



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
ВІДДІЛ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ



ШКІЛЬНА ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА: ТРАДИЦІЇ І НОВАТОРСТВО



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ

КИЇВ-2021

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
ВІДДІЛ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

ІХ ВОЛОШИНСЬКІ ЧИТАННЯ

**ШКІЛЬНА ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА:
ТРАДИЦІЇ І НОВАТОРСТВО**

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

з нагоди 95-річчя Інституту педагогіки НАПН України

Київ–2021

УДК 373.01.37.01 (082)

*Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 13 від 18 листопада 2021 р.)*

Редакційна колегія:

Яценко Т. О. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник;

Слижук О. А. – кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензенти:

Сущенко Л. О. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету;

Фідкевич О. Л. – кандидат філологічних наук, провідний науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України

IX Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство: зб. матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції з нагоди 95-річчя Інституту педагогіки НАПН України; за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : Педагогічна думка, 2021. 238 с.

У збірнику подано матеріали, у яких актуалізовано науковий доробок Н. Й. Волошиної в контексті сучасних освітніх завдань, висвітлено особливості організації навчальної діяльності учнів в реаліях Нової української школи, розкрито методичні аспекти формування компетентного учня-читача, презентовано інноваційний досвід учителя-словесника.

Матеріали опубліковано в авторській редакції.

ISBN 978-966-644-600-1

© Інститут педагогіки НАПН України,
2021

© Педагогічна думка, 2021

ЗМІСТ

Секція

«Теоретико-методичні концепти наукової спадщини Н. Й. Волошиної в контексті сучасних освітніх завдань»

Гладишев В. В.

Спогади про Людину 11

Гоголь Н. В.

Теоретико-методичні засади реалізації культурологічного підходу до навчання української літератури часів національного реформування шкільної літературної освіти (1991–2003 рр.) 17

Петрович О. Б., Бондарчук К. В.

Проблема вивчення ліричних творів у системі шкільної літературної освіти в методичній концепції Н. Й. Волошиної..... 27

Секція

«Шкільна літературна освіта в реаліях Нової української школи»

Бібік Н. М.

Емоційна культура молодшого школяра: умови розвитку в навчальному процесі..... 33

Пахаренко В. І.

Теоретико-літературна проблематика в новому підручнику української літератури для 5 класу..... 38

Онопрієнко О. В.

Комплексна діагностувальна робота як нова форма контролю навчальних досягнень учнів..... 44

Яценко Т. О.

Навчання літератури в 5-6 класах Нової української школи..... 54

Мартиненко В. О.

Готовність випускників початкової школи до переходу від навчання читання до читання для навчання..... 55

Слижук О. А.

Формування поняття про специфіку драматичного твору в процесі вивчення української літератури в 5–6 класах гімназії..... 62

Тригуб І. А.

Реалізація мистецького контексту в шкільному інтегрованому курсі літератур (української та зарубіжної)..... 68

Шацька Н. М.

НУШ: особливості й традиції проведення уроків літератури рідного краю..... 73

Пачків О. В.

Ціннісна складова виховання на уроках словесності в системі освітнього процесу Нової української школи..... 82

Тимошенко В. Ю.

Використання технології «Щоденні 5» під час вивчення української літератури в 5 класі..... 89

Секція

**«Формування компетентного учня-читача:
теоретичні та методичні аспекти»**

Голуб Н. Б. Прояви читацької компетентності в учнів.....	94
Горошкіна О. М. Навчання різних видів читання на уроках української мови...	100
Жила С. В. Особливості уроків позакласного читання в старшій профільній школі.....	106
Ісаєва О. О. Від читання-сканування до читання-занурення в текст: методичні рекомендації до формування читацької культури учнів у цифрову епоху.....	116
Кучеренко І. А. Використання прецедентного тексту в процесі мовно-літературної освіти.....	122
Романишина Н. В. Макротекстологічне осмислення старшокласниками повного академічного зібрання творів Лесі Українки в 14 томах.....	128
Бабійчук Т. В. Піснярі поліського краю.....	135
Бондаренко Н. В. Проблемний підхід до тексту в навчанні української мови і літератури.....	142

Васюта С. Д.

Формування предметної компетентності учнів у процесі навчання української літератури..... **149**

Гич Г. М.

Моделі й способи читання дітей і підлітків..... **156**

Дев'ятко Н. В.

Розвиток особистості засобами фантастичної літератури (аналіз змісту програми факультативного курсу)..... **162**

Рудюк Т. В.

Родинна лексика як дієвий засіб формування ключових компетентностей учителем-словесником..... **174**

Сорокіна Н. В.

Використання мобільних застосунків як засобу підвищення мотивації учнів..... **179**

Юношева Т/ В.

Формування у молодших школярів рис свідомих читачів у роботі над медіатекстами..... **183**

Пантелєєва В. В.

Формування компетентного учня-читача під час вивчення зарубіжної літератури..... **188**

Фариба І. А.

Формування творчих здібностей учнів старшої школи на уроках української літератури..... **193**

Секція

**«Професійна творчість учителя-словесника
в інноваційних вимірах»**

Грицак Н. Р.

Жанрова компетентність як складник професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога..... **198**

Грона Н. В.

Soft skills як детермінанти успішного вивчення української літератури..... **204**

Бондаренко Л. Г.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів-словесників засобами платформи KSU ONLINE **209**

Павлова Т. С.

Моделювання педагогічних ситуацій як засіб гуманізації навчальної взаємодії молодших школярів..... **213**

Войтюк Л. М.

Інноваційні технології на уроках позакласного читання..... **217**

Лихота Н. І.

Інноваційні підходи до текстотворчої діяльності на уроках української літератури..... **222**

Рудик Л. В.

Використання сервісу GOOGLE на уроках української літератури..... **227**

Чернявська А. І.

Кубик Блума як сучасний інструмент розвитку критичного мислення учнів на уроках української літератури..... **232**

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ НАУКОВОЇ СПАДЩИНИ Н. Й. ВОЛОШИНОЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗАВДАНЬ

*Гладишев Володимир Володимирович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії й методики
мовно-літературної та художньо-естетичної освіти
Миколаївського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти*
volodymyr.hladushev@moippo.mk.ua

СПОГАДИ ПРО ЛЮДИНУ

Ключові слова: Ніла Волошина, людина, людяність, моральні принципи.

Наукова діяльність видатного методиста Ніли Йосипівни Волошиної відома дуже добре, її наукова школа (39 кандидатів педагогічних наук та 5 докторів, підготовлених за 40 років служіння науці) також набула визнання в Україні. До ювілею Н. Й. Волошиної в НАПН України було видано бібліографічний показник [1], у якому представлені основні напрями наукових досліджень як самої науковиці, так і її вихованців.

Те, що один із напрямів конференції передбачає розгляд теоретико-методичних концепцій наукової спадщини Н. І. Волошиної в контексті сучасних освітніх завдань, є, на мою думку, найбільш переконливим підтвердженням цінності її

наукового доробку, спроможності зазирати в майбутнє, бачити історичну перспективу розвитку літературної освіти України.

Переконаний: це стало можливим тому, що Ніла Йосипівна Волошина у своїй професійній діяльності була не просто науковцем, а й дивовижною людиною, моральні принципи якої, зокрема людяність, покладені в основу її наукових пошуків у галузі методики викладання літератури.

Література – це завжди «про людину», тому тривале спілкування з літературою робить людину кращою, збагачує її внутрішній світ морально-естетичним досвідом людства, збереженим у літературних творах. Звичайно, не кожна людина, що спілкується з літературою, повноцінно використовує ці можливості, але, коли в житті поєднуються природне й досягнуте власною працею, людина дійсно стає мудрою.

Саме мудрою Людиною була Ніла Йосипівна Волошина, тому хочеться згадати неповторні моменти спілкування з нею, вагомі життєві уроки, які вона залишила після себе.

За майже 20 років знайомства з Нілою Йосипівною я неодноразово мав можливість переконатися в тому, що вона – саме Людина. З великою літери. Вимоглива до себе та інших, справедлива, людяна, вона пропускала через своє серце все, що відбувалося в житті, і серце підказувало правильні рішення у складних життєвих ситуаціях.

Вона була «запрограмована» на допомогу іншим; відчувала радість, коли могла допомогти, підказати, іноді, і це без перебільшення, – врятувати.

Якою Людиною є Ніла Йосипівна, я вперше зрозумів, складаючи кандидатський іспит з методики викладання літератури. Його приймали академік Олександр Романович Мазуркевич та Ніла Йосипівна. Олександрові Романовичу було 80 років, але гостроті його розуму й енциклопедичним знанням могли б позаздрити молоді вчені. Відповідати було страшно, але дуже цікаво водночас, адже спілкувався з людиною такого наукового рівня.

А як переживала за мене Ніла Йосипівна під час іспиту, що тривав майже годину! Я отримав свою оцінку, і вона першою мене привітала, хоча на формальному рівні я був лише одним зі здобувачів. Надзвичайно щире привітання запам'яталося на все життя!

Коли під керівництвом вимогливої, але дуже доброзичливої Лідії Анатоліївни Сімакової я підготував до захисту першу в Україні кандидатську дисертацію з методики викладання зарубіжної літератури, призначили попередній захист, що мав відбутися 11 квітня 1994 року. Звичайно, зібралася лабораторія. Не було лише Ніли Йосипівни.

Нарешті вона з'явилася на порозі лабораторії... на милицях! Розповіла, що напередодні зламала ногу. Але все ж таки приїхала – на вантажівці. Іншого транспорту не було: допоміг її чоловік, який керував автоколоною. Варто зазначити, що на той час лабораторії Інституту були розташовані в інтернатному гуртожитку на Нивках на п'ятому поверсі – звісно, без ліфту... І вона доїхала, піднялася на п'ятий поверх, щоб провести попередній захист та надати рекомендацію до захисту.

Мені було дуже незручно, говорив про перенесення засідання, але Ніла Йосипівна, подивившись на мене дивними золотими очима, усміхнулася й неголосно сказала: «Я ж обіцяла... Ви їхали... Як можна?»

Після обрання теми докторської дисертації, сформульованої Нілою Йосипівною, розпочав роботу над дослідженням. Як науковий консультант вона була зразковою: надзвичайно вимоглива, виважувала кожне слово, кожне положення, вимагала поєднання теорії й практики, з радістю та азартом звертала мою увагу на новітні досягнення з теми. А як вона працювала з текстом дисертації! Пам'ятаю, коли роботу було завершено, довелося переробити один із параграфів, позаяк з'явилася важлива й цікава стаття. Звичайно, переробив. Зателефонував Нілі Йосипівні (інтернетом ми не користувалися): «Привезти параграф, щоб Ви

подивилися?» Пауза... Відповідь: «Привезіть дисертацію повністю. Ще раз перегляну, як зміни вплинули на текст».

І знову – не можу навіть сказати, вкотре, – перечитала дисертацію! Пояснила, начебто перепрошуючи: «На роботі буде моє прізвище, а це відповідальність... перед собою». Коли вона повернула мені остаточний, як ми вважали, варіант, написала своїм гарним крупним почерком: «З Богом! У добру путь!» Цей примірник дисертації, підписаний її рукою, і досі зберігається в мене вдома.

Запам'ятався ще один цікавий епізод, пов'язаний із попереднім захистом докторської дисертації, коли Ніла Йосипівна приїхала до Миколаєва. Зустрів її на вокзалі, поїхали додому, де на неї очікувала моя мама. Досить тривалий час їхали, розмовляли і про роботу, і про життя в цілому. Біля мого будинку таксі зупинилося, я взяв речі. Раптом водій, мовчазний міцний чоловік приблизно 65-70 років, уперше звернувся до нас: «Извините... никогда не слышал такого прекрасного украинского языка... спасибо!» Прочитував його мовою оригіналу. Звичайно, водій був у захваті від того, як розмовляла Ніла Йосипівна. На той час українською мовою я володів не так, як хотілося б.

Коли Ніла Йосипівна пішла з життя, у мене були державні іспити. 24 дні поспіль. Жодного вихідного. Усі розуміють, що перенести або скасувати їх неможливо, тому в мене не вийшло

провести її в останню путь. І наступного, 2011 року, коли Володимир Іларіонович Костецький, син Ніли Йосипівни, запросив усіх на річницю її смерті, – знову державні іспити, знову не зміг бути в Києві.

Уперше після смерті Ніли Йосипівни я приїхав до столиці влітку 2012 року. «Євро-2012»! Одразу ж зателефонував Володимирові Іларіоновичу. Він був на важливій нараді – не відповів. Через деякий час перетелефонував. Докладно пояснив, де шукати могилу Ніли Йосипівни. Друзі повезли мене на кладовище у Вишневому. Знайшли могилу. Ніла Йосипівна, її мати та чоловік – під одним могильним каменем. Поклав квіти – і на душі стало легко-легко...

Вважаю, що постать Ніли Йосипівни Волошиної – уособлення найкращих рис українського народу, української жінки-берегині: поєднання зовнішньої краси й душевної, гармонія розуму й серця, прагнення жити щасливо та зробити щасливим життя інших людей. Не можна не подякувати Богові за те, що в моєму житті була така дивовижна Людина.

Література

1. Ніла Йосипівна Волошина : бібліогр. покажч. / НАПН України, Держ. наук.-пед. б-ка ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Павленко Т. С., Кирій С. В., Бондаренко В. В. ; наук. ред. Рогова П. І. ; наук. рец. Логвіненко Н. М. ; бібліогр. ред. Пономаренко Л. О. ; літ. ред. Зозуля С. М.] Київ : Задруга, 2010. 200 с. (Сер. «Ювіляри НАПН України» ; вип. 28).

Гоголь Наталія Валеріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського

національного педагогічного

університету імені Олександра Довженка

natashagogol75@gmail.com

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЧАСІВ НАЦІОНАЛЬНОГО
РЕФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ
ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ (1991–2003 рр.)**

Ключові слова: шкільна літературна освіта, культурологічний підхід до навчання української літератури, науково-методичні праці вчених 1991–2003 рр.

В умовах гуманітарної парадигми шкільної літературної освіти дедалі глибше усвідомлюється важливість комплексного підходу до використання культуротворчого впливу різних видів мистецтва у процесі вивчення української літератури. Обґрунтовуючи науковий підхід до навчання літератури в школі, вчені-методисти, дослідники, вчителі-словесники визначають спрямованість курсу методичної науки на гуманітаризацію літературної освіти, інтеграцію гуманітарних дисциплін, залучення під час вивчення літературного твору знань із суміжних наук і галузей мистецтва; намагаються об'єднати, синтезувати ціннісно-духовні смисли рівних видів мистецтва задля глибокого осягнення учнями літературних творів; прагнуть використовувати різні

форми, методи і прийоми роботи з художнім текстом, спрямовані на його перекодування на метамову інших мистецтв і навпаки.

У нинішніх умовах розвитку шкільної мовно-літературної освіти реалізація інтегративної функції літератури передбачає запровадження системного підходу до навчання української літератури в закладах загальної середньої освіти на основі об'єднання суміжних елементів змісту освіти та утвердження її цілісності. В умовах сьогодення інтеграційний потенціал української літератури значно активізувався на різних напрямках міжпредметних і міжмистецьких зв'язків та набув культурологічного значення.

Варто наголосити, що у кінці ХХ – на початку ХХІ ст. у предметній методиці проблема реалізації культурологічного підходу представлена різними напрямами, а саме: міжпредметні зв'язки (О. Бандура); міжмистецькі зв'язки (С. Жила); естетичне виховання у процесі вивчення української літератури (Н. Волошина); міжлітературні зв'язки (Л. Бондаренко, Н. Волошина, А. Градовський); компаративне вивчення художніх творів (А. Градовський); культурологічний контекст вивчення художнього твору (В. Гладішев); філософсько-історичні засади вивчення української літератури (Ю. Бондаренко); взаємодія мистецтв на уроці української літератури як чинник формування естетичних почуттів учнів (Л. Овдійчук); діалогічне прочитання

художніх творів із екзистенціальною філософією (Г. Токмань); формування культурологічної компетентності учнів у процесі вивчення української літератури (С. Молочко, В. Пустохіна); культурологічний принцип навчання української літератури в основній школі (В. Братко); креативно-інноваційна стратегія методики навчання літератури (О. Куцевол); методична модель вивчення літературних напрямів крізь призму синергетики (Л. Нежива); використання принципу ейдетичності у методиці інтерсуб'єктного навчання (В. Уліщенко); культурологічні та літературознавчі складники технологічної моделі сучасного уроку української літератури (В. Шуляр); культурологічний підхід у системі сучасної шкільної літературної освіти (Т. Яценко) тощо.

Компетентнісні орієнтири сучасної шкільної літературної освіти вказують на необхідність обґрунтування культурологічних основ змісту шкільної літературної освіти в історико-педагогічному аспекті, що передбачає ретроспективний аналіз, актуалізацію та творчу реалізацію нагромадженого прогресивного науково-методичного досвіду в практиці навчання української літератури на засадах культурологічного підходу. Відтак на основі історико-системного аналізу освітніх процесів, що відбувались у закладах середньої освіти у 1991–2003 рр., спробуємо визначити, обґрунтувати й критично осмислити концептуальні ідеї реалізації культурологічного підходу до навчання української літератури,

відображені у наукових та навчально-методичних працях українських учених, виданих за часів реформування шкільної літературної освіти.

Варто наголосити на тому, що на початку 90-х років ХХ століття окреслилися основні засади розвитку національної школи щодо її демократизації, гуманізації, етнізації, врахування регіональних особливостей, орієнтації на індивідуальні якості учнів тощо, що на початку ХХІ ст. увиразнилися в ідеї особистісно орієнтованого навчання. Децентралізація управління шкільною освітою після проголошення Україною незалежності обумовила проблему визначення загального рівня якості освіти, а саме: окреслення спільних вимог до освіченості учнів та їх перспектив щодо подальшого навчання. Відтак актуалізації набула потреба стандартизації змісту і результатів навчальної діяльності школярів, необхідних для застосування в певній сфері їхньої життєдіяльності. Розроблення державних освітніх стандартів потребувало проектування суспільного ідеалу освіченості особистості, окреслення загальновизнаних вимог до освіти як основи соціокультурного становлення молодшої людини. Прийняття в 1996 р. «Концепції державного стандарту загальної середньої освіти в Україні» уможливило уніфікацію системи показників щодо рівня освіченості учнів. Означена концепція була реалізована в нормативних документах, насамперед у Державному стандарті

освіти та галузевих навчальних шкільних програмах, що формувало суспільно зумовлений зміст загальної середньої освіти, державні вимоги та гарантії щодо її набуття [5, с. 292].

Отже, проголошення в 1991 р. незалежності України, зміцнення її суверенітету обумовили процес оновлення національної школи, активізували розроблення державних стандартів якості мовно-літературної освіти, докорінну перебудову змісту шкільної літературної освіти, обґрунтування її концептуальних засад, а «вивчення української літератури в школі як невід’ємного складника національної культури – на думку Т. Яценко, – визначало культурологічну спрямованість літературної освіти» [5, с. 243].

У методиці навчання української літератури у кінці ХХ – перших роках ХХІ ст. культурологічного значення набувають всі структурні елементи змісту й процесу реалізації *міжпредметних, міжмистецьких та міжлітературних зв’язків*. Так, *міжлітературні взаємозв’язки* стосувалися, насамперед, української і зарубіжної літератури, оскільки така взаємодія забезпечувала бачення культури свого народу в контексті культури загальнолюдської, розуміння того, що національна культура є частиною літератури світової. Відтак інтеграція *міжлітературних* знань на уроках української літератури здійснювалася на основі застосування порівняльного методу та передбачала зіставлення

сюжетів, образів, знаходження типологічних подібностей чи відмінностей; встановлення типологічних зв'язків, їх систематизацію; поглиблене сприйняття літературних образів через типологічні порівняння і зіставлення.

Провідними українськими вченими останнього десятиліття ХХ – перших років ХХІ ст. (О. Бандура, Н. Волошина, А. Градовський, Є. Пасічник, Б. Степанишин, В. Неділько, С. Жила, Г. Токмань, З. Шевченко, В. Шуляр та ін.) було актуалізовано проблему реалізації культурологічного підходу до навчання літератури засобами *міжпредметної і міжмистецької взаємодії*, а саме: визначено концептуальні засади розвитку й упровадження культурологічного підходу до навчання української літератури як одного з провідних у національній системі шкільної літературної освіти, узагальнено й систематизовано традиційний досвід, розроблено новаторські погляди щодо навчання української літератури з урахуванням ідей культурологічного підходу.

У предметній методиці означеного історичного періоду актуалізації набула категорія міжпредметних зв'язків – *міжмистецьких*, встановлення яких передбачало використання на уроках української літератури *суміжних видів мистецтва* (живопису, скульптури, архітектури, музики, кіно, театру тощо). На переконання провідних українських учених-методистів (О. Бандура, Н. Волошина, А. Градовський, С. Жила, Є. Пасічник,

О. Мазуркевич, В. Цимбалюк та ін.) така взаємодія сприяє цілісному осмисленню учнями естетичної цінності художньої літератури, розумінню ними загальних закономірностей мистецтва і є важливим культурологічним чинником в осягненні художньої літератури в цілому [1; 2; 3; 4].

Однак, українська вчена С. Жила, наголошуючи на дидактичному і культурологічному значенні міжмистецьких зв'язків у процесі вивчення української літератури, підкреслювала, що останні не обмежуються лише їх допоміжною функцією, а мають сприйматися як повноцінна художня форма пізнання, що має провідну роль у формуванні загальної культури особистості [2, с. 121]. Водночас учена апелювала до структури міжпредметних зв'язків, визначеною свого часу О. Бандурою, згідно з якою окремі предметні знання є складниками внутрішньо предметних зв'язків, спроектованих на міжпредметні, оскільки «міжпредметні (міжсистемні) асоціації охоплюють різні системи знань, умінь та навичок, утворюючи багатопланове узагальнення цих систем» [1, с. 6]. Отже, предметна інтеграція у процесі вивчення української літератури була орієнтована на трискладну асоціативну природу засвоєння знань і набуття вмінь та умотивовувала структуру роботи, що передбачала врахування міжнаукових та міжмистецьких зв'язків, а також перенесення (взаємозапозичення)

умінь і навичок, сформованих у процесі вивчення інших предметів [1, с. 10].

Новою віхою у розвитку методики української літератури стала колективна методична праця провідних методистів України та вчених з Академії педагогічних наук за редакцією професора, доктора педагогічних наук, члена-кореспондента АПН України Н. Волошиної «Наукові основи методики літератури» (2002 р.). Монографія була побудована на літературознавчих імперативах і дидактичних принципах вивчення літератури в школі, наближена до вчителя української літератури за своїми видами літературних занять, методами і формами засвоєння учнями матеріалу, засобами підвищення культури мовлення, міжпредметними, міжмистецькими та міжлітературними зв'язками тощо. Колективом авторів (О. Бандура, Н. Волошина, А. Градовський, В. Гречинська, О. Мазуркевич, В. Цимбалюк та ін.) було розглянуто основні проблеми методики літератури як галузі педагогічної науки, надано зразки практичного керівництва міжпредметними, міжлітературними та міжмистецькими зв'язками в освітньому процесі.

Прикметно, що використання на уроках літератури творів суміжних видів мистецтва автори розглядають як джерело нових знань, за допомогою яких здійснюється засвоєння учнями науково-теоретичних понять; вони виступають важливим засобом

активізації мислення і мовлення дітей, що сприяє проведенню на уроці аналізу і синтезу, узагальнення і систематизації, абстрагування і конкретизації знань з літератури. Принципового значення у процесі залучення на уроках літератури суміжних видів мистецтва надавали умовам їх правильного і раціонального використання, а саме: – урахуванню ідейно-тематичного зв'язку між літературою та іншими мистецькими творами; - зосередженню уваги учнів на розкритті внутрішніх зв'язків під час визначення специфіки видів мистецтва, ідейної близькості письменника і постаті митця, спорідненості їх образного мислення; - відображенню в творах ідейних поглядів, особистісних вражень та переживань, віянь епохи, акцентуванню на аналізі споріднених явищ у різних видах мистецтва (наприклад, класицизм, романтизм, імпресіонізм тощо); - урахуванню загальних закономірностей, що виникають у процесі національного і світового історичного розвитку, психолого-вікових особливостей дітей, а також глибини їх емоційного, художнього, естетичного впливу на читача [4, с. 201–210]. Безперечно, така робота сприятиме кращому осягненню учнями ідейно-художнього змісту літературного твору, вдосконаленню вмінь проводити мистецькі паралелі у процесі його аналізу та інтерпретації, формуванню розуміння української літератури як невід'ємного складника національного і світового мистецтва.

Отже, запропоновані українськими вченими настанови щодо роботи із суміжними образотворчостями на уроках української літератури сприятимуть формуванню в учнів умінь орієнтуватись у контексті художньої культури, оперувати необхідними знаннями про багатовимірний простір літературного твору та взаємозв'язки красного письменства з іншими видами мистецтва, розвитку культурної компетентності школярів, виховуватимуть у них відкритість до міжкультурної комунікації.

Література

1. Бандура О. М. Міжпредметні зв'язки в процесі вивчення української літератури: посіб. для вчителя. Київ: Рад. шк., 1984. 167 с.
2. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. Чернігів: РВК «Деснян. правда», 2004. 360 с.
3. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навч. посіб. для студентів вищ. закл. освіти. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
4. Наукові основи методики літератури: посіб. для студентів вузів / Н. Й. Волошина, О. М. Бандура, О. А. Гальонка та ін.; під ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
5. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02; Київ. 2017. 464 с.

Петровиц Ольга Борисівна,
кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри української літератури
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
olha.petrovych@vspu.edu.ua

Бондарчук Катерина Віталіївна,
студентка I курсу магістратури
факультету філології й журналістики
імені Михайла Стельмаха
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
bondarchuk1200@gmail.com

ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ У СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ В МЕТОДИЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ Н. Й. ВОЛОШИНОЇ

Ключові слова: Н. Волошина, ліричний твір, літературна освіта, музичне мистецтво.

Загальновідомо, що поезія доволі складно сприймається не тільки учнями середньої ланки, а й старшокласниками, тому актуальною залишається проблема створення належних умов і вибору найбільш дієвих методів та прийомів організації роботи з вивчення ліричного твору, щоб школярі змогли якнайповніше пережити почуття, описані в конкретному вірші, поринути у глибокі роздуми.

Детальне вивчення методичної концепції Н. Волошиної щодо вирішення низки проблемних аспектів літературної освіти здійснено в окремих дослідженнях вітчизняних науковців (Н. Білоус, Л. Бондаренко, Н. Гоголь, Н. Диги, Т. Дятленко,

С. Жили, О. Куцевол, А. Лісовського, І. Лелюх, О. Семенов, Г. Токмань, Т. Яценко та ін.). Проте досі не було узагальнено ключові вектори аналізу лірики в науково-методичній інтерпретації цього вченого. Це зумовило мету нашої статті: розкриття поглядів професора Н. Волошиної на методику вивчення ліричних творів в контексті шкільної літературної освіти.

У творчому спадку Ніли Йосипівни детально розписано методичні особливості проведення всіх етапів роботи над ліричним твором у школі. Оскільки, за переконаннями дослідниці, на вибір прийомів організації роботи впливає, зокрема, те, до якого роду й жанру належить твір, котрий вивчається текстуально на уроці.

Н. Волошина констатує, що повноцінно сприйняти ліричні твори в єдності змісту та форми, викликати в школярів відповідні переживання й роздуми можна за умови спрямування роботи над текстом на осягнення учнями його «трьох основних компонентів: почуття й переживання, роздуми поета, зовнішні причини, що їх викликали (елементи сюжету)» [3, с. 101].

Серед найефективніших прийомів, на думку Н. Волошиної, є спостереження над текстом поезії. Тому що це дозволяє з'ясувати школярам, за допомогою яких поетичних засобів, художніх деталей і образів, митець виражає свої переживання й роздуми, дає оцінку зображеному. Науковець стверджує, що у процесі такого

спостереження учні співпереживають з автором, проймаються почуттями й думками, що відтворені в поезії. Ніла Йосипівна відзначає позитивний вплив цієї діяльності «на розвиток культури емоцій», тому що вона зумовлює повторне переживання вже колись відчутих, але призабутих почуттів, відчуття ще незнаних [3, с. 102].

Вартісними для нас є міркування Н. Волошиної щодо ефективної форми вступних занять перед читанням пейзажних поезій, якою, на її думку, має стати проведення екскурсії на природу. Дослідниця прораховує різні варіанти організації походу й у випадку неспроможності в нього піти радить скористатися методом бесіди, щоб відновити в пам'яті й відчуттях учнів «спогади про раніше спостережувані й пережиті явища і картини природи, підсилити ці спогади демонструванням звукової та зорової наочності» [3, с. 50].

Ніла Йосипівна увиразнює ефективність використання усного малювання для вивчення мови ліричних творів, відслідковування ідейно-тематичне навантаження кожного слова, вислову. Цей прийом «вимагає особливої пильності до кожної художньої деталі, а також уміння домислювати деякі, необхідні для повноти відтворення образів» [3, с. 102].

Н. Волошина наводить переваги складання плану ліричного твору, що привчає школярів до уважного спостереження за

кожним його компонентом (вираження почуття й настрою, висловлення роздумів, елементи сюжету), прослідковування їх взаємозв'язків, виявлення особливостей композиції як поезії, яка вивчається, так і ліричних творів загалом. Науковець наводить приклад плану вірша Т. Шевченка «Сонце заходить, гори чорніють», а саме: 1. Опис літнього вечора. 2. Переживання поета-вигнанця. 3. Поява зорі. 4. Роздуми про стосунки між людьми. 5. Осуд невірності [3, с. 103]. Ніла Йосипівна переконує, що учні наочно досліджують, що композиція вірша визначається порядком розміщення в тексті трьох основних компонентів, причиново-наслідковими та іншими зв'язками між ними, які у взаємозв'язку виражають ідею твору.

Н. Волошина зазначає, що хоча й утвердилася у методиці думка про недоречність переказу ліричних творів, оскільки це «неминуче призводить до викривлення авторських образів і руйнування читацьких». Але переконливо доводить, що доцільним є переказ саме сюжетних ліричних творів, зображених в них подій та характерів, щоб «відтворювати не лише зовнішні події, вчинки й поведінку персонажів, а й почуття, настрої, роздуми, виражені автором». Дослідниця уточнює, що такий прийом роботи варто використовувати на завершальному етапі роботи над поезією, коли школярі осягли ідейно-естетичні багатства ліричного твору [3, с. 75].

Учена-методист підсумовує, що найчастіше на завершальному етапі роботи над ліричним твором є його виразне читання, яке Ніла Йосипівна радить проводити під музичний супровід. Науковець деталізує варіанти проведення:

- якщо вірш покладений на музику, то клас слухає його у вокальному виконанні;
- вчитель або учень акомпанує музику під час виразного читання поезії;
- коли ж вірш не покладений на музику, то варто підібрати іншу музичну композицію, що суголосна до змісту й настрою цього ліричного твору [3, с. 104].

Н. Волошина акцентує увагу словесників на музичній освіченості низки письменників (наприклад, Т. Шевченка, І. Франка, М. Рильського, А. Малишка та ін.) й відстоює доречність інформування школярів на уроках української літератури про багатогранність особистості митців слова [1, с. 3]. Ніла Йосипівна пропонує таку методику опрацювання лірики у взаємодії з музичним мистецтвом: у середній ланці педагог сам коментує, розповідає про взаємозв'язок двох видів мистецтва, а у старшій ланці потрібно залучати самих учнів до підбору необхідної мистецтвознавчої літератури, влучних музичних композицій, підготовки письмових та усних повідомлень, доповідей. Дослідниця слушно зауважує, що певні музичні твори

можуть сприяти створенню емоційно-чуттєвого фону під час їх використання на уроках з вивчення народних пісень, дум, пісень літературного походження та інших поезій. Н. Волошина обстоює, що продумане використання музики в системі літературної освіти, врахування підготовки учнів до її сприймання, визначення місця й часу музичного супроводу на певному етапі заняття може викликати в учнів відповідний настрій, налаштувати їх на емоційне сприймання поезії, увиразнити її естетичну цінність [2; 3].

Таким чином, професор Н. Волошина сформулювала науково-методичні засади проблеми вивчення ліричних творів у нерозривному зв'язку з музичним мистецтвом, довела педагогічну керованість процесу аналізу поезії, що вимагає вдумливої попередньої підготовки. Ученим-методистом обґрунтовано використання ефективних методів, прийомів і форм організації роботи над ліричним твором, що сприяють формуванню творчої активності й самостійності школярів, їхніх літературно-творчих здібностей та обдарувань у системі літературної освіти.

Література

1. Волошина Н. Й. Вивчення біографії письменника у єдності з його творчістю. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2003. № 8. С. 2–4.
2. Волошина Н. Й., Жила С. О. Наочні посібники і засоби їх демонстрування. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2003. № 6. С. 45–47.
3. Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ : Ленвіт, 2002. 344 с.

ШКІЛЬНА ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА В РЕАЛІЯХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

***Бібік Надія Михайлівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України
binam8@ukr.net*

ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: УМОВИ РОЗВИТКУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Ключові слова: емоційна культура, молодший школяр, умови соціалізації, емоції.

Переорієнтація навчання в початковій школі на стратегію НУШ висуває на чільне місце проблему врахування можливостей учнів, їхніх потреб, інтересів, емоційних станів. Адже в надрах навчальної діяльності молодшого школяра дозрівають основні зміни особистісного характеру [1].

Джерелом і засобом досягнення цієї мети є створення розвивального середовища, стиль навчального спілкування, включення кожної дитини в процес пізнання з метою самовираження, творчості, досягнення успіху.

Особливо це важливо в молодшому шкільному віці, який визнано не лише сенситивним для інтелектуального розвитку, але й «золотим часом» емоційного життя.

Емоції, за визначенням психологів (І. Бех, С. Максименко), педагогів (С. Гончаренко, О. Матвієнко, О. Савченко) – «це реакції людини на дію внутрішніх і зовнішніх подразників, які мають яскраве суб'єктивне забарвлення і охоплюють всі види чутливості і переживань. Своєю чергою, розвиненість почуттів, здатність управляти своїми емоціями, визначають емоційну культуру особистості» [2].

Культура вияву емоцій в сфері специфічної діяльності молодшого школяра поступово стає показником не лише сформованості пізнавальних процесів, але, що важливо, характеристикою особистості в детермінації її соціального розвитку, модальності зв'язків з навколишнім світом.

Водночас зазначимо, що емоційний фактор у навчально-виховному процесі початкової школи задіяний поки що недостатньо. Стимулювання почуттів можуть компенсувати навчальні навантаження, мотивувати сприйнятливості до виховних впливів, закріплювати навички соціально виправданої поведінки, зокрема, співвідношення емоцій і почуттів, форм вияву емоційних станів (настрій, афект, ейфорія, стрес).

Конкретизуємо специфічні ознаки емоцій, базових і вторинних, які передбачено Державним стандартом початкової освіти і відповідних програм (зокрема, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Літературне читання») [3].

Серед них:

- позитивні емоції і негативні (радість, гнів, страх, співчуття, сум);

- різні форми зовнішнього вираження емоцій (в міміці, жестах, мовленні, поведінці);

- специфічні ознаки культури, її компоненти (когнітивний, ціннісний, діяльнісний),

що розгорнуто у співвіднесенні з особистісними новоутвореннями, які виникають у дітей в новій ситуації розвитку; описано емоціогенні чинники, які характеризують здатність накопичувати ознаки культури переживань, взаємодіяти й підсилювати їх вияви у провідних видах діяльності.

Розглядаючи школяра як суб'єкта, що передбачає врахування індивідуальних особливостей учня, на засадах гуманізації, співробітництва, мотивації соціальної взаємодії у методичній організації навчання на уроках залежно від предметної специфіки використовуються засоби впливу на емоції учнів.

Так, емоціогенним стимулом мотивації молодших школярів є використання на уроках літературного читання дидактичних казок (лінгвістичних, музичних, математичних).

Дидактична казка – поліфункціональний метод, який відповідає особливостям сприймання і світорозуміння учнів: «Через казкові образи в свідомості дитини входить слово з його найтоншими відтінками; воно стає сферою духовного життя дитини, засобом відбиття думок і почуттів – живої реалії мислення» [4].

Організація навчального процесу передусім передбачає створення середовища безпеки і взаєморозуміння, актуалізації ансамблю позитивних емоцій учнів.

З-поміж них ті, що стосуються формування свідомості: роз'яснення соціально прийнятних способів прояву емоцій; методи стимулювання бажаної поведінки: це схвалення, заохочення, приклад дорослих; методи діяльнісного ряду; показ дій, вправлення, імітаційні ігри тощо [5, с. 118].

До формувального процесу долучаються емоції мистецтва – «розумні емоції» за висловом Л. Виготського, які зумовлювали естетичні переживання, емоційну включеність дитини у виховний процес.

З цією метою на уроках літературного читання пропонуються для обговорення такі питання:

Які почуття викликав у тебе вірш? Що ти порадиш героям казки, щоб вони подружились? Що в тебе викликало співчуття у героїв та ін.

Таким чином, організація навчального процесу, застосування методів формування емоційної грамотності, зокрема розширення горизонтів особистісних можливостей, емоційного самопізнання, осмислення переживань, емоційний самоаналіз, спостереження та «приміряння» поведінки інших до себе забезпечує отримання емоційного підживлення [4, с. 28].

Література

1. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011.-С. 156.
3. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності: методичний посібник/ Бібік Н. М. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
4. Савченко О. Я. Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання: методичний посібник / Савченко О. Я. : Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
5. Організація освітнього процесу в початковій школі: Методичні рекомендації. Орієнтовні календарно-тематичні плани. 4 клас. Київ: Видавництво «Педагогічна думка». 2021. 148 с.

Пахаренко Василь Іванович,
доктор філологічних наук,
провідний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
[e-mail: Paaharenko.2011@ukr.net](mailto:Paaharenko.2011@ukr.net)

ТЕОРЕТИКО-ЛІТЕРАТУРНА ПРОБЛЕМАТИКА В НОВОМУ ПІДРУЧНИКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 5 КЛАСУ

Ключові слова: Нова українська школа; українська література, підручник, літературний твір; мистецтво; художній стиль; художні засоби вираження.

Однією із найважливіших умов реформування гуманітарної освіти за стандартами НУШ, формування в учнів предметних і ключових компетентностей є усвідомлене розуміння мистецької своєрідності художньої літератури, ідентифікації її серед інших типів текстів, глибоке засвоєння основного теоретико-літературного інструментарію. Ці питання завжди перебувають у полі зору як науковців, так і вчителів-словесників, оскільки вивчення теорії літератури в шкільному курсі – одна з найскладніших його проблем. Тому нагальною є потреба розкрити особливості цього аспекту шкільного вивчення літератури у нових програмах і підручниках.

Вивчення теоретико-літературного інструментарію буде ефективним лише тоді, коли вчителю-словеснику вдасться уникнути формалізму і схоластики. Кожне поняття доцільно з'ясувати під час розгляду художніх творів, у яких воно виразно зреалізоване. Ознайомлення з теоретичними питаннями необхідно проводити системно, поступово ускладнюючи та деталізуючи матеріал кожного навчального року. Водночас важливо в процесі вивчення нових художніх творів принагідно актуалізувати, поглиблювати вже здобуті теоретичні знання і сформовані вміння школярів.

Нова модельна навчальна програма з української літератури, підготовлена в Інституті педагогіки НАПН України, достатньою мірою зосереджує увагу на мистецькій природі художнього слова [1].

Розкриємо особливості опрацювання вступної навчальної теми щодо осмислення мистецької специфіки художньої літератури на прикладі навчального матеріалу підручника української літератури для 5 класу НУШ, підготовленого авторським колективом Інституту педагогіки НАПН України (Т. О. Яценко, В. І. Пахаренко, О. А. Слижук) [2].

Для початкового ознайомлення школярів із поняттям «художня література» можна запропонувати його спрощене

визначення, як-от «художня література – це творче змалювання світу за допомогою словесних образів». Важливо, щоб учні поміркували та усвідомили, що творче змалювання є оригінальним, неповторним і досконалим. Формуючи поняття про образи, учитель акцентує на тому, що за їх допомогою митець показує якимсь узагальнене явище, але конкретно, зримо та емоційно красиво. Письменникові, щоб придумати образ, а читачеві, щоб сприйняти його, потрібні гострий розум, чутлива душа, багата уява, фантазія, кмітливість. Для глибокого розуміння п'ятикласниками навчальної теми доречно використати цікаву, зриму паралель. Наприклад, наголосити на тому, що для того, щоб грати у футбол чи стати палким уболівальником, потрібно знати правила цієї гри. А художня література, мистецтво – теж певною мірою гра, цікава, весела, вигадлива. Отже, й тут діє та сама умова. Читання вишуканого образу схоже на розгадування загадки чи ребуса, на напружений квест. Для унаочнення цих твердження, варто запропонувати учням таке творче завдання: «Уявіть місяць серед нічного неба. Поети побачили його ось таким: «неначе човен в синім морі» (Тарас Шевченко), «мов тюльпан» (Богдан-Ігор Антонич), «вовче око» (Дмитро Павличко), «срібний дзьоб» (Микола Вінграновський), «позолочений апостроф» (Ліна Костенко), «мов сапка» (Іван Драч), «око сумне динозавра» (Ігор

Павлюк). Спробуйте розгадати логіку асоціацій кожного автора. Чому місяць здався йому схожим саме на те чи те явище?». Після такої роботи формування в учнів поняття про літературний твір буде переконливим.

Вивчення теоретико-літературних понять на означення засобів художньої мови передбачено в II семестрі під час опрацювання навчальних тем програмового блоку «Україна і я». На етапі актуалізації здобутих п'ятикласниками в початковій школі знань важливо зосередитися на епітетах, порівняннях, метафорах, з якими вони вже ознайомлені. Для поглиблення розуміння сутності цих термінів їх визначення доступно подано у рубриці «Літературознавчий словничок».

Для учнів молодшого підліткового віку найскладнішим для усвідомленого розуміння є поняття метафори, тому варто максимально унаочнити його пояснення. Учителеві доцільно звернутися до життєвого досвіду школярів. Зокрема можна зазначити, що метафори нерідко трапляються і в повсякденному мовленні: «сідає сонечко», «летить час». Відтак доцільно запропонувати учням буквально уявити кожен із цих образів, що сприятиме їхньому розумінню перенесення ознаки за певною схожістю. Використання засобів візуалізації в процесі опрацювання навчальної теми допоможе п'ятикласникам

зрозуміти, як метафори ілюструють ігрову природу мистецтва. Тому для учнів доречним буде завдання підготувати малюнки, на яких вони мають зобразити, як летить час (буквально, схожий на птаха чи стрілу), як іде чи барабанить дощ (як людина).

Закріпленню здобутих п'ятикласниками знань про засоби художньої виразності сприятиме акцентування на їхньому практичному досвіді. Наприклад, можна запропонувати учням описати власні відчуття під час катання на гойдалці, а для порівняння ознайомити з віршем А. Качана «Маятник дитинства», де використано епітети (маятник тихий, білі руки), порівняння (пливла на гойдалці, як на маятнику; руки, ніби два крила), а також метафору (руки дихали).

Для узагальнення вивченого матеріалу щодо розуміння сутності специфіки художньої літератури вчитель запропонує п'ятикласникам творче завдання: описати прихід осені, а також виконати невелике дослідження – підібрати із додаткових джерел інформації (домашня бібліотека, шкільна бібліотека чи ресурси Інтернету) тексти різних стилів про осінь. Важливо, щоб школярі навчилися вирізняти науковий і мистецький тексти. Така дослідницька робота допоможе учням переконатися, що в науковому тексті осінь описано точно і сухо, раціонально, без вияву ставлення автора до неї, без емоцій, без слів у переносному

значенні, а в творах мистецтва, зокрема у віршах, автори емоційно передають красу цієї пори. П'ятикласники мають дійти висновку, що секрет мистецтва саме в образному баченні світу, у грі слів, у доречному використанні художніх засобів.

Розпочинаючи тривалий і складний процес ознайомлення п'ятикласників із художньою специфікою літератури, словесник має обов'язково виробити цілісну послідовну систему теоретико-літературної підготовки школярів і використовувати її елементи практично на кожному уроці літератури.

Відтак поступово учням-читачам усе ширше відкриватиметься прекрасний, мудрий, захопливий світ художньої літератури, мистецтва загалом.

Література

1. Українська література. 5-6 класи : модельна навчальна програма; за наук. ред. Т. О. Яценко. Київ: Пед.думка, 2021.
2. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: фрагмент підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Ч. 1-2. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 240 с.

Онопрієнко Оксана Володимирівна,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України
oks_on@ukr.net

КОМПЛЕКСНА ДІАГНОСТУВАЛЬНА РОБОТА ЯК НОВА ФОРМА КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ

Ключові слова: початкова школа, результати навчання, об'єкти оцінювання, інструментарій.

Реалізація у Новій українській школі мети освіти, пов'язаної із досягненням учнями компетентнісних результатів, викликала відповідне оновлення функцій контролювальної діяльності учасників освітнього процесу. Оскільки компетентнісні засади побудови навчання переорієнтовують контроль на інтегровані діяльнісні результати, а не окремі елементи знань і вмінь, які засвоюються учнями, важливо дібрати адекватні форми і засоби реалізації контрольної-оцінювальної діяльності [1].

У нині чинних методичних вимогах щодо здійснення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи зазначено, що «система тематичних діагностувальних робіт у 3–4 класах може містити комплексні діагностувальні роботи для кожного класу, зміст яких охоплює мовно-літературну, математичну, природничу освітню галузі» [2]. На нашу думку, такий формат робіт цілком відповідає міжнародному контексту

побудови тестів навчальних досягнень, зорієнтованих на діагностування стану сформованості в учнів функціональної грамотності (здатності розуміти та використовувати здобутий навчальний досвід у практичній діяльності) та компетентностей.

У чому особливість комплексної діагностувальної роботи? Ця робота укладається із завдань, сутність і рівень складності яких забезпечує діагностування результатів навчання учнів другого циклу початкової школи. Відповідно до актуальних практик у сфері оцінювання компетентностей учнів як орієнтир під час створення робіт може використовуватись досвід міжнародних порівняльних моніторингових досліджень PISA і TIMSS, а також загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів» [3]. У таких моніторингових дослідженнях центральною дидактичною одиницею роботи виступає текст, а всі завдання тесту контекстно пов'язуються з його сюжетом. Водночас кожне завдання є самодостатнім і непов'язаним із попередніми завданнями, що дозволяє виконавцям роботи об'єктивно засвідчити сформованість навчального досвіду з різних освітніх галузей та їх змістових ліній.

Суттєвими характеристиками, що забезпечують готовність учнів засвоювати зміст різних навчальних предметів базової

школи, вважаються результати мовно-літературної, математичної, природничої і соціальної освітніх галузей. З огляду на це комплексні діагностувальні роботи в 3 і 4 класах початкової ланки освіти доцільно будувати на навчальному матеріалі цих галузей. Об'єктами оцінювання при цьому будуть нормативно визначені результативні характеристики, які можуть перевірятися у письмовій формі.

Наведемо наприклад об'єктів оцінювання за мовно-літературною галуззю: уміння аналізувати текст і працювати з його фактичним змістом; уміння виявляти лексичні одиниці за вказаною умовою; уміння диференціювати лексичні одиниці; орфографічні навички; уміння визначати логічно завершені частини тексту й упорядковувати їх; уміння визначати граматичну основу речення; уміння досліджувати мовні одиниці за вказаною умовою; навички списування; графічні навички; уміння будувати зв'язні висловлювання; уміння застосовувати орфографічні знання у власному писемному мовленні [4].

Комплексні роботи як інструментарій оцінювання з огляду на методичну доцільність, яку кожен учитель визначає одноосібно, можна використовувати по-різному: цілісно як діагностувальні тематичні роботи; окремими блоками для формувального оцінювання на уроках вказаних галузей; окремими завданнями упродовж навчального року на різних етапах уроків як тренувальні

вправи тощо [5]. Вироблення в учнів досвіду виконання запропонованих робіт стане корисним у плані підготовки до моніторингу навчальних досягнень.

Література

1. Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : монографія. Київ: Педагогічна думка 2020. 400 с.
2. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України 13 липня 2021 року № 813. URL: <https://imzo.gov.ua/2021/07/15/nakaz-mon-vid-13-07-2021-813-pro-zatverdzhennia-metodychnykh-rekomendatsiy-shchodo-otsiniuvannia-rezul-tativ-navchannia-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zahal-noi-seredn-oi-osvity/> (дата звернення: 12.10.2021).
3. Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти : Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти. Сайт УЦОЯО. <http://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/> (дата звернення: 12.10.2021)
4. Про затвердження типових освітніх програм для 3 – 4 класів закладів загальної середньої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 08 жовтня 2019 р. № 1273. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1273729-19#Text> (дата звернення: 24.05.2021).
5. Онопрієнко О. В., Петрук О. М. Комплексні діагностувальні роботи. 4 клас: навчальний посібник. Харків: Ранок, 2021. 48 с.

Яценко Таміла Олексіївна,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
tamilakod@ukr.net

НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ В 5-6 КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: українська література, інтегрований курс літератур, модельні навчальні програми, інтеграція, текстуальне вивчення, позакласне вивчення, теорія літератури, мистецький контекст.

Зміна парадигми шкільної літературної освіти передбачає модернізацію її змісту та створення інноваційного навчального і методичного забезпечення. На основі нового Державного стандарту базової загальної середньої освіти (2020) створено типову освітню програму, що регулює підготовку модельних навчальних програм мовно-літературної галузі для адаптаційного циклу навчання. Так, в Інституті педагогіки НАПН України розроблено модельні навчальні програми для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти «Українська література» та «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)», яким надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ МОН України № 795 від 12 липня 2021 року) [1; 2].

Акцентуємо на тому, що «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів – новий навчальний предмет у закладах загальної середньої освіти, упровадження якого зумовлено сучасними освітніми завданнями та соціальними викликами. Цей інтегрований курс є послідовним продовженням літературного курсу початкової школи, у межах якого школярі ознайомлювалися з творами української та зарубіжної літератур. Програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів побудована з урахуванням мультидисциплінарного підходу до організації інтегрованого навчання. Інтеграція літературного курсу реалізується на основі спорідненості змісту основних тем шкільних курсів української та зарубіжної літератури для 5–6 класів. Окрім того, програма ґрунтується на засадах інтеграції, доцільної для адаптаційного циклу шкільної літературної освіти: методичної (спільні методи і прийоми навчання української та зарубіжної літератури) та діяльнісної (спільні види навчальної діяльності у процесі вивчення творів української та зарубіжної літератури). Водночас акцентовано на необхідності звернення до специфічних методів і прийомів вивчення творів зарубіжної літератури, зокрема таких, як робота з текстом перекладу та оригіналу, порівняння варіантів перекладу художнього твору тощо.

Програми зорієнтовані на компетентнісне навчання літератури, що досягається шляхом розкриття можливостей предметів шкільного літературного курсу для формування читацької і ключових компетентностей учнів 5–6 класів. Розуміння образного моделювання життєвих явищ, людських характерів, суспільних стосунків сприяє глибокому осягненню учнями вершинних творів класичної і сучасної української та зарубіжної літератур, формуванню духовно-моральних цінностей, активної життєвої позиції, розвитку естетичних смаків школярів. Синтез мистецтва художнього слова з літературознавчою наукою передбачає засвоєння молодшими підлітками науково обґрунтованого й чітко визначеного кола теоретико-літературних знань, які вони здобувають у процесі читання та аналізу художніх творів.

Означені модельні програми побудовано за тематично-жанровим принципом із дотриманням хронологічної послідовності щодо презентації письменницьких персоналій у межах кожного тематичного розділу.

Структура програм включає результативні, змістові та процесуальні складники. Змістове наповнення рубрики «Очікувані результати» розроблено згідно з визначеними та індексованими в Державному стандарті базової середньої освіти щодо мовно-літературної освітньої галузі (додаток № 2) чотирма групами вимог

до обов'язкових результатів навчання учнів 5–6 класів. Їх конкретизацію щодо опрацювання навчального матеріалу кожного тематичного розділу модельних навчальних програм розкрито відповідно до встановленої в Державному стандарті послідовності:

- 1) взаємодія з іншими особами в усній формі, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;
- 2) сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української), медіатекстах та використання інформації для збагачення власного досвіду й духовного розвитку;
- 3) висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови;
- 4) дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, проведення їх аналізу.

У програмі з української літератури добір художніх творів для текстуального вивчення та позакласного читання зроблено з урахуванням їх художньої вартісності й читацьких інтересів сучасних учнів. Зокрема, рекомендовано для вивчення твори сучасних українських письменників, як-от В. Шевчука «Чотири

сестри», З. Мензатюк «Арніка», «Дочка Троянди», «Таємниця козацької шаблі», М. Павленко «Хатка для Нехайка, Ю. Смаль «Казка про Горошку», Г. Кирпи «Мова моя», В. Зубаря «Крила України», Т. Майданович «Найкраща Україна», «О Україно! Божий білий цвіт!», М. Морозенко «Вірність Хатіко», О. Сайко. «Гаманець», І. Калинця «Вертеп маленького хлопчика» та ін. У змісті програми інтегрованого курсу також передбачено твори сучасних письменників, зокрема й зарубіжних: Р. Дала «Чарлі і шоколадна фабрика», П. Маара «Машина для здійснення бажань, або Суботик повертається в суботу», Т. Флетчера «Різдвозавр та Зимова Відьма», Дж. Ролінг «Гаррі Поттер і філософський камінь», М. МакДоналдс «Джуді Муді та НЕнудне літо» та ін.

У рубриці «Пропонований зміст навчального предмета» презентовано різножанрові твори класичної і сучасної української та зарубіжної літератур, що відповідають віковим характеристикам та особливостям художнього сприймання молодших підлітків. Зміст програм доповнено творами про пригоди, фантастичні події, творами фентезі. Запропоновано твори української та зарубіжної літератур різдвяно-новорічної тематики (розділ «Різдвяні дива»), а також рекомендовано ознайомитися за вибором учителя чи учнів з літературними новинками (розділ «Найцікавіше з літературних новинок»).

У програмах виділено дві групи художніх творів: для текстуального вивчення (читання й аналіз) і позакласного читання (твори пов'язані з відповідними тематичними розділами програми). Деякі художні тексти, зокрема й напам'ять, можуть вивчатися за вибором учителя та учнів. Твори для позакласного читання подано до кожного розділу модельних навчальних програм, однак учитель, враховуючи читацькі інтереси своїх вихованців, самостійно визначає до яких конкретних тем буде проведено уроки такого типу.

Рубрика «Види навчальної діяльності» має рекомендаційний характер. До кожного тематичного розділу запропоновано види організації навчальної діяльності учнів-підлітків різного рівня складності: репродуктивного, пізнавально-пошукового та творчого характеру.

У програмах визначено теоретико-літературні поняття, формування та поглиблення яких буде методично доцільним під час вивчення учнями творів конкретного програмового розділу. Програми забезпечують етапну наступність і безперервність цього процесу, актуалізацію здобутих у початковій школі окремих теоретико-літературних понять.

У програмах передбачено реалізацію мистецького контексту в процесі вивчення художніх творів. Рубрика «Мистецький контекст» має рекомендаційний характер. Розгляд запропонованих

мистецьких творів (образотворче мистецтво, музичне мистецтво, архітектура, скульптура, кіномистецтво, анімація тощо) сприятиме цілісному осмисленню учнями кожного літературного твору.

У програмах акцентовано на міжпредметних зв'язках, що передбачає актуалізацію здобутих знань учнів, зокрема на уроках зарубіжної літератури, історії, української та іноземної мов, музики та образотворчого мистецтва.

Отже, модельні навчальні програми «Українська література» та «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів відкривають широкі можливості для виявлення творчої ініціативи вчителя щодо досягнення основних очікуваних результатів навчання, орієнтують на таку систему вивчення творів української та зарубіжних літератур, яка б розвивала в учнів-підлітків інтерес до художньої літератури та інших видів мистецтва, сприяла формуванню світогляду, національної свідомості, духовно-моральних цінностей, естетичних смаків, розвитку читацької і ключових компетентностей.

Література

1. Українська література. 5-6 класи : модельна навчальна програма; за наук. ред. Т. О. Яценко. Київ: Пед.думка, 2021.
2. Яценко Т. О., Тригуб І. А. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5-6 класи : модельна навчальна програма. Київ: Пед.думка, 2021. <http://lib.iitta.gov.ua/726057/>

Мартиненко Валентина Олександрівна,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник,

провідний науковий співробітник

відділу початкової освіти

Інституту педагогіки НАПН України,

valmart15@ukr.net

ГОТОВНІСТЬ ВИПУСКНИКІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПЕРЕХОДУ ВІД НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ ДО ЧИТАННЯ ДЛЯ НАВЧАННЯ

Ключові слова: випускники початкової школи; читацькі уміння; труднощі читацької діяльності; читання з розумінням; основна школа.

Починаючи з перших днів перебування дитини в школі, її навчають читати: здійснюється цілеспрямоване формування й розвиток навички читання, відбувається нарощення рівнів розуміння текстів різних видів; початкова школа прагне виховати кваліфікованих читачів, які володіють складниками читацької компетентності відповідно до вікових можливостей учнів.

І якщо ці процеси протікають успішно, на завершенні навчання в початковій школі абсолютна більшість школярів має продемонструвати *готовність до переходу від навчання читання до читання для навчання* – використання письмових текстів як основного ресурсу самоосвіти. Тобто, читання стає засобом самостійного оволодіння знаннями, уміннями, способами

діяльності для подальшого навчання, саморозвитку, успішної інтеграції в сучасний соціум.

У розвинених читачів мають бути сформовані визначені міжнародними експертами важливі групи читацьких умінь, які забезпечують відносну повноту розуміння художніх та інформаційних текстів:

- знаходження у тексті інформації, представленої очевидно і неочевидно;
- на основі здобутої інформації уміння робити нескладні висновки;
- інтерпретувати та інтегрувати окремі повідомлення в тексті;
- оцінювати зміст, мову і форму всього повідомлення та його окремих елементів.

Перша і друга групи умінь повністю ґрунтуються на змісті тексту: здійснювати пошук інформації і робити на її основі нескладні висновки; третя і четверта – це уміння, що базуються не лише на змістових аспектах тексту, а й на власних міркуваннях про прочитане: інтегрувати, інтерпретувати та оцінювати інформацію тексту на основі власних знань, особистого досвіду, зокрема співвідносити позицію автора зі своєю точкою зору. Вони допомагають читачам повніше і глибше зрозуміти те, про що йдеться в тексті.

Як показує аналіз читацької діяльності випускників початкової школи під кутом зору успіхів і труднощів, більшість школярів досягає базового рівня сформованості читацької компетентності, виявляє готовність до навчання в основній школі.

Водночас результати проведених сучасних міжнародних досліджень, вивчення вітчизняної шкільної практики дають підстави для висновків про існування низки проблем у читанні частини учнів під час їх переходу до основної школи.

У контексті зазначених вище чотирьох груп умінь привертає увагу недостатній рівень сформованості у школярів умінь здійснювати пошук потрібної інформації, представленої в тексті очевидно та на її основі робити нескладні висновки. На перший погляд, ця група умінь не повинна викликати у дітей особливих труднощів. Але результати міжнародного тестування PIRLS-2016 показали, що 34% не впоралися з виконанням цієї категорії завдань [3]. Тобто такі школярі не досягають навіть середнього рівня в умінні знаходити в тексті інформацію, що «лежить на поверхні».

Наведені показники підтверджує Український центр вивчення якості освіти. За висновками проведеного ним у 2018 році моніторингу про стан сформованості читацької компетентності випускників початкової школи, «найбільший дефіцит під час сприймання текстів був виявлений у базовому

умінні видобувати одиниці фактичної текстової інформації, потрібної для точної відповіді на запитання, особливо якщо вона була розпорошена по тексті. Наявність у текстах графічного матеріалу (схеми, таблиці тощо) також ускладнювало роботу школярів». [1; с. 64].

Зрозуміло, якщо важливі базові уміння знаходити у тексті фактичну інформацію і робити на її основі нескладні висновки в учнів сформовані недостатньо, для таких читачів будуть непосильними завдання, які передбачають вияв іншої групи умінь – інтегрувати та інтерпретувати інформацію тексту, яка подана неочевидно, приховано, оскільки вони її просто не зможуть знайти та піддати навіть елементарній мисленнєвій обробці. А труднощі пошуку фактичної інформації, її первинної і поглибленої інтерпретації утруднюватимуть і читацьку роботу, пов'язану з узагальненням, оцінкою форми і змісту тексту.

Помітно знижується відсоток правильних відповідей учнів під час виконання завдань до текстів, які передбачають актуалізацію складніших когнітивних процесів: встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між одиницями тексту; відрізнити головне від другорядного; узагальнювати текстову інформацію, локалізовану в різних частинах твору; давати розгорнуту відповідь; оцінювати інформацію крізь призму власного життєвого досвіду;

працювати з графіками, таблицями, абстрактною текстовою інформацією, робити висновки і т. ін..

З чим пов'язані такі від'ємні показники? Більшість з них спричинена функціональною незрілістю у дітей важливих пізнавальних процесів, які забезпечують повноцінне формування й подальший розвиток різних аспектів читацької діяльності учнів і передусім – навички читання, ускладнення структури і змісту текстів у підручниках; збільшення обсягу інформації, необхідної для її осмислення й інтерпретації; відсутність сучасних методик навчання читання з урахуванням активної взаємодії учнів з електронними ресурсами, появою читання з екрану і т. ін. Варто зазначити: не у всіх дітей під впливом навчання незрілість когнітивних функцій у подальшому приходить до вікової норми. Залишається чимало учнів, які потребують індивідуального підходу, корекції, цілеспрямованого розвитку механізмів зорового сприймання, уваги, пам'яті, усунення вад мовлення та ін. Якщо такі діти не одержують своєчасного кваліфікованого педагогічного і психологічного супроводу у 1–2 класах, то у 3–4 класах вони не встигають з більшістю навчальних предметів.

Вивчення шкільної практики показує: 12–15% випускників початкової школи застосовують поскладовий спосіб читання, роблять тривалі паузи між словами. З кожним роком такі показники збільшуються.

У цьому зв'язку хочемо звернути увагу на невиправдане прагнення сучасної методики читання якомога швидше (вже з другого семестру першого класу) перейти до розвитку у школярів прийомів смислового читання, хоча значна частина дітей до цього не готова. Спостерігаємо недостатню кількість вправ на розвиток та автоматизацію технічних навичок читання у післябуквенний період, а також у підручниках читання для 2–4 класів.

До слова, ця робота, на жаль, не знаходить систематичного продовження у 5–6 класах. Аналіз навчальних програм з української літератури для 5 класу засвідчив цілеспрямований розвиток в учнів таких важливих якостей навички читання, як виразність і темп лише в одній програмі, підготовленій в Інституті педагогіки. Між тим значна частина сучасних дітей потребують тривалішого у часі відпрацювання технічних аспектів читання.

Чимало учнів, у яких вже в 1 класі на належному рівні сформовані технічні характеристики навички читання, у подальшому навчанні не демонструють очевидного прогресу у розумінні прочитаного.

Вкотре наголошуємо на надзвичайно важливій ролі фонетико-фонематичного сприймання, лексико-граматичного розвитку, збагачення словникового запасу учнів, які лежать в основі оволодіння повноцінною навичкою читання не лише на ранніх етапах її становлення. За висновками фахівців, лінгвістичні

функції так званого «низького» рівня (фонетико-фонематичні, орфографічні, морфологічні, семантичні репрезентації) залишаються важливими прогностичними параметрами у передбаченні динаміки оволодіння читанням з розумінням не лише у початковій, а й в основній і старшій школі, коли йдеться про взаємодію учнів із складними текстами [2, с. 67].

Отже, є підстави для висновків, що випускники початкової школи, у яких не на належному рівні сформовані технічні аспекти навички читання, механізми зорового сприймання й уваги, зазначені вище лінгвістичні функції, не зможуть у подальшому навчанні досить швидко й ефективно сканувати текст з метою пошуку потрібної інформації, не матимуть відчутного прогресу у розумінні текстів різних видів, їх критичного аналізу, які в основній школі ускладнюються за змістом, формою, обсягом, лексичним складом і т. ін.

Література

1. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти». 2018 р. Частина III. Київ, Україна : УЦОЯО 2019. 252 с.
2. Григоренко Е. Л. Понимание прочитанного школьниками и его предикторы. *Вестник РУДН, серия Психология и педагогика*, 2012, № 1, с. 65–74.
3. Harrison C. Reading Achievement, International Comparisons: Do International Reading Test Scores Matter? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 2017 Vol. 60. № 4. P. 475–479.

Слижук Олеся Алімівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
olesja_2014@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ ПРО СПЕЦИФІКУ ДРАМАТИЧНОГО ТВОРУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5-6 КЛАСАХ ГІМНАЗІЇ

Ключові слова: драматургія для підлітків, драматичні твори, літературна освіта, гімназія, модельна навчальна програма.

Коло читання сучасних молодших підлітків складають в основному художні твори, прозові за формою, значно менше – віршовані. Особливе місце в цьому просторі займає драматургія. Це пов'язано з її специфікою, яка впливає на сприйняття школярами, зокрема в 5–6 класах.

Дослідженню української драматургії для дітей присвячені наукові праці Т. Вірченко, Т. Качак, Н. Марченко, Н. Мірошніченко та ін. Розглядають специфіку її вивчення у школі Л. Бондаренко, Т. Бугайко, В. Неділько, Н. Падалка, Є. Пасічник, А. Ситченко, В. Цимбалюк та ін. Однак лишається поза увагою науковців вивчення драматичних творів у адаптаційний період (5–6 класи) за концепцією «Нової української школи», формування у школярів поняття про них у цей період.

Тому метою нашої наукової розвідки є розгляд основних підходів, стратегій та прийомів вивчення окремих драматичних творів, представлених у модельній навчальній програмі для 5–6 класів.

У початковій школі учні вже знайомляться з поняттям «п'єса», читають драматичні твори Олександра Олеся, Лесі Мовчун, Івана Андрусяка, Нелі Шейко-Медведевої, Світлани Конощук (Лани Ра). На прикладі літературних творів цих авторів вони вчаться вирізняти п'єсу від інших жанрів за певними ознаками, визначати у ній діалоги, монологи, слова автора, дії (картини). Школярі засвоюють поняття про п'єсу-казку, її дійових осіб та основні частини. Цікавою формою роботи з драматичними творами вже з початкових класів є участь дітей у постановці п'єс.

У змісті модельної навчальної програми з української літератури [4] передбачене вивчення казкової, фантастичної драматургії, написаної віршованою і прозовою мовами. У 5 класі школярі знайомляться з жанровими ознаками драми-казки за народними мотивами на прикладі «Микити Кожум'яки» Олександра Олеся. Розглядають уславлення героїчного вчинку Микити та особливості мови твору. Віршовані драматичні казки Олександра Олеся є справжніми перлинами української літератури для дітей та підлітків. Ці зазначає у своїй статті А. Шашко: «У своїх переробках казок Олександр Олесь увиразнював морально-етичні та патріотичні мотиви. Так, не охочий до роботи юнак, пройшовши

підземне чарівне царство лісового Оха, починає «працювати день і ніч». А Микита Кожум'яка, вступивши у двобій зі злим змієм, переміг його. В алегоричній драмі-казці «Злидні» порушено питання соціальної несправедливості, засуджено заздрощі, жадібність, усе, що спотворює людську душу. В Олесевих казках-інсценізаціях через витворені людською фантазією сюжети й образи утверджується життєва правда, торжествує добро над злом, гуманність над жорстокістю, чесність та порядність над ошуканством» [5, с. 214]. Саме цінності, закладені автором у казкових сюжетах, мають бути в центрі уваги вчителя і учнів під час вивчення літературної драми-казки Олександра Олеся «Микита Кожум'яка». Перед учнями постають проблеми морального вибору героїв, обов'язку перед своїм народом. У процесі роботи над характеристикою головного героя перед учнями постає образ народного улюбленця, наділеного кращими українськими ментальними рисами – силою, мужністю, надзвичайною скромністю.

Читання та робота з текстом драми-казки може доповнитися виконанням дослідницьких завдань міжпредметного характеру – підготовкою проєкту про «Змієві вали» – видовжені земляні насипи, які за однією із легенд про Микиту Кожум'яку, утворилися внаслідок того, що він після перемоги над Змієм запряг його у плуг й проорав величезну борозну.

Розповідь про популярність образу Кожум'як – силачів Кирила й Микити може доповнюватися історико-культурологічним контекстом, який дасть змогу «осучаснити» казкових героїв, надати їм героїчних рис, властивих українцям впродовж багатьох поколінь. Цікавим доповненням будуть і мультфільми. Це історичний мультфільм «Микита Кожум'яка» (студія «Київнаукфільм», режисер Н. Василенко, 1965 р.). Ця стрічка майже точно відтворює літописну легенду, дає уявлення про побут Київської Русі часів князя Володимира Святославовича, про вдачу й зовнішність представників племені печенігів.

Сучасною версією розповіді про Микиту Кожум'яку є український 3D-анімаційний фільм-фентезі «Микита Кожум'яка» (в іноземному прокаті «Драконячі чари» (англ. The Dragon Spell), створений у 2016 р. (режисер М. Депоян). Головний герой цього фільму-фентезі – маленький син відомого богатиря Кирила Кожум'яки, який колись убив дракона й зберігає у своїй майстерні, як трофей, його шкіру. Але існує загроза відродження цього чудовиська. Тому хлопчик Микита разом зі своїми друзями – кажаном Едді і телятком Чубиком – вирушає у невідому чарівну країну, щоб перемогти дракона, як це колись зробив його батько. Специфіка драми-казки «Микита Кожум'яка» Олександра Олеса у тому, що вона має фольклорну й літописну основи, поєднує ознаки казки й драматичного твору. Через розгляд цих рис літературного

твору п'ятикласники поглиблюють свої знання про драматичні твори, вчаться характеризувати дійових осіб.

У 6 класі автори модельної навчальної програми з української літератури [4] пропонують вивчати казку-шоу Надії Мірошніченко (Неди Нежданой) «Зоряна мандрівка».

Її авторка є представницею сучасного покоління українських драматургів. Науковці одностайні щодо тенденцій розвитку сучасної української драматургії для дітей та підлітків. Вони зауважують майже повну її відсутність у літературному просторі та на сценах театрів. Зокрема, Т. Качак зауважує: «Сучасна драматургія для дітей перебуває у стані «нереалізованого проєкту» і розвивається дуже повільно, хоч загалом українська драма початку XXI ст. розширила свої тематико-проблематичні обрії, ракурси, оновила й урізноманітнила поетику театру. Багато п'єс сучасних драматургів залишаються поза увагою читачів і поза сценою, існують виключно як літературний жанр, тому залишаються недооціненими й непоміченими» [3, с. 344]. Т. Вірченко вказує, що «кількість опублікованих п'єс неймовірно мала, що спричинює й відсутність дослідницької уваги» [1, с. 18]. Тому й звернення школярів до вивчення літературного твору сучасної авторки є доречним і продовжує тенденції літературної освіти у початковій школі. Шестикласники розглянуть композицію

казки-шоу, роль чарівних істот у ній, звернуть увагу на гуманістичні цінності у цьому творі.

Отже, драматичні твори є органічною частиною курсу української літератури у 5-5 класах Нової української школи, що сприяє формуванню у молодших підлітків цілісного уявлення про розвиток жанрів літератури, їх різноманіття й художні особливості. Учні 5–6 класів матимуть змогу розвивати свої аналітичні здібності, дослідницькі навички й підготуватися до аналізу драматичних творів у 7–9 класах.

Література

1. Вірченко Т. Сучасна українська драматургія для дітей: аксіологічний вимір крізь поколіннєву призму. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції*. Збірник наукових праць (філологічні науки). 2018. № 12. С. 18–24.
2. Драмочок. Антологія сучасної української драматургії для дітей та підлітків / Упорядники Н. Мірошніченко та ін. Київ : НЦТМ ім. Л. Курбаса, 2017. 464 с.
3. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 352 с.
4. Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Яценко Т. О., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Пахаренко В. І., Дячок С. О., Овдійчук Л. М., Слижук О. А., Макаренко В. М., Тригуб І. А.). URL : https://drive.google.com/file/d/1lq10rWXaEqTuQXQSE3LWzZyT_rHV7qhj/view (дата звернення: 06.10. 2021).
5. Шашко А. Жанр літературної казки у творчості Олександра Олеся. *Вісник Сумського державного університету*. 2008. Серія «Філологія». № 2. С. 210–214.

Тригуб Ірина Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з науково-методичної роботи
ОНЗ «Щасливський НВК
«ліцей – загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів»
Пристолоичної сільської ради Київської області
irtryhub@ukr.net

РЕАЛІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОГО КОНТЕКСТУ В ШКІЛЬНОМУ ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ ЛІТЕРАТУР (УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ)

Ключові слова: інтегрований курс літератур, інтеграція, українська література, зарубіжна література, модельні навчальні програми, підручник, мистецький контекст.

Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) для 5–6 класів – новий предмет у системі шкільної літературної освіти. Чинна модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів (автори Т. О. Яценко, І. А. Тригуб) побудована з урахуванням можливості інтеграції на тематичному, методичному та діяльнісному рівнях. Зокрема, тематична інтеграція реалізується на основі спорідненості змісту основних тем шкільних курсів української та зарубіжної літератур для 5–6 класів, методична інтеграція передбачає застосування спільних методів і прийомів навчання української та зарубіжної літератур в основній школі, а діялісна – орієнтована на спільні

види навчальної діяльності молодших підлітків у процесі вивчення творів української та зарубіжної літератур [1].

У програмі інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) для 5–6 класів подано матеріал для ефективної реалізації мистецького контексту в процесі вивчення художніх творів. Сутність мистецького контексту в процесі вивчення інтегрованого курсу літератур у 5–6 класах трактуємо як залучення художніх творів різних видів мистецтва, що тематично, жанрово, стилістично тощо пов'язані з літературними явищами, зокрема з творчістю письменника. У програмовій рубриці «Мистецький контекст» рекомендовано використання творів різних видів мистецтва – образотворчого, музичного, творів архітектури, скульптури, кіномистецтва, анімації для цілісного осягнення учнями-читачами літературних текстів.

Ефективним засобом реалізації мистецького контексту є дидактико-методичний потенціал підручника інтегрованого курсу літератур «Література (українська та зарубіжна)» для 5 класу закладів загальної середньої освіти (автори – Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Сліжук, І. Тригуб) [2]. Використання мистецького контексту передбачено на різних етапах опрацювання навчального матеріалу підручника. Унаочнимо зазначене прикладами.

Під час опрацювання вступної теми, де учні мають можливість довідатися про роль книги в житті людини, про секрети умілого читання, а також поділитися своїм читацьким досвідом, у рубриці «У колі мистецтв» подано для ознайомлення цікаву і доступну для п'ятикласників інформацію про сутність різних видів мистецтва. Учням запропоновано розглянути фото скульптури роботи А. Джонсон «Дівчинка, що читає книгу», установлені в іспанському місті Севілья, та подумати, що хотіла передати скульпторка своїм твором мистецтва.

У процесі вивчення народних і літературних казок учні мають можливість ознайомитися з ілюстраціями сучасної української художниці К. Штанко. Для цілісного розуміння казки «Яйце-райце» та підсилення естетичного впливу щодо її усвідомленого сприймання школярам запропоновано переглянути ілюстрації художниці до народної казки «Яйце-райце» та зосередити увагу на виразі обличчя головних героїв, на зображеннях на передньому і задньому планах цієї ілюстрації. Учням необхідно подумати, чи вдалося художниці відобразити характер головних героїв цієї народної казки.

Методично продуманим прийомом використання мистецького контексту на підсумковому етапі уроку щодо вивчення казки «Пані Метелиця» братів В. і Я. Грімм буде

залучення творів кіномистецтва. Учні ознайомляться з матеріалом рубрики «У колі мистецтв» і дізнаються про екранізацію цієї казки німецьким режисером Г. Кольдицем, про доповнення сюжету і персонажами, і подіями, про використання пісень у фільмі. Для узагальнення вивченого п'ятикласникам запропоновано переглянути одну із кіноверсій «Пані Метелиці» та визначити елементи фільму, що були додані кіномитцями, поясни доречність їх використання.

Одним зі способів реалізації мистецького контексту в процесі вивчення художніх творів інтегрованого курсу літератур є організація дослідницької діяльності учнів. Наприклад, у процесі опрацювання навчальної теми «Легенди українців» у рубриці «Читачеві-досліднику/читачці-дослідниці» зазначено завдання, що передбачає підготовку презентації про символічне значення орнаментів на писанках, рушниках чи сорочках, тобто дослідження про традиційні українські обереги. Для виконання цієї роботи школярам рекомендується скористатися фондом власної чи шкільної бібліотеки або ж відкрити за поданим покликанням книжку С. Плачинди «Міфи й легенди стародавньої України».

Самостійна робота учнів щодо опрацювання додаткових джерел для глибокого розуміння навчальних тем окреслена в рубриці «Читацьке дозвілля». Її змістове наповнення також є

одним зі зразків реалізації мистецького контексту в процесі вивчення художніх творів інтегрованого курсу літератур є організація Зокрема, інформація рубрики «Читацьке дозвілля» налаштовує школярів на ознайомлення з творами живопису, музики, театру. Наприклад, для узагальнення здобутих предметних знань про казку Лесі Українки «Лелія» п'ятикласникам запропоновано розглянути твори живопису, на яких зображено квіти, а саме картини К. Білокур та К. Волтера. Також учням запропоновано насолодитися чудовою музикою та довершеним мистецтвом класичного танцю, перейшовши за означеним покликанням для перегляду «Вальсу квітів» – фрагменту балету П. Чайковського «Лускунчик» у виконанні артистів Національної опери України ім. Т. Г. Шевченка.

Література

1. Яценко Т. О., Тригуб І. А. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5-6 класи : модельна навчальна програма. Київ: Пед.думка, 2021. <http://lib.iitta.gov.ua/726057/>
2. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А., Тригуб І. А., Література (українська та зарубіжна): фрагмент підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. Освіти. Ч. 1–2. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 240 с.

Шацька Наталія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філософії та
суспільно-гуманітарних дисциплін
комунального закладу «Запорізький обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради,
nchac@ukr.net

НУШ: ОСОБЛИВОСТІ Й ТРАДИЦІЇ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ

Ключові слова: НУШ, модельна програма, література рідного краю, освіта.

Час рухається вперед і зміни у суспільстві, науці, педагогіці відбуваються хочемо ми чи не хочемо того. Як правило, відбувається прогрес – розвиток по висхідній лінії, удосконалення в цьому процесі, перехід від нижчого до вищого, від простого до більш складного; (розмовне: розвиток чого-небудь у бік поліпшення; будь-яка позитивна зміна). Саме поняття «розвиток» передбачає дію за значенням: розвивати й розвиватися. Процес, в результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого; ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості). Укладачі словника української мови в 11 томах так тлумачать поняття «розвивати»: «сприяти виникненню або підсиленню чого-небудь. Широко

розгортати що-небудь, здійснюючи його у великих масштабах, з усією повнотою. Давати можливість чому-небудь зростати, міцніти. Сприяти духовному зростанню кого-небудь, розширювати чийсь світогляд. Робити що-небудь кращим, досконалішим, піднімати його на вищий щабель. Поглиблювати що-небудь, розширюючи зміст або поліпшуючи, збагачуючи його». Поняття ж «розвиватися» стосується особистості: «виникати або підсилюватися, зростати. Досягати розумової, духовної зрілості, ставати розумово, духовно вищим. Ставати кращим, досконалішим, підніматися на вищий щабель, досягати високого рівня у чому-небудь».[3, с. 159, 631, 628, 629].

Як бачимо, ці три поняття «прогрес, розвивати і розвиватися» характеризують сучасний стан освіти, а також нерозривно пов'язані з професією викладача, адже розвиваючись сам – він дає поштовх до розвитку здобувачів освіти, спонукає їх до саморозвитку (розвивати ся, тобто розвивати себе). Процес обопільний стосовно тих, хто навчає і тих, хто вчиться. Концепція «Нова українська школа» якраз і передбачає рух уперед: до нового – нових, сучасних форм і методів навчання, нового ставлення до особистості школяра, до навчального простору. Передбачає набуття й розвитку компетентностей для подальшого життя, м'яких навичок (soft skills), які «включають критичне мислення,

вирішення проблем, публічні виступи, роботу в команді, цифрову грамотність, лідерство» та інші, адже не лише знання, здобуті в закладі освіти, мають бути потім застосовані у житті, а й навички, завдяки яким здобувачі освіти будуть пристосовуватися до дорослого життя.

Отже, Концепція НУШ передбачає також розвиток і удосконалення уже існуючих форм проведення навчальних занять та застосування інноваційних.

Предмет «Українська література» є благодатним підґрунтям для впровадження ідей НУШ. Звернемо увагу на одну із складових курсу: проведення уроків літератури рідного краю (ЛРК), які дають можливість безпосередньо виховувати любов до рідного краю, пошану до талановитих людей, розглядати літературні явища, тісно пов'язані з даною місцевістю; вчителю – застосовувати нестандартні форми проведення занять. Література рідного краю – відносно самостійний структурний компонент сучасної шкільної літературної освіти учнів.

Вперше рубрика «література рідного краю» з'являється у 1988 р. у шкільній програмі із української літератури і має місце в усіх наступних шкільних програмах (2005, 2013, 2017 та у модельних програмах 2021 року). Відповідно до попередніх та чинної програми із української літератури кожен семестр як

основної, так і старшої школи закінчується уроками літератури рідного краю або проводиться на розсуд учителя протягом навчального семестру. Із розвитком освіти з'являються й нові погляди на проведення таких уроків.

У документі «Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класи (2013 р.)» на уроки ЛРК відводилося 4 години і передбачалися вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: знати, розуміти, читати і висловлювати свою думку. Зміст навчального матеріалу: «Література рідного краю. Ознайомлення з доступними для сприйняття й цікавими творами письменників-земляків». Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: (5 кл.) «Учень / учениця: знає про письменників-земляків, їхні твори; розуміє зміст цих творів; виразно читає і висловлює власну думку про них. Виховання шанобливого ставлення до митців свого краю як до особливо обдарованих людей, співців рідної землі».

У документі «Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класи» (оновлена, 2017)» відповідно до Концепції «Нова українська школа» уже звертається увага на розвиток предметних, ключових компетентностей, наскрізних ліній. Зміст навчального матеріалу: «Література рідного краю. Ознайомлення з доступними для сприйняття й

цікавими творами письменників-земляків». Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів: «Предметні компетентності: учень / учениця: знає про письменників-земляків, їхні твори, розуміє зміст цих творів; виразно читає і висловлює власну думку про них. Ключові компетентності: учень / учениця: усвідомлює роль читання для власного зростання впродовж життя. НЛ–2. Емоційно-ціннісне ставлення: усвідомлення важливості шанобливого ставлення до митців свого краю як до особливо обдарованих людей, співців рідної землі».

2021 рік – це час переходу здобувачів освіти на навчання за новими програмами НУШ (5 пілотні класи). У модельній навчальній програмі: «Українська література. 5-6 класи для закладів загальної середньої освіти (автори: Яценко Т. О., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Пахаренко В. І., Дячок С. О., Овдійчук Л. М., Слижук О. А., Макаренко В. М., Тригуб І. А.)». Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795) пропонується 2 год. на рік [2]. У програмі (5 кл. I семестр) автори досконально подали:

- очікувані результати навчання: уважно слухає художні твори літератури рідного краю; інформацію про життя та творчість їх авторів; розповідає про власний емоційний стан під

час ознайомлення з творами; читає виразно художні твори рідного краю, зокрема лірику напам'ять; характеризує порушені в літературних творах проблеми; формулює тему та основну думку творів; формулює висновки відповідно до поставленого завдання на основі аналізу літератури рідного краю; обирає для самостійного ознайомлення твори літератури рідного краю і наводить аргументи щодо свого вибору; ефективно використовує інформаційні ресурси (бібліотеки, сайти тощо) для задоволення власних читацьких потреб і розширення кола читацьких інтересів; створює за мотивами прочитаного власний медійний продукт і творчі роботи різних жанрів; збагачує власне мовлення окремими засобами художньої виразності прочитаної художньої літератури письменників-земляків;

- пропонований зміст навчального предмета: художні твори літератури рідного краю (за вибором учителя). Ознайомлення із доступними для сприйняття й спорідненими тематично із вивченими в I семестрі літературними творами письменників-земляків. МК: інтерпретація художніх творів літератури рідного краю в інших видах мистецтва; літературно-меморіальні музеї;

- види навчальної діяльності (за вибором учителя): виразне читання художніх творів літератури рідного краю. Бесіда

за запитаннями. Аналітико-синтетична робота над текстом художніх творів літератури рідного краю: визначення теми, основної думки, елементів композиції і сюжету. Характеристика героїв художнього твору. Робота з цитатним матеріалом. Створення власного медіатексту на основі прочитаних художніх творів літератури рідного краю. Самостійний добір художніх творів літератури рідного краю у домашній, шкільній, міській (сільській) бібліотеках і на рекомендованих учителем (та під його керівництвом) інтернет-сайтах. Робота в творчих групах «Цього письменника рідного краю я знаю, бо читав/читала його твори».

Така програма є досить вагомим внеском у методичну скарбничку вчителя, тому що не тільки транслює державні вимоги до знань, умінь здобувача освіти, а й подає конкретні сучасні форми опрацювання літературного твору.

Дистанційна освіта у час пандемії дозволила не лише подавати матеріал певних тем на курсах підвищення кваліфікації, а й мати зворотній зв'язок із слухачами. Аналізуючи залікові роботи з теми «Література рідного краю», ми звернули увагу на те, що дуже мало педагогів застосовують міжпредметні зв'язки, не використовують мистецький контекст, найчастіше послуговуються класично-шаблонною формою проведення занять: оголошення теми, мети уроку; пригадування прізвищ письменників рідного

краю, ознайомлення з біографією письменника (включаючи перебування його у всіх об'єднаннях, спілках тощо), попередній розподіл на групи («Біографи», «Літературознавці», «Дослідники» тощо), читання творів (інколи навіть без аналізу), оцінювання та домашнє завдання (дуже часто творчого характеру – написати твір, відгук тощо). Такий схоластичний підхід до проведення саме уроків ЛРК не є прийнятним. Адже за виразом А. М. Фасолі: «Вивчаючи курс літератури рідного краю, учень спочатку на емоційному рівні сприймає і засвоює факт присутності в описаному письменником краї, а згодом осмислює цей факт, розмірковуючи про себе, навколишній світ і про себе у світі» [4]. Тому на заняттях, присвячених ЛРК, пропонуємо слухачам звернути увагу на сучасні форми проведення таких уроків, використовувати досвід впровадження колегами суміжних предметів (зарубіжна література тощо), користуватися матеріалами інтернет (відеозаписи, музичні та мистецькі твори сучасних письменників рідного краю, постановки, п'єси; публікації в методичних групах соцмереж, на педагогічних порталах; використовувати інформацію про діяльність, творчість письменника з публікацій на його особистих сторінках тощо). Зазвичай такі матеріали є якісними і кожен педагог зможе для себе обрати корисне [5]. «Твори, які вивчаються на уроках літератури

рідного краю, не подаються у підручниках, тому вони повинні бути яскравими, цікавими й емоційними, щоб запам'яталися. І якщо у кінці уроку в дитячій свідомості запалає вогник бажання пізнати, то наступного уроку він буде чекати з нетерпінням» – У. Т. Дребот [1].

Отже, спільним, на нашу думку, є той факт, що література рідного краю, літературне краєзнавство – необхідні й важливі складові компоненти сучасної освітньої системи навчання і виховання.

Література

1. Дребот У. Т. Як готуватися до уроків літератури рідного краю». URL: <http://surl.li/twmp>
2. Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Яценко Т. О., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Пахаренко В. І., Дячок С. О., Овдійчук Л. М., Слижук О. А., Макаренко В. М., Тригуб І. А.). URL : https://drive.google.com/file/d/1lq10rWXaEqTuQXQSE3LWzZyT_rHV7qhj/view (дата звернення : 06.10. 2021)/
3. Словник української мови: в 11 томах. 1977. Т. 8. URL: <http://sum.in.ua/p/8/159/1>
4. Фасоля А. Уроки літератури рідного краю в системі особистісно зорієнтованого навчання URL: <https://inlnk.ru/ELNPO>
5. Шацька Н. Формування читацького інтересу (Форми заохочення здобувачів освіти). *Дивослово*. 2020. № 1 (754). С. 2.

Пачків Оксана В'ячеславівна,
вчитель української мови та літератури
Ямницького ліцею Ямницької сільської ради
Івано-Франківської області
oksanariabinina1981@gmail.com

ЦІННІСНА СКЛАДОВА ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: нова українська школа, ціннісне виховання, базові групи цінностей, базові компетентності.

XXI століття. Глобалізація. Пандемія. Шалений темп і ритм не тільки науково-технічного прогресу, але й життя загалом. Доречними і актуальними вкотре стають сьогодні слова Ліни Костенко:

*Вже почалось, мабуть, майбутнє.
Оце, либонь, вже почалось...
Не забувайте незабутнє,
Воно вже інеєм взялось!
І не знецінюйте коштовне,
Не загубіться у юрбі.
Не проміняйте неповторне
На сто ерзаців у собі.*

Саме час поговорити про навчання на основі цінностей, про їх неодмінну присутність в системі нової української школи, про вчителя як скульптора, що формує і будує ту ціннісну шкалу дитини. Тим паче, життя поставило перед освітою і перш за все перед вчителем непередбачувані і складні виклики: дистанційне навчання і педагогічна діяльність в умовах карантину та

обмеженого живого спілкування. Навчити дітей «через монітор» важко, а виховувати – вдвічі важче. Але ж уроки словесності без формування ціннісних базових компетентностей неможливі, тому це питання сьогодні набуває особливої актуальності.

Вимоги нового часу поставили українську освіту перед серйозним завданням суттєвої реформи, так постала вся концепція НУШ, в координатах якої ми і працюємо останні кілька років. Основна ідея, ключ реформи полягає в тому, що функція вчителя як того, хто передає знання, вичерпалася. Він має освоїти значно ширше поле – навчити користуватися знаннями, сформувати життєві компетенції. Але і це ще далеко не все. А як же з вихованням? Адже виховна робота у її традиційних формах і методах, які багато в чому корінням сягають ще «радянщини», теж вичерпала себе. У європейських системах освіти існує тенденція до чіткого розмежування: школа на основі знань формує компетенції, а сім'я виховує. В Україні виховний компонент ніколи не піде зі школи, мусимо погодитись із тим, що, крім тих знань, які випускник забирає звідси, він однозначно виносить і вже достатньо сформовану шкалу цінностей, і школа на ній залишає вагомий відбиток в будь-якому разі. Тому в новій українській школі все більше постає питання про навчання на основі цінностей, про інтегрування в освітній процес оцієї системної роботи з формування базових цінностей дитини.

Сучасна безмежність інформаційного простору несе з собою і великі ризики. Згадаймо Альберта Ейнштейна: «Коли

технології замінять живе спілкування, ми отримаємо покоління ідіотів». Це різко і категорично, сама не уявляю себе і свою роботу без доступу до таких інформаційних благ, як Інтернет чи всі ті пристрої, що допомагають візуалізувати навчання. Але живе слово, спілкування втрачають значимість. Щосекундний доступ до всесвітньої мережі, підміна реального життя на життя в соцмережах, тотальна зайнятість батьків роблять школу чи не найвагомішим важелем впливу на дитину. Саме тут іде реальне життя, якого вчиться дитина, саме тут формується майбутня модель поведінки дитини у суспільстві, адже класний колектив, шкільна спільнота і є мікросуспільством. Тому навчання через цінності допоможе дитині розвинути навички існування в суспільстві, які вона збереже впродовж життя.

Отже, як би мало виглядати формування ціннісного складника в концепції нової української школи? Однозначно чітких методичних рекомендацій чи структурного плану по пунктах ми не отримаємо. Неможливо людину виліпити за планом. Це довгострокова і системна робота, комплексний процес, який включає в себе і саме предметне навчання з формуванням компетентностей, і позаурочну роботу, і співпрацю з батьками, й індивідуальну роботу з учнями, і створення сприятливого освітнього і психологічного середовища в класі та в школі, й інформаційно-просвітницьку роботу. Перелік може бути значно більший.

Але ключову роль, на мою думку, в цій системі відіграє вчитель, його особистість. Учень багато в чому копіює вчителя, і якщо він хоче бути схожим на свого наставника, то це вже перемога. Саме вчителі і батьки в основному і є тими джерелами, на основі яких і формується ціннісний апарат дитини. І сучасний вчитель не має бути людиною, яка говорить про цінності, він має бути людиною, яка цими цінностями живе. Недарма у стародавніх школах батьки відправляли дитину до вчителя не тільки вчитись, а й жити на деякий час, щоб він своєю поведінкою і вчинками давав приклад. Справді, найбільший вплив на дитячу душу має не слово, а власне конкретна дія, приклад. Тому якщо ми хочемо, щоб ціннісна складова в новій українській школі запрацювала, ми мусимо повсякчас і системно працювати над собою. Наш професіоналізм, високий фаховий рівень, справедливість, тактовність і толерантність, повага до прав і свобод людини, гуманізм, моральні якості, патріотизм – це обличчя сучасного вчителя.

І якщо перейти вже зовсім до конкретики, які ж цінності мали б стати кінцевим результатом виховання? З року в рік вони перефразовувались, змінювались, але фундаментальні завжди були присутні в рекомендаціях і програмах. Згадаймо хоча б основний нормативний документ для виховної роботи в школі, де було чітко виділено лінії ціннісного ставлення до суспільства, мистецтва, природи тощо. Особисто для себе виокремила 8 базових груп

цінностей, які мали б стати основою формування особистості новітнього випускника.

1) Загальнолюдські, гуманістичні. Саме вони покладені в основу всієї концепції нової української школи. Це повага до людини, визнання людини і її свободи як найбільшої цінності. Власне цей вектор ми і обрали: не критикувати, визнати унікальність кожної дитини, не порівнювати, а допомагати визначити свою швидкість руху по шкільному шляху і місце на ньому. Невипадково в цьому плані викристалізувалось питання про булінг і навіть було перенесено у законодавчу площину.

2) Демократичні. Вміння жити в певній системі координат, дотримуватись правил, а в майбутньому – закону. Це складна і кропітка робота, яка включає формування в дітей потреби до порядку, дисциплінованості, вона передбачає вироблення правил і привчання до існування у соціумі. Ця ділянка роботи простіша вже в старшій школі, а з маленькими дітьми доволі важко обумовлювати правила, рамки, привчати до існування в колективі і до дотримання норм. Але коли учні розуміють, що з ними готові співпрацювати, а не нав'язувати, розкриваються зовсім по-іншому.

3) Національні. Це особлива ділянка роботи, яка є нашим завданням на щодень. Бо якщо ми не випустимо зі школи мислячого українця, у нас немає майбутнього. Поле інформаційної війни – це всуціль мінне поле, тому пройти його і вижити може лише людина зі стійкою ціннісною базою, читаюча і мисляча,

«національно компетентна» людина. Особливо благодатний ґрунт тут для вчителів гуманітарного профілю, зокрема філологів та істориків. У світлі останніх подій дуже актуальними мені видаються слова Монтеск'є: «Спочатку треба бути поганим громадянином, щоб відтак стати хорошим рабом». Чи не в цьому напрямку ми підемо, якщо програємо цей вектор?

4) Четверта цінність, яку я виводжу окремо – це мова. Спосіб самоідентифікації та національної ідентифікації. Згадаймо, що давні греки тих, що погано говорили по-грецьки, вважали варварами. Яка ситуація зараз в Україні, ми всі знаємо. І хоча живу й працюю на заході України і в цьому плані знаходжусь в ідеальних умовах повнокровного мовного середовища, це питання є все одно є насущним.

5) Родинні цінності. А вони передбачають і традиції, і пам'ять, і кодекс морально-етичних чеснот.

6) Цінності здорового способу життя.

7) Екологічні цінності.

8) Самоосвіта. Якщо ми сформуємо у дитини потребу до постійного зростання, відповідно наростатиме і шкала її цінностей.

Насамкінець підсумуємо, що ціннісна освіта – це моральна освіта, це виховання характеру, на базі цінностей будується духовність. Якщо ми сформуємо цю ціннісну шкалу, то наш випускник зможе правильно розставляти пріоритети. І тоді він

точно вибере книгу, а не телевізор; театр, а не бар; правду, а не ілюзію.

Професор фізико-математичного факультету на одній із лекцій відійшов від теми і розмова пішла загалом про життя. Він намалював на дошці 1, означивши її як людяність, тобто сукупність тих цінностей, що роблять людину людиною. А тоді зобразив життєвий шлях людини, дописуючи нулі. «Перший нуль – освіта. Ми стаємо більш значимі. Далі нуль – досягнення. Наступний – досвід. Наступний – кохання і родина. Наступний – успіх. Тепер ми важимо дуже багато!» А тоді взяв ганчірку і несподівано витер першу одиницю – базові людські цінності. Залишились одні нулі. Щиро бажаю нам, вчителю, наснаги, сил, мудрості і натхнення закласти в наших учнях ось цю метафоричну одиницю, до якої вони згодом допишуть ще багато нулів.

Література

1. Дьоміна І. Спільні цінності – продуктивна школа. URL: <https://nus.org.ua/view/spilni-tsinnosti-produktyvna-shkola/?fbclid=IwAR2H2azMZfmCE1QLav0I0DqSnENDqXtfuiL56o5Pp38nuj81u9YsM3cQEQE>
2. Скиба М. Цінності в школі – від глухої оборони до навігації в незвіданому. URL: https://nus.org.ua/view/tsinnosti-v-shkoli-vid-gluhoi-oborony-do-navigatsiyi-v-nezvidanomomu/?fbclid=IwAR3qhr0QC6FLsm87iBSF12Sc6IEbq9i3SRy_uOn6y7SyeLuMagsKS1GQgc

Тимошенко Владислава Юрїєвна,

вчитель початкових класів

Херсонської загальноосвітньої школи I-III ступеня №47

melnikovaa69@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ЩОДЕННІ 5» ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5 КЛАСІ

Ключові слова: «Щоденні 5», модельна програма, технології навчання, урок української літератури.

У 2021–2022 навчальному році низка шкіл України працює за модельними програмами для 5 класу. Вчителі мали змогу самостійно обрати оптимальний на їх думку варіант. Вважаємо, що словесникам пілотних ЗЗСО важливо спиратися на досвід колег із початкової школи, а також пам'ятати, що «сучасний учитель української літератури працює з учнями, народженими вже у XXI столітті. Вони сповідують цінності свого покоління і віртуальний простір для них стає реальністю. Залучити їх до читання літературних творів може лише готовий до інновацій учитель, який упроваджує найсучасніші інформаційні технології та не зупиняється на досягнутому» [Бондаренко, с. 21]. Одним із шляхів досягнення програмових результатів на уроках української літератури в 5 класах може бути застосування педагогічної технології «Щоденні 5» («Daily 5»). Її авторами є Гейл Боші та Джоан Мозер – вчителі початкових класів м. Сіетл (США). Уперше вони представили її у книзі «The Daily 5: Незалежність грамотності в початкових класах» (2006 р.).

Успішне використання «Щоденних 5» засвідчує досвід вчителів-новаторів початкової школи НУШ, таких як Оксана Хомич (навчально-виховний комплекс «Новопечерська школа» м. Київ), Світлана Скороднянська (Рубіжанська санаторна школа м. Рубіжне Луганська обл.) та ін.

«Щоденні 5» – це педагогічна технологія, що спрямована на формування предметних компетентностей з української літератури, зокрема читацької, а також таких наскрізних вмінь: читати, володіння рідною/державною мовою, висловлювати власну думку, критично мислити, працювати в команді.

Спікерка «Онлайн-курсу для вчителів початкової школи» на платформі EdEra Марина Пристінська наголошує, що головними принципами та переконаннями технології «Щоденні 5» є довіра і повага; спільність; вибір; відповідальність; дослідження інтелекту; переходи, як відпочинок інтелекту та тіла; 10 кроків до самостійності [3].

Технологія «Daily 5» передбачає виконання п'яти видів діяльності кожного дня: «Читання для себе», «Читання для когось», «Слухання», «Робота зі словами», «Письмо для себе». Великою перевагою є те, що діти можуть об'єднуватися у великі та малі групи або працювати індивідуально. Це допомагає вчителю здійснювати диференційований підхід на уроках української літератури та приділити більше уваги учням, які цього потребують.

«Читання для себе». Діти самостійно обирають книгу чи текст для читання. Для цього відводиться від 5 до 20 хв.

Прочитавши твір, учні працюють над чек-листом (його створює вчитель) для перевірки розуміння прочитаного. Наприклад, словесники, які працюють у 5 класі за модельною програмою, розробленою авторським колективом у складі Т. Яценко, Т. Качак та ін., можуть використати такі завдання: скласти план прочитаної казки «Яйце-райце», створи рекламу історичного оповідання С. Плачинди «Богатирська застава», намалюй ілюстрацію до твору О. Іваненко «Цвітарінь».

«Читання для когось». Текст пропонує вчитель, ураховуючи тему уроку, або задає завдання учням заздалегідь знайти його самостійно. За бажанням діти обирають собі напарника для цього виду діяльності та співпрацюють з ним. Це допомагає розвивати комунікативні навички, вміння домовлятися, працювати в команді. Вчитель виступає консультантом та мотивує до партнерської взаємодії. Час може коливатися від 5 до 20 хв. У такий спосіб педагоги пілотних шкіл можуть запропонувати учням ознайомитися з відомостями про життя певного автора, наприклад, Галини Кирпи. Після читання учні опрацьовують чек-лист із завданнями від учителя. Наприклад, це можуть бути анкети «Взаємооцінювання» або «Самооцінювання».

«Слухання». Організувати такий вид діяльності можна по-різному: слухати читання вчителя, одного з учнів або прослуховувати аудіокниги / аудіофайли. Нові підручники української літератури містять уже вбудовані QR коди з аудіофайлами для прослуховування. Використовувати можна будь

які пристрої: смартфони, планшети, ноутбуки чи комп'ютери. Під час «Слухання» в учнів розвивається увага, уява та абстрактне мислення. Наприкінці діти виконують завдання на визначення розуміння прослуханого. Наприклад, це можуть бути онлайн-тести на платформах «На урок», «Всеосвіта», «Google Forms» та інших, або таке завдання, як «Упізнай героя» («Якийсь дивний і страшний звір, синій-синій, з препоганим запахом, покритий не то лускою, не то їжаковими колючками, а хвіст у нього – не хвіст, а щось таке величезне, а важке, мов довбня, і також колюче») [4].

«Робота зі словами». Цей вид діяльності вчитель може використовувати на етапі підготовки до сприймання твору, у процесі словникової роботи тощо. Підбірки слів розміщують на «стіні слів», що постійно перед очима дітей. Можна запропонувати учням знайти незнайомі слова у тлумачному онлайн-словнику. Це сприяє кращому запам'ятовуванню, розвитку пошукових умінь, самостійності. «Робота зі словами» дає змогу розвивати та збагачувати словниковий запас. Наприклад, можна використати вправи «Визбирувач» (із сусідом по парті виписати слова та написати свої припущення щодо їх тлумачення) та «Асоціативний кущ» (дібрати асоціації, пов'язані з певним словом). Зокрема, на наш погляд, цей вид діяльності доцільно організовувати у процесі роботи з твором автора «Словника української мови» Б. Грінченка «Украла».

«Письмо для себе». Це письмова фіксація думок учнів, ідей і вражень щодо певної теми. Вчитель самостійно визначає

тривалість написання роботи, подає теми, спираючись на життєвий досвід дітей. Записані тексти школярів не перевіряються на оцінку і необмежені в обсязі. Доцільно звернутися до цього виду діяльності у процесі вивчення оповідання І. Нечуя-Левицького «Вітрогон», запропонувавши школярам написати 5 запитань, що вони хотіли б поставити головному персонажеві Васильку.

Отже, вважаємо, що використання апробованої у початковій школі НУШ технології «Щоденні 5» на уроках української літератури у 5 класі в умовах компетентнісно-орієнтованого навчання сприятиме ефективній взаємодії учасників освітнього процесу, створенню умов творчого саморозвитку, самореалізації учнів, активізації та застосування здобутого досвіду школярів.

Література

1. Бондаренко Л. Г. Інфографіка у системі методичної підготовки майбутніх учителів української літератури. *Молодий вчений (Спецвипуск)*. 2019. № 4.2 (68.2). С. 20-23.
2. Педагогічна технологія навчання читанню та письму «Щоденні 5» для формування читацької компетентності в умовах Нової української школи. URL: <https://genezum.org/library/pedagogichna-tehnologiya-navchannya-chytannyu-ta-pysmu-shchodenni-5-dlya-formuvannya-chytackoi-kompetentnosti-v-umovah-novoi-ukrainskoi-shkoly> (дата звернення: 05.10. 2021).
3. Пристінська М. Щоденні 5, Щоденні 3. Вступ. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=fWq8QXpe8zQ> (дата звернення: 05.10. 2021).
4. Франко І. «Фарбований лис». URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=652> (дата звернення: 05.10. 2021).

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО УЧНЯ-ЧИТАЧА: ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Голуб Ніна Борисівна,
докторка педагогічних наук, професорка,
головна наукова співробітниця відділу
навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України
olnazir_777@ukr.net

ПРОЯВИ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ

Ключові слова: читацька компетентність, оцінювання, читацький смак, суб'єктний досвід, система ставлень.

Відповідно до вимог часу навчання нині не має меж, позначених тегами «школа» й «виш». У сучасних умовах здобування освіти є апіорі безперервним процесом. Докорінно змінилися освітні цілі, завдання, розроблено програми й методики, тривають пілотні проекти НУШ, однак досі слабкою ланкою, що стримує модернізаційні процеси, є результативний складник. Для виявлення/вимірювання задекларованих нових освітніх результатів ще не затверджено дієвих механізмів. Жоден тест ЗНО не є показовим для оцінювання/вимірювання сформованості ключових

і предметних компетентностей, заявлених в усіх державних освітніх документах, бо для компетентності замало знань і вмінь.

Однією з життєво важливих, хоч і не віднесених до переліку ключових, вважаємо читацьку компетентність, що, по суті, є метапредметною й необхідною кожній людині. Недарма міжнародне дослідження якості освіти PISA у фокусі своєї уваги тримало формування читацької грамотності. Варто додати також, що вміння «читати й критично аналізувати різні матеріали, романи, вірші, п'єси, есе, новини», «формувати й захищати свою позицію, думку» внесено до переліку найважливіших мовних навичок XXI ст. [1].

Як справедливо зазначають дидактики, особливої ваги набули такі функції освіти: *соціальна* (покликана формувати особистість відповідно до соціально зумовлених цілей, суспільних потреб, перспектив розвитку суспільства, здатну адаптуватися й працювати в сучасному світі), *особистісно розвивальна* (знаходить своє втілення в розвиткові здатності людини до саморегуляції, саморозвитку й самореалізації, формування її духовної суті через ідеали, цінності, пізнавальні здібності; моральне становлення), *здоров'язбережувальна й транслявання культури* [2, с. 7]. Література як вид мистецтва і як навчальний предмет має потужні резерви для ефективності цих функцій на практиці. Сьогодні

важливо усвідомити, що будь-яка «порція» пізнавального матеріалу на уроці, будь-яке завдання треба орієнтувати не лише на рівень знань, умінь і навичок, а водночас на способи діяльності й систему ставлень.

Природа будь-якої компетентності така, що «вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови глибокого особистісного зацікавлення в цьому виді діяльності – чи то вирощування дивовижних квітів на присадибній ділянці, чи дослідження певної теми в галузі фізики» [3, с. 6]. Саме прояви глибокого зацікавлення (або, за словами психологів, внутрішньої мотивації) і є найпершим маркером, що засвідчує позитивну динаміку процесу формування будь-якої компетентності.

У структурі компетентності виділяють когнітивний, ціннісний, емоційно-вольовий і поведінковий компоненти. І в процесі розроблення критеріїв оцінювання/вимірювання кожен із них має бути врахований. Сучасні критерії оцінювання завмерли на позначці когнітивного складника, що є серйозною перешкодою для компетентісно орієнтованих методик.

Окремо взяті для оцінювання знання і вміння – то все ще прагнення зберегти традиційні елементи в освіті. Водночас ні для кого не секрет, що високі бали ЗНО не гарантують наявності

суб'єктного досвіду читача, його читацьких смаків, ціннісних орієнтирів, сформованих у процесі читання, поведінкових реакцій і системи ставлень – до себе як читача, до інших читачів, до літературних героїв, до книжки, до світу тощо. Кожен із названих потенційних критеріїв вимірювання дає змогу одержати цілісне уявлення про динаміку формування читача.

Дискусійним досі залишається питання кількості прочитаних книжок для конкретного віку школярів. З досвіду відомо, що кількісний марафон, бажання охопити програмою всі літературні етапи і залишити всіх класиків дає сумний результат: учні обмежуються в кращому випадку читанням хрестоматійного варіанта твору.

З огляду на зазначене вище актуалізуємо оргдіяльнісні вміння: ставити перед собою цілі (цілевизначення), висловлювати припущення (прогнозування, гіпотеза), планувати свою діяльність, керувати процесом, контролювати себе й аналізувати/оцінювати власний поступ, свої досягнення (рефлексія). Адже самооцінювання має відбуватися паралельно із оцінюванням, мотивувати й надихати школяра.

Ознакою поступу дитини в процесі формування її як читача можна вважати такі здатності:

- логічно аналізувати події, зображені в творі, й робити висновки;

- висловлювати припущення щодо розвитку подій, конкретних ситуацій;

- оцінювати події, вчинки, ситуації, дії, явища, рішення тощо;

- прийматися почуттями й переживаннями героїв;

- мислити абстрактними категоріями;

- висловлювати ставлення до події, явища, вчинків героїв, їхніх рішень тощо;

- порівнювати рішення/вчинки літературних героїв із системою цінностей, із власними рішеннями з позиції власного життєвого досвіду;

- ціннісно сприймати книжку, себе, інших людей;

- адекватно реагувати на події твору;

- виявляти справжній інтерес до книжки, окремих тем і жанрів;

- критично оцінювати мову твору тощо.

Сьогодні, на жаль, не кожен школяр/школярка набуває читацького досвіду поза межами школи. Тому вчитель змушений керувати і процесом формування суб'єктного досвіду читача, привертаючи увагу до змістового, процесуального, емоційно-

ціннісного й комунікаційного складників його. У проекції на українську літературу – це передусім постійно поповнюваний список прочитаних книжок, багатий лексичний запас, формулювання власної думки про книжку, літературних героїв; зіставлення/протиставлення, аналіз багатьох ситуацій, проблем і способів виходу з них чи розв’язання їх, ефективного використання мовного матеріалу (процесуальні) тощо.

Перевагою модельних програм з української мови та української літератури авторських колективів співробітників Інституту педагогіки є чітке орієнтування на нові результати. Одне з актуальних завдань сьогодні – згрупувати результативні орієнтири у конкретні показники читацьких досягнень, яких має бути кілька, як-от: наявність мотивації, читацького смаку, суб’єктного досвіду, системи ставлень. Ці питання є нагальними, потребують фахового дослідження, широкого обговорення й невідкладного розв’язання.

Література

1. Вагнер Т., Дінтерсміт Т. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя. [пер. з англ. Н. Борис]. Київ: Наш формат. 2017. 312 с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучений: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия. 2004. 192 с.
3. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. Москва: Когито-Центр. 2001. 142 с.

Горошкіна Олена Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор, завідувачка
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України
olenagoroshkina@gmail.com

НАВЧАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ЧИТАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Ключові слова: види читання, текст, мовленнєва діяльність, інформація.

Уміння читати текст, розуміти й перекодувати його формують особистість, здатну пізнавати й спілкуватися. У Державному стандарті базової середньої освіти з-поміж наскрізних умінь виокремлюють такі: «читати з розумінням, що передбачає здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання й усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, записаної (переданої) у різний спосіб або відтвореної технічними пристроями, що охоплює, зокрема, уміння виявляти приховану і очевидну інформацію, висловлювати припущення, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами та цитатами з тексту, висловлювати ідеї, пов'язані з розумінням тексту після його аналізу і добору контраргументів» [2, с. 5]. У зв'язку з цим набуває актуальності проблема навчання різних видів читання на уроках української мови.

Читання визначають як процес сприймання й смислового оброблення (розуміння) писемного мовлення і як процес комунікації посередництвом мовлення (автор → читач). Мета автора полягає в тому, щоб передати свій задум читачеві. Комунікативна мета адресата – зрозуміти зміст прочитаного. Читання – це включення учня до діалогу з автором тексту зі збереженням учнем власного бачення тексту.

Теоретичними засадами методики навчання читання є теорія мовленнєвої діяльності, теорія тексту, згідно з якими мовленнєва діяльність людини – це діяльність її мовленнєво-розумового апарату в сприйманні і створенні мовлення. Важливими є положення герменевтики як мистецтва інтерпретації текстів.

Зазначимо, що на уроках української мови учнів залучали учнів до читання в контексті мовленнєвого розвитку, перевіряючи сформованість у них умінь відповідати на запитання за змістом прочитаного; виділяти в прочитаному відому й нову інформацію; висловлювати власне ставлення до прочитаного; з'ясовувати функційні особливості мовних одиниць. Традиційно підручники української мови включали значну кількість вправ, які передбачали читання словосполучень, речень, текстів, щоб уставити в них пропущену букву або розділовий знак. Подібні вправи формували орфографічні й пунктуаційні вміння й навички. Водночас недостатньо уваги приділяли формуванню вмінь учнів

здобувати інформацію з різних джерел, передавати інформацію, здобути під час читання, тощо. «Здатність виявити будь-які види інформації, знайти доступ до них, зрозуміти їх та осмислити становить невід’ємну ознаку знання, якщо йдеться про здатність людини брати повноцінну участь у житті нинішнього суспільства, яке базується на знанні. Високий рівень читацької грамотності є не лише основою для успіхів в інших галузях і напрямках освіти, а й передумовою для плідної участі в більшості сфер дорослого життя», – зазначено у виданні «PISA: читацька грамотність» [5]. Ураховуючи вимоги Державного стандарту, міжнародного оцінювання якості освіти, доцільно посилити увагу до різних видів читання на уроках української мови.

У лінгводидактиці не існує єдиної класифікації видів читання. О. Гойхман, Т. Надеїна виділяють такі види читання, як поглиблене, швидке, панорамне швидке, вибіркоче, читання-перегляд і читання-сканування [1]. Українські науковці визначають такі види читання: мовчки і вголос; за метою – ознайомлювальне, вивчальне вибіркоче[4, с. 261]; поглиблене, ознайомлювальне, читання-перегляд, читання-сканування, швидке читання [3, с. 211].

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, задоволення пізнавальних потреб, метою – здобування потрібної інформації. Стимулом до читання

найчастіше стають комунікативно-пізнавальні потреби. У зв'язку з цим в організації читання на уроках української мови особливого значення набуває мотивація здобувачів освіти. При цьому робота з текстом може мати різні цілі: сформувані загальне уявлення про зміст книги (статті) або коло питань, що висвітлені в тексті, і шляхи їх розв'язання; максимально повно зрозуміти наявну в тексті інформацію. Від мети читання залежить спосіб (режим) читання. Важливо враховувати сучасні підходи до читання як до ситуаційної й цілеспрямованої діяльності, визначені в дослідженні PISA -2018: опрацювання тексту та робота з текстом, що передбачає пошук інформації, розуміння тексту, оцінювання якості та достовірності тексту та осмислювання його змісту і форми [5, с. 6].

У контексті підготовки учнів до міжнародного оцінювання якості освіти PISA важливо пропонувати до текстів завдання, що передбачають загальне орієнтування в змісті тексту, розуміння його змісту цілісно; оцінювання форми тексту; осмислення нових ідей, навіть якщо в інформації наявні певні суперечності; пошук і виявлення певної інформації; виявлення суперечностей; висловлення припущень; інтерпретування тексту; роздуми з приводу змісту тексту; оцінювання достовірності інформації в тексті; інтегрування інформації з кількох текстів; аналіз деталей, які в тексті подано імпліцитно тощо.

Переконані, що на уроках української мови необхідно застосовувати різні види читання. Так, для пошукового читання, або читання з вибіркоким вилученням інформації (терміни, дати, цифри, мовні явища) радимо використовувати уривки текстів із підручників історії, географії та ін. предметів, уривки текстів науково-популярного підстилю. Наприклад, у 5 класі під час вивчення фонетики можна запропонувати завдання.

1. Випишіть із речення 1 слова, у яких наявні або можливі чергування голосних чи приголосних.
2. Поясніть значення слова «папірус».
3. Дайте розгорнуту відповідь на запитання: Чому, на вашу думку, крамниці називають «Папірус»? Для продажу яких товарів вони призначені?

1. Стародавні єгиптяни першими як матеріал для писання використовували рід паперу, виготовляючи його зі спресованих стебел папірусу – тропічної багаторічної трав'янистої рослини родини осокових, що росте на берегах річок та озер, утворюючи великі зарості. 2. Папірус на вигляд дещо схожий на наш очерет. 3. Від слова папірус і походить назва писального матеріалу в багатьох європейських мовах, у тому числі в українській (укр. папір, англ. paper, ісп. papel, фр. papier) (За К. Булаховським).

Навчання учнів читати, в основі якого лежить процес сприйняття й оброблення інформації, здійснюється за умови

їхнього активного творчого мислення. У процесі читання тексту відбувається смислове оброблення інформації: значення слова співвідноситься зі значеннями інших слів, встановлюється характер зв'язку між ними та контекстуальне значення.

Уміння сприймати текст потребує особливої уваги вчителя: правильне, точне сприймання чужого тексту стає підґрунтям для його розуміння, оцінювання, висловлення власного ставлення. Сприймання зумовлюють кілька чинників, з-поміж яких головне місце посідає попередній досвід читача, крізь призму якого сприймається текст. Необхідними чинниками розуміння тексту є сформовані вміння декодувати вербальну інформацію, розвинений словниковий запас здобувачів освіти. Однією з умов ефективного навчання різних видів читання є систематичність впровадження відповідних вправ на уроках української мови.

Література

1. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Основы речевой коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. проф. О. Я. Гойхмана. Москва: ИНФРА-М, 1997. 272 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://nus.org.ua/news/opublikovaly-novyj-standart-dlya-5-9-klasiv-dyvitsya-dokument/>
3. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: Посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2014. 366 с.
4. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт. 2015. 320 с.
5. PISA: читацька грамотність / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко. Київ : УЦОЯО, 2017. 123 с.

Жила Світлана Олексіївна,
доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри української мови і літератури
Національного університету «Чернігівський
колегіум» імені Т. Г. Шевченка, професор
kafedra.ukr.movu@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ УРОКІВ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ В СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: уроки позакласного читання, старша профільна школа, Ніла Волошина.

Уроки позакласного читання – це вікно у світ літератури.

Ніла Волошина засвідчила, що така організаційна форма, як уроки позакласного читання з'явилася у 1954–55 навчальному році. Нині урокам позакласного читання виповнюється 66 років. Провідний методист України надавала цій організаційній формі особливого значення, досліджувала її, опублікувала посібник для вчителя «Уроки позакласного читання у старших класах» (1998 р.). Ніла Волошина розробила струнку систему уроків позакласного читання, запропонувала класифікацію: вступні, бібліотечні, уроки роботи над творами, підсумкові, спрямовуючи словесника на знання специфіки літератури як мистецтва, зокрема особливостей естетичного життя слова в художньому тексті, розуміння суті художнього образу. Під час виступів на вчительських конференціях з цієї проблеми вона завжди наголошувала: важливо розуміти

художній твір як феномен людського духу й пізнавати його сутність; вчила системному підходу до інтерпретації тексту, керуватися принципами наукового аналізу літературного твору: основними, або загальними: принципами єдності змісту і форми, історизму, системності і частковими, або спеціальними: принципами проблемності, взаємозв'язку і всебічності.

Акцентуючи на формуванні читацьких якостей старшокласника: емоційності, розвиненої відтворювальної творчої уяви, здатності до співпереживання, естетичної насолоди, радила сприймати твір у його художній цілісності.

Усі ми пам'ятаємо, як Ніла Волошина стверджувала, що в методиці позакласне читання уявлялось як фокус, у якому віддзеркалились інтереси читача, визначався рівень його духовних запитів і способів сприймання художнього слова. Вона відзначала: «Уміле керівництво позакласним читанням у системі впливу на школяра поряд з соціальним оточенням, каналами інформації спрямовує і стимулює самостійне читання учнів. Воно обумовлене, крім того, розвитком читача, з одного боку, і розвитком мистецтва – з другого» [1, с. 123].

Серед завдань, які мали розв'язуватися на уроках позакласного читання в старших класах школи, були й такі важливі:

- осягнення старшокласниками різних художніх моделей світу;
- утвердження естетичної домінанти, формування художньої свідомості;
- удосконалення мистецьких запитів і смаків учнів, формування у них потреби систематичного спілкування з мистецтвом, духовне збагачення під впливом отриманих мистецьких вражень;
- формування читацьких навичок старшокласників.

Ми писали про те, що Ніла Волошина була людиною світової, але передусім української культури й бездоганно інтерпретувала мистецькі твори, отримувала незрівняну естетичну насолоду від художнього спілкування з ними, мала надзвичайно розвинений мистецький смак. Особистість творча, натхненна, вона відбирала кращі духовні надбання для осягнення й часто повторювала, що ознайомлюючись із ними під'єднується до колосальної енергії любови [2]. Для уроків позакласного читання вона радила словесникам відбирати поліфонічно насичені, змістовні художні твори, які б естетично досконалими засобами мистецтва виховували старшокласників, збагачували духовно.

У докторській дисертації Таміли Яценко «Тенденції розвитку методики навчання української літератури в

загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття)» означено, що орієнтація на диференціацію та варіативність змісту шкільної літературної освіти й методів навчальної роботи обумовлює запровадження профільного навчання, що визначається як одна із сучасних тенденцій розвитку предметної дидактики [3, с. 428].

За «Програмою з української літератури для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів за суспільно-гуманітарним напрямом (профіль – філологічний)» 2017 року, яка є основою для календарно-тематичного і поурочного планування, на уроки позакласного читання в 10 класі відводиться 4 год., а в 11 класі – 7 год. і наголошується, що тексти для позакласного читання обираються зі сформованого учнями і вчителем переліку.

Уроки позакласного читання в старшій профільній школі виконують такі функції:

1. Соціокультурну. Засвоєння мистецьких знань і духовних цінностей, притаманних суспільству.
2. Самореалізаційну й самостверджувальну.
3. Комунікативну (на всіх процесуальних етапах розгляду твору йде жвавий обмін думками, відбувається аналіз художнього тексту).

4.Стимулювальну. Пробудження інтересу до читання художньої літератури.

5.Гедоністичну (духовне осяяння, радість спілкування, радість спільної інтерпретації).

6.Виховну (виховує потребу в читанні, інтерес до художнього слова й інших мистецтв, високі естетичні смаки й ідеали сприяють вихованню духовно багатого громадянина України).

7.Розвивальну (художній твір стимулює розвиток уяви, фантазії, пам'яті, мислення, почуття, що сприяє розвитку творчих здібностей старшокласників).

8.Проектувальну (учні часто самі розробляють план проведення уроку позакласного читання, самостійно готують вікторини, інсценізації фрагментів в художнього твору тощо).

9.Когнітивно-компетентнісну, яка тісно пов'язана з попередньою (готовність учнів відшукувати, обробляти, адаптувати й трансформувати інформацію про художній твір, розвивати діалогову взаємодію: діалог митця зі світом, діалог автора з самим собою, діалог художнього тексту з реципієнтом, діалог читачів поміж собою; виявляти особливості трансформації літературних образів у образи суміжних мистецтв; зіставляти інформацію з художніх текстів зі своїми світоглядними уявленнями й цінностями).

10. Емпатійну (здатність старшокласників до розуміння творів різних мистецтв через співпереживання).

11. Сингулярну (нескінченне уміння учнів досягати високих результатів через розв'язання літературно-мистецьких завдань за допомогою Інтернет-зв'язку, ІКТ, інноваційних технологій тощо).

12. Фасилітативну (від англ. facilitate – «полегшувати») – підвищення швидкості й продуктивності старшокласника через колективне сприймання мистецьких творів.

13. Емоційну (емоційна домінанта впливає з художніх текстів, які розглядаються на уроках позакласного читання й дають поштовх емоційній настроєності учнів).

14. Ціннісну (пробудження літературної освіченості – складної особистісної якості).

15. Організаційну (спрямовану на розподіл видів роботи поміж старшокласниками у процесі підготовки до уроків позакласного читання та з'ясування лакун у науковому дискурсі висвітлювальних літературознавчих проблем).

16. Перцептивну або пізнавальну.

17. Інтерактивну (сприяє формуванню навичок міжособистісної взаємодії, учні впливають один на одного, у

деяких із них змінюється поведінка й відношення до художніх текстів і літературних героїв).

18. Операційно-мотиваційну (спрогнозувати кінцевий результат свого виду роботи на уроці позакласного читання).

19. Творчу – уроки позакласного читання генерують творчість, що зумовлюється естетичною природою засвоєння зразків мистецьких скарбів нації й людства.

20. Плюральну (створюється освітній простір для індивідуальної інтерпретації багатозначних художніх явищ, де старшокласники набувають навичок публічного виступу, дискутування й відстоювання власної думки).

Уроки позакласного читання в старшій профільній школі мають таку специфіку:

1. Продумана до найдрібніших деталей підготовча робота, координація словесником самостійної роботи учнів. Уроки позакласного читання як айсберг: на поверхні – 1/7, а решта – під водою. Оце «під водою» і є підготовчою роботою. На цьому етапі формулюється мета читання, розробляється концепція розгляду художнього твору. Словесник і старшокласники добирають інші мистецькі одиниці для зіставлень з літературним текстом, думають про шлях аналізу художнього твору, складають план роботи над

текстом, орієнтовні дискусійні питання, вивчають напам'ять окремі фрагменти, готують інсценізації, вікторини тощо.

2. Усвідомлено обирається старшокласниками профільної школи шлях аналізу художнього твору як чітко окреслена в усіх елементах модель навчальної діяльності.
3. Учні профільної школи, на нашу думку, повинні володіти алгоритмами різних шляхів аналізу художнього твору.
4. Структура уроку позакласного читання щоразу мусить варіюватися (змінюватися) залежно від його виду й моделі. Структурну поліфонію розглядаємо як поле можливостей реципієнтів.
5. Оптимально поєднувати проблемно-пошукові, творчі та дослідницькі методи, добирати такі прийоми, які забезпечать якісну інтерпретацію художнього тексту та допоможуть сформувати власну думку старшокласників.
6. Створення особливо довірливої атмосфери на уроці, де освітній процес будується на принципах діалогізму: всі учні зацікавлено інтерпретують художній текст, генерують нові ідеї, створюючи чудові аналізи, діляться з однокласниками своїми напрацюваннями та враженнями від прочитаного.

Урок позакласного читання як форма вивчення літератури в старшій профільній школі стає активним завдяки творчим зусиллям словесника й учнів. Ця форма володіє

необмеженими можливостями для вдосконалення літературних знань і вмінь, формування читацької предметної і загальнонавчальної компетентності, а також низкою ключових компетентностей. Уроки позакласного читання є поліфункціональними. Вони потребують копіткої підготовчої роботи, усвідомленого вибору старшокласниками й старшокласницями шляху аналізу художнього твору та володіння алгоритмом дослідницької роботи над текстом. Залежно від ролі уроків позакласного читання в освітньому просторі старшої профільної школи і завдань, що ставляться перед ними, вони поділяються на різні види. Словесники користуються класифікацією Ніли Волошиної, почасти удосконалюючи її (і це природно). У нашому повідомленні ми характеризували лише найпоширеніший вид уроків позакласного читання, а саме: уроки роботи над текстом.

На уроках позакласного читання старшокласники вчаться майстерно виконувати аналітико-синтетичні дії за художніми творами, інтерпретувати їх, розуміти в межах яких художніх систем вони написані; самостійно засвоювати літературні явища й застосовувати отримані літературні знання в практичній діяльності.

На уроках позакласного читання стимулюється саморозвиток творчого потенціалу учнів старшої профільної школи, що забезпечує стабільність їхніх мистецьких знань,

читацьких умінь і навичок, збагачення читацького досвіду, розширення читацького простору, зміцнення потреби читати; усвідомлення ролі літератури як засобу самопізнання і самоствердження; використання досвіду читацької діяльності для вирішення життєвих проблем; розвивається культура художнього сприймання різних мистецтв, емпатія, відтворювальна і творча уява, естетичні смаки й почуття, читацька культура; формується національна свідомість і самосвідомість, почуття національної гідності, патріотизму й відповідальності, громадянського обов'язку й честі, набуваються соціальний досвід, успадковуються духовні надбання українського й інших народів світу.

Правильно організовані й проведені уроки позакласного читання та інші форми вивчення літератури в старшій профільній школі допоможуть юнакам і юнкам не загубитися у сучасному філологічному світі, а реалізувати свої мистецькі потенції й досягати успіхів.

Література

1. Наукові основи методики літератури: навч.-метод. посіб. / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
2. Жила С. О. Діалог мистецтв у педагогічній спадщині Ніли Волошиної. Педагогічна підготовка – невтрачене мистецтво: монограф. / за наук. ред. М. О. Носка. Черкаси: ФОП Чабаненко Ю. А., 2017. С. 318-345.
3. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 – Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 475 с.

Ісаєва Олена Олександрівна,
доктор педагогічних наук,
професор, завідувача кафедри
методики викладання світової літератури
НПУ ім. М. П. Драгоманова,
ioo@ukr.net

ВІД ЧИТАННЯ-СКАНУВАННЯ ДО ЧИТАННЯ-ЗАНУРЕННЯ В ТЕКСТ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Ключові слова: читання, сканування, вдумливе читання, читальна культура, читач, цифрова епоха, художній текст.

Стрімкий розвиток діджиталізації суспільства призводить до того, що, як зазначає український учений Г. Почепцов, люди Інтернету **не можуть читати більше 2 сторінок, а відразу переключаються на щось інше.** [2].

Постійний брак часу, заглиблення у віртуальний простір сучасної людини сприяє тому, що все більше ваги набуває швидке поверхневе читання. Таке **читання-сканування** сьогодні починає конкурувати з традиційним читанням-заглибленням у текст і поступово витісняє його. Неможливість сконцентруватися під час читання тексту великого обсягу, як наголошують різні дослідники, відбувається тому, що сучасна людина, яка звикла відшукувати інформацію у мережі, почасти не читає тексти, а сканує їх, зчитує різні фрагменти тексти, легко переходить від тексту до

гіперпосилань, інших матеріалів та навпаки. Натомість повільне вдумливе читання та перечитування, на жаль, поступово відходять у минуле. Отже, нам сьогодні треба навчитися переключати увагу і спосіб читання: від читання-сканування до вдумливого читання-занурення в текст.

До того ж можемо констатувати, що сучасна людина все менше читає заради задоволення, а отже естетична функція читання поступово втрачається. Отже, читання все більше набуває прагматичного характеру: читаю тому, що цього від мене вимагають; читаю не тому, що мені це подобається, а тому, що це потрібно (підготуватися до уроку, отримати пристойну оцінку, бути компетентним у певному питанні тощо).

Представник «медійного покоління» – сучасний школяр живе у стрімкому прагматичному світі, у якому сьогодні немає браку інформації. За типом сприйняття сьогоднішній учень переважно «візуал», який бачить світ скрізь призму зображень. Він, зазвичай, активно спілкується у соцмережах. Якщо прослідкувати за його усним мовленням, проаналізувати текст та оформлення смс та інтернет-повідомлень, то можна констатувати, що мова його достатньо швидка, почасти неправильна та неузгоджена. Якщо ж говорити про читацькі жанрові уподобання, то перевага сьогодні надається малим жанрам. А в самих текстах сучасний читач все менше звертає уваги на різноманітні описи,

Його більше цікавить динаміка тих подій та фактів, що представлені у художньому творі. Для нього, зазвичай, характерні дві крайнощі: гіперактивність чи пасивність, пригніченість і навіть байдужість. Йому, як і всім сьогодні, не вистачає часу. Прагнучи все встигнути, підключаючи всі канали сприйняття інформації, зрештою людина сьогодні знає багато чого, але поверхово, почасти не здатна до самостійного аналізу і нерідко втрачає бажання пізнавати щось нове. Така розірваність сприйняття впливає на формування «мозаїчного» мислення.

Отже, проблема формування читацької культури особистості, залучення школярів до читання, як і раніше, залишається однією із найактуальніших проблем сучасної методичної науки. Безперечно, що ця важлива проблема знайшла свої шляхи вирішення і у численних працях відомого вітчизняного науковця-методиста Н. Й. Волошиної. На нашу думку, насамперед, цінним є те, що проблему формування залучення учня-читача до літературного тексту, прищеплення інтересу до читання у сучасного школяра Ніла Йосипівна розглядала в контексті сприйняття художнього твору як мистецького явища [1]. По суті, в методичних роботах Н. Й. Волошиної були закладені основи сучасної читацькоцентричної парадигми вивчення літератури в школі. Розвиваючи ідеї методиста, прогресивна педагогічна громада пріоритет все більше віддає створенню індивідуальної

траєкторії літературної освіти учнів, розкриттю мотивації спілкування з витвором мистецтва, розширенню культурного контексту сприйняття твору, формуванню сучасного читача, здатного декодувати художній текст.

Сьогодні в основу вивчення літератури в школі мають бути покладені не сучасне потрактування того чи іншого твору і не загально прийняте його тлумачення в літературній критиці, а **особистісні переживання учня-читача, його індивідуальне сприйняття, його власні думки та емоції**, що виникають під час зустрічі з цим витвором мистецтва. Таким чином, навіть не художній текст, а сам читач, його рецепція художнього твору мають стати основою сучасного вивчення літератури.

Тобто на уроках сьогодні доцільно більш активно використовувати завдання пошукового характеру, які потребують від учнів навичок зіставлення та узагальнення, перевагу слід надавати різноманітним усним та письмовим творчим завданням на виявлення власної індивідуальної оцінки прочитаного.

Серед **методичних прийомів і видів робіт** сучасного школяра, що будуть сприяти вдумливому читанню-зануренню у текст, звернемо увагу на такі:

- скласти правила життя (кредо) персонажа;
- розробити сторінку персонажа у соціальній мережі;

- намалювати чи словесно описати, що ви відчули і побачили, читаючи цей твір;
- виписати цитати із художнього твору, які вас збагатили або над якими захотілося замислитися;
- відповісти на запитання: «Я замислився над...»; «Мене схвилювало...»;
- скласти список книжок з їх короткою анотацією, які учень радить прочитати своїм одноліткам;
- підвести підсумки читання: мені було цікаво дізнатися про...;
- вести альбом-щоденник, що містить цитати з прочитаних книжок, афоризми письменника, власні роздуми;
- розповісти про книжку, яка мене змінила, чи змінила щось у мені тощо.

Серед завдань, які сприятимуть розвитку творчого мислення, уяви учнів, можна запропонувати такі: створення стилізації прочитаного; написання фанфіків; укладання режисерського коментаря до екранізації твору, поєпізодного плану чи сценарію фільму/мультфільму/ буктрейлера за прочитаним; підготовка інтерактивного коментарю до тексту, що створюється за принципом гіперпосилань; складання тексту рекламного характеру про художній текст, листа своєму однолітку з поясненням, чому варто чи не варто прочитати той чи інший твір;

опис макету сайту, присвяченого письменнику чи твору; малювання образонів (опорних образів) за прочитаним; створення інформаційного посту (матеріалів для сайту), що рекламують певний художній текст, замітку для читацького блогу на літературну тему тощо.

Отже, учителю важливо створити умови, коли школярі вчаться накопичувати свої спостереження над текстом, робити узагальнення, коли початкове сприйняття читачем художнього твору корегується та поглиблюється під час обговорення. Сьогодні пріоритетним стає обмін думок між усіма учасниками навчального процесу, що веде до створення у свідомості школяра свого «власного тексту», збагаченого особистісним "Я".

Література

1. Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
2. Почепцов Г. Люди Інтернета не можуть читати більше двох страниц. Інтерв'ю. *Обозреватель*. 2012. URL: <http://obozrevatel.com/interview/57960-georgij-pocheptsov-vliyanie-interneta-budet-tolko-rasti.htm> (дата звернення: 05.10.2021).

Кучеренко Ірина Анатоліївна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри практичного мовознавства,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
kucherenkoia@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ПРЕЦЕДЕНТНОГО ТЕКСТУ В ПРОЦЕСІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: освітній процес, прецедентний текст, національно-мовна особистість, лінгводидактика.

Розвиток молодого покоління нової генерації передбачає цілісне безперервне формування комунікативної компетентності особистості, усвідомлене засвоєння і відтворення національних мовленнєвих, соціальних, культурних норм та цінностей. Цілеспрямований розвиток мовної особистості учня відбувається у процесі вивчення української мови і літератури. Сучасна лінгводидактика акцентує увагу на текстоцентричному принципі мовно-літературного навчання, використанні текстів з метою засвоєння мовних одиниць, осмисленому контекстуальному з'ясуванні їх семантичних, граматичних, стилістичних значень і взаємозв'язків, усвідомленні стилістичної диференціації висловлювання на рівні тексту. Важливим і цінним дидактичним

засобом формування національно-мовної особистості є прецедентний текст.

Прецедентний текст є одним із найважливіших понять мовознавства, міжкультурної комунікації, лінгвокультурології, соціології. Нині означене поняття входить і в царину методики навчання української мови та літератури.

Дослідження прецедентних текстів здійснюється на основі різних підходів: когнітивного (Д. Багаєва, Д. Гудков, І. Захаренко, В. Красних), лінгвокультурологічного (Ф. Бацевич, В. Костомаров, Ю. Прохоров), структурно-семантичного (А. Кожин, О. Савченко), комунікативно-прагматичного (Л. Балахонська, О. Земська), функціонального (І. Алещанова, К. Іванова, О. Селіванова, Ю. Сорокін, А. Супрун) та методичного (Н. Голуб, О. Горошкіна, Вікторія Дороз, І. Кухарчук, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Яценко).

Уперше термін «прецедентний текст» увів в науковий простір Ю. Караулов у 1987 році й охарактеризував його як текст:

– значущий для тієї чи тієї особистості в пізнавальному та емоційному плані;

– що має надособистісний характер, тобто добре відомий широкому оточенню цієї особистості, включаючи її попередників і сучасників;

– звернення до нього відбувається неодноразово в дискурсі цієї мовної особистості» [1].

Ю. Прохоров справедливо зазначає, що, «по-перше, прецедентні тексти належать мовній культурі певного етносу, використання яких пов'язано з реалізацією в достатньо стереотипізованій формі стандартних для цієї культури ситуаціях мовленнєвого спілкування. Саме в цьому випадку, належачи до певної етнокультурної мовної особистості, прецедентний текст може бути використаний у спілкуванні, оскільки мається на увазі аналогічна його наявність в іншій особистості. По-друге, покликання на прецедентні тексти має як прагматичну спрямованість, виявляючи якості мовної особистості, її цілі, мотиви та настанови, ситуативні інтенціональності, так і лінгвокогнітивну, реалізація якої включає особистість у мовленнєве спілкування саме цією культурою, цією мовою» [3].

Прецедентний текст – це еталонний текст, основними ознаками якого є особлива значущість для окремих особистостей і для значної кількості осіб, а також багаторазове звернення до нього в дискурсі цих особистостей [2, с. 141]. Прецедентні тексти як готові інтелектуально-емоційні символи, культурно-аксіологічні знаки виявляють себе в мовленні як прецедентні висловлювання й імена. Прецедентні тексти засвідчують культурне надбання нації й

інтелектуальну повноту розвитку особистості. Такий тип тексту, добре знайомий будь-якому члену національної лінгвокультурної спільноти і звернення до нього багаторазово поновлюється в процесах комунікації, завдяки пов'язаним з цим текстом прецедентним висловленням або прецедентним іменам. Звернення до прецедентних текстів відбувається через їхні символи – це, передусім, прецедентні висловлювання, прецедентні імена, власне прецедентні тексти, прецедентні ситуації.

До основних джерел прецедентних текстів належать: тексти художньої літератури, релігійні тексти, усна народна творчість (казки, пісні, прислів'я, приказки тощо), вислови відомих людей, цитати, епіграфи; кінематографія тощо.

Прецедентні тексти як феномени є своєрідними еталонами культури і матеріальним виявом ментальності народу. Прецедентний текст як національне надбання є символом, що передає культурний досвід, одиницею осмислення й усвідомлення людських цінностей крізь призму мови за допомогою культурної пам'яті. Прецедентний текст характеризується ціннісним смисловим підтекстом, інваріантом сприйняття, системою смислів, що відображається в когнітивній базі і словниковому запасі мовців як представників нації.

Основні ознаки прецедентного тексту: популярний і відомий усім представникам лінгвокультурної спільноти; актуальний в пізнавальному й емоційному аспекті (прецедентний текст завжди викликає виразне уявлення про загальне і обов'язкове для всіх носіїв певного національно-культурного менталітету); звернення до прецедентних текстів постійно відновлюється і оживає в дискурсивному мовленні представників етносу.

Прецедентними текстами українського народу є, наприклад, такі: «Заповіт», «Садок вишневий коло хати», «Реве та стогне Дніпр широкий» (Т. Шевченко), «Енеїда», «Наталка Полтавка», «Москаль-чарівник» (І. Котляревський), «Ще не вмерла Україна» (П. Чубинський, М. Вербицький), «Лебеді материнства» (В. Симоненко), «Два кольори» (Д. Павличко), «Пісня про рушник» (А. Малишко), «Ніч яка, господи! Місячна, зоряна...!» (М. Старицький) та ін.

Особливістю прецедентних текстів є те, що жоден попередній текст не наводиться в новому тексті повною мірою. Його використання здійснюють і виражають прецедентними цитатами, іменами, висловленнями, ситуаціями, які асоціюються з прецедентним текстом. Прецедентні тексти характеризують певну історичну епоху, є виявом національної ментальності, культури, складовою етнічної комунікації.

Навчальний прецедентний текст – це словесний дидактичний засіб навчання української мови, що узгоджений із темою й метою уроку, містить цінну соціокультурну інформацію для учнів як представників української нації.

Практичне використання прецедентних текстів досить широке і різноаспектне. Вчитель може застосовувати у процесі мовно-літературного навчання як весь текст, так і його частину (мікротему чи мовну одиницю будь-якого рівня). Під час використання прецедентних текстів на уроці української мови та літератури потрібно враховувати їх специфіку і змістове наповнення, виховний потенціал і типологію. Важливо, щоб учень осмислено сприйняв й усвідомив смисл тексту, інформацію, закодовану в ньому, інтерпретував її і доречно застосовував у процесі власної мовленнєвої діяльності.

Література

1. Караулов Ю. Русский язык и языковая личность. Москва: Наука, 1987. 363 с.
2. Кучеренко І. А., Мамчур Л. І. Основи мовної комунікації : навчальний посібник. Умань: Візаві, 2018. 270 с.
3. Прохоров Ю. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. Москва: Изд-во ЛКИ, 2008. 224 с.

Романишина Наталія Василівна,
*докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри української літератури
Рівненського державного гуманітарного університету
nataliya.romanyshyna@rshu.edu.ua*

МАКРОТЕКСТОЛОГІЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКАМИ ПОВНОГО АКАДЕМІЧНОГО ЗІБРАННЯ ТВОРІВ ЛЕСІ УКРАЇНКИ В 14 ТОМАХ

Ключові слова: повне академічне зібрання творів Лесі Українки в 14 томах, елементи макротекстологічного аналізу, komponування складного художнього цілого, предметна й образна наочність.

Укладачі чинних навчальних програм із української літератури орієнтують вчителів на виховання в школярів почуття любові до книжки, заохочення до читання як соціокультурної практики, що визначає розвиток та якість життя. Привчаючи старшокласників усвідомлено ставитися до читання, формувати власну естетичну траєкторію самоосвіти, художній смак, десятикласникам, одинадцятикласникам, зокрема в переліку творів для додаткового (самостійного) читання, рекомендовано знайомитися із збірками українських письменників: «Мужицький ангел» Степана Васильченка, «Океан» Василя Барки, «Цю жінку я люблю» Миколи Вінграновського, «Сестро, сестро» Оксани Забужко та ін. Часто програмові тексти є частиною збірки (циклу, серії, альманаху, зібрання творів тощо), але зазвичай не

розглядаються в «макротекстологічному» аспекті як компонент складного художнього цілого, текстового чи книжкового «ансамблю». Реалізуючи завдання навчання української літератури в 10–11 класах, – становлення старшокласника як «палкого шанувальника української книги», здатного «компетентно орієнтуватися в інформаційно-комунікативному сучасному просторі», – сучасний вчитель-словесник має звертати увагу на такі «знакові» події нашого часу, як видання (*присвячене 150-річчю з дня народження*) повного академічного зібрання творів Лесі Українки в 14 томах.

1. *Учителеві, учням, які навчаються за програмою рівня стандарту або профільного, важливо читати твори* («Мріє, не зрадь!», «Слово, чому ти не твердая криця...», «Contra spem spero», «Стояла я і слухала весну...», «Лісова пісня», «Касандра»; обрані для самостійного ознайомлення) саме за цим виданням, яке, цитуючи редакторів, містить «всі знайдені на сьогодні тексти письменниці», з відновленими фрагментами, матеріалами, вилученими цензурою у попередніх виданнях; доповнене раніше забороненими художніми текстами, статтями, перекладами, листами «без купюр», поданими здебільшого за вивіреними копіями, зі збереженням лексичних, морфологічних, пунктуаційних особливостей автографів.

2. У старших класах, особливо з профільним, поглибленим вивченням української літератури, доцільно удосконалювати навички філологічного коментування художнього твору. Вдалим прикладом такої особливої форми інтелектуального діалогу є оновлені наукові коментарі (джерелознавчо-текстологічний, історико-літературний, реальний) та примітки упорядників, оскільки, за В.Прокіп, джерельна база, датування, правопис, географія, вкраплення іншомовних текстів «часто залишалося поза увагою редакторів». У 10 томі наведено зразки «реального коментування» Лесі Українки («матеріали до драм», зокрема «У пущі»: зібраних «даних» з історії, філософії, релігієзнавства, психології тощо), долучення яких до шкільного літературознавчого аналізу надає процесу навчання української літератури рис діалогічності, інтегрованості.

3. У 10 томі наведено конспекти, виписки з книг, нотатки до художніх творів Лесі Українки. Організуючи вивчення, наприклад, програмової поеми Тараса Шевченка «Кавказ», міркуємо, чому Леся Українка виписала лише саме ці дві короткі цитати («/.../ Борітеся – поборете! /.../» та «Отам-то милостиві ми Ненагодовану і голу Застукали сердешну волю Та й цькуємо»).

4. Приклади застосування матеріалів повного академічного зібрання творів Лесі Українки в 14 томах в інтеграції наукових знань у шкільному навчанні: українська література – історія (Леся

Українка познайомилася із видатним українським істориком, археологом Дмитром Яворницьким, який, не маючи точної адреси, розшукав її в Єгипті; знайомимо учнів із «накиданим» Лесею влучним, трохи гумористичним візуальним образом: «/.../ все ж він мене знайшов і се дуже приємно /.../ сімпатичний, інтересний чоловік /.../ завзятий дід – лазив і на піраміди, і в піраміди, і де його тільки не носило! Се в 60 літ із ревматизмом! Ну-ну!» (із листа до Михайла Кривинюка № 97 у 14 томі); українська література – зарубіжна література (у 8 томі вміщено переклади текстів, зокрема програмових у шкільному курсі зарубіжної літератури) тощо.

5. Праці Лесі Українки (літературно-критичні, публіцистичні статті в 7 томі) важливі для формування історико-літературних знань та вмінь старшокласників, здатності аналізувати літературний процес, зокрема характеризувати модернізм як художній напрям. Хоч письменниця зазначала, що літературна критика «поета чи белетриста /.../ не переконує, /.../ бо вважається, що се голос пристрасний» (лист до Надії Кибальчич № 87 у 14 томі), актуально звучать її слова щодо «оздоровлення» нашої літератури, критики (не достатньо зусиль «окремих людей», якщо немає «справжньої читаючої публіки», адже і нині в межах національної культури «людей літературно освічених дуже мало»). Разом з тим, Леся Українка визнавала, що «у нас таки чималий

процент і таланів, і талановитих творів» (можна провести дискусію, ознайомившись зі статтею «У нас нема літератури!» Івана Франка). Доцільно добирати епіграфи до уроків – цитати Лесі Українки про сутність творчості Василя Стефаника, Ольги Кобилянської, Володимира Винниченка, Юрія-Осипа Федьковича та ін.; приклади літературознавчого аналізу з літературно-критичних, теоретико-літературних статей «Малорусские писатели на Буковине», «Винниченко», «Новейшая общественная драма»; вчитися осмислювати літературний процес крізь призму критичних рефлексій Лесі Українки, мистецтву писати критичні статті (у навчанні української літератури в профільній школі, в аспекті «спеціальної освіти» для критика, потрібної йому, окрім «талану й громадянських цнот», щоб не вийшло «єфремовщини або хоткевичівщини», за Лесею Українкою), «розбираючи» зміст, «внутрішню, інтелектуальну драматургію» (С. Павличко) статей, відображення дискурсів «критика», «аналітика», «учасника літературного процесу», особливості критичного мислення авторки.

6. Макротекстологічний аналіз повного академічного зібрання творів Лесі Українки в 14 томах в старших класах передбачає з'ясування причин, які спонукали підготувати й втілити цей «грандіозний проєкт», визначення його місця в контексті інших видань творів письменниці, у літературному

процесі; пояснення концепції 14-томника, доцільності дібраного редакторами композиційного принципу, поетики інтерпретації (увиразнення драматургії як мистецького явища – 1 том); тлумачення різночитань, «цензурної історії» окремих творів, творів вперше надрукованих; вивчення науково-довідкового апарату тощо. Здійснюючи макротекстологічний аналіз нецензурованого академічного зібрання як складного багатокомпонентного цілого, знайомимо учнів із міркуваннями Л. Скупейка з «полемічної статті» для ЛітАкценту «Леся Українка: канони і стереотипи сприйняття», що важливо шукати «основну ланку, яка зв'язує всю спадщину письменниці воедино», об'єднує різноманітну за проблемно-тематичними вимірами, жанрами й формами творчість «в одну органічну цілість»; такою ланкою є «абсолютно незаторкнута науковцями» проблема людини, концепція особистості: людина у її ставленні до історії, до суспільства, до божества, до нації, до культури, до природи, до традиції, зрештою, одна до одної, виступає тим сегментом, який об'єднує всі елементи, теми, образи, аспекти, поняття в єдину художню систему (за Л. Скупейком).

7. Повне академічне зібрання творів Лесі Українки в 14 томах є наочністю у сприйнятті її творчості в 10 класі, виконує такі функції: допомога старшокласникам в оволодінні теоретико-літературними знаннями; поглиблення уявлення про письменника;

осягнення твору та творчості в цілому; залучення учнів до дискусій, літературних бесід, виконання самостійної роботи, індивідуальних навчально-дослідницьких завдань. Як тип «предметна й образна наочність», до якої Є. Пасічник зараховує фотокопії першодруків творів, фотознімки письменників, книг, портрети письменників, малюнки, ілюстрації до його творів, скульптурні зображення митця тощо, повне академічне зібрання творів Лесі Українки в 14 томах містить багатий ілюстративний матеріал із фондів Лесі Українки, що зберігаються в Україні та за її межами, зокрема репродукції світлин, портретів письменниці різних років.

Таким чином, знайомство старшокласників із повним академічним зібранням творів Лесі Українки в 14 томах забезпечує реалізацію не лише предметних компетентностей (навички макротекстологічного аналізу), також сприяє національному самоусвідомленню, розширенню культурно-пізнавальних інтересів, здатності оцінювати якісні мистецькі об'єкти, помічати і долучатися до подій, які мають високу естетичну вартість.

Література

1. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів : у 14 т. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2021.

Бабійчук Тамара Василівна,
кандидат педагогічних наук,
викладач-методист Бердичівського педагогічного
фахового коледжу Житомирської обласної ради,
patriotka_tamara@ukr.net

ПІСНЯРІ ПОЛІСЬКОГО КРАЮ

Ключові слова: пісенна лірика, освітній процес, література рідного краю, навчальне заняття.

На питання, що його хвилює як митця, відомий український пісняр Вадим Крищенко відповів: *«Чомусь зникла українська мелодійна пісня. Популяризують те, що схоже на закордонні зразки. Це небезпечно. А ми маємо достойні речі, хотілося, щоб вони вросли у наш побут»* [1]. Для того, щоб українська пісня – як авторська, так і народна, жила і стверджувалася в нашому просторі, зокрема інформаційному, її потрібно грамотно і з любов'ю пропагувати на різних рівнях. У педагогічному коледжі є багато способів такої популяризації.

Один із них – заняття, присвячене літературі рідного краю (усіх учасників поділено на три групи – по 6–8 осіб у кожній). З метою економії часу студентів на підготовку до заняття даємо напередодні юнакам і дівчатам завдання

а) познайомитися з матеріалами, що їх пропонує викладач, про видатних піснетворців Житомирщини В. Юхимовича, М. Сингаївського, В. Крищенка (короткі відомості про авторів, цікавинки з їхньої пісенної творчості, тексти найвідоміших пісень),

б) підготувати виконання однієї із запропонованих пісень (мініконкурс) та обов'язкової для всіх трьох груп пісні «Чорнобривці»,

в) розповісти про наших сучасників, що творять сьогодні авторську пісню на Житомирщині (Галина Римар, Марія Кучер, Олександр Бочківський; самостійне дослідження).

Представимо складники такого заняття.

1. Мінівікторина:

- Премію імені якого поета присуджують до Всеукраїнського літературно-мистецького свята «Просто на Покрову», що проходить щорічно на Коростенщині (В. Юхимовича).

- Свою знамениту пісню поет написав, маючи 22 роки. Про яку пісню йдеться? Хто написав музику до пісні? Хто був першим її виконавцем? (пісня «Чорнобривці» М. Сингаївського, музика В. Верменича, перший виконавець – К. Огневий).

- Ця пісня звучала в штаб-квартирі ООН. З 1989 року із гучномовців біля головного годинника на міській ратуші

Житомира щогодини можна чути кілька тактів з цієї пісні. Назвіть пісню і її автора («А льон цвіте синьо, синьо» В. Юхимовича).

- Кому з поетів-початківців А. Малишко сказав: «Твої вірші як пісня» (В. Крищенку).

2. Продовжіть:

- *Знов розквітли льони... (у Поліському краю голубому).*

- *Рушники, рушники... (то моєї матусі роки).*

- *Батько і мати, два сонця гарячих.... (що нам дарують надію й тепло).*

- *Берег любові в далекому тумані... (а допливеш, коли тільки удвох).*

- *Ця весна для тебе, ця весна для мене... (ця весна для поля, ця весна для неба).*

- *Ласкаво просимо, ласкаво просимо... (вся Україна щиро промовля).*

- *Рідне слово моє – в нім озвуться віки... (рідне слово моє і крізь хмари сія).*

- *Скажи мені, чом стрілися так пізно... (коли вже літо в осінь відійшло?)*

- *Родина, родина – від батька до сина... (від матері доні добро передам).*

- Хай щастить Вам, люди добрі... (хай пісні летять за обрій, / Щира дружба стане на рушник).

- Хай пісня привітна до вас доліта... (на щастя, на долю, на довгі літа).

- Слов'яночко, слов'яно... (ну, як тебе назвати? / Для мене в твоєму імені / Віддзвонює кристаль).

3. Попурі з пісень В. Крищенка (назвати пісню; звучить її фрагмент – «А була любов», «А де моя любов», «Білі нарциси», «Варенички», «До маминих очей», «Дорога до матері», «Зустрічаймо любов», «Наливаймо, браття, кристалеві чаші», «Гей ви, козаченьки»).

4. Конкурс на краще виконання пісні («Їхав я по гравію» В. Юхимовича, «Батькова калина коло хати» М. Сингаївського, «Одна-єдина» В. Крищенка; виконує по черговою кожна з трьох груп).

5. Колективний спів пісні «Чорнобривці» М. Сингаївського.

Оскільки матеріалів про В. Юхимовича, М. Сингаївського, В. Крищенка у відкритих джерелах достатньо, то немає потреби переповідати їх. Обмежимося короткими тезами про Галину Римар, Марію Кучер, Олександра Бочківського.

Галина Римар (1968, Радомишльський район) – учителька, мама чотирьох дітей. Пише вірші для дітей, добре знаючи їхню

психологію, поведінку, мрії, захоплення, радощі, переживання. Саме тому ліричні блискітки Г. Римар такі добрі і щирі, зрозумілі і затребувані. Музику до своїх пісень пані Галина творить сама, а також з композитором М. Ведмедерею. Пісні Г. Римар лунають не тільки в школах і дитячих садочках Житомирщини. Своїм пісенним розмаєм піснярка ділиться охоче у фейсбуку. З коментарів можна зрозуміти, яка велика географія пісенного дивокраю Г. Римар. Представимо маленьке попури, укладене з пісень поліської авторки.

«Сонце радісне всміхнулось, / день почався знов новий. / До садочка я крокую, / усміхаюся усім. / Мені сонечко моргає, / чую спів я солов'я. / Я – маленька українка, / і навкруг – земля моя» (пісня «Мені сонечко моргає»).

«Лиш матуся вміє все прощати, / лиш матуся вміє так любить. / Як закриють сонечко хмаринки, / матінка уміє нам світити» (пісня «Моя рідненька»).

«Мовонько рідна, мово єдина, / ти неповторна, як Україна. / Змалечку чую мовоньку неньки / і пригортаюсь щиро серденьком. / Ми збережемо в кожнім серденьку / мовоньку рідну, мовоньку неньки» (пісня «Мовонько рідна»).

Марія Кучер (1970, Новоград-Волинський район). Ця тендітна жінка має сильну волю. З 2014 р. вона активно як

волонтер допомагає нашим воїнам, що захищають Україну на Сході. Її пісні передусім патріотичні. У них заклик плекати наші обереги («Стежина»), пам'ятати подвиг українців – героїв російсько-української війни («Доля України»). Зустрічі з талановитою поетесою-громадянкою завжди збирають великі аудиторії небайдужих людей. Люди просять пісню, що йде від серця. І пані Марія Кучер її дає.

«Ходімо, брате, до раю, / У пеклі вже ми були. / В раю вороння не літає – / Літають тільки орли! / Спирайся, брате, на мене, / І ні про що не журись. / Дивися: поле зелене / Й блакиттю світиться вись. / Не бійся, брате, що станеш / Так перед Богом святим, / Що запеклись твої рани, / Не змив ти ще порох і дим. / Ти, брате, стояв за Вкраїну, / Життя ти за неї поклав. / Й душею у небо полинув, / Усе найдорожче віддав. / Ходімо, брате, до раю, / У пеклі вже ми були. / Хай діти наші зростають, / У небо злітають Орли!» (пісня «Ходімо, брате, до раю»)

Олександр Бочківський (1980, Бердичів). Сьогодні Олександр – один із популярних поетів-піснярів поліського краю. І хоча в поетичному кошику Олександра є дивовижно-ніжні пісні про кохання («Флюїди кохання», «Бачиш, яка ти», «Білим по білому»), філософська «Молитва матері», велично-чиста «На Різдво», запальна «Кави поп'ємо», однак найбільше пісень

патріотичних – таких, що запрошують до розмови про нас, українців, як націю сильну, горду, непереможну. Ці пісні присвячені передусім захисникам Вітчизни («Чайка», «Крила свободи», «Жайворонки», «Капав дощ»).

«Бійниці закриті, / Знамена приспущені. / Стоять козаки в сторожі, / Скроні напружені. / Засмучені очі. / Думи рвуть на куски. / Ворони лихо пророчать: / «Від братів дочекались війни». / Бійниці закриті. / Прапори приспустилися. / Та невже ж ми, браття, / З війною змирилися? / Як сказати доні / Воїна молодого, / Що закрив тато тілом / Побратима свого? / Як сказати матері / Близнюків-героїв: / «Не повернуться хлопці / До домівок своіх». / Бачачи, чуючи, / Аналізуючи, / Крізь століття й віки: / Ти пішов на мене війною. / І хто тепер ти? / Втомилися плечі важкий тягар нести. / Але ми – українці. / І хто, як не ми? / Бійниці відкриті. / Прапори догори. / Стоять козаки в сторожі. / Не пускають війни» (пісня «Прапори догори»).

Література

1. Крищенко Вадим: «Мій пісенний пласт іще не вичерпаний». URL: <https://i-ua.tv/culture/27735-vadym-kryshchenko-mii-pisennyi-plast-ishche-ne-vycherpanyi> (дата звернення: 05.10.2021).

Бондаренко Неллі Володимирівна,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник,

провідний науковий співробітник

відділу навчання української мови та літератури

Інституту педагогіки НАПН України,

nelly.bondarenko@ukr.net

ПРОБЛЕМНИЙ ПІДХІД ДО ТЕКСТУ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: проблемне навчання, текст, українська мова, українська література.

За припущеннями науковців, обсяг наукових знань подвоюється щокілька років. Це призводить до збільшення розриву між загальним обсягом знань і часткою засвоєваних здобувачами освіти у школі й виші. З огляду на нереальність надання випускникам усіх наявних і потенційних знань, які знадобляться їм для успішної професійної реалізації й вирішення життєвих проблем, надзвичайно важливо навчити їх відбирати необхідні знання й оновлювати їх, щоб гідно відповідати на виклики сьогодення і майбутнього. За даними *PISA-2018*, чверть українських підлітків, яким належить реагувати на глобальні виклики людства, майже нічого не знають про них. Тому завдання освіти – заповнити ще й цю прогалину.

Подолати відчуженість змісту освіти від потреб, інтересів, уподобань особистості уможливить відмова від формального засвоєння шкільних предметів, зокрема української мови і літератури. Увідповіднення змісту освіти завданням формування предметної і ключових компетентностей, здатності юного покоління центеніалів відповідати на виклики науковці вбачають в активному впровадженні проблемного навчання.

Його сутність полягає в організації педагогом взаємодії суб'єкта з проблемно представленим змістом навчання у штучно створених або взятих із життя проблемних ситуаціях, у процесі якої здобувач освіти вчиться бачити, розуміти проблему і знаходити правильні рішення самостійно або за мінімальної допомоги вчителя.

У компетентнісному навчанні української мови проблемне поле формується на рівні уміжпредметного змісту пізнавальної, мисленнево-мовленневої та ціннісно-емоційної діяльності учнів [1]. Проблемне навчання ефективно здійснюється завдяки реалізації текстоцентричного підходу [2]. Оптимальність системи навчання української мови, побудованої на текстоцентричному підході, доведено й успішно реалізовано в лінійці підручників української мови з 5 по 11 клас [3]. Текстоцентричний підхід реалізує соціокультурний сегмент змісту мовної освіти, принципи

проблематизації та новизни і передбачає системну роботу з текстами різноманітної тематики, які відбивають цілий спектр важливих для сучасного учнівства проблем, забезпечують змістову, ціннісну й емоційну наповненість його інтелектуальної і мовленнєвої діяльності. Цілеспрямована робота з новим текстом на кожному уроці зацікавлює, мотивує учнів, стимулює їх пізнавальну, мисленнєво-мовленнєву активність, уприроднює спілкування, вироблення, висловлення й обстоювання власної позиції, спонукає шукати й знаходити шляхи і способи розв'язання актуальних проблем, переносити здобутий досвід у нові нестандартні ситуації [4]. Це сприяє розвитку в учнів усіх визначених у Законі України «Про освіту» ключових компетентностей, здатності вирішувати проблеми, а також готує центеніалів до гідного реагування на глобальні виклики майбутнього. З огляду на неможливість оперативного оновлення інформації у паперових підручниках і зважаючи на слабку обізнаність центеніалів із глобальними викликами людства актуалізується проблема оновлення й увідповіднення проблематики текстів поточному моменту. Розв'язання цієї проблеми вбачається у широкому залученні в освітній процес інформації з електронних джерел і зокрема медіатекстів на основі уміжпредметнення.

Література є потужним ресурсом і джерелом збагачення учнів досвідом вирішення проблем у щоденному і прийдешньому дорослому житті. У художніх творах порушується чимало життєвих проблем, які можуть і мають стати осередками зацікавлення шкільної юні. Завдання педагога-предметника – сфокусувати на них увагу учнів. Водночас, як слушно зазначив Григорій Клочек, програмовим творам бракує «проблемності, підтекстового змісту, через що вони дають недостатню поживу для інтелектуальної роботи».

На противагу формальному засвоєнню життєпису письменників, фабул і сюжетів їхніх творів, мотивів, проблем, системи художніх образів, видів, жанрів, законів віршування слід вчити учнів заглиблюватися в проблематику творів, зосереджуватися на знаходженні кожним читачем істини, кореляції порушених у творі проблем і варіантів їх розв’язання із особистими у контексті власного життєздійснення й гідної відповіді на глобальні проблеми людства. «Канонічності» біографій митців слід протиставити поєднання візуалізованої подорожі та яскраво розказаної інтелектуальної біографії.

Художній твір не надає готових сформульованих проблем, а лише дає підстави, щоб їх порушити. Саме на проблематизування й усвідомлення спрямовані освітні, виховні й функціональні цілі

літературної освіти, у той час як щодо тексту вона виражає свою предметну орієнтацію. Попри те що кожен митець по-своєму розуміє та інтерпретує життєві проблеми, у творі він висловив усе, що хотів сказати. Тому ми можемо лише з приводу його рішень відкривати й розв'язувати якісь наші й нові проблеми. Водночас О. Потебня стверджував: «Знання відносно, тимчасом як пошук істини безкінечний». Він розглядав мистецький твір як постійно створювану конструкцію; діяльність, процес, а не завершений витвір, що існує автономно. Щоб реалізуватися, текст потребує сприйняття, естетичної конкретизації читачем, діалогізації. Аналіз та інтерпретація художніх текстів і всі супутні слідування іманентному методіві – лише зовнішня думка. Але вона викликана літературним твором і на ньому ґрунтується. Це дає поштовх для успішного розвитку і вдосконалення здатності усвідомлювати й розуміти основні меседжі художнього твору. Лише так можуть зароджуватися й вирішуватися відображені у ньому проблеми. За Григорієм Ключеком, у творчості Тараса Шевченка нинішні проблеми України розкриваються і точніше, й глибинніше, ніж це зробив би будь-який сучасний учений чи політик [5]. Розвиваючи цю думку, Іван Дзюба філософськи стверджує: «Шевченка розуміємо настільки, наскільки розуміємо себе. Не більше, але й не менше». Тому одне із завдань літературної освіти –

«розархаїзувати» літературну класику й відродити її позиції як особистісного розвивального й об'єднувального ментального чинника.

Імпліцитно наявна у творі проблема може залишитися нерозкритою, замовченою або вирішеною декларативно. За методично грамотного навчання кожне значне непорозуміння з художнім текстом завчасно буде винесене назовні, порушене як проблема і поставлене у фокус учнівського зацікавлення й думання. Створенням *проблемної ситуації* слід надати можливість неприйнятному твердженню вичерпно розкритися й набути максимальної ілюзії переконливості завдяки аргументації. В інтерпретаційній розмові з учнями педагог-предметник забезпечить умови зокрема й для висловлення хибних суджень про твір автора, вражень і висновків, які мають стати спірними і збудити протилежну думку. Зазвичай спонуки розглянути й оцінити явище з іншої точки зору достатньо, щоб викликати в учнів критичну реакцію на помилкові враження і скерувати їх до самостійного пошуку й знаходження аргументів для спростування поверхових оцінок. Проблемна ситуація, тотожна одному твердженню (тезі), і спонукання учнів подивитися на неї критично викликає сумнів у її істинності. Виникає стимульована вчителем

природна потреба створити нову тезу (антитезу), що відповідає істині.

Проблемний підхід до тексту має неабияку дидактичну цінність щодо розвитку в учнів предметної і ключових компетентностей, потреби опанувати якомога ширший спектр і кращий досвід вирішення життєвих і глобальних проблем людства.

Література

1. Бондаренко Н. В. Ресурсний потенціал уміжпредметнення у компетентнісному навчанні мови. *International scientific innovations in human life*. Proceedings of the 1st International scientific and practical conference. Cognum Publishing House. Manchester, United Kingdom. 2021. Pp. 107–116.
2. Бондаренко Н. Тексточентрична система вивчення державної мови: теоретичні і практичні аспекти. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи* : матеріали Міжнар. наук.- метод. семінару. Ужгород: Ліра, 2009. С. 143–153.
3. Українська мова: підруч. для 5 (6, 7, 8, 9) кл. загальноосвітніх навч. закл. з навчанням російською мовою / Н. В. Бондаренко, А. В. Ярмолук. Київ: Освіта, 2005 (2006, 2007, 2008, 2009).
4. Бондаренко Н. В. Текст-метод і досвід його ефективного застосування у навчанні мови. *The world of science and innovation*. Cognum Publishing House. London, 2021. Pp. 369–378.
5. Ключек Г. Літературна класика як виклик. *Дзеркало тижня*. № 33 (712). 6 сент. 2008. С.12.

Васюта Світлана Дмитрівна,

кандидат педагогічних наук,

вчителька Рівненського навчально-виховного комплексу

«Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів-ліцей» № 19

Рівненської міської ради

vasyutas.noosfera@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: компетентність, літературна / читацька як предметна компетентність, інтерактивне читання, коментоване читання.

Метою і завданням вивчення української літератури в школі є формування компетентного читача, здатного на виявлення справжніх щирих емоцій у відповідь на прочитані твори і ціннісного ставлення до того, що відбувається навколо.

Стосовно української літератури предметною компетентністю, за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, буде літературна, що трактується як готовність і здатність працювати з текстами різних художньо-естетичних систем, культурно-естетичних епох, світоглядних орієнтирів традицій і стилів: розуміти зміст прочитаного, з'ясувати авторську позицію і художні засоби її донесення до читача, творити на основі прочитаного власні смисли щодо порушених проблем, висловлювати власну позицію стосовно прочитаного, сприймати художній твір як чинник формування життєвого досвіду та соціально-психологічного

й соціокультурного становлення. Відповідно, учня, який володіє такою здатністю, вважаємо компетентним читачем [4].

Проте, на думку окремих науковців, поняття читацької компетентності, на відміну від літературної компетентності, є більш містким та методично виправданим. Вітчизняні педагоги, психологи і методисти (Я. Андреева, О. Ісаєва, О. Куцевол, В. Мартиненко, О. Савченко, Е. Соломка, В. Уліщенко, А. Усатий, Н. Чепелева, О. Шкловська, Т. Яценко та інші) виокремлюють читацьку (а не літературну) компетентність як інтегровану особистісну якість, що формується й розвивається у процесі шкільного літературного навчання, а також удосконалюється протягом життя.

Проблемою формування предметної компетентності учня-читача в методичному аспекті займалися і займаються українські науковці, зокрема А. Фасоля (становлення суб'єктності учня-читача в умовах особистісно зорієнтованого навчання, програма поетапного формування читацьких умінь), В. Шуляр (компетентний учитель літератури й учні-читачі в освітньому середовищі сучасного уроку української літератури), О. Ісаєва, (теорія та технологія розвитку читацької діяльності), О. Гаврилюк (методи та прийоми діалогічної взаємодії з текстом), Л. Овдійчук (теоретичні та практичні аспекти інтерактивного читання як одного із методів діалогічної взаємодії автора і читача), Т. Яценко (складові читацької компетентності). Саме на послідовне формування компетентних учнів-читачів, активізацію їхньої читацької діяльності, читацький і особистісний саморозвиток

орієнтована *Модельна навчальна програма «Українська література» для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти (науковий керівник Яценко Т. О.) [1].*

Прикметно, що саме у Модельній програмі Інституту педагогіки НАПН України поняття «предметна компетентність», тобто літературна, розширено і додано нові її компоненти. *Читацька компетентність* як предметна – інтегрований результат навчальних досягнень учнів-читачів, пов'язаних із читацькою діяльністю; здатність до осмисленого здобуття предметних знань і вмінь, передбачених конкретною програмовою навчальною темою та шкільним курсом літератури загалом; система ціннісно-світоглядних та естетичних орієнтацій, сформованих на матеріалі високохудожніх творів; здатність учня-читача до цільового застосування комплексу предметних знань, умінь і способів діяльності в нових навчальних і життєвих ситуаціях. Структурними компонентами читацької компетентності є культурний, літературознавчий, інтерпретаційний, аксіологічний, творчо-мовленнєвий [1]. Позитивно, що ця Модельна програма зорієнтована на читацькі та пізнавальні інтереси сучасних школярів (суттєво оновлено зміст, збільшено кількість актуальних творів сучасних українських авторів у відповідності до вікових особливостей підлітків, рекомендовано для текстуального вивчення пригодницькі, фентезійні твори, що мають найбільше поціновувачів серед читачів-підлітків.

Результативним є введення рубрики *«Види навчальної діяльності»*. До кожного тематичного розділу запропоновано види

організації навчальної діяльності учнів-підлітків різного рівня складності: репродуктивного, пізнавально-пошукового та творчого характеру. Наприклад, до теми «Роль книги в житті людини» передбачено такі види діяльності: усний стислий, вибірковий переказ здобутої навчальної інформації, обговорення прослуханих текстів (медіатекстів), проведення дискусій (зокрема онлайн), перегляд екранізацій (епізодів) творів української літератури та обговорення їх у класі, створення таблиць, схем, ілюстрацій, підготовка творчих робіт різних жанрів про значущість книги та різних видів мистецтва в житті людини, про особливості читання в добу інформаційних технологій тощо [1].

Головною умовою ефективності компетентісно спрямованої літературної освіти є використання таких методичних підходів, які передбачають позицію учня як активного співтворця уроку. Одним із ефективних методів поетапного формування предметної компетентності вважаємо інтерактивне читання і пропонуємо різні його прийоми і форми.

Інтерактивне читання можна практикувати з дітьми різного віку – від наймолодших і до «майже дорослих» – із застосуванням особливих прийомів і методів для кожної вікової категорії. Скажімо, якщо зі старшими дітьми можна читати разом і по черзі, ставити питання і відповідати на них, міняючись ролями, створювати альтернативні історії і т. ін., то з молодшими, зрозуміло, досить просто читати вголос, розглядати разом ілюстрації, розпитуючи уважно дитинку про те, що вона бачить,

імітувати звуки і рухи тварин, птахів, комах, властивості рослин, і т. ін, а після уроку читання звертати увагу дитини на ті ознаки і об'єкти довкілля, які вона щойно бачила в книжці [2].

Пропонуємо методику поетапного формування компетентного учня-читача.

1. Для наймолодших дітей варто практикувати «спільне» читання улюблених текстів: починає фразу дорослий, а дитина завершує або ж навпаки. Важливо варіювати, аби в дитини сформувався цілісний погляд на твір. Читання має відбуватися щоденно, принаймні 20 хв.
2. Повторювати за дитиною окремі слова, цілі вислови, розширюючи, доповнюючи її.
3. Разом розглядати ілюстрації і обговорювати їх.
4. Читання вголос супроводжувати питаннями: «Що це?», «Чому так?», «Як би ти вчинив?», «Що буде далі?» та ін. Відповідати на питання дитини.
5. Питання мають бути не формальними, а щирими, зацікавленими, відкритими, передбачати розгорнуту відповідь, а не «так» чи «ні».
6. Пропонувати учневі придумати свій розвиток сюжету – інакший, ніж у відомому вже тексті, або альтернативний до того, з яким він не згоден.
7. Зі старшими дітьми/учнями практикувати читання вголос по черзі (ланцюжком) невеликими фрагментами або влаштувати рольове читання, коментоване читання.

8. Читати тексти під музику, відповідно підібрану. Наприклад, «Осінь» В. Сосюри і «Осінь пісня» П. Чайковського передають меланхолійний осінній настрій й одночасно захоплення красою, різнобарвністю, краєвидами.
9. Прозові тексти читати з коментарем: робити паузи, тлумачити окремі слова, вирази, деталі. Так формується звичка звертатися до словника.
10. Розглядаючи ілюстрації, треба «читати» їх зміст через художній текст, тобто «оживлювати» за допомогою окремих епізодів.
11. Під час «рольових» читань вчити інтонаційно передавати характер персонажа, авторську інтонацію (оповідна, тривожна, весела, лукава, сумна тощо).

Зауважимо, що читацькі компетентності у сфері пізнавальної діяльності школярів середньої ланки та старшокласників ґрунтуються на засвоєнні шляхів самостійного отримання знань з різноманітних джерел інформації та навичках їх використання для вирішення поставлених завдань; на вмінні організовувати, планувати, керувати власною діяльністю і діяльністю інших, проводити рефлексію.

Отже, читацька компетентність не обмежується її розумінням лише як психологічної або інтелектуальної даності особистості, а визначається рівнем успішності читацької діяльності учня, його здатністю до виконання значного спектру завдань із

літератури та вирішення проблем із метою досягнення позитивного результату.

Література

1. Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Яценко Т. О., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Пахаренко В. І., Дячок С. О., Овдійчук Л. М., Слижук О. А., Макаренко В. М., Тригуб І. А. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.lit.5-6-kl.Yatsenko.ta.in.14.07.pdf>
2. Овдійчук Л. Інтерактивне читання: взаємодія автора і читача. *Міжнародна науково-практична конференція «Читання в соціокультурному просторі дитинства: діапазон можливостей і партнерства»* 5-6 квітня 2016 р.; зб. матеріалів / Нац. б-ка України для дітей; уклад. Є. Ю. Подокопна Київ, 2016. С.18–20.
3. Окрилення ОЗОНОм: книга пам'яті Анатолія Миколайовича Фасолі. Житомир: Видавництво П.П. «Рута» 2019. 660 с.
4. Українська література. 5-11 класи : навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2019/2020 навчальному році / Укладач О. Ю. Котусенко. Харків : Ранок, 2018. 160 с.
5. Яценко Т. О. Компетентнісний підхід як основа модернізації шкільної літературної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки.* 2018. Вип. 2(1). С. 156–165.

Гич Галина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії й методики
мовно-літературної та художньо-естетичної освіти
Миколаївський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
halina.hych@moippo.mk.ua

МОДЕЛІ Й СПОСОБИ ЧИТАННЯ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ XXI СТОЛІТТЯ

Ключові слова: квазічитання, способи і моделі читання, читацькі практики.

Читання дітей та підлітків як представників покоління Z – одна з серйозних та складних проблем сучасної психології, педагогіки та соціології читання. Саме ці науки мають пояснити практикам, чим вирізняється читання дітей та підлітків і що треба зробити в умовах активного використання комп'ютерних технологій, щоб діти продовжували читати. Без розуміння специфіки читання дітей і підлітків неможливо говорити про якісний урок літератури.

Нині, коли світ неухильно рухається від логоцентричної до іконоцентричної культури, треба визнати владу картинки над владою слова і факт наявності у сучасних дітей не тільки практики читання традиційних книг («стара» модель читання), але й активного читання з використанням електронних пристроїв

(«нова» модель читання). На наших очах відбувається доместикація читання – перенесення читання з традиційних на електронні носії, цей процес формує нового читача і нові моделі, способи і практики читання [2, с. 15].

«Гляtach» («зритель» – рос.) – так влучно називає читача XXI століття Ігор Кондаков [2, с. 516]. Саме цей умовний термін чітко визначає особливості читання дітей у XXI столітті. Винесення на перше місце в понятті слова «зритель» (рос.) є не випадковим і підтверджує той факт, про що говорять і пишуть науковці: влада слова поступається владі картинки. Вочевидь ідеться про зовсім іншу поведінку дітей XXI століття як читачів.

При цьому науковці здебільшого скептично оцінюють роль новітніх технологій у їхньому читанні: Магдалена Фікус жорстко ставиться до інформатизації суспільства та її впливу на дітей: «...руку замінив протез у вигляді клавіатури, і я починаю припускатися помилок. Це означає, що поряд зі мною росте покоління, яке не читає (а в кращому разі замінює читання аудіокнигами або фільмами). Це покоління скоро буде не в змозі і писати ... Напевно, зупинити ці процеси, потужні і швидкі, як потік струмка, вже неможливо. Але залишається цікаве питання: як ми будемо думати через сто років?» [3, с. 10–29].

Сучасні діти сприймають букви, цифри, схеми, малюнки через певний технологічний пристрій – програму, яка забезпечена засобом виведення – екраном. Цей екран і замінює сучасній дитині собою багато інших предметів, зокрема – книгу. Саме цим зумовлена зміна дієслова «читати», яке сьогодні рідко є читанням-зануренням у текст, а характеризується науковцями як скролінг- («перегортання») та прокручування тексту, пошук очима ключових слів) і скрімінг-читання (поверхове ознайомлення з інформацією, швидкий перегляд; побіжне переглядово-ознайомче читання, швидке читання, читання «по діагоналі»). Такі способи читання вочевидь дають нам на уроці літератури **зовсім іншого читача**.

Читання з екрана настільки відрізняється від читання з листа, що ці два види читання можна назвати принципово різними техніками. Науковці говорять про **традиційні та нові практики читання** [5, с. 91].

Саме комп'ютерні технології стали підґрунтям розвитку **синоптичного читання**, яке слід розуміти як перехресне читання кількох взаємопов'язаних текстів та/або одночасне читання кількох різних текстів (синоніми поняття: нелінійне, динамічне, розширене, кіберчитання, гіперчитання). Дозволимо собі припустити: така практика читання навряд чи є перешкодою у сприйнятті освітніх текстів, але вона, імовірно (бо спеціальних

досліджень немає), є **перешкодою під час читання художніх текстів**, сприйняття яких насамперед базується на зануренні в текст і дає читачеві відчуття задоволення від прочитаної книги. Оскільки, на думку науковців, сучасні діти є гедоністами, то вони не будуть активно читати наступну книгу, якщо не отримали насолоди від читання попередньої. Це ще раз підтверджує багаторічну абсолютно правильну тезу про те, що діти і підлітки чекають задоволення від читання – приблизно такого, яке вони отримують під час спілкування з різноманітними гаджетами. Саме «п'ять екранів» супроводжують наших дітей у житті, але кожен цей екран може стати інструментом для читання, коли смартфон використовується для читання.

Сформовану з дитинства практику роботи з екраном діти і підлітки як читачі переносять на традиційні книги і тексти. Очевидно, що «народжені в інтернеті» діти не можуть сприймати лінійний текст так, як попередні покоління. Кліпове мислення з притаманними йому фрагментарністю, швидкістю, перестрибуванням з однієї картинки на іншу, **змінює читацьку поведінку дітей та підлітків**. Уважне, вдумливе читання попередніх поколінь як «цифрових мігрантів» було сформоване столітніми практиками використання саме лінійних текстів (дуже часто – доволі великих за обсягом). Лінійне мислення «людей

книги» і кліпове мислення «людей екрана» – це різні фізіологічні процеси (і очей – як основного інструменту читання, і мозку, який активно задіяний у процесі читання). Спеціалісти говорять про квазічитання, яке здебільшого притаманне дітям та підліткам [1].

Отже, учні XXI століття застосовують різні читацькі практики, які розуміють як прийнятні в культурі традиційні та нові способи і навички використання друкованих і електронних артефактів.

За способами читання виокремлюють традиційні та нові практики читання. В основі традиційної практики (або моделі читання) – любов до книги як такої. Нові практики читання свідчать про поступове широке використання в читанні електронних носіїв, така практика читання формує зовсім іншого читача.

Отже, нині можна констатувати факт наявності двох основних моделей читацької діяльності дітей і підлітків: традиційної та нової. Обидві моделі визначають читацьку поведінку учнів-читачів, оскільки не буває в суспільстві так, щоб будь-яка революція абсолютно знищила попередні надбання людства. Традиційна модель дитячого читання є і сьогодні, але водночас з нею сформувалася та розвивається **нова модель читання дитячо-юнацької аудиторії**.

Подальший розвиток означеної теми вбачаємо в науковому розробленні та методичному впровадженні **трьох способів зміни читацьких практик**: артикуляції, реконфігурації та запозиченні. Саме вони допоможуть наявним практикам читання отримати нові імена, перенести їх в інші контексти і пристосувати для виконання нових завдань шкільної літературної освіти. Ці позиції є важливими з погляду визначення напрямів трансформації читацької поведінки дітей і підлітків, але це буде темою наступної розмови.

Література

1. Гич Г. М. Читання учнів «нової грамотності» і традиції пояснювального читання Костянтина Ушинського. *Вересень*. 2020. № 1–2. С. 7–12.
2. Ершов В. Трансформации читательских практик. *Сибирское медиапространство 2020* [Электронный ресурс] : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (23–25 ноября 2017 г.) / отв. за выпуск: К. А. Зорин, М. Л. Подлубная, О. Ф. Нескрябина. Электрон. дан. (2,8 Мб). Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2017. 1 электрон. опт. диск. (CD-Rom).
3. Журавльова І. К. «Ідеальний експерт», або роман з читачем: продовження триває... *Читання в епоху розвитку електронних ресурсів: книга чи Інтернет?*: матеріали наук.-практ. конф., 13–14 вересня 2016 р., Полтава. Полтава: ПолтНТУ, 2016. С. 10–29.
4. Кондаков И. В. «Зричитель»: новый субъект современной культуры. URL: <https://doi.org/10.25281/2072-3156-2016-13-5-516-525> (дата звернення: 05.10. 2021).
5. Назаров М. М., Ковалев П. А. Изменения медиасферы и современные практики чтения. *Социологические исследования*. 2017. № 2. С. 84–95.

Дев'ятко Наталія Володимирівна,
кандидат філософських наук,
доцент кафедри філософії
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР
Natalia_ptah@ukr.net

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ФАНТАСТИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ (АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРОГРАМИ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСУ)

Ключові слова: фантастика, фентезі, українська література, виховання, розвиток особистості.

Фантастична література занурює читача у вигаданий світ, але тим самим може сприяти ефективному виходу з зони комфорту. На відміну від реалістичних жанрів, де автори намагаються описати світ якомога ближче до нашої реальності, уява автора-фантаста нічим не обмежена. У фантастичних творах відбувається творення світу, який може бути як схожим на наш звичний, так і бути повністю відмінним. Водночас якісна фантастика принципово відрізняється від шаблонної тим, що максимально реалістично описує соціальний, політичний, економічний устрій створеного світу, подає достовірний опис вчинків і мотивацій героїв, достовірна психологічно й у змалюванні законів, які лежать в його основі і є незмінними, подібно до фізичних (наприклад, закони магії). Саме тому фантастична література потенційно може дати читачеві можливість повністю зануритися у книгу, прожити життя героїв

книги і завдяки цьому отримати новий досвід. Завдяки підсвідомому асоціюванню себе з якимось персонажем читач переймає його моделі поведінки, світоглядні установки, навчається розрізняти добро і зло тощо.

У контексті цього потрібно врахувати два важливих аспекти. По-перше, з часом література змінюється, щоб краще відповідати на виклики часу. Наприклад, якісна література XXI ст. більш динамічна, кінематографічна, лаконічна в описах, має глибші драматичні конфлікти, автори приділяють більше уваги психологічним аспектам і важливим деталям. Особливо це стосується літератури для дітей та юнацтва, яка зазнала на сучасному історичному етапі найбільших змін. По-друге, образи героїв і самі тексти мають бути життєствердного типу, щоб мати позитивний виховний вплив на читачів, а це автоматично відмежовує постмодерні і сюрреалістичні твори від всієї іншої сучасної літератури, яка може впливати на формування особистостей дітей та підлітків.

Для аналізу узята програма факультативного курсу з української літератури для учнів 5-9 класів закладів загальної середньої освіти «Українська фантастика», затверджена вченою радою КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради» у 2019 році. Програма курсу створена в контексті Концепції НУШ, що також

впливає на її зміст. У кожному класі викладач має у своєму розпорядженні 17 навчальних годин, де 14 год. відводиться на текстуальне вивчення, і по 1 год. – на повторення та узагальнення, розвиток мовлення і позакласне читання.

Фантастичні жанри мають розгалужену структуру. Найчастіше у програмі курсу можемо бачити фентезійні твори, події яких розгортаються як в нашому світі, так і в паралельних вимірах; а також фантастику (космічну, наукову, антиутопію, постапокаліпсис). Чим старшим стає учень, тим більші за обсягом твори пропонуються його увазі (романи і повісті): 5 клас – 6 повістей, все інше – оповідання; 6 клас – 10 повістей, 3 романи; 7 клас – 2 оповідання, 4 повісті, 5 романів; 8 клас – 2 повісті, 5 романів; 9 клас – 1 повість, 8 романів.

Дуже важливим є те, що програма орієнтована на сучасну українську літературу, а більшість творів була опублікована у новому тисячолітті. Водночас показана історична тяглість, у кожному класі до вивчення запропоновано фантастичні твори українських класиків: В. Королів-Старий «Мавка Вербинка» (5 кл.), «Потороча Хрипка» (7 кл.); О Бердник «Дивні Грицеві пригоди» (5 кл.), «Дві безодні» (7 кл.), «Вогнесміх» (9 кл.); А. Дімаров «Друга планета» (7 кл.); В. Чемерис «В сузір'ї Дракона» (8 кл.); В. Рутківський «Гості на мітлі» (5 кл.), «Бухтик з тихого затону» (6 кл.), «Сторожова застава» (8 кл.). Таким чином, твори

українських класиків становлять 20% від усіх творів, запропонованих для вивчення.

Аналізуючи твори, можемо говорити про дотримання **гендерного балансу**, що є принципово важливим для виховання особистості завдяки асоціюванню читача себе з головними персонажами. Розподіл відбувається таким чином:

1) *дівчатка або студентки*: В. Шевчук. «Місто без квітів» (5 кл.), З. Мензатюк «Ангел Золоте Волосся» (6 кл.), Н. Воскресенська «Дивовижні пригоди Наталки в країні Часу» (6 кл.), О. Чертова «Дана і дракон» (6 кл.), Р. Росіцький «Лук Нічної Громовиці» (6 кл.), Н. Щерба «Часодії. Часовий ключ» (7 кл.), М. та С. Дяченки «Ключ від Королівства» (7 кл.), М. Марченко «Місто тіней» (7 кл.), Н. Щерба «Чародільський браслет» (8 кл.), Д. Корній «Гонимарник» (9 кл.), Д. Матіяш «День Сніговика» (9 кл.), Н. Тисовська «Три таємниці Великого озера» (9 кл.);

2) *хлопчики або студенти*: О. Бердник «Дивні Грицеві пригоди» (5 кл.), В. Рутківський «Бухтик з тихого затону» (6 кл.), Г. Манів «Пригоди Тараса в космічному просторі» (6 кл.), С. Дерманський «Царство Яблукарство» (6 кл.), К. Штанко «Дракони, вперед!» (6 кл.), О. Крижановська «Пригоди в Чарліссі» (7 кл.), А. Долман «Невдаха, або Ласкаво прошу до мого світу»

(7 кл.), В. Рутківський «Сторожова застава» (8 кл.), К. Матвієнко «Час настав» (9 кл.);

3) *діти і підлітки обох статей*: В. Васильчук «Пригоди Сновиди та його друзів» (5 кл.), В. Рутківський «Гості на мітлі» (5 кл.), С. Гридін «Федько, прибулець з Інтернету» та «Федько у віртуальному місті» (6 кл.), С. Оксеник «Лісом, небом, водою. Лисий» (7 кл.), А. Дімаров «Друга планета» (7 кл.), Н. Ініна «Хрангели» (8 кл.), А. Папанов «Останній лицар, або дуже довгі канікули» (8 кл.);

4) *дорослі*: Г. Малик «Пригоди в зачарованому місті» (5 кл.), Р. Росіцький «Королівство рафінованого сміху» (5 кл.), Н. Дев'ятко «Загублена пам'ять» (7 кл.), О. Бердник «Дві безодні» (7 кл.), В. Чемерис «В сузір'ї Дракона» (8 кл.), М. та С. Дяченки «Брамник» (8 кл.), О. Бердник «Вогнесміх» (9 кл.), Т. Микітчак «Долина Єдиної Дороги» (9 кл.);

5) *подвійна аудиторія* (головними героями є як діти і підлітки, так і дорослі): В. і Н. Лапікури «Чарівна брама» (5 кл.), Д. Корній «Петрусь Химородник» (6 кл.), О. Есаулов «Зоряна електричка» (6 кл.), О. Фариняк «Айхо, або Подорож до початку» (7 кл.), Н. Дев'ятко «Легенда про юну Весну» (8 кл.), Н. Дев'ятко «Скарби Примарних островів» (9 кл.).

У двох останніх групах можна говорити про те, що автори програми, відповідно до вікових особливостей, прагнуть надати

читачам можливість емоційно рости. Бо чим старший персонаж, з яким можна себе асоціювати, тим він психологічно складніший, а це сприяє розвитку особистості. Хоча з одного боку це ускладнює асоціювання, з іншого – потенційно може дати читачеві більше досвіду.

Дуже цікавим є те, як у творах українських авторів проявляються **архетипи та національне**. Найбільш розповсюдженим прийом є *включення у перелік діючих у творі персонажів казкових та міфологічних істот*. Найчастіше це відбувається у творах, які пропонуються увазі учнів 5 і 6 класів: М. Дзвінка «Казки П'ятинки» (5 кл.), В. Королів-Старий «Мавка Вербинка» (5 кл.), В. Рутківський «Гості на мітлі» (5 кл.), Г. Малик «Пригоди в зачарованому місті» (5 кл.), М. та С. Дяченки «Габріель і сталевий лісоруб» (5 кл.), О. Дерманський «Король Буків, або Таємниця Смарагдової книги» (5 кл.), В. Рутківський «Бухтик з тихого затону» (6 кл.), Д. Корній «Петрусь Химородник» (6 кл.), Г. Пагутяк «Втеча звірів, або Новий Бестіарій» (6 кл.), Р. Росіцький «Лук Нічної Громовиці» (6 кл.), К. Штанко «Драconi, вперед!» (6 кл.), В. Королів-Старий «Потороча Хрипка» (7 кл.), Т. Завітайло «Зброя вогню» та «Діти Праліса» (9 кл.).

Другий прийом – *занурення у фольклорне минуле як простір дії*, що є розповсюдженим класичним прийомом, але з часом текст трансформувалася з казкового у фентезійний: В. Королів-Старий

«Мавка Вербинка» (5 кл.), Д. Корній «Петрусь Химородник» (6 кл.), В. Королів-Старий «Потороча Хрипка» (7 кл.), Т. Завітайло «Зброя вогню» та «Діти Праліса» (9 кл.).

Мають в основі *загальнолюдські архетипи* ще п'ять творів, причому вони дуже різні – від казкової притчі до фантастики та антиутопії: В. Шевчук. «Місто без квітів» (5 кл.), Г. Пагутяк «Втеча звірів, або Новий Бестіарій» (6 кл.), Н. Дев'ятко «Загублена пам'ять» (7 кл.), О. Бердник «Дві безодні» (7 кл.), Д. Матіяш «День Сніговика» (9 кл.). Усі ці твори складні для сприйняття, оскільки потребують повного емоційного занурення читача. Органічне *поєднання актуалізованих національних та загальнолюдських архетипів* бачимо у повістях В. і Н. Лапікурів «Чарівна брама» (5 кл.) і Н. Дев'ятко «Загублена пам'ять» (7 кл.).

Фантастичні твори, які вивчаються у курсі, мають складний жанровий поділ, де чітко спостерігається рух від казкової фантастики до світоглядної. Якщо на початку майже третина запропонованих творів – це *фантастичні казки*: М. Дзвінка «Казки П'ятинки» (5 кл.), В. Королів-Старий «Мавка Вербинка» (5 кл.), В. Васильчук «Пригоди Сновиди та його друзів» (5 кл.), Г. Пагутяк «Втеча звірів, або Новий Бестіарій» (6 кл.); і *казкові притчі*: В. Шевчук. «Місто без квітів» (5 кл.), Г. Малик «Пригоди в зачарованому місті» (5 кл.), М. та С. Дяченки «Габріель і

сталевий лісоруб» (5 кл.); то надалі бачимо чотири типи фентезі, як наразі найбільш цікавого підліткам, та наукову фантастику.

Твори фентезі найкраще групуються за **принципом визначення місця дії**:

1) *чарівні події відбуваються у нашому світі*: М. Дзвінка «Казки П'ятинки» (5 кл.), В. Рутківський «Гості на мітлі» (5 кл.), В. Рутківський «Бухтик з тихого затону» (6 кл.), Р. Росіцький «Лук Нічної Громовиці» (6 кл.), К. Штанко «Драconi, вперед!» (6 кл.), Д. Корній «Гонимарник» (9 кл.), Н. Тисовська «Три таємниці Великого озера» (9 кл.), К. Матвієнко «Час настав» (9 кл.);

2) *герої з нашого світу потрапляють у паралельний, де й відбуваються всі важливі події* (перехід зазвичай здійснюється у магічний спосіб або за допомогою снів, хоча порталом може бути й екран комп'ютера): В. Васильчук «Пригоди Сновиди та його друзів» (5 кл.), В. і Н. Лапікури «Чарівна брама» (5 кл.), Н. Воскресенська «Дивовижні пригоди Наталки в країні Часу» (6 кл.), С. Дерманський «Царство Яблукарство» (6 кл.), О. Чертова «Дана і дракон» (6 кл.), Н. Щерба «Часодії. Часовий ключ» (7 кл.), М. та С. Дяченки «Ключ від Королівства» (7 кл.);

3) *важливі події відбуваються одночасно в нашому і в паралельному світах*: О. Крижановська «Пригоди в Чарліссі» (7 кл.), А. Долман «Невдаха, або Ласкаво прошу до мого світу»

(7 кл.), М. Марченко «Місто тіней» (7 кл.), Н. Дев'ятко «Легенда про юну Весну» (8 кл.), Н. Щерба «Чародільський браслет» (8 кл.);

4) *всі події відбуваються в іншому світі, відмінному від нашого, зі своїми магичними законами та соціальним устроєм*: В. Шевчук. «Місто без квітів» (5 кл.), Р. Росіцький «Королівство рафінованого сміху» (5 кл.), Г. Малик «Пригоди в зачарованому місті» (5 кл.), М. та С. Дяченки «Габріель і сталевий лісоруб» (5 кл.), О. Дерманський «Король Буків, або Таємниця Смарагдової книги» (5 кл.), О. Фариняк «Айхо, або Подорож до початку» (7 кл.), М. та С. Дяченки «Брамник» (8 кл.), Д. Матіяш «День Сніговика» (9 кл.), Н. Дев'ятко «Скарби Примарних островів» (9 кл.), Т. Микітчак «Долина Єдиної Дороги» (9 кл.).

Фантастичні твори наукового спрямування здебільшого мають *космічну тематику*: О. Бердник «Дивні Грицеві пригоди» (5 кл.), Г. Манів «Пригоди Тараса в космічному просторі» (6 кл.), О. Есаулов «Зоряна електричка» (6 кл.), А. Дімаров «Друга планета» (7 кл.), В. Чемерис «В сузір'ї Дракона» (8 кл.); або *змальовують майбутнє, зокрема як постапокаліптичне*: С. Оксенік «Лісом, небом, водою. Лисий» (7 кл.), О. Бердник «Дві безодні» (7 кл.), О. Бердник «Вогнесміх» (9 кл.).

Є й *пограничні твори*, які складно чітко віднести до фантастики або фентезі: С. Гридін «Федько, прибулець з Інтернету» та «Федько у віртуальному місті» (6 кл.), де герої

потрапляють у віртуальний світ за допомогою комп'ютера, а одним із головних персонажів є комп'ютерний вірус; Н. Ініна «Хрангели» (8 кл.) – роман про підлітків із надзвичайними здібностями, що має релігійну основу; А. Папанов «Останній лицар, або дуже довгі канікули» (8 кл.) – на перший погляд роман дуже схожий на фентезі, в якому головні герої потрапляють у паралельний світ, але згодом виявляється, що вся наявна магія обумовлена науковим розвитком інших цивілізацій, а події відбуваються у далекому космосі.

Разом із героями читачі здійснюють **подорожі в наше історичне минуле**, яке може бути як реальним, так і міфологізованим. Найчастіше це доба Київської Русі або ключові події нашої історії. Не зважаючи на те, що ці твори запропоновано вивчати в різних класах, вони зазвичай мають складну сюжетну структуру і багато героїв: З. Мензатюк «Ангел Золоте Волосся» (6 кл.), О. Есаулов «Зоряна електричка» (6 кл.), Н. Дев'ятко «Загублена пам'ять» (7 кл.), В. Рутківський «Сторожова застава» (8 кл.), К. Матвієнко «Час настав» (9 кл.).

Дуже важливо, що велика частина творів містить зрозумілі юним читачам **антиутопічні та антиімперські ідеї**. Вони наскрізні у програмі: В. Шевчук. «Місто без квітів» (5 кл.), Р. Росіцький «Королівство рафінованого сміху» (5 кл.), Г. Малик «Пригоди в зачарованому місті» (5 кл.), О. Дерманський «Король

Буків, або Таємниця Смарагдової книги» (5 кл.), Н. Воскресенська «Дивовижні пригоди Наталки в країні Часу» (6 кл.), С. Дерманський «Царство Яблукарство» (6 кл.), О. Есаулов «Зоряна електричка» (6 кл.), М. Марченко «Місто тіней» (7 кл.), А. Папанов «Останній лицар, або дуже довгі канікули» (8 кл.), Д. Матіяш «День Сніговика» (9 кл.), Н. Дев'ятко «Скарби Примарних островів» (9 кл.), Т. Микитчак «Долина Єдиної Дороги» (9 кл.).

У кожному класі є повісті і романи, які мають **складну психологічну або філософську основу**: Р. Росіцький «Королівство рафінованого сміху» (5 кл.), Г. Манів «Пригоди Тараса в космічному просторі» (6 кл.), З. Мензатюк «Ангел Золоте Волосся» (6 кл.), О. Есаулов «Зоряна електричка» (6 кл.), Н. Дев'ятко «Загублена пам'ять» (7 кл.), С. Оксеник «Лісом, небом, водою. Лисий» (7 кл.), О. Бердник «Дві безодні» (7 кл.), А. Папанов «Останній лицар, або дуже довгі канікули» (8 кл.), О. Бердник «Вогнесміх» (9 кл.), Д. Матіяш «День Сніговика» (9 кл.), Н. Дев'ятко «Скарби Примарних островів» (9 кл.), Т. Микитчак «Долина Єдиної Дороги» (9 кл.).

Отже, проаналізована програма факультативного курсу з української літератури для учнів 5-9 класів закладів загальної середньої освіти «Українська фантастика» має збалансоване гендерне представлення головних героїв, що робить процес

підсвідомого асоціювання читача з персонажем більш ефективним. Окрім персонажів дитячого, підліткового і студентського віку, у більшості класів пропонуються твори, де головними героями є дорослі, що сприяє психологічному розвитку учнів, оскільки такі образи складніші і багатогранніші внаслідок свого віку і набутого досвіду. Серед представлених творів є як класичні (20%), так і сучасні, які належать до жанрів фантастичних казок, фентезі і наукової фантастики. Наскрізною ниткою у програмі виділяються твори, які мають в основі антиутопічні й антиімперські ідеї, складну психологію та філософську основу, актуалізовані національні і загальнолюдські архетипи. Проте, ці складні твори не домінують і цілком балануються пригодницькими та гумористичними, що охоплює весь спектр читацьких очікувань. Все це робить названу програму ефективним інструментом для виховання гармонійної особистості засобами української фантастичної літератури.

Література

1. Українська фантастика. Програма факультативного курсу для закладів загальної середньої освіти. 5-9 класи / Н. В. Дев'ятко, С. І. Січкара, В. П. Архипова, І. П. Кучеренко. *Українська мова та література*. 2020, червень, №6 (922). С.20–55.

Рудюк Тетяна Вікторівна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови та методики її навчання
ННІ філології, перекладу та журналістики
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
Swirid@i.ua

РОДИННА ЛЕКСИКА ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЕМ-СЛОВЕСНИКОМ

Ключові слова: родинна лексика, навчання лексикології української мови, методика формування ключових компетентностей, учні 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень), компетентісно спрямовані вправи (на матеріалі родинної лексики).

Реформування шкільної системи освіти та проблема формування ключових компетентностей учнів загальної середньої освіти в процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики) набуває виняткової актуальності в контексті оптимізації змісту навчання через виражальні й ресурсні можливості лексики української мови й родинної зокрема. Принагідно зауважимо, що останнє десятиріччя ХХІ століття багате на праці, у яких обґрунтовано пріоритетні напрями роботи з лексикології у закладах освіти, розроблено методичний інструментарій з урахуванням потужного дидактико-

розвивального потенціалу питомої лексики української мови (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, Т. Грубої, С. Дорошенка, О. Караман, С. Карамана, О. Кучерук, Н. Луцан, В. Мельничайка, А. Нікітіної, М. Пентилюк та ін.).

Так, Л. Мацько справедливо зауважує: «...у старшій школі гуманітарних профілів могли б бути факультативи та інтегровані спецкурси з мовного родинознавства» [1, с. 43]. Тоді як О. Горошкіна акцентує увагу на тому, що саме учитель є ключовою фігурою в реалізації провідних напрямів модернізації освіти в Україні і кожному закладі зокрема; підкреслює той факт, що сучасні соціальні виклики потребують від педагога значно більших знань, ніж це було кілька років тому [3, с. 202-203]. Досить вагомим визнаємо історичний коментар: «...учневі не потрібно знати в кожен дану мить, що вчитель його виховує, оскільки виховний намір має бути прихований обстановкою дружніх, невимушених взаємин; потрібно створити таке спілкування, у якому кожне слово, звернене до юного серця й розуму, пробуджувало б внутрішні духовні сили, викликало внутрішню роботу розуму й серця, спрямовану на самопізнання й самовдосконалення» [2, с. 303].

Опрацювання родинної лексики в процесі навчання лексикології української мови учнями 10-11 класів закладів

загальної середньої освіти (профільний рівень) є доволі багатим матеріалом для плекання мовних, мовленнєвих, комунікативних умінь і навичок, світоглядних позицій, правил спілкування, міжособистісної взаємодії на засадах рівноправного партнерства.

Для прикладу, теоретико-методичні засади формування ключових компетентностей може бути реалізовано через *пояснювально-ілюстративного метод*, спрямований на активізацію пізнавальної, мовленнєвої діяльності старшокласників, який передбачає структурування, запам'ятовування інформації, використання візуалізації для задіяння різних каналів сприймання. Безперечно, результативність означеного методу значною мірою залежить від якості добору інформації, логічно організованого пояснення з використанням вагомих аргументів, доступних і цікавих прикладів, інформаційно-комунікаційних засобів навчання. Інакше кажучи, виконання значної індивідуальної психолого-педагогічної й методичної роботи, позаяк у контексті сучасного освітнього процесу педагогові необхідно звернути увагу на плекання гуманних стосунків між братами й сестрами, оскільки суть їхнього виховного впливу закладено в етимології слів, які відомі всім індоєвропейським мовам (від санскритського «братар» – помічник, годувальник, оборонець сестри; «свастра» – своя

кровинка, утішниця та ін.). Саме в школі старшокласники мають засвоїти життєво важливу інформацію про родину, рід, народ, взаємозв'язок названих лексем, а також аналізувати досліджувані поняття в контексті життєвої практики під час вивчення лексикології української мови.

Доволі ефективною вважаємо систему компетентнісно спрямованих вправ, яка здатна репрезентувати світоглядні переконання педагога. Як-от: побудуйте асоціативний ряд прикметників, які Ви пов'яжете з досліджуваними родинними номінаціями. Відповідь обґрунтуйте.

Мама – добра, лагідна, терпляча, любляча, розумна, мудра, працелюбна, мила, єдина, турботлива, справедлива, чесна, щира, винахідлива, ніжна, найкраща, красива, енергійна, незламна, милосердна, життєлюбна, кмітлива, успішна, оптимістична, порядна, людяна, смілива, спостережлива, добродушна, витривала, приваблива, рішуча, об'єктивна, цілеспрямована, радісна, дотепна, освічена ...

Тато – ...

Дочка – ...

Син – ...

Або: Складіть словесні портрети своєї родини, використовуючи лише іменники, прикметники, дієслова, прислівники.

Назва члена родини	Іменники	Прикметники	Дієслова	Прислівники
Мама	господиня, берегиня..	привітна, добра, красива..	любить, прибирає, готує, шиє...	добре, радісно, затишно...

Отже, сучасна система освіти має бути покликаною виховувати родинність як життєво важливу самоцінність, що передбачатиме навчання й виховання низки особистісних якостей і знань: емпатії, відповідальності, толерантності, поваги до старших; норм поведінки та моралі, навичок орієнтування у складних сімейних ситуаціях, які взаємопов'язані з вивченням значення досліджуваних одиниць, розумінням витоків давніх традицій і вірувань, звичаїв і обрядів предків, їхнього смислового та символічного навантаження.

Література

1. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.
2. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Рад. шк., 1988. 310 с.
3. VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 17 травня 2019 р., м. Київ. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 373 с.

Сорокіна Наталія Володимирівна,

доцент кафедри методики викладання української та іноземних мов і літератур Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка,

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ЗАСТОСУНКІВ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ

Ключові слова: Нова українська школа, мобільне навчання, мобільні застосунки.

В умовах перебудови Нової української школи освітній процес зазнає значних змін через активне впровадження інформаційно-комунікаційних і мобільних технологій. Гаджети поступово стають невід’ємною частиною навчання, так званого мобільним навчальним інструментом.

Мобільне навчання (M-Learning) – сучасний напрям розвитку систем дистанційної освіти із застосуванням мобільних телефонів, смартфонів, електронних книжок. Цей вид навчання передбачає використання мобільної технології як окремо, так і спільно з іншими інформаційними та комунікаційними технологіями для організації навчального процесу незалежно від місця і часу.

В Україні проблему мобільного навчання досліджували В. Ю. Биков, І. М. Голіцина, Т. А. Калуга, В. О. Куклев, С. О. Семеріков, О. Ю. Тихомірова. Науковці зазначають, що застосування мобільних засобів в процесі навчання сприяє подоланню комунікативного бар’єру, формуванню навичок дослідницької діяльності, підвищенню мотивації до оволодіння

життєвими компетентностями, розвитку критичного мислення та використання набутих знань у житті.

Розглядають різні форми мобільного навчання: за допомогою мобільних пристроїв учні можуть отримувати доступ до освітніх ресурсів, зв'язуватися з іншими користувачами, створювати контент в навчальному класі і за його межами. Мобільне навчання включає заходи, необхідні для досягнення цілей навчання, наприклад ефективне управління шкільними системами, вдосконалення взаємодії між освітніми установами та сім'ями учнів.

На думку фахівців, мобільне навчання часто є «легким за змістом», і частіше використовується для надання учням доступу до відеоматеріалів, обміну текстовими повідомленнями, участі в опитуваннях, текстових чатах, ведення і переглядання конспектів (Горбатюк, 2013).

Практичний досвід упровадження мобільних застосунків у навчальний процес засвідчує, що учні та вчителі зацікавлені у їх використанні як засобу забезпечення можливостей навчання і підвищення мотивації. Читання онлайн-контенту з електронних книг або Інтернету, прослуховування музики і перегляд відео – види діяльності, які підтримують і вмотивовують навчання. Серед переваг мобільного навчання виділяють такі: 1. Розширення можливостей і забезпечення рівного доступу до освіти. 2. Персоналізація навчання. 3. Миттєвий зворотній зв'язок і оцінка результатів навчання. 4. Навчання в будь-який час і в будь-якому місці. 5. Підтримка ситуаційного навчання. 6. Розвиток

безперервного навчання. 7. Забезпечення зв'язку між формальним і неформальним навчанням. 8. Допомога учням з обмеженими можливостями. 9. Можливість вибору (Дендев, 2013).

Проте, існує низка проблем, що виникли під час використання мобільних застосунків у класі. Їх умовно можна поділити на три групи: технічні і соціальні та освітні проблеми.

Сьогодні в магазинах GooglePlay та AppStor існує велика кількість застосунків з різних галузей знань – від точних наук до гуманітарних. Особливою популярністю користуються застосунки з вивчення іноземних мов, серед них «Англійська з Lingualeo»(Google Play [Електронний ресурс] : веб-сайт. – Режим доступу: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lingualeo.android>. – Дата обращения: 27.07.2017.), який став кращим мобільним застосунком 2015 р. за версією Google. Цікавим є застосунок для вивчення іноземних мов «Memrise – изучение языков», який дає змогу в одному застосунку вибрати для вивчення з ряду іноземних мов: арабську, французьку, іспанську, німецьку, англійську, японську, корейську, італійську тощо. Схожим є застосунок busuu – Easy Language Learning, який дає можливість вивчення 11 іноземних мов за допомогою більше ніж 60 млн носіїв мови, котрі також вивчають та практикують на busuu.

Вивчати та удосконалювати українську мову можна, завантаживши такі застосунки, як Mova, «Український правопис», «Учим и играем. Украинский free».

Використання мобільних застосунків у процесі вивчення української та іноземних мов надає такі можливості: створення природного мовленнєвого середовища як вагомого чинника у

навчанні іноземних мов; підвищення зацікавленості користувачів у вивченні мов; використання диференційованого підходу до навчання; здійснення інтенсифікації навчального процесу.

Невпинне поширення мобільної електроніки останнім часом дає можливість й Україні слідувати світовим освітнім «мобільним» тенденціям. Вивчати історію України можна скориставшись застосунками: «Історія України», «ЗНО Історія України», «Історія України – тести», «Моя Україна». Поглибити знання з історії України можна завдяки безкоштовному застосунку Ukraina від національного телекомунікаційного-оператора «Київстар».

Отже, можливості мобільних технологій в сфері навчання значущі й обгрунтовані. На думку фахівців, вони здатні вирішити деякі проблеми освіти за рахунок використання нового і ефективного засобу. У світі, в якому росте залежність від засобів зв'язку і доступу до інформації, мобільні пристрої не будуть тимчасовим явищем. Їхня потужність і можливості зростають, вони можуть ширше використовуватися в якості освітніх інструментів й засобів мотивації учнів до навчання.

Література

1. Горбатюк Р. М. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти [Електронний ресурс] / Р. М. Горбатюк, Ю. Й. Тулашвілі. // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2013. – №27 - С. 31-34. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2021_27_09
2. Дендев Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / под ред.: Б. Дендева. – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
3. Google Play [Электронный ресурс] : веб-сайт. – Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lingual.eo.android>. – Дата звернення: 27.09.2021.

Юношева Тетяна Володимирівна,
науковий співробітник
відділу початкової освіти ім. О. Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України,
yunosheva.t@gmail.com

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ РИС СВІДОМИХ ЧИТАЧІВ У РОБОТІ НАД МЕДІАТЕКСТАМИ

Ключові слова: медіатекст, свідоме читання, навички медіаграмотності.

Проблеми формування у молодших школярів навичок правильного, виразного і свідомого читання перебували в полі наукової уваги педагогів минулого і сучасності. Серед них К. Ушинський, В. Сухомлинський, Д. Ельконін, О. Савченко, Г. Кудіна, М. Соловейчик, В. Мартиненко та ін. Сформованість і вдосконалення цих навичок безперечно в усі часи забезпечували успішність здобувача освіти на різних етапах навчання. Але на сьогодні перед учителем і зростаючою особистістю постають нові освітні задачі, зумовлені тенденціями світового прогресу і впливом технологічних трансформацій. Одним із таких глобальних і новочасних напрямів, що потребує формування і розвитку актуальних для часу якостей у школярів є медіаосвіта.

Дослідниця проблеми С. Кость у праці «Теоретичні поняття і терміни медіаосвіти» [1] пропонує таке визначення ключової дефініції: медіаосвіта (media education) – процес навчання і розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з

медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу та оцінки медіатексту, формування різних форм самовираження за допомогою медіатехніки.

Розвиток медіаосвіти і набуття учнями навичок медіаграмотності передбачають появу новітніх технологій, впровадження новацій відповідних запиту сьогодення. Здобутки людства у сфері медіаосвіти дозволяють отримати базовий інструментарій для розуміння значення медійного світу і вмінь використовувати свій навчальний досвід. Визначальною умовою успішної взаємодії в медіапросторі є формування у школярів навичок роботи з медіатекстами. Сам термін *медіатекст* є відносно новим, а оскільки технологічний прогрес надзвичайно стрімкий, то його використання постійно розширює свої межі. Нині, напевно, не залишилось жодної сфери життя, яка б не зазнала впливу засобів масової інформації. Тому робота над здобуттям відповідних знань, розвиток перспективних навичок і набуття необхідних для часу якостей здобувачів освіти є актуальним завданням для сучасної школи.

Для нашої проблеми дослідження важливою видається сутність поняття медіатексту. Її розкриття допоможе спрямувати нашу увагу на ті аспекти, які вважаються важливими в роботі над новими якостями читача.

У своїй публікації І. Бондаренко окреслює зміст терміну так: «Медіатекст – це інтерактивний, багаторівневий текст, який об'єднує в єдине комунікативне ціле різні семіотичні коди (вербальні,

невербальні, медійні), а також демонструє відкритість на змістовному, комунікативно-структурному та знаковому рівні» [2, с. 20].

Сьогодні диктує необхідність формування навичок для досягнення високого рівня ефективності, таких як: швидкість реакцій, спроможність вирішувати відразу кілька задач, критично оцінювати інформацію і миттєво надавати зворотній зв'язок. Проте важливо не втратити функціонал для нарощування інтелектуального потенціалу учня, який виступає фундаментом для формування рис свідомої особистості. Більшість людей інтуїтивно розуміє феномен *свідомість* як такий, що на пряму пов'язаний з *інтелектом* особистості. Оскільки для читацької діяльності осмислення є основною якістю, то для нас є важливим спрямувати увагу на усвідомленість читання. Описуючи методичні особливості навчання читання молодших школярів, Т. Білявська зазначає суть поняття *свідоме читання*: «Учень може не тільки переказати, а й висловити своє ставлення до прочитаного. Ступінь усвідомлення прочитаного залежить від запропонованого для читання матеріалу» [3].

Заохочення дітей роботою над медіатекстом, спонукатиме учнівство до активізації читацької діяльності в більш сучасному баченні. Саме поняття читацька діяльність багатоаспектне, тому у формуванні якостей свідомого читача доречно застосувати комплексний підхід, що передбачатиме систематичність процесу. Зважаючи на особливості характеристик *медіатексту*, стержневими орієнтирами в роботі над ним завбачаємо такі технології, які будуть водночас поєднувати технічні можливості

сучасності і безпосередню роботу з живою книгою. У наш час, коли світ сприймається через медіа, учень набуває більшого рівня медіаграмотності за умови вивчення медіа за допомогою медіа, тому чільне значення має приділятися вибору медіазасобів. Це допоможе передбачити загрози під час роботи в інтернеті, попередити небажані технічні проблеми і досягти вищого результату у засвоєнні учнями навчального матеріалу. Процес формування навичок свідомого читання в роботі над *медіатекстом* стане ефективнішим, якщо здійснюватиметься не спонтанно, а з чітко визначеними цілями і системно спланованими етапами роботи. Такий підхід допоможе дослідити рівень формування у школярів навичок і визначити рівень їхніх досягнень на певних етапах навчання.

Пріоритетними в роботі над *медіатекстом* вважаємо практично орієнтовані завдання, які передбачають спостереження, аналіз, порівняння, моделювання, критичне оцінювання інформації. Здобуті вміння створювати власні візуальні та аудіовізуальні медіатексти зі складним поєднанням звуку, графіки, тексту, зображень дозволить розширити можливості учнів у сучасній взаємодії з медіапростором та набути якісно нових рис користувача медіа.

Важливою передумовою у формуванні навичок свідомого сприйняття медіаінформації є набуття зростаючою особистістю мотиваційних рис, які спонукатимуть до прагнення мати власну світоглядну позицію, вміти оцінювати інформацію під критичним

кутом зору і чинити супротив інформаційним маніпуляціям. Вагомим є усвідомлення, що плеканням таких рис в учнів не обмежується лише розширенням кола окремих умінь, а й передбачає збагачення їхнього світогляду, уяви, розвитку емоційного інтелекту.

В умовах невинного розвитку технологій очевидним є інтегрування медіатекстів у навчальну роботу, що стане сучасною відповіддю на технологічний прогрес як неминучий прояв цивілізації. «Сьогодні діти тягнуться до комп'ютерних технологій, як свого часу старше покоління до книги, а середнє до кінематографа і телебачення. Це наслідок сьогодення: кожна доба має свої засоби самовираження» [цитовано за 4, с. 5].

Таким чином зазначимо, що використання медіазасобів і формування навичок роботи з медіа спрямоване на опанування школярами медіаграмотності. Сформованість рис свідомого сприйняття надшвидкого інформаційного потоку гарантує учням у майбутньому здатність до критичного оцінювання явищ, стресостійкості та прийняття незалежних рішень у розв'язанні проблем.

Література

1. Кость С. П. Теоретичні поняття і терміни медіаосвіти. Львів, 2017.
2. Бондаренко І. Вплив медіатексту на читача. *Медіатекст у сучасному комунікативному дискурсі*: збірник тез науково-практичної конференції. Миколаїв, 2020. 20 с.
3. Білявська Т. М. Методика навчання літературного читання. Миколаїв, 2017.
4. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах. Київ, 2007. 5 с.

Пантелєєва Вікторія Вікторівна,
учитель зарубіжної літератури
Спеціалізованої школи № 274 I-III ступенів
з поглибленим вивченням іноземної мови
Дарницького району м. Києва
panteleeva_v@ukr.net

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО УЧНЯ-ЧИТАЧА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: компетентний учень, літературна освіта, зарубіжна література, модель компетенцій, духовно – мистецька культура.

Методика викладання зарубіжної літератури розглядає дуже важливі питання, які залишаються актуальними завжди – навчити та виховати на основі художньої літератури, а саме – прищепити любов учня до слова, зробити художню книжку життєвою потребою підростаючого покоління. Актуальним залишається і питання, яке пов'язане із формуванням читацької компетентності, що набуло особливої значущості у контексті Нової української школи. Саме література (як шкільний предмет) дає можливість розвитку творчого мислення, правильних навичок аналізу та синтезу, логічного та грамотного викладання думок. Це надважливе завдання гуманітарного виховання, залучення до багатств світової культури, духовного та морального зростання. Звичайно, що важливим моментом цього виховання має стати ознака безперервності, тобто, вміння та навички, отримані під час навчання у школі, повинні стати складовою подальшого життя людини. Компетентний учень – читач у подальшому перетворюється на людину з розвинутим критичним мисленням,

розумінням прекрасного, власною позицією, можливістю творчого підходу до різних життєвих питань.

Проблему компетентного читача вивчали методисти, психологи та педагоги у різні часи. Серед провідних учених – методистів: Т. Яценко, О. Ісаєва, А. Фасоля, В. Уліщенко, О. Савченко, С. Бондар, С. Трубачова.

В. Шуляр наголошує, що ядро моделі компетенцій літературної освіти склали ті, які дають можливість випускникові навчального закладу, незалежно від майбутньої сфери професійної діяльності, виявити свою здатність до адекватного досягнення духовно-мистецької культури як вітчизняної, так і світової. А також бути літературно розвинутою Я-особистістю, яка може одержувати естетичну насолоду від літературно-мистецького твору, достойно поцінувати напрацьоване поколіннями, продукувати свої літературні або й мистецькі тексти. Важливо, що такий читач зможе вибудовувати таку систему цінностей, яка допоможе йому толерантно увійти в соціум, світовий простір, не розгубитися, не втратити свого Я, бути конкурентоспроможним, патріотично зорієнтованим, досягаючи своїх вершин майстерності (на сьогодні), щоб забезпечити свій сталий і літературно духовний, і професійний розвиток.

За твердженням А. Ситченка, важливою умовою формування компетентного читача є неперервний розвиток у нього інтересу до літератури, читання художніх творів, зацікавлений літературний аналіз та усвідомлення особистісного значення

прочитаного твору. Щоб досягти цього, вчителю треба насамперед з'ясувати читацькі інтереси й можливості учнів певного класу. Оскільки читання творів багатofункціональне, то слід визначити учнів, які вбачають у ньому різний для себе сенс: чекають від прочитаного розваги чи задоволення, інформації та практичного зиску, пізнання, особистісного зростання, задоволення власних амбіцій тощо. Однак якими б різними не були читацькі запити, усіх їх об'єднує питання: «А для чого це мені потрібно?». Саме вчитель має подбати, щоб умотивувати читацьку діяльність учнів.

Особисто я як учитель зарубіжної літератури намагаюся не тільки під час уроків, але і в позаурочний час розвивати у своїх учнів зацікавленість до читання творів художньої літератури, формувати особистий «читацький смак», прагну залучити до власної літературної діяльності, а головне – виховати людину, яка вміє критично мислити, маючи власну позицію та точку зору на важливі питання сучасного життя.

Сучасний урок вже давно став неодноманітною та єдиною структурно-змістовою схемою, тому кожний вчитель визначає для себе ті форми роботи, які саме для нього є найбільш прийнятні та відповідають тій парадигмі, якій він віддає перевагу в роботі. Водночас – це і дзеркало загальної педагогічної культури педагога, показник його інтелектуального рівня. Тож виходячи із того, що формування компетентного читача – це розвиток інтересу до літератури, читання, тощо, будую свої уроки так, щоб учням було цікаво та зрозуміло.

Так моїми надбаннями на уроках стали: гра «Асоціація», допомагає моїм учням пробудити фантазію, створює умову для словесного малювання, розвитку усного мовлення та мислення образами (використовую коротенькі віршики, які написала сама); гра «Намалюй літературний термін», щоб намалювати термін необхідно уявити і зрозуміти визначення, учень надовго запам'ятовує саме поняття, бо виступає водночас і у ролі дослідника: ПРОСТЕЖИВ – УЯВИВ – НАМАЛЮВАВ – ЗАПАМ'ЯТАВ; гра «Емоційно-символі символи», учні слухають чи читають вірш, називають слова-символи, малюють ауру вірша, предмет, з яким асоціюється поезія.

Проведення літературних конференцій стало окрасою позаурочної роботи. Під час цих конференцій учні мають можливість не тільки отримати певні знання, але і висловити свою позицію, поділитися своїми читацькими вподобаннями, представити свої творчі надбання.

Традиційними стали конференції такої тематики: «Дитяче читання: феномен і традиція у 21 столітті», «Таїна детективного жанру», «Ювілеї книжок», «Свято літературної творчості», «Предмету зарубіжна література – 25 років», «До Всесвітнього дня книги та авторського права», «День народження М. О. Булгакова. Булгаківські читання».

Продуктивними та цікавими є для учнів і ті мистецькі та літературні заходи, які мають на меті розширити межі їхніх знань, ознайомивши із творчим життям особистостей. Знаковим для моїх

учнів є участь у Булгаківських читаннях, які проводяться у День народження Михайла Опанасовича у домі-музеї на Андріївському узвозі; відвідування музеїв та виставок, історико-літературних пам'яток не тільки у Києві, але й у інших містах і селах України.

Таким чином, говорячи про формування читацької компетентності учня, слід зазначити, що все відбувається під час вивчення літератури (на уроці та у позаурочний час). Література – це неосяжні простори традиційного та нового; це запорука творчого мислення для кожного, особливо дитини; це велике мистецтво, яке допомагає освоїти діалектику, яка так необхідна учневі, щоб стати людиною творчою.

Література

1. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 380 с.
2. Ситченко А. Л. До поняття і структури формування компетентного читача у шкільному курсі української літератури. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 3. С. 207–211.
1. З. Шуляр В. І. Основні категорії сучасного уроку української літератури. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2015. № 11. С. 18–23.
3. Яценко Т. О. Формування читацьких компетентностей учнів як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя літератури. *Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту: зб. наук. пр. Педагогічні науки*. Миколаїв: МДУ, 2007. Вип. 19. С. 110–117.

Фариба Ірина Альтусівна,
учитель української мови та літератури
ОЗЗСО «Монастирищенська спеціалізована
школа I-III ступенів №5
Монастирищенської міської ради
Черкаської області
Faribaia@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: урок, здібності, розвиток, творчі здібності, всебічний розвиток, творчість.

Проблема розвитку творчих здібностей залишається актуальною на сучасному етапі. Поняття «творчі здібності» має досить стійкий статус в теоретичному апараті сучасної науки. Вивченню творчих здібностей присвячено безліч робіт зарубіжних і вітчизняних вчених (М. Вертгеймер, Дж. Гілфорд, А. Маслоу, Е. Торренс, Д. Богоявленська, Е. Варламова, М. Гнатко, В. Дружиніна, А. Мелік-Пашаєв, Я. Пономарьов, Б. Теплов, Є. Яковлева та ін.), де розкриваються різні аспекти досліджуваного феномена.

Творчість – процес народження нового, виникнення нових думок, почуттів та образів, які потім стають регуляторами творчих дій. Водночас творчість – це здатність людини створювати з наявного матеріалу дійсності на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу нову реальність, що задовольняє різноманітні суспільні та особистісні потреби. Суспільство загалом і кожна

особистість зокрема є при цьому суб'єктами творчої діяльності. На думку академіка В. Вернадського, саме завдяки своїй продуктивній праці та творчій думці людство здійснило перехід від біосфери до ноосфери («ноос» з грец. – «розум»).

Нині поняття «здібність» є одним з найбільш загальних у психології і педагогіці. Так, С. Л. Рубінштейн розумів під здібностями складне системне утворення, яке включає в себе цілу низку даних, без яких людина була б нездатна до певної конкретної діяльності, і властивостей, які виробляються лише у процесі певним чином організованої діяльності [2].

Сучасні наукові дослідження наголошують, що творчі здібності можна не лише розвивати, але й формувати. Коли від учнів вимагають творчості, але не вчать їй, то школярі доволі часто вдаються до підробки, імітування творчого процесу. Краще не вимагати одразу творчості, а формувати її, навчати їй.

У визначенні етапів розвитку творчих здібностей орієнтуємося на встановлені у сучасній педагогіці рівні сформованості в учнів якостей знань. Так, на думку М. Москаленко, перший рівень – *репродуктивний*, він передбачає пряме відтворення знань та способів діяльності, коли учень розпізнає навчальну інформацію, може її описати, дати готове визначення, застосувати раніше засвоєні способи діяльності, виконати завдання за зразком.

Тут спрацьовують переважно чинники механічної пам'яті, відповідно рівень сформованості творчих здібностей мінімальний.

Другий рівень – *конструктивний*. Він передбачає вже не відтворення, а перетворення набутих знань. Спостерігається перенесення відомих способів розумових дій у схожі за типом навчальні ситуації. При цьому, як стверджують психологи, відбувається не просто накладка однієї задачі на іншу, а розвивається конструктивна здатність і до аналітико-синтетичної діяльності. Третій рівень визначається творчим характером діяльності учнів, які знаходять нові способи мислинневих дій та операцій. Учень творчо застосовує знання в нових нестандартних ситуаціях [1, с. 65–66].

Розвиток літературних творчих здібностей учнів – одна з найактуальніших проблем. Це закономірно, бо, розвиваючи нахили й задатки учнів, ми виховуємо їх здатними до критичного аналізу та об'єктивного оцінювання різних явищ і фактів, до творчих пошуків і надбань, до оригінального розв'язання проблем, тобто формуємо повноцінну інтелектуально розвинену, духовно багату особистість.

Важливим завданням ефективного розвитку творчих можливостей є створення необхідних умов для їх розвитку. Розвитку творчої особистості сприяють продуктивні види діяльності. Так, наприклад, досить результативною є робота зі складання віршів. Учні створюють свої перші вірші на уроках літератури. Написання віршів – це один з найефективніших засобів розвитку інтелектуальної та емоційної сфери внутрішнього світу кожного учня [1, с. 16].

Аналіз науково-методичної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду педагогів-словесників дозволили нам визначити найбільш ефективні види вправ і завдань, спрямовані на розвиток творчих здібностей учнів на уроках української літератури.

Значну кількість творчих вправ можна запропонувати учням на основі текстів, що передбачені для вивчення в діючих української літератури.

Наприклад: доповнення та перебудова тексту (опис подій, які могли передувати зображеним; розширення змісту оповідання новим епізодом; вигадання нових обставин сюжету; складання нового закінчення оповідання тощо); прогнозування можливого розвитку подій, передбачення змісту твору на основі заголовка, ілюстрації, читання першого й заключного абзаців тексту; словесне малювання та «екранізація» прочитаного; складання творчих переказів; добір римованих слів, доповнення рядків віршів; – складання «Сенкана», «Кубування», «Ґронування» та ін. [5, с. 45].

На уроках української літератури доцільно пропонувати учням завдання і вправи, які передбачають розвиток уяви, уміння фантазувати, спостережливості, здатності побачити незвичайне у звичайному, здатності до висування гіпотез, оригінальних ідей, до винахідництва, дослідницької діяльності, уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію, асоціативного й образного

мислення, емоційної чутливості, допитливості, пізнавального інтересу, наполегливості та ін. [3, с. 4].

Отже, розвиток творчих здібностей учнів на уроках української літератури є одним з головних завдань сучасної української школи і цілеспрямованим процесом, який здійснюється у спеціально створеному освітньому середовищі, за допомогою педагогічного впливу і застосування системи завдань. Ефективність формування і розвитку творчої особистості, її індивідуальних здібностей і таланту залежить від дотримання компетентнісного, діяльнісного та особистісного підходу до організації освітнього процесу.

Література

1. Барко В. І. Як визначити творчі здібності дитини? Київ: Освіта, 1991. 265 с.
2. Болдирева Л. М. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів на уроках української мови та літературного читання. *Початкова школа*. 2013. № 4. С. 5.
3. Лазаренко Н. І., Коломієць А. М., Клименко А. О. Симбіоз методологічних підходів до розвитку освіти в умовах інформаційного суспільства. *Наука і освіта*, № 4, с. 107–112, 2017. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-4-18>.
4. Сисоева С. О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання. *Гуманітарні науки*. 2001. № 1. С. 110–118.
5. Технології творчого розвитку молодших школярів на уроках галузі «Мови та літератури»: Інформаційне видання для здобувачів ступеня вищої освіти магістра. Вінниця: ВДПУ, 2018. 60 с.

ПРОФЕСІЙНА ТВОРЧІСТЬ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В ІННОВАЦІЙНИХ ВИМІРАХ

*Грицак Наталія Русланівна,
доктор педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики української та
світової літератури,
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
grycak78@ukr.net*

ЖАНРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Ключові слова: студент-філолог, жанрова компетентність, структура жанрової компетентності, професійна компетентність майбутнього вчителя-філолога.

Впровадження компетентнісного підходу в практику сучасної школи вносить й корективи у шкільну літературну освіту, а, відтак, у процес навчання майбутніх учителів-філологів. Для науково-методичної спільноти актуалізуються питання про формування професійних компетентностей майбутнього вчителя-словесника, з-поміж них, на нашу думку, важливе місце належить жанровій компетентності.

Варто зазначити, що питання вивчати художній твір у його жанровій специфіці не є новим для методики літератури. Н. Й. Волошина, Ю. І. Бондаренко, О. О. Ісаєва, Л. Ф. Мірошниченко, Є. А. Пасічник, Н. В. Романишина, А. Л. Ситченко, Г. Л. Токмань, Б. Б. Шалагінов, Ф. М. Штейнбук та інші методисти одноголосні у думці, що аналіз художнього твору потребує обов'язкового звернення до його жанрової природи. Так, Є. А. Пасічник у посібнику для студентів «Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах» (2000) окремим пунктом виводить питання «Вивчення творів різних жанрів», де окреслює методологічно вагому для нас думку, що «врахування генеалогічної (жанрової) природи художнього твору – неодмінна умова аналізу твору в єдності змісту і форми» [3, с. 291]. А. Л. Ситченко, досліджуючи проблему аналізу художнього твору, справедливо наголошує, що «найвищим показником їхніх літературних знань і вмінь вважаємо здатність до адекватної інтерпретації художнього твору з урахуванням його родової й жанрової специфіки» [5, с. 34]. Окрему увагу доцільно приділити ґрунтовним студіям Ю. І. Бондаренка [1] та Н. В. Романишиної [4]. Так, Ю. І. Бондаренко розглядає етапи підготовки учнів до вивчення жанру твору, пропонує алгоритм проведення жанрового аналізу художнього твору. Н. В. Романишина сфокусувала увагу на проблемі вивчення жанрово-видових форм художньої малої прози

жанровим шляхом, обґрунтувала теоретичні засади жанрового аналізу. Питанню жанрового аналізу різнонаціональних художніх творів присвячені й праці автора розвідки [2]. Втім, проблема формування жанрової компетентності у майбутніх учителів-словесників залишається й до нині малодослідженою.

Розмірковуючи про сутність жанрової компетентності студентів-словесників, дотримуємось позиції, що висвітлення жанрової природи художнього твору дозволяє майбутнім учителям виявити різноманітні зв'язки художнього твору з історико-культурним середовищем; проаналізувати специфіку, тенденції, закономірності розвитку літературних явищ; розкрити процес трансформації жанрів, що приводить до появи нових жанрів; проілюструвати взаємозв'язок змісту та форми художнього твору; відкрити нові перспективи дослідження художнього твору; окреслити можливі варіанти індивідуального підходу до вивчення художнього твору. Саме тому вважаємо, що жанрова компетентність є невід'ємним компонентом літературознавчої і загалом професійної компетентності студента-філолога, що визначає його фаховий рівень.

Обираючи такий підхід, пропонуємо жанрову компетентність майбутнього вчителя-філолога тлумачити як інтегральну багатофакторну якість особистості, яка формується і розвивається у процесі навчання у ЗВО, виявляється через

сукупність знань про жанр, жанрові різновиди, жанрові модифікації, жанрове ядро, іманентні жанрові ознаки тощо, реалізується через готовність і здатність самостійно застосовувати набуті знання, вміння і навички при вивченні специфіки жанру художнього твору, що сприяють повноцінній інтерпретації художнього твору (рис. 1).



Рис. 1. Компоненти жанрової компетентності майбутнього вчителя-філолога

У жанровій компетентності вчителя-філолога ми виокремлюємо наступні компоненти:

1. теоретичний;
2. аксіологічний;

3. мотиваційний;
4. дієво-практичний.

Стисло охарактеризуємо кожен із компонентів. Теоретичний складник передбачає наявність у студентів ґрунтовних знань про жанр як ключову категорію літературознавства. Опанування літературознавчим матеріалом (тлумачення жанрових різновидів, жанрових модифікацій, знаходження авторського та універсального у жанрі, розуміння впливу позалітературних чинників на формування того чи іншого жанру тощо) є необхідною умовою глибокого осмислення жанрової природи художнього твору. Аксиологічний блок спрямований на осмислення унікальності жанру художнього твору, усвідомлення й сприйняття культурних цінностей, розуміння національної самобутності й єдності світового літературного процесу. Мотиваційний компонент засвідчує стійкий інтерес студентів-філологів до вивчення жанру художніх творів, потребу впроваджувати і реалізовувати жанровий аналіз у майбутній педагогічній діяльності, розробляти алгоритми жанрового аналізу, створювати власну методику жанрового аналізу художнього твору. Дієво-практичний складник передбачає високий рівень володіння методикою жанрового аналізу художніх творів, усвідомлення універсальності цього виду літературного аналізу; вміння поєднувати жанровий аналіз з подієвим, пообразним, словесно-

образним, структурно-стильовим та іншими шляхами вивчення художнього твору; вміння творчо застосовувати набутий досвід тощо.

Отже, жанрова компетентність є важливим аспектом фахової підготовки майбутнього вчителя-філолога, адже забезпечує цілісне тлумачення літературних явищ в єдності змісту та форми, сприяє адекватній інтерпретації художніх явищ, зумовлює глибоке пізнання авторської рефлексії.

Література

1. Бондаренко Ю. І. Універсальність жанрово-родового аналізу літературного твору в школі. *VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2019. С. 271–276.
2. Грицак Н. Р. Теорія і методика навчання жанрового аналізу різнонаціональних художніх творів майбутніх учителів зарубіжної літератури: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. Київ: Київський Університет імені Бориса Грінченка, 2021. 514 с.
3. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
4. Романишина Н. В. Українська художня мала проза: теоретико-методичні аспекти вивчення: монографія. Рівне: ТзОВ «Принт Хауз», 2013. 576 с.
5. Ситченко А. Л. Теоретико-методичні засади аналізу художнього твору в шкільному курсі літератури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2005. 43 с.

Грона Наталія Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
викладач вищої категорії, викладач-методист
Комунального закладу «Прилуцький
гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка»
Чернігівської обласної ради
natashagrona@ukr.net

SOFT SKILLS ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ УСПІШНОГО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: літературна освіта, професійні навички, компетентний читач, критичне мислення

Розвиток сучасної шкільної літературної освіти визначається утвердженням особистісно та компетентісно орієнтованої моделі навчання, що унормовано в Законі України «Про освіту» (2017), Державному стандарті базової середньої освіти (2020), Концепції Нової української школи (2016). Відповідно набувала актуальності проблема формування ключових і предметної (читацької) компетентностей здобувачів освіти.

У 2021/2022 навчальному році вивчення української літератури в 5–9 класах здійснюється за навчальною програмою зі змінами, затвердженими наказом МОН від 07.06.2017 № 804; у 10–11 класах – за навчальними програмами (рівень стандарту та профільний рівень), затвердженими наказом МОН від 23.10.2017 № 140, які зорієнтовані на компетентісне навчання [1; 2].

Мета вивчення української літератури в закладах загальної середньої освіти – формування компетентного читача, усебічно, гармонійно розвиненої особистості з активною життєвою позицією [4]. Аналітико-синтетична робота з творами літератури допомагає здобувачам освіти повніше осягти їхній ідейно-художній зміст, осмислити конкретно-історичне та загальнолюдське значення зображеного письменником, сприяє прилученню до надбань вітчизняної та світової культури, розвитку художнього сприймання та естетичних смаків учнів/студентів [1; 2].

Новаторські шляхи розв'язання проблеми аналізу художнього твору представлено в працях багатьох учених сучасності – Н. Волошиної, Ю. Бондаренка, Л. Мірошніченко, Ф. Штейнбука, О. Куцевол, Г. Токмань та ін. Зокрема, Н. Волошина в посібнику «Наукові основи методики літератури» виокремлює вимоги до аналізу художнього твору, обґрунтовує думку про те, що аналіз твору буде ефективним за умови врахування його родової і жанрової специфіки та ідейно-художніх особливостей. Чинними програмами передбачено вивчення художньо досконалих творів видатних майстрів літератури, але, на їхню думку, у процесі аналізу не можна обмежуватися рамками виучуваного твору. Тож необхідно розглядати його в контексті інших творів митця, висвітлювати спільне та близьке в тематиці, образній системі, структурі тощо з творами інших письменників та суміжних мистецтв. Ураховуючи здобутки дидактики, автори посібника визначають основні принципи аналізу художнього

твору: історизму, науковості, єдності змісту й форми, доступності, емоційності [3, с. 55–56]. Компетентнісний підхід нині є провідним компонентом організації такої роботи.

Оскільки на сьогодні конкурентоспроможний фахівець повинен володіти як професійними навичками, так і «soft skills», то під час організації освітньої діяльності потрібно враховувати те, що в здобувача освіти формуємо вміння креативно мислити й управляти інформацією, комунікації, нетворкінгу, керувати проєктами, ефективно працювати в команді. Єдиної класифікації soft skills не існує. Дослідники наводять різні переліки, які, вочевидь, можуть доповнюватися. Контекстуальний аналіз різних наукових джерел дає можливість семантизувати soft skills як гнучкі, інколи поза фахові, акмекомпетентності (акме – вершина, пік, вищий ступінь чого-небудь, розквіт) для успішного виконання професійних обов'язків, де провідним компонентом є критичний аналіз фахових питань.

Критичне мислення репрезентується в здатності аналізувати, синтезувати, оцінювати дані та повідомлення, приймати рішення. Види роботи для його формування спрямовані на розвиток креативності, творчого мислення учня/студента, яке дає можливість бути соціально активною особистістю, готовою жити у відкритому громадянському суспільстві, сформованому на принципах гідності, поваги до іншого, демократизму тощо. Зважаючи на це, пропонуємо аналіз літературного матеріалу спроектувати на очікувані результати навчання, що дає можливість

цілеспрямовано й стратегічно зорієнтовано організувати освітній процес, а також проконтролювати його. Наприклад:

- виконайте ономастичний аналіз гуморесок Остапа Вишні (за вибором студента). Довідка: *ономастика* –лінгвістично-історична дисципліна, яка вивчає власні імена й назви, їхню історію, семантику, будову, основні закономірності розвитку;

- доведіть, що «Щоденник» О. Довженкає жанр мемуарної літератури. Довідка: *мемуари* (фр. *mémoires* — спогади) — оповідь у формі записок від імені автора про реальні події минулого, учасником або ж очевидцем яких він був. Дослідженням мемуарів займається спеціальна історична дисципліна — *мемуаристика*.

- Дмитро Павличко – це той, хто записав на скрижалі історії перше речення Акту проголошення незалежності України. Це той, чия пісня «Два кольори» звучить на всіх континентах світу, від Києва до Парижа, Чикаго й Торонто і аж до неблизької Японії. Це той, про кого Олесь Гончар написав у своєму Щоденнику: «Дмитро Павличко — це мислитель, достойний продовжувач Івана Франка, каменяр нової доби!» Як би резюмували творчість поета? Довідка: *резюме́* (лат. *currículum vitae* вимовляють *курікулюм віте*, що перекладається як «життєвий шлях») — вид документа, у якому подаються короткі відомості про навчання, трудову діяльність та професійні успіхи й досягнення особи, яка його складає.

Такі прийоми і види освітньої діяльності дають можливість поступово інтегрувати знання, уміння та навички здобувачів освіти в комплексне особистісне утворення на основі новітніх досягнень літературознавства та лінгводидактики, сприяти розвитку критичності мислення, здатності до асоціювання, проведення аналогій, обґрунтованому доведенню власного погляду на проблеми. Українська література володіє оригінальними властивостями і як мистецьке явище, і як засіб розвитку внутрішнього світу, формування гнучких умінь у здобувачів освіти.

Література

1. Навчальні програми для 10–11 класів. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 12.09.2021).
2. Навчальні програми для 5–9 класів. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 12.09.2021).
3. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ : Ленвіт. 2002. 344 с.
4. Яценко Т. Формування компетентнісного читача на уроках літератури в основній школі. *Українська література в загальноосвітній школі : науково-метод. журнал.* 2012. № 5. С. 8–10.

Бондаренко Лідія Григорівна,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри української і слов'янської
філології та журналістики*

Херсонського державного університету

liidiya.bond.2001@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ЗАСОБАМИ ПЛАТФОРМИ KSU ONLINE

Ключові слова: методика викладання української літератури, учитель української мови і літератури, професійна компетентність, дистанційне навчання, KSU Online.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів-словесників не втрачає своєї актуальності. На наш погляд, у цьому питанні ніколи не буде поставлено крапки, оскільки педагог має бути готовим ефективно реагувати на виклики сьогодення: світоглядні, інформаційні, технологічні тощо. А постійна їх поява ні в кого уже не викликає сумнівів.

О. Семенов у монографії «Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету)» подає тлумачення професійної компетентності учителя-словесника як сформованої системи «професійних знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності» [3, с. 62]. Її

компонентами професорка вважає педагогічну, психологічну, лінгвістичну, мовну, мовленнєву, комунікативну, фольклорну, літературну, етнокультурознавчу, методичну, інформаційну та дослідницьку компетенції [3, с. 64].

Потужним інструментом для формування професійної компетентності майбутніх фахівців у Херсонському державному університеті є платформа дистанційного навчання «KSU Online» [4]. Вона створена на базі віртуального навчального середовища Moodle і призначена не лише для організування дистанційного освітнього процесу, а й для підтримки навчання здобувачів заочної форми і денної в режимі онлайн та ефективної комунікації учасників освітнього процесу. Усі обов'язкові та вибіркові компоненти, що вивчають здобувачі освітньої програми ХДУ «014 Середня освіта (Українська мова і література)», мають свою сторінку на цій платформі. Відповідно кожен студент обов'язково реєструється на курсах, що опановує у певному семестрі чи упродовж усього навчального року. Як відомо, «сучасний учитель української літератури працює з учнями, народженими вже у XXI столітті. Вони сповідують цінності свого покоління і віртуальний простір для них стає реальністю. Залучити їх до читання літературних творів може лише готовий до інновацій учитель, який упроваджує найсучасніші інформаційні технології та не зупиняється на досягнутому» [1, с. 21]. KSU Online має широкий

інструментарій, тому оволодіння ним та його використання ефективно сприяють формуванню інформаційної компетентності майбутніх педагогів-словесників.

Теоретичні матеріали для вивчення викладач може пропонувати здобувачам у двох варіантах: завантажувати їх на платформу в окремих файлах обраного формату або подавати за допомогою гіперпосилань на зовнішні сайти. Наприклад, у такий спосіб студентам, які опановують дисципліну «Історія української літератури кінця XIX – початку XX століття», рекомендовано опрацювати вступну тему курсу «Культурно-історичні передумови розвитку української літератури кінця XIX – початку XX століття. Український модернізм: символіка, жанри, поетика». Вони можуть ознайомитися із текстовим варіантом лекції викладача та переглянути відеолекцію професорки В. Агеєвої «Український модернізм». Також за допомогою гіперпосилання здобувачі швидко перейдуть на статтю однієї з найавторитетніших дослідниць вітчизняного письменства цього періоду Н. Шумило «Український модернізм початку XX ст.: питання поетики», опублікованої на сторінках журналу «Слово і час» у 2017 р. Функціонал KSU Online дозволяє також організовувати самостійну роботу здобувачів з вивчення певного матеріалу, наприклад теми «Позакласна робота з літератури» у межах вивчення дисципліни «Методика викладання української літератури» [2, с. 187],

проводити тестову перевірку знань студентів як з окремої теми, так і з усього курсу тощо. Якщо окремий ресурс ще недостатньо підготовлений або знайомитися з ним студентам зарано, використовують налаштування «Доступне студентам», що має два варіанти значення: «Показати» і «Приховати».

Отже, система дистанційного навчання «KSU Online» має широкий функціонал та ефективно сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів-словесників.

Література

1. Бондаренко Л. Г. Інфографіка у системі методичної підготовки майбутніх учителів української літератури. *Молодий вчений (Спецвипуск)*. 2019. № 4.2 (68.2). С. 20-23.
2. Бондаренко Л. Г. Підготовка майбутніх учителів-філологів до проведення масової позакласної роботи з української літератури. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 37. Том 1. С. 185-189.
3. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. Київ, 2005. 476 с.
4. Система дистанційного навчання «KSU Online». URL: <http://ksuonline.kspu.edu/?lang=uk> (дата звернення: 15.10.2021).

Павлова Тетяна Сергіївна,

науковий співробітник

відділу початкової освіти ім. О. Я. Савченко

Інституту педагогіки НАПН України

tetpav@ukr.net

МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСІБ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ключові слова: педагогічні ситуації, моделювання, гуманізація, молодший школяр.

Нормативне забезпечення початкової ланки задає орієнтири її оновлення. Серед ключових дослідників (І. Бех, О. Савченко) визначають переорієнтацію освіти на особистість, що має відобразитись у змісті шляхом поглиблення знань про людину, виявлення людяності у різноманітних життєвих ситуаціях [1; с. 157].

У Державних стандартах початкової освіти окреслено такі результати на завершенні II циклу навчання:

- знати й розуміти соціальні норми, громадянські обов'язки, навички співжиття і співпраці в суспільстві;

- застосовувати знання в різноманітних ситуаціях, що передбачають виконання соціальних ролей, узгодження власних потреб з потребами інших людей для уникнення конфліктів;

- використовувати моделі толерантної поведінки, що відповідають чинному законодавству, спрямовані на виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом;

- формувати оцінні судження щодо власної поведінки та поведінки інших;

- виявляти здатність взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати і досягати спільних цілей [2].

Виправданим засобом гуманізації навчального спілкування, за результатами досліджень (І. Осадченко, О. Пометун), є розв'язання ситуаційних завдань або застосування ситуаційного методу навчання [3].

Ситуаційний метод навчання – метод, що передбачає осмислення учнями реальної життєвої ситуації. Завданням використання методу є не просто передати знання, а навчити здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями, з якими ми і маємо справу в реальному житті. Він може розглядатись як особливий метод навчання, що застосовується для вирішення специфічних освітніх завдань. З цієї точки зору його застосування потребує технологізації й оптимізації процесу навчання, методологічної різноманітності у застосуванні різних форм і методів.

Пусковим моментом цього методу є ознайомлення тих, хто навчається з описом життєвої ситуації, який одночасно відображає не тільки певну практичну проблему, а й актуалізує визначений комплекс знань, умінь, навичок, що необхідні для її розв'язання [1; с. 821].

На уроках літературного читання широко використовують «художні мініатюри» з «Хрестоматії етики» В. Сухомлинського, що дають простір для драматизації життєвих ситуацій.

Учні обговорюють сюжети за запитаннями:

- Ю. Ярмиш «Палиця-рятівниця» – що схвилювало в цьому творі?;

- А. Костецький «Лист до птахів» – оцініть вчинки героїв, озвучте своє ставлення до птахів;

- І. Січовик «Що розповіли маски?» – розіграйте ситуацію. Які почуття автора Вам близькі? ;

- В. Сухомлинський «Пекар і кравець» – розіграти ситуацію. Висловити свою думку: хто ж головніший? [4].

Пізнавальний компонент уявних ситуації має орієнтуватись на знання, уявлення, поняття, які охоплюються програмовим змістом предмета і стосуються кожної із змістових ліній, відображені у державних вимогах до навчальних досягнень.

Поведінковий компонент є системотвірним, він передбачає вияв соціальної компетентності як ключової і предметної.

Ціннісно-особистісний компонент розкриває розуміння дій та поведінки інших учасників взаємодії, передбачає вироблення ставлення до того, що відбувається під час присвоєння зразків поведінки в соціальному контексті.

Таким чином, проблематизація навчального матеріалу через систему задач-ситуацій допомагає учням ув'язати розрізнені явища-деталі в широку картину уявлень про світ, життя людини, а моральні висновки з особистісної цінності перетворити на соціально значимі.

Література

1. Енциклопедія освіти/Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
3. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань: ПП Жовтий, 2011. 414 с.
4. Савченко О. Я. Моя домашня читальня. Посібник для позакласного читання у 3 класі: навч. посіб. для загальноосвіт. навч. закл. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 160 с.

Войтюк Людмила Михайлівна,

*учитель-методист, учитель української мови та літератури
Ладижинської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 4*

Вінницької області

voitiuk.73@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ

Ключові слова: позакласне читання, книга, людина, життя, сім'я, урок, значущість

XXI століття – час інновацій, стрімкого розвитку науки, техніки, вагомих досягнень у різних сферах людського життя. Усе це значною мірою стосується й освіти. Сучасних учнів, які на високому рівні володіють інформаційними комп'ютерними технологіями, дуже складно зацікавити педагогові, якщо вчитель систематично не працює над удосконаленням своїх професійних умінь і навичок. Крім того, ірреальний світ, комп'ютерні ігри захоплюють дітей набагато більше, ніж книга.

Варто зазначити, що важливу роль у вихованні сучасного читача відіграють майстерно організовані та проведені уроки позакласного читання. Насамперед сам учитель-словесник має бути зацікавленим художньою літературою. «Те, що йде від серця, завжди проникає в серце», – слушно зауважував Нізамі.

У методиці літератури проблема уроків позакласного читання знайшла відображення в працях О. Куцевол, Л. Кисілевської-Ткач, Є. Пасічника та ін. [1, 2, 3].

Л. Кисілевська-Ткач зазначає, що «вчитель літератури мусить мати вроджену емоційність, розвинену уяву та творчу фантазію. Треба спочатку самому перечитати твір, щоб потім могли викладати подібні враження в учнів» [1, с. 95].

Варто пам'ятати, що В. Сухомлинський зауважував «учитель повинен знати і відчувати, що на його совісті – доля кожної дитини» [4, с. 213].

Також словесникові при підготовці до проведення уроку позакласного читання варто звернути увагу на такі чинники:

- актуальність теми, основної думки, проблематики книги;
- доступність змісту художнього твору для школярів певного віку;
- обсяг книги;
- вдало підібрані тема, форми й методи заняття.

Наприклад, аналізуючи в 11 класі життєвий і творчий шлях Анни Душак, доречно буде зосередити увагу учнів на життєстверджувальних мотивах лірики поетеси, зазначивши, що авторка була більше ніж тридцять років прикутою до ліжка. Це сприятиме вихованню в старшокласників ціннісного ставлення до себе, до дорогих серцю людей, до життя. Заняття доцільно організувати у формі уроку-візиту в гості.

Творчого підходу вимагає й підготовка до уроків за творами сучасної української письменниці Світлани Талан. Безперечно, варто організувати в старших класах заняття за такими книгами авторки, як «Розколоте небо», «Коли ти поруч», «Материнський

обов'язок» тощо. Проблеми, порушені Світлою Талан у цих творах, не втрачають своєї актуальності в будь-який час: ставлення до людей, хворих на СНІД; виховання почуття патріотизму (усвідомлення трагедії голодомору, колективізації, подій, які відбуваються на Донбасі); стосунки в родині тощо. Доречно буде організувати ці заняття у формі уроку-психологічного дослідження, уроку-мандрівки в часі, уроку-потрапляння в лист. Вправи «Життєва піраміда», «Я зможу!», «Деталь-підказка», «Озеро кохання», «Мартиролог», «Мальва» допоможуть старшокласникам краще зрозуміти проблеми, порушені в цих художніх творах. Назви уроків: «Хто ми?», «Чи кожна людина вміє літати?», «Щастя тим, хто йде далі» – безумовно, не залишать школярів байдужими.

Збагнути те, що суспільство з повагою має ставитися до людей з обмеженими можливостями, зможуть учні 11 класу, прочитавши твір Марії Матіос «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба». Аби старшокласники краще усвідомили, що відчуває мама дитини з обмеженими можливостями, учителів варто запропонувати учням «проникнути в серце матері». Символічні різнобарвні квіти дадуть змогу зрозуміти стан жінки в різні періоди її життя. Групи «оптимістів», «песимістів», «реалістів» за допомогою квітів-символів більш глибоко розкриють суть порушеної проблеми, а в серцях дітей назавжди залишаться почуття любові й милосердя.

Урок за твором Олени Печорної «Фортеця для серця»

допоможе випускникам задуматися про вибір майбутньої професії, про значення в житті кожного сім'ї, кохання, дорогих серцю людей. За цим твором доречно буде організувати в 11 класі урок позакласного читання на тему «Любити і прощати – найскладніша наука у світі». Образи-символи, використані на занятті, - вікно (символ майбутнього, життя, світу, світла); котик (символ сімейного затишку, спокою, тепла); фортеця, сердечка (символи любові); сонце, хмари, райдуга (символи віри, оптимізму); сходи (символ оптимістичного та песимістичного бачення світу); квіти (символ нерозділених почуттів) – сприятимуть тому, що учні цінуватимуть кожну мить життя, із повагою ставитимуться до ближнього, намагатимуться нікому не завдавати болю.

Під час проведення уроків позакласного читання потрібно звертати увагу дітей на безпосередній зв'язок художнього тексту з дійсністю. Наприклад, повідомлення вчителя про те, що роман сучасної української письменниці Тетяни Пахомової «Я, ти і наш мальований і немальований Бог» написаний на основі реальних подій, які відбувалися в роки Другої світової війни у Львові та поблизу міста, допоможе старшокласникам зацікавитися історією України, глибше зрозуміти описані у творі події. Тема уроку «Ти знаєш, що ти людина?» сприятиме тому, що учні задумуються про швидкоплинність і сенс життя, про справжні людські цінності, про гідне призначення людини на землі. Вправи «Покуштуй національні страви!», «Упізнай героя», «Сім'я – це цінність» допоможуть старшокласникам бути активними учасниками

заняття, а отже, сприятимуть розумінню значущості роману для сучасного покоління.

Мотивація, цілевизначення, актуалізація опорного досвіду, рефлексія – ці складові особистісно орієнтовного уроку, безперечно, активізують увагу, пам'ять, зацікавленість учнів художнім твором.

Саме на уроках позакласного читання діти й учитель мають змогу значною мірою проявити свої творчі здібності. Педагог має цікаво організувати заняття, щоб учні були активними учасниками уроку, а не спостерігачами. Потрібно пам'ятати, що саме від учителя значною мірою залежить, чи буде читати художню літературу сучасне покоління...

Література

1. Кисілевська-Ткач Л. Нарис методики навчання української літератури. *Українська література у вищих класах шкіл українознавства*. Нью-Йорк: Видавництво шкільної ради, 1983. с. 95.
2. Куцевол О. Позакласне читання як творча діяльність учнів. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2008. №3. с. 70–82.
3. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 томах. Т. 3. Духовний світ школяра. Київ: Радянська школа, 1976. с. 209–396.

Лихота Наталія Іванівна

учитель української мови та літератури

Аврамівської філії ОЗЗСО

«Монастирищенська спеціалізована школа I-III ступенів №5

Уманського району Черкаської області

gala1313@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ТЕКСТОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: текст, інноваційні підходи, уміння й навички, текст, текстотворча діяльність.

Сучасні зміни в суспільстві зумовлюють оновлення освіти з урахуванням інноваційних педагогічних ідей кращих вітчизняних та світових традицій.

Робота над текстотворенням підвищує рівень мовного і мовленнєвого розвитку учнів. Звідси посилена увага до питань теорії, зокрема до відомостей, що відносяться до побудови зв'язних цілісних висловлювань різних стилів, типів і жанрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інноваційні педагогічні технології в організації навчання досліджували В. П. Безпалько, В. І. Бондар, С. П. Бондар, О. О. Гаврилюк, В. В. Гузєєв, Р. С. Гуревич, І. М. Дичківська, М. І. Жалдак, В. І. Ключко, В. Д. Лобашов, Ю. І. Машбиць, В. М. Монахов, Н. В. Морзе, С. О. Нікітчина, О. О. Остапенко, Л. Ф. Панченко, І. П. Підласий, О. М. Пехота, В. Г. Редько, В. Г. Розумовський, О. Я. Савченко, Г. С. Сазоненко, Г. К. Селевко,

Д. В. Чернилевський та ін. Однак недостатньо розробленим залишається питання формування текстотворчої діяльності учнів у площині інноваційного освітнього середовища.

Сучасна освітня парадигма ґрунтується на особистісно-орієнтованому, компетентнісному, комунікативному, діяльнісному, проблемному, текстоцентричному підходах, принципах системності і послідовності у навчанні («засвоєння знань, умінь і навичок у певному логічному зв'язку, коли провідне значення мають істотні риси об'єкта вивчення і у сукупності становлять цілісне утворення, систему» [3, с. 316]); гуманізації (відносини взаємної поваги учнів і педагогів, в основі яких повага прав кожної людини, підтримка почуття власної гідності, розвиток особистісного потенціалу) [3, с. 23]; індивідуалізації (врахування індивідуальних відмінностей та здібностей старшокласників); демократизації навчання.

Серед сучасних педагогічних технологій, що інтегрують названі вище підходи, насамперед слід назвати інтерактивне навчання – спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2, с. 71–72]. Застосування інтерактивних технологій у процесі формування текстотворчої діяльності учнів дозволило розширити пізнавальних можливості учнів; навчити переносити знання, вміння, навички та способи текстотворчої діяльності; сформувати позитивну мотивацію

створення зв'язних роздумів. На підставі запропонованих науковцями класифікацій обирали такі інтерактивні технології: кооперативно-групового навчання, ситуативного навчання, опрацювання дискусійних питань (О. І. Пометун); імітаційні інтеракції (інсценування, ділові ігри, диспут, «мозковий штурм» та ін.); неімітаційні інтеракції (проблемна лекція, конференція тощо) (В. В. Мельник). Формування текстотворчої діяльності учнів за допомогою інтерактивних методів передбачає активну взаємодію учнів: співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), моделювання життєвих та професійно-орієнтованих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Ігрові технології навчання давали змогу «звільнитися від стереотипів, шаблонів мислення, що особливо важливо для розвитку готовності до залучення нововведень у власну майбутню діяльність» [2, с. 145]. Для використання у процесі формування текстотворчої діяльності учнів обираємо імітаційні, операційні, рольові, ділові ігри, ігри-вправи, – змагання та ін. Цікавою технологією є ігрове проектування, мета якого полягає у створенні аналітичних, дослідницьких, пошукових, творчих, практико-орієнтованих, ігрових проектів. Сутність проектної технології – стимулювати інтереси учнів до певних проблем, що передбачають засвоєння певної суми знань, і показати практичне застосування цих знань через проектну діяльність. Проекти, що

використовувалися, різнилися за формою: від написання роздумів, науково-навчальних проектів, брошур, газет до створення ігор, власних творчих портфоліо та презентацій.

Підвищенню ефективності формування текстотворчої діяльності учнів за допомогою текстів-роздумів служили технології розвивального навчання, що забезпечують розвиток і саморозвиток особистості учня, виходячи із виявлення його індивідуального, неповторного, суб'єктивного досвіду, здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій, можливостей реалізувати себе в навчальній, пізнавальній та комунікативній діяльності. З-поміж названих технологій для формування текстотворчої діяльності учнів за допомогою текстів-роздумів обрали технологію розвитку критичного мислення, що формують у старшокласників самостійність, вміння ставити проблеми, приймати рішення, аргументувати, сприймати думки критично, здатність до діалогу й дискусії. У процесі дослідного навчання спиралися на технологію проблемного навчання, концептуальними положенням якої є визнання учня активним суб'єктом і реалізувалося через застосування прийомів, що передбачають створення проблемних ситуацій, пошук способу вирішення проблем; викладення різних точок зору з одного й того ж питання; порівняння, узагальнення, формулювання висновків з ситуацій; розв'язання частково-пошукових, дослідницьких завдань, проблемних ситуацій тощо.

Інноваційні процеси, що відбуваються сьогодні в освіті, спричиняють виникнення нових підходів до організації й

проведення уроку, вибору його форм і засобів. Серед продуктивних форм навчання слід назвати як традиційні урок, лекція, самостійна робота, індивідуальні завдання тощо, так і запропоновані науковцями нові форми – «Семінар генерація ідей», «Мікрофон», «Мозаїка», «Синтез думок» [3]; проблемна лекція, лекція-діалог, лекція-провокація, лекція-візуалізація, лекція-«прес-конференція» [4] та ін. Невпинний розвиток сучасного суспільства, швидка зміна техніки та технології потребують забезпечення якісно нового рівня навчально-виховного процесу, зокрема комп'ютеризації освіти. Використання комп'ютера, мультимедійних технологій у процесі дослідного навчання дозволило сформувати у старшокласників уміння працювати з гіпертекстами, знаходити необхідну інформацію в Інтернеті, створювати мультимедійні проекти тощо.

Формування текстотвірної діяльності учнів у процесі навчання на уроках української літератури вимагає пошуку і застосування нових методів, форм і засобів для підвищення ефективності освітнього процесу.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій/ Автор-укладач Н. П.Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
3. Кудіна В. В., Соловей М. І., Спіцин Є. С. Педагогіка вищої школи. Київ: Ленвіт, 2007. 194 с.
4. Ларионова Т. А. Роль інновацій в розвитку системи професійного образования России. Москва: Ун-т Н. Нестеровой, 2006. 188 с.

Рудик Людмила Володимирівна
учитель української мови та літератури
ОЗЗСО «Монастирищенська
спеціалізована школа I-III ступенів №5
Монастирищенської міської ради Черкаської області

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ GOOGLE НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: реформування освіти, сервіс Google, веб-технології, медіаресурси, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн сервіс.

Одним із важливих чинників реформування освіти виступає її інформатизація, яка з урахуванням світового досвіду, стає однією з актуальних наукових і практичних проблем.

Науково-технічний прогрес, інформатизація суспільства ХХІ століття зумовили розвиток інформаційного забезпечення всіх ланок суспільства. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сприяв активізації комунікативних аспектів освітньої діяльності учнів. Нині в мережі наявна низка технологій, за допомогою яких здійснюється спілкування між учасниками освітнього процесу, обговорюються різноманітні проблеми, створюються інтелектуальні та творчі цінності, здійснюється обмін досвідом та інформацією (М. Кадемія, І. Шахіна) [2].

Найпопулярнішою безкоштовною онлайн службою, яка надає сервіси для колективної роботи та активно використовується в освітньому процесі на сьогодні є Google.

Вдосконаленню навчально-виховного процесу в закладах середньої освіти сприяють, як свідчать дослідження, хмарні технології, що реалізовані за допомогою сервісів Google. Базові сервіси Google мають безмежні можливості не лише для організації навчально-виховного процесу, але й професійного розвитку педагогів-предметників, підвищення їх компетентності у сфері інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Такий підхід дає можливість контролювати час, місце, темп і шлях засвоєння навчального матеріалу. Зазначена форма освіти уможлиблює поєднання традиційних методик та актуальних технологій. Завдяки сервісам Google стає можливим використання веб-технологій, що дає змогу не лише отримати доступ до освітніх матеріалів різного вигляду (текстових, графічних, мультимедійних), але й виконувати спільну роботу з учителем або учнями класу [4, С. 94].

Сучасні сервіси Google надають можливість шукати інформацію, порівнювати різні джерела, розпізнавати потрібну інформацію, використовувати різні типи медіаресурсів.

Для навчальної діяльності найбільш цікавою є можливість формувати і редагувати текстові документи у режимі онлайн. Таким чином утворюється спільна електронна дошка, на якій публікується результат сумісної роботи здобувачів освіти та педагога-предметника. Також педагог-предметник має можливість вести електронний журнал у Google Таблиці, публікувати текстові файли у Google Документи і розробляти презентації у Google Презентації.

За допомогою сервісу Google Диск можна зберігати останні версії всіх своїх файлів в Інтернеті. Google Диск можна встановити на персональний комп'ютер як додаток, яким можна користуватися в браузері. Крім завантажених файлів будь-якого типу в Google Диску також зберігаються дані з документів Google. За допомогою диска можна ділитися файлами та папками з окремими користувачами чи групами користувачів. Так, сервіс Google Диск надає можливість: підвищити наочність та інтерактивність інформації, чим стимулює інтерес до навчання; забезпечити доступність матеріалів заняття в будь-який час; активізувати пізнавальну діяльність учнів на уроках; контролювати хід виконання практичних робіт, не відволікаючи учнів; забезпечити поширення індивідуальних завдань за рахунок створення індивідуальної копії окремо для кожного учня; встановити часові обмеження на виконання тих чи інших завдань; вивільнити час педагога-предметника, відведений на перевірку тестів, за рахунок їх виконання в мережі; забезпечити прозоре оцінювання виконаних учнівських робіт; переглянути в будь-який момент усі роботи конкретного учня, а також дату і час їх виконання; відповідати на запитання учнів в режимі реального часу; виконати завдання групою учнів одночасно [8, с. 67–68].

Для створення різноманітних дидактичних матеріалів для учнів педагоги-предметники використовують мережеві сервіси, які надає Google Диск, а саме документи Google, його таблиці, презентації та малюнки. Сервіс GoogleDocs викладачі використовують для різних цілей. Наприклад, для активізації пізнавальної діяльності учнів, підвищення ефективності навчання,

перевірки рефератів та контрольних робіт, посилення ролі самостійної роботи.

У процесі вивчення української літератури сервіс Google Презентація – це зручний інструмент для створення презентацій, який дозволяє творчо підійти до вирішення поставленого завдання, закріплення здобутих знань. Даний сервіс дає можливість учням і тим, кого він вибирає у якості співавторів, редагувати файли в он-лайн режимі зі своїх домашніх комп'ютерів, смартфонів, ноутбуків. Важливим також є і те, що усі учні класу можуть заходити до так званої «віртуальної» презентації, вносити зміни, доопрацьовувати її незалежно один від одного.

Сервіси Google є доступними та простими у користуванні, але, не зважаючи на це, вони відкривають величезні можливості для реалізації творчих ідей та активізації самостійної роботи учнів. Так, наприклад, на уроках української літератури учні діляться на групи, отримують завдання створити презентацію на певну тематику за допомогою Google Презентації, далі вони повинні редагувати тексти за допомогою Google Документи, провести опитування груп у Google Форма, а викладач має змогу поставити термін виконання того чи іншого завдання у Google Календарі.

Отже, використання інтернет-сервісів, зокрема сервісів Google у навчальному процесі підвищує та стимулює інтерес до навчання, активізує творчу діяльність учнів, створює сприятливі умови для розвитку та формування умінь та навичок, покращує засвоєння та відтворення здобутої інформації.

Отже, використання сервісів Google у навчальному процесі не тільки сприяє виконанню основного завдання сучасної освіти –

формуванню конкурентоспроможної й успішної особистості в електронному інформаційному суспільстві, а й значно вдосконалює й урізноманітнює діяльність вчителя, активізує творчу діяльність учнів, створює належні умови для формування й розвитку у них відповідних умінь та навичок, покращує засвоєння і відтворення ними отриманої інформації. Таким чином, online-сервіси організації навчального процесу пропонують освітнім закладам нові можливості для надання динамічної і актуальної співпраці на рівні учень-вчитель, заснованої на on-line технологіях для віртуального навчання. І хоча всі ці переваги сервісів Google дозволяють на якісно новому рівні розв'язати непрості освітні завдання: починаючи із засвоєння класичних знань і базових істин і закінчуючи вмінням учнів орієнтуватися в навчальному матеріалі, користуватися набутими знаннями для розв'язання життєвих завдань і саморозвитку в майбутньому.

Література

1. Гончарова С. А. Использование онлайн-сервисов сети интернет в учебном процессе вуза. Международный конгресс по информатике: информационные системы и технологии : материалы международного научного конгресса 31 окт. 3 нояб. 2011 г. : в 2 ч. Ч. 1. Минск: БГУ, 2011. С. 336–339.
2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навч. пос.. Вінниця: ТОВ «Планер», 2011. 220 с.
3. Олійник Л. М. Застосування базових сервісів Google у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 22. С. 93-102.

Чернявська Анна Ігорівна,
вчителька української мови та літератури
Вільногірського ліцею № 3,
[*annachernyavskaya3@gmail.com*](mailto:annachernyavskaya3@gmail.com)

КУБИК БЛУМА ЯК СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ключові слова: кубик Блума, українська література, кубування.

У наш час освіта не стоїть на одному місці, щодня з'являються новітні інструменти, які стають помічниками учителя. Кожний/на вчитель/ка має свої улюблені інструменти, які він використовує у своїй роботі, і які дозволяють йому дістати увагу учні/иць під час цікавих, захоплюючих шкільних занять. Але як і все, що має відношення до технології, інструменти безперервно оновлюються, а старі стверджуються, розширюючи сферу застосування або просто додаючи нові функції, більш актуальні для сучасної освіти і затребувані найбільш технологічно підкованими вчителями. Сучасний учитель/ка для своїх учнів/иць має бути наставником, який спонукатиме до розвитку критичного мислення, креативності, розвиватиме зацікавленість учнями предметом. Саме таким інструментом є кубик Блума: розвиває критичне мислення, логіку та подобається дітям. Використання кубування на уроках української літератури є одним із способів

розвитку критичного мислення, адже за допомогою кубика можна розглянути проблематику твору з різних сторін, не оминувши біографію письменника.

З моменту розробки Б. Блумом і його колегами відомої концепції – таксономії навчальних цілей і результатів – у педагогіці з'явилась велика кількість праць, що її висвітлюють. Існує значна кількість досліджень, автори яких протягом багатьох років намагались розкрити сутність і значення різних доменів таксономії (Е. Сімпсон, Р. Дейв, Д. Кларк, Р. Овербах і Л. Шульц, А. Харроу та ін.).

Одним із найбільш відомих досліджень цього напрямку є переглянута концепція когнітивної таксономії, запропонована у 2001 році Л. Андерсоном та Д. Кратводем. Питання взаємозв'язку таксономії і критичного мислення досліджували Г. Грант, Р. Енніс, Р. Пол і Л. Елдер та ін. Найбільша кількість праць пов'язана з практикою використання класичної чи переглянутої таксономії. Насамперед, це праці, в яких пропонуються конкретні рекомендації щодо визначення цілей уроку та проектування форм навчання (К. Бейнбридж, Д. Фішер та ін.). Цікавими і корисними для педагогів-практиків є також праці, які пропонують методи навчання, засновані на таксономії: пляжний м'яч (Д. Стейнберг та Л. Конрад), гудзики (К. Аланіз), кубик запитань (А. Таска,

В. Пауерс, К. Семпл), кола запитань (Д. Луз), сторітелінг (Т. Гринбах і Б. Гурвиц) та ін. [2].

Кубик – інструмент для реалізації стратегії формування критичного мислення. Розглядаючи кубик, учень «дивиться» на проблему з різних сторін. Бенджамін Блум об'єднав основні освітні цілі у кілька груп:

- закріплення та аналіз отриманих знань;
- емоційний відгук учнів на здобуті знання;
- використання здобутих знань на практиці.

Види кубиків:

- картонний;
- паперовий;
- м'який (тканинний).

Питання кубика:

Запитання	Питальні слова	Приклад
На перевірку знань	Що таке? Де? Коли? Що саме? Скільки? Які приклади?	Розкажи 5 цікавих фактів про Т. Шевченка Коли відбувались події, описані в творі?
На розуміння інформації	Як передати іншими словами...? Як ви розумієте...? Як іншими словами пояснити...?	Як пояснити слова «Наше все життя – війна»? Як ви розумієте слова Захара Беркута «В єдності сила»?

На можливостей застосування інформації	пошук	До яких ще ситуацій можна застосувати це поняття? Хто може використовувати ці знання? Чим це може бути корисно/зашкодити?	Відскануй QR-код, переглянь фрагмент із фільму до твору й відшукай у тексті. З яких поезій узято рядочки? Прочитай їх.
На аналіз		Які причини? Які наслідки? У чому схожість? У чому відмінність?	Що спільного між героїнями твору О. Кобилянської?
На синтез		У чому зв'язок із...? Що спільного? Які висновки можна зробити?	Зв'язок балади «Тополя» з УНТ? Поміркуйте Чи випадково є поява образу Івана Франка в просторі Євромайдану?

Це приблизний перелік питань. Учитель/ка або учень/ця самостійно, на власний розсуд, добирають питання чи завдання. Звичайно, на первинному етапі використання кубика, варто показати дітям способи роботи з ним.

Література

1. Кубик Блума – ігровий метод для розвитку критичного мислення. URL: <https://naurok.com.ua/post/kubik-bluma-igroviy-metod-dlya-rozvitku-kritichnogo-mislennya> (дата звернення: 05.10.2021).
2. Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 50–58.

УХВАЛА

Всеукраїнської науково-практичної конференції **«ІХ Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство»** (7 жовтня 2021 р., м. Київ)

Всеукраїнську науково-практичну конференцію «ІХ Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство» проведено відділом навчання української мови та літератури з нагоди 95-річчя Інституту педагогіки НАПН України.

Під час роботи конференції проаналізовано в історико-методичному вимірі наукові здобутки відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, тривалий час в якому працювала Ніла Йосипівна Волошина – відома і шанована в Україні науковця в царині шкільної літературної освіти, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України. Висококваліфіковані науково-методичні напрацювання дослідниці не втрачають своєї актуальності й нині. Її внесок у розвиток методики навчання літератури знаходить послідовне втілення в сучасній шкільній літературній освіті, оновленні її змісту на засадах компетентнісного та діяльнісного підходів у контексті засадничих ідей Нової української школи.

Робота всеукраїнської конференції проходила за такими напрямками: «Теоретико-методичні концепти наукової спадщини Н. Й. Волошиної в контексті сучасних освітніх завдань», «Шкільна літературна освіта в реаліях Нової української школи», «Формування компетентного учня-читача: теоретичні та методичні аспекти» та «Професійна творчість учителя-словесника в інноваційних вимірах».

У результаті активного обговорення означених проблем ухвалено рішення конференції:

- популяризувати науковий доробок Н. Й. Волошиної як методично значущий у реаліях Нової української школи;
- презентувати вчителям-словесникам модельні навчальні програми для 5–6 класів «Українська література» та

- «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» (гриф МОН «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України»), що підготовлені в Інституті педагогіки НАПН України;
- розвивати творчу співпрацю з обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти та вчителями-словесниками щодо впровадження нового програмового, навчально-методичного забезпечення шкільного курсу літератури;
 - організувати моніторинг упровадження підручників «Українська література» та «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів в пілотних школах НУШ та узагальнити його результати;
 - проводити щорічні масові заходи, присвячені актуалізації та розв'язанню нагальних проблем сучасної шкільної літературної освіти.

НАУКОВЕ ЕЛЕКТРОННЕ ВИДАННЯ

ІХ ВОЛОШИНСЬКІ ЧИТАННЯ
ШКІЛЬНА ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА:
ТРАДИЦІЇ І НОВАТОРСТВО

Матеріали
всеукраїнської науково-практичної конференції

Інститут педагогіки НАПН України

Обкладинка, верстка, дизайн:
Т. О. Яценко, І. А. Тригуб