають про історію свого міста та не можуть назвати хоча б п'ять пам'яток культури, які знаходяться в межах обласного центру. Респонденти скаржилися в ході опитування, що в Сумах немає туристичних місць. Задля вирішення цієї проблеми члени гуртка вирішили реалізувати проект, який полягає в тому, що буде знято серію відео історій про маловідомі факти та цікавих людей рідного міста. Ці відеоролики будуть розміщені на одному з недійних ресурсів міста та соціальних мережах. Позитивним фактом є те, що ці студенти вже мають досвід дослідження звичаїв та їх пропаганди. Одним з таких проектів є «Один день з романами», відео дослідження розміщені на YouTube-каналі «One day with Rome» (покликання:

<https://m.youtube.com/channel/UCJYEg2CVKEqUJtf5Ei9gKNw?itct=CAEQ8DsiEwihkrrzrvneAhUdUbIKHTPRDSk%3D>).

Отже, підготовка фахівців у галузі журналістики потребує особливих, сучасних підходів до форм і методів навчання. Таким чином, удосконалення краєзнавчої підготовки студентів у закладах вищої освіти I-II рівнів акредитації спеціальності 061 Журналістика відбуватиметься шляхом оновлення змісту освітнього процесу за рахунок наповнення краєзнавчим матеріалом фахових курсів. Основними напрямками оновлення змісту є: освітня і культурна орієнтованість кожного курсу; професійно-педагогічна спрямованість дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Жупанський Я. Про об'єкт і предмет вивчення національного краєзнавства. Краєзнавство. 1994, № 1-2, 3-6.
2. Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи. К.: Наукова думка, 2003, 17.
2. Мельниченко В. Формування історичної свідомості учнівської молоді. Краєзнавець Черкащини. 1992. Вип. 3, 3-5
3. Миронов Ю. Б. Інтернет-технології. Економіка: проблеми теорії та практики : зб. наук. праць : у 5 т. Дніпропетровськ: ДНУ, 2004. Вип. 194. Т. II, 457-464.
4. Михайлів Т.В. Нестандартні форми уроків. Х., 2006, 17.
5. Назаренко С. Використання потенціалу музеїв у навчально-виховному процесі. Історія України. 2013. № 1, 14-16.
6. Оксман В.М. Компьютерная грамотность и профессиональная компетентность Педагогика. 1990. №4, 68-69
7. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / за ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. С. 112.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Борисенко О., учитель української мови та літератури, учитель-методист Конопотської гімназії Конопотської міської ради Сумської області

Висоцька О., доктор філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна

Голінько Н., викладач іноземної мови ПКНГ ПолтНТУ

Гребенюк Л., викладач іноземної мови ПКНГ ПолтНТУ

Горошкін І., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов, Інститут педагогіки НАПН України

Горошкіна О., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інститут педагогіки НАПН України

Гричаник Н., асистент кафедри української мови, літератури та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Грона Н., доктор педагогічних наук, викладач вищої категорії, викладач-методист, Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І. Я. Франка

Зотова В., кандидат педагогічних наук, доцент, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Копейцева Л., кандидат філологічних наук, доцент, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Ковальська А., викладач української мови Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського;

Козлова О., завідувач кафедри менеджменту Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, кандидат педагогічних наук, професор

Копіца Є., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Одеський національний медичний університет

Корж-Усенко Л., доктор педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи СумДПУ імені А.С. Макаренка

Королюк А., викладач філологічних дисциплін Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського, Україна

Кравець Л., доктор філологічних наук, професор, НПУ імені М. П. Драгоманова, ЗУІ імені Ференца Ракоці II

Кузьменко О., Масько Т., викладачі вищої категорії, викладачі-методисти, викладачі української мови та літератури Полтавського коледжу нафти і газу, Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка

Лавріненко О., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Левенок І., аспірант кафедри української мови і літератури СумДПУ імені А.С. Макаренка

Лянной Ю., ректор Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, доктор педагогічних наук, професор

Маргітич М., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки та психології Закарпатсько-угорський інститут ім.Ф. Ракоці II м.Берегово, Закарпатська область, Україна

Мацько Л., академік НАПН України, професор, доктор філологічних наук, завідувач кафедри стилістики; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Мещишена Г., директор Конопотської міської малої академії наук учнівської молоді

Міхеєва В., спеціаліст, магістр, викладач КЗ «Одеський педагогічний коледж»

Надутенко М., Надутенко М., Старишко Ю., Український мовно-інформаційний фонд НАН України м. Київ

Невальонна Т., студентка групи ФУ-6 заочного відділення факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка

Нестеренко Н., старший викладач, Одеський національний медичний університет

Одринська А., магістрантка ФІСФ Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Пислар Т., старший викладач кафедри іноземних мов, Одеський національний медичний університет ім. М.І. Пирогова

Поберецька В.,аспірантка Інституту вищої освіти НАПН України,викладач Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського

Науковий керівник: **Драч І.І.,** доктор педагогічних наук, доцент, перший заступник директора Інституту вищої освіти НАПН України

Пономаренко Н., викладач Машинобудівного коледжу Сумського державного педагогічного університету

Попова Л., кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури, Інститут педагогіки НАПН України

Рудь О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Сбруєва А., доктор педагогічних наук, професор Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка м. Суми, Україна

Семеног О., завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, доктор педагогічних наук, професор

Слободянюк Л., викладач української мови Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського

Ходацька О., аспірантка ІПОІОД імені Івана Зязюна НАПН України, методист-кореспондент ІППО КУ імені Бориса Грінченка, вчитель української мови та літератури гімназії-інтернату № 13 м. Києва, член Національної спілки журналістів України

Чайка О., кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри іноземних мов, Одеський національний медичний університет

Шаров С., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри української і зарубіжної літератури

Шарова Т., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української і зарубіжної літератури, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Шинкаренко В., кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна

Ячменик М., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Наукове видання

**ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ
І ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ
УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА**

Збірник матеріалів

Всеукраїнської науково-практичної конференції

Випуск 3

24 жовтня 2019 року

Матеріали

Третьої всеукраїнської науково-практичної конференції

Відповідальний за випуск: *О.М. Семенов*

Комп'ютерна верстка: *Н.Білошапка, М. Ячменик*

Здано в набір 23.12.2019 р. Підписано до друку 24.12.2019 р.

Формат 60x84/16. Гарн. Gambia. Друк ризогр.

Папір офсет. Ум. друк. арк. 8,07. Обл.-вид. арк. 8,31.

Тираж 100. Вид. № 23.

Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка

40002, Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А.С. Макаренка

Суми: СумДПУ, 2017

Свідоцтво ДК №231 від 02.11.2000 р.

