



Донецька обласна державна адміністрація
Департамент освіти і науки
Донецький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти



**МЕТОДИЧНИЙ ПУТІВНИК
УЧИТЕЛЯ НОВОЇ
УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ:**
**мовно-літературна
освітня галузь**

Донецька обласна державна адміністрація
Департамент освіти і науки
Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

**МЕТОДИЧНИЙ ПУТІВНИК
УЧИТЕЛЯ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ:
мовно-літературна освітня галузь**

Краматорськ – 2021

УДК 373.5.016:[81+82]
М 54

*Затверджено на засіданні кафедри
суспільно-гуманітарної та медійної освіти
Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 7 від 20.10.2021 р.)*

*Рекомендовано Вченою радою
Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 4 від 05.11.2021 р.)*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Клименко Ж. В., доктор педагогічних наук, професор кафедри методики викладання світової літератури факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

Пащенко Н. М., директор навчально-виховного комплексу «Ліцей із загальноосвітньою школою І-ІІІ ступенів» Костянтинівської міської ради Донецької області, учитель української мови та літератури, зарубіжної літератури, учитель-методист.

М54 Методичний путівник Нової української школи: мовно-літературна освітня галузь: збірник науково-практичних матеріалів / Т. Байдаченко, С. Гарна, О. Головіна, Т. Попова, І. Ціко, І. Шингоф, В. Щербатюк та ін. ; за заг. ред. І. Ціка. – Краматорськ : Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. – 215 с.

У виданні висвітлено педагогічні, науково-методичні й прикладні аспекти реалізації Державного стандарту базової середньої освіти в мовно-літературній галузі, охарактеризовано модельні навчальні програми, висвітлено питання проєктної діяльності, інтеграції ідей сталого розвитку, формування професійної компетентності вчителя-словесника, розвиток його цифрового інтелекту, формування у здобувачів освіти медіаімунітету тощо. Презентовано авторське бачення імплементації положень Нової української школи через інтегроване навчання, використання тренінгових, дебатної, біадекватної технологій, розвиток асоціативного мислення, застосування в освітньому процесі чек-листів, кроссенсів, методичних кейсів, спрямованих на формування ключових компетентностей.

Для вчителів-словесників, які викладатимуть мови й літератури за новим Державним стандартом базової середньої освіти.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНЬСЬКОЇ ШКОЛИ	7
1.1. Модельні навчальні програми мовно-літературної освітньої галузі.....	7
1.1.1. Модельна навчальна програма: структура та зміст, вимоги до розроблення.....	7
1.1.2. Огляд нових модельних програм з української мови.....	8
1.1.3. Аналіз нових модельних програм з української літератури ..	10
1.1.4. Специфіка інтегрованих курсів мовно-літературної галузі ..	14
Список використаних джерел.....	17
1.2. Проєктна діяльність на уроках словесності як засіб компетентнісного підходу до навчання	18
1.2.1. Науково-методичні основи застосування компетентнісного підходу, проєктних технологій здобувачами освіти	18
1.2.2. Типи проєктів, що сприяють розвитку компетентностей здобувачів освіти.....	22
1.2.3. Проєктувальна діяльність засобами казкотворчості	24
Список використаних та рекомендованих джерел.....	27
1.3. Інтеграція ідей сталого розвитку в освітній процес НУШ	28
1.3.1. Поняття про сталий розвиток. Освіта для сталого розвитку	28
1.3.2. Структура вправи, спрямованої на інтеграцію ідей сталого розвитку	33
Список використаних джерел.....	34
1.4. Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти.....	35
1.4.1. Компетентнісний підхід у Новій українській школі	35
1.4.2. Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі.....	37
1.4.3. Вимоги до обов’язкових результатів навчання учнів у мовно- літературній освітній галузі (українська мова, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою)	38
Список використаних джерел.....	40

1.5. Формування професійної компетентності вчителя-словесника в контексті дистанційного навчання школярів	41
Список використаних джерел.....	47
1.6. Розвиток цифрового інтелекту вчителя Нової української школи.....	49
1.6.1. Цифрові освітні тренди. Цифрова компетентність учителя Нової української школи	49
1.6.2 Інформаційно-цифрові компетенції сучасного педагога	52
1.6. 3. Специфіка цифрового інтелекту	54
1.6.4. Сучасні цифрові інструменти у професійній діяльності педагога	56
1.6.5. Застосування онлайн-інструментів у роботі педагога для організації дистанційного навчання.....	59
Список використаних джерел.....	64
1.7. Комплексне читання як засіб вимірювання читацької грамотності учня Нової української школи	65
1.7.1. Читання як основна галузь.....	65
1.7.2. Мотивація, практика та метакогнітивні процеси читання	68
1.7.3. Класифікація текстів	77
Список використаних джерел.....	91
1.8. Специфіка опрацювання інформаційних, художніх та медійних текстів для формування ключових компетентностей.....	92
Список використаних джерел.....	99
1.9. Застування альтернативних формулювань навчальних тем в освітньому процесі Нової української школи	100
Список використаних джерел.....	109
1.10. Формування медіаімунітету учнів Нової української школи: дидактичний аспект	111
Список використаних джерел.....	115
1.11. Формувальне оцінювання – шлях до успішного навчання	116

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНЬСЬКІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ МОВ ТА ЛІТЕРАТУР	121
2.1. Інтегроване навчання школярів як засіб формування цілісної наукової картини світу	121
2.1.1. Інтегроване навчання: науково-теоретичний аспект	121
2.1.2. Нормативне підґрунтя інтегрованого навчання. Огляд нових модельних програм інтегрованих курсів.	123
2.1.3. Шляхи реалізації інтегрованого навчання школярів для формування цілісного світогляду	126
Список використаних джерел.....	128
2.2. Внутрішньопредметна інтеграція на уроках мов і літератур Нової української школи.....	129
Список використаних джерел.....	134
2.3. Використання тренінгових та дебатної технологій із метою реалізації положень НУШ	135
Список використаних джерел.....	144
2.4. Біоадекватна технологія навчання: релаксаційне занурення у світ знань	145
2.4.1. Сутність, переваги та недоліки природовідповідного навчання	145
2.4.2. Етапи сприйняття інформації за біоадекватної технології. Створення навчального релаксаційного тексту та образону	147
2.4.3. Практика застосування біоадекватної технології на уроках української мови та літератури	152
2.4.4. Електронний навчально-методичний посібник «Навчаємося релаксуючи, або Інструментарій біоадекватних уроків української мови та літератури».....	153
Список використаних джерел.....	154
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА НОВОЇ УКРАЇНЬСЬКОЇ ШКОЛИ	155
3.1. Розвиток асоціативного мислення в процесі вивчення літератури в Новій українській школі.....	155
Список використаних джерел.....	165

3.2. Чек-лист як маршрутизатор навчальних дій учня Нової української школи.....	166
Список використаних джерел.....	171
3.3. Методичні прийоми щодо формування математичної компетентності на уроках літератури.....	172
Список використаних джерел.....	175
3.4. Використання кроссенсів на уроках української мови та літератури	176
Список використаних джерел.....	187
РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНИЙ КЕЙС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	188
4.1. «A Diamante Poem»	188
4.2. «Kahoot Learning»	189
4.3. Balloon Sentence Race.....	192
4.4. The game «Divination».....	193
4.5. «Show and Tell»	195
4.6. «Truth or lie» or «Would You Like to Know Me Better».....	196
4.7. Make a sentence	198
4.8. Game «Darts»	199
4.9. Ask Me Game	200
4.10. Geographical Picture Dictation	202
4.11. Pass the Paraphrase	203
4.12. Zoo Game Instructions	203
4.13. Game «Catch a fish»	204
4.14. Storytelling activity: Story Dominoes	204
4.15. Project work.....	206
4.16. Kahoot game	207
4.17. Illness.....	207
4.19. Game «Tic-Tac-Toe»	214
4.20. Game «Noughts and crosses».....	215

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.1. Модельні навчальні програми мовно-літературної освітньої галузі

*Тетяна Попова,
методист відділу української мови та літератури,
заслужений учитель України*

1.1.1. Модельна навчальна програма: структура та зміст, вимоги до розроблення

Модельні навчальні програми створено відповідно до Переліку модельних навчальних програм для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти Типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 19 лютого 2021 року № 235.

Модельна навчальна програма – документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання, зміст предмета або інтегрованого курсу та різновиди освітньої діяльності учнів та учениць. Така програма розробляється на основі Державного стандарту базової середньої освіти.

Орієнтовні вимоги до модельної навчальної програми такі:

- відповідність Державному стандарту базової середньої освіти;
- відповідність структурі модельної навчальної програми;
- представлення цілісності авторського бачення вивчення навчального предмета або інтегрованого курсу за визначеною програмою в період освітньої діяльності;
- дотримання авторами принципів науковості, системності, логічності, послідовності тощо;
- урахування наступності між початковою й базовою середньою освітою;
- відповідність віковим особливостям учнів;
- лаконічність і доступність викладу;
- реалізація ціннісного компонента й українознавче наповнення;
- відсутність різних видів дискримінації.

У модельній навчальній програмі кількість годин не зазначається. Але пропонується, щоб розробники, створюючи свій проєкт модельної навчальної програми, орієнтувалися на рекомендовану кількість годин.

1.1.2. Огляд нових модельних програм з української мови

Для адаптаційного циклу (5-6 клас) з української мови розроблено авторами та рекомендовано Міністерством освіти і науки України **дві модельні програми, що слугують основою** закладам загальної середньої освіти для розроблення навчальної програми предмета «Українська мова», білінгвальних курсів, інтегрованих курсів (таблиця 1.1; 1.2)

Таблиця 1.1

Аналіз модельної програми «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.)

Назва програми	Модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.)		
Принципова відмінність	Вивчення української мови як шкільного предмета передбачає не лише засвоєння системи знань теорії мови, формування вмінь і навичок, а передусім особистісний розвиток учня , набуття духовно-морального досвіду, важливого для становлення громадянина і входження його в соціум.		
Мета:	формування компетентного мовця , носія духовності, культури й традицій українського народу.		
Структура (вертикаль)	«Очікувані результати»	«Зміст навчального предмета»	«Види навчальної діяльності»
Структура (горизонталь)	Мовна змістова лінія	Мовленнєва змістова лінія	Соціокультурна змістова лінія
Зміст	Предметний блок: знання розділів мови як системи, мовних одиниць усіх рівнів	Метапредметний блок: знання відомостей про інформацію, текст, комунікацію й мовленнєві жанри, формування відповідних умінь і досягнення	Компетентнісний блок: спрямовує діяльність суб'єктів освітньої діяльності на формування ключових компетентностей
Результати	предметні	метапредметні	особистісні
Особливості	Вивчення всіх тем розділу «Лексикологія» перенесено до 5 класу		
Пріоритет викладання предмета	зміна уявлення школярів про мову, усвідомлення, що мова не лише складна система, але й живий організм, багатовіковий носій мудрості, хранителька унікальної української культури, надійний інструмент пізнання й порозуміння, ефективний засіб самовираження, джерело естетичної насолоди.		

Таблиця 1.2.

Аналіз модельної програми «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д.)

Назва програми	Модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д.)		
Принципова відмінність	Ґрунтується на засадах цінностей українського народу, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, діяльнісного, інтегративного підходів.		
Мета	Формування компетентного мовця , національно свідомої, духовно багатой мовної особистості.		
Структура (вертикаль)	«Очікувані результати»	«Зміст навчального предмета»	«Види навчальної діяльності»
Зміст	Ціннісні орієнтири мають на меті допомогти вчителеві вибрати тематику творчих робіт і дидактичного матеріалу, урізноманітнити й структурувати навчальну діяльність, сформувати в учнів компетентності	Розділи мовознавства	Теми/тематики з мови
Результати	Потрібно досягти на певному етапі освітнього процесу. Вони співвідносяться з обов'язковими результатами навчання, визначеними Державним стандартом.		
Особливості	Для зручності виокремлено види діяльності, які мають здійснюватися на традиційних уроках розвитку мовлення.		
Пріоритет викладання предмета	Плекання української ідентичності , мова стає зрозумілішою і швидше засвоюється дітьми, коли в основу її вивчення покласти принцип народності : прищепити любов до мови, слова через використання всіх видів і жанрів народної творчості, засвоєння учнями народного мовленнєвого етикету.		

Отже, запропоновані модельні навчальні програми, незважаючи на принципові відмінності та певні особливості, усе-таки мають багато спільного, як-от: формування компетентного мовця, компетентнісний підхід у викладанні предмета. Відповідно до вимог однаковою є їх структура: «Очікувані результати», «Зміст навчального предмета», «Види навчальної діяльності». Обидва документи забезпечують академічну свободу: серед наведених у програмі видів навчальної діяльності вчитель може обирати ті, які вважає найбільш актуальними й корисними, до того ж він може

змінювати теми висловлень.

1.1.3. Аналіз нових модельних програм з української літератури

Для адаптаційного циклу (5-6 класи) з української літератури розроблено авторами та рекомендовано Міністерством освіти і науки України **три предметні модельні навчальні програми** (таблиці 1.3–1.5).

Таблиця 1.3.

Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. 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.)

Назва програми	Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. 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.)		
Принципова відмінність	Програма зорієнтована на компетентнісне навчання української літератури, що досягається шляхом розкриття можливостей предмета для формування читацької і ключових компетентностей учнів 5–6 класів.		
Мета	Формування компетентних учнів-читачів, активізація їхньої читацької діяльності, читацький і особистісний саморозвиток.		
Структура та зміст	За тематично-жанровим принципом із дотриманням хронологічної послідовності щодо презентації письменницьких персоналій у межах кожного тематичного розділу.		
	Складники		
	«Очікувані результати»: їх конкретизацію щодо опрацювання навчального матеріалу кожного тематичного розділу модельної навчальної програми розкрито відповідно до встановленої в Державному стандарті послідовності	«Пропонований зміст навчального предмета»: твори для текстуального вивчення (читання й аналіз) і позакласного читання (позначка ПЧ; твори пов'язані з відповідними тематичними розділами програми)	«Види навчальної діяльності»: запропоновано види організації навчальної діяльності учнів-підлітків різного рівня складності: репродуктивного, пізнавально-пошукового та творчого характеру

Особливості	1. Твори для позакласного читання подано до кожного розділу, однак учитель самостійно визначає до яких тем буде проведено уроки такого типу. 2. Формування та поглиблення теоретико-літературних понять (позначка ТЛ), методично доцільне під час вивчення учнями творів конкретного програмового розділу. 3. Подано матеріал для реалізації мистецького контексту (позначка МК). 4. Акцентовано на міжпредметних зв'язках (позначка МЗ) з уроками зарубіжної літератури, історії, української та іноземної мов, музики та образотворчого мистецтва.
Пріоритет викладання предмета	Розвивати в учнів стійкий інтерес до читання , удосконалювати навички виразного читання, ознайомити школярів-підлітків із доступними й цікавими для їхнього віку високохудожніми творами, формувати початкове розуміння специфіки мистецтва.

Таблиця 1.4.

Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Архипова В. П., Січкара С. І., Шило С. Б.)

Назва програми	Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Архипова В. П., Січкара С. І., Шило С. Б.)		
Принципова відмінність	Під час укладання програми враховано одну з найактуальніших проблем – наступність , адже успіхи шкільного навчання суттєво залежать від якості знань та вмінь, сформованих у початковій школі, від умінь вчителя правильно вибудувати адаптивний період школяра.		
Мета	Розвиток і формування грамотного, естетично розвинутого і творчого читача з гуманістичним світоглядом , який володіє українською мовою, читає інформаційні та художні тексти задля духовного, культурного та національного самовираження, для збагачення емоційного досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтирів і ставлень.		
Структура та зміст	За тематично-жанровим принципом		
	Складники		
	«Очікувані результати» співвідносяться з обов'язковими результатами навчання,	«Пропонований зміст навчального предмета»: перелік текстів для обов'язкового	«Види навчальної діяльності»: відображають синергетичний підхід до

	визначеними Державним стандартом.	<i>вивчення та варіативні твори, які можна розглядати додатково, за вибором учителя, наявністю часу або самостійно.</i>	<i>освітнього процесу, коли виконання завдань підсилює ефект навчання та ґрунтується на конструюванні знань, а не на їх відтворенні, що демонструє засади партнерства та дитиноцентризму в освітньому процесі.</i>
Особливості	На думку авторського колективу, розподіл творів <i>для обов'язкового читання та варіативні.</i>		
Пріоритет викладання предмета	Література посідає особливе місце, оскільки є невід'ємною складовою формування гуманістичного світогляду сучасної особистості , потужним носієм ідентичності нації, її генетичного коду, тому в контексті національного самоусвідомлення й самоствердження її роль незаперечна й важлива.		

Таблиця 1.5.
Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Чумарна М. І., Пастушенко Н. М.)

Назва програми	Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Чумарна М. І., Пастушенко Н. М.)
Принципова відмінність	Комунікативний підхід до художнього тексту в 5-6 класах – це насамперед аналіз комунікативної взаємодії (діалогів) персонажів, ситуацій спілкування, мети і позицій мовців, комунікативних намірів співрозмовників (персонажів) тощо.
Мета	Розвиток читацької грамотності , збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, формування мотивації до читання, ціннісних орієнтацій і ставлень, творчої самореалізації, гуманістичного світогляду учнів для духовного, культурного та національного самовираження.

Структура та зміст	за тематично-жанровим і календарним принципами: від джерел до сучасної української літератури.		
	Складники		
	«Очікувані результати»: відображено внесок української літератури в реалізацію компетентнісного потенціалу мовно-літературної освітньої галузі, зокрема формування ставлень.	«Пропонований зміст навчального предмета»: тексти творів для обов'язкового вивчення та на вибір учителя.	«Види навчальної діяльності»: відображають об'єднані під назвою «обговорення емоційно ціннісного ставлення до прочитаного та впливу твору на читача».
	Особливості		
Особливості	1. Рационально поєднано літературну традицію з текстами сучасної молодіжної літератури. 2. У колонці «Зміст» виділено підрубрики «Теорія літератури – ТЛ», «Міжпредметні зв'язки – МЗ», «Мистецький контекст – МК» «Життєві цінності – ЖЦ». 3. Уперше до програми з української літератури вводиться поняття «медіатекст». 4. На розсуд учителя розподіляються години на повторення та узагальнення, розвиток мовлення, позакласне читання, літературу рідного краю.		
Пріоритет викладання предмета	Сприяє формуванню духовно-ціннісних орієнтацій учня, культурно-пізнавальних інтересів, художнього смаку. Література розширює обрії пізнання світу через ознайомлення зі скарбами народної мудрості та звичаєвої культури. Сприймання літературного твору розвиває комунікативні і творчі вміння, у спілкуванні учні набувають емоційно-ціннісного досвіду, поглиблюють погляди на світ.		

Отже, аналіз модельних навчальних програм з української літератури для адаптаційного циклу (5-6 класи) дозволяє виявити в них спільне та відмінне. Об'єднує програми структура; тематично-жанровий принцип побудови; принцип наступності між початковою та базовою школою; наявність творів для уроків позакласного читання та літератури рідного краю; реалізація компетентнісного підходу до навчання, дотримання академічної свободи вчителя. Особливості та приципові відмінності кожного документа зазначені в таблицях вище. З-поміж них, до прикладу, зацікавлює поява в програмі з української літератури поняття «медіатекст», рубрики «Життєві цінності» (автори Чумарна М. І., Пастушенко Н. М.).

1.1.4. Специфіка інтегрованих курсів мовно-літературної галузі

Цілком новою є концепція таких програм мовно-літературної галузі: «Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури) 5-6 кл.» (авт. Старагіна І. П., Новосьолова В. І., Терещенко В. М., Романенко Ю. О., Блажко М. Б., Ткач П. Б., Панченков А. О., Волошенюк О. В.) та «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Яценко Т. О., Тригуб І. А.) (таблиці 1.6; 1.7).

Таблиця 1.6.

«Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури) 5-6 кл.»

Назва програми	Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури) 5-6 кл.» (авт. Старагіна І. П., Новосьолова В. І., Терещенко В. М., Романенко Ю. О., Блажко М. Б., Ткач П. Б., Панченков А. О., Волошенюк О. В.).		
Принципова відмінність	Інтеграція як поєднання та взаємопроникнення: ✓ української мови, української та зарубіжних літератур; ✓ різних видів мовленнєвої діяльності: читання/слухання, говоріння, письмо (і це в пріоритеті!); ✓ текстів/медіатекстів, упорядкованих за проблемно-тематичним принципом ; ✓ базових знань, загальних умінь та власних інтересів і потреб; ✓ знань із різних розділів мовознавства; ✓ мовних та літературних явищ у процесі аналізу художнього твору.		
Мета:	Розвиток компетентних мовців і читачів , які демонструють комунікативну вправність, читацьку та мовленнєву спроможність, мовну й літературну обізнаність, здатні застосувати навчальні здобутки в життєвих ситуаціях, виявляючи ціннісне ставлення до слова, особистості, родини, суспільства, України, світу.		
Структура та зміст	9 розділів, кожен із 3 – 4 тем, які розвивають і конкретизують загальну тему розділу.		
	«Очікувані результати»: у кожному розділі представлено очікувані результати навчання з усіх чотирьох груп обов'язкових результатів	«Пропонований зміст навчального предмета»: структуровано відповідно до	«Види навчальної діяльності»: забезпечують активність учня в

	навчання, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти.	базових знань за групами: «Комунікація», «Інформація», «Мовні засоби», «Текст», «Літературний твір». Компонентом змісту в межах кожного розділу є пропонований перелік текстів: художніх, зокрема фольклорних, творів класичної та сучасної літератури (української та зарубіжних); інформаційних; медіатекстів тощо, згрупованих за темами	освітньому процесі. Перелік видів діяльності є орієнтовним, не вичерпним.
Особливості	1. Реалізація текстоцентричного підходу: той самий текст – основа як для його аналізу, інтерпретації, оцінювання тощо, тобто для читацької діяльності, так і для розгортання видів діяльності, пов'язаних із процесом усного та письмового мовлення, а також опанування необхідних для цього знань. 2. Прикладний характер знань із фонетики, будови слова та словотвору, лексики, фразеології, морфології та синтаксису. 3. Різні види роботи з медіатекстами під керівництвом учителя, що в подальшому стає ґрунтом для самостійної критичної взаємодії учнів з медійними текстами, якими вони оточені.		
Пріоритет викладання курсу	Інтеграція різних видів мовленнєвої діяльності; закладення основ дослідницької діяльності в роботі з мовними та літературними явищами; прагматична спрямованість видів навчальної діяльності та пропонованого змісту;		

	задоволення потреб школярів у взаємодії зі словом і за допомогою слова з іншими для досягнення особистісних та спільних цілей; забезпечення творчої самореалізації, академічної свободи учня та становлення його особистості як компетентного мовця і читача , зокрема через прилучення до загальнолюдських, національних культурних цінностей, читання творів української та зарубіжних літератур.
--	---

Таблиця 1.7.

*«Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5-6 класи»
для закладів загальної середньої освіти (автори Яценко Т. О., Тригуб І.А.)*

Назва програми	«Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Яценко Т. О., Тригуб І. А.)		
Принципова відмінність	Інтеграція навчального змісту шкільних предметів «Українська література» та «Зарубіжна література» на основі контент-орієнтованої (тематичної) інтеграції .		
Мета:	Розвиток компетентних учнів-читачів , прилучення їх до високохудожніх надбань української та зарубіжних літератур, формування усвідомлення української літератури як невід'ємного складника світової художньої культури.		
Структура та зміст	За жанрово-тематичним принципом та в хронологічній послідовності		
	«Очікувані результати»: їх конкретизацію щодо опрацювання навчального матеріалу кожного тематичного розділу модельної навчальної програми розкрито відповідно до встановленої в Державному стандарті послідовності.	«Пропонований зміст навчального предмета»: дві групи художніх творів: для <i>текстуального вивчення</i> (читання й аналіз) і <i>позакласного читання</i> (твори пов'язані з відповідними тематичними розділами програми) (позначка ПЧ).	«Види навчальної діяльності»: до кожного тематичного розділу запропоновано види організації навчальної діяльності учнів, зокрема й дистанційної, репродуктивного, пізнавально-пошукового та творчого характеру.

Особливості	1. Твори для позакласного читання подано до кожного розділу, однак учитель самостійно визначає, до яких тем буде проведено уроки такого типу. 2. Формування та поглиблення теоретико-літературних понять (позначка ТЛ), методично доцільне під час вивчення учнями творів конкретного програмового розділу. 3. Подано рекомендаційний матеріал для реалізації мистецького контексту (позначка МК). 4. Акцентовано на міжпредметних зв'язках (позначка МЗ) з уроками української та іноземної мов, музики та образотворчого мистецтва.
Пріоритет викладання курсу	Орієнтує 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 школярів.

Отже, нові модельні програми інтегрованих курсів на адаптаційному етапі навчання (5-6 класи) пропонують різні форми інтегрованого підходу для викладу й утворення змісту мовно-літературної галузі. Кількість годин на вивчення інтегрованих курсів визначає заклад освіти з урахуванням навчального навантаження, визначеного на відповідні предмети.

Докладно ознайомитися з усіма проаналізованими модельними навчальними програмами пропонуємо за покликаннями: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovdzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku> або <https://imzo.gov.ua/modelni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/>.

На сайті Інституту модернізації змісту освіти Ви можете переглянути відеопрезентації/презентації модельних навчальних програм мовно-літературної галузі за покликанням <https://imzo.gov.ua/movno-literaturna-osvitnia-haluz/>.

Список використаних джерел

1. Аналітичний звіт публічна консультація реформа НУШ: новий стандарт для базової освіти. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrschool/2020/12->

- 14/Zvit%20NUSH%2026.11.2020.pdf (дата звернення 22.10.2021) – Назва з екрана.
2. Відповідаємо на запитання: усе про модельні навчальні програми для розробників і шкіл. Режим доступу: <https://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-use-pro-modelni-navchalni-programy-dlya-rozrobnykiv-i-shkil/> (дата звернення 22.10.2021) – Назва з екрана.
3. Модельні навчальні програми для 5-9 класів нової української школи (запроваджуються поетапно з 2022 року). – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku> (дата звернення 21.10.2021) – Назва з екрана.
4. Модельні навчальні програми. Мовно-літературна галузь. – Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/> (дата звернення 24.10.2021) – Назва з екрана.

1.2. Проєктна діяльність на уроках словесності як засіб компетентнісного підходу до навчання

*Ірина Шингоф,
старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної та медійної
освіти*

1.2.1. Науково-методичні основи застосування компетентнісного підходу, проєктних технологій здобувачами освіти

У Концепції «Нова українська школа» наголошено на важливості формування компетентностей у здобувачів освіти. У Державному стандарті базової середньої освіти (2019) зазначається: «Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдаровань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу».

Так само цей документ серед очікуваних результатів навчання передбачає формування:

- знаннєвого компонента;
- діяльнісного компонента;

- ціннісного компонента.

Навчальні програми націлені на результат. Формулювання очікуваних результатів освітньої діяльності посідає перше місце порівняно з формулюванням змісту навчального матеріалу й містить не лише знаннєві компоненти, а й компетентнісні.

Оновлені модельні програми відповідають на виклики сьогодення, урівноважують знаннєвий і компетентнісний компоненти змісту освіти, є інструментом для запровадження інноваційних методик навчання, функціональним документом для учнів, батьків і вчителів у пошуку відповіді на запитання «Для чого це потрібно вивчати?».

Заслугує на увагу дослідження О. Пометун, яка стверджує, що «компетентність трактується як міждисциплінарне поняття. Діяльність людини, у тому числі засвоєння будь-яких знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій, операцій, що виконуються особою. Виконуючи ці дії, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їх важливість для себе або для суспільства, людина тим самим розвиває у себе компетентність в тій чи іншій сфері життя. Однак, варто розрізняти поняття *компетентність* і *компетенція*.

Компетентність – це здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у житті й навчанні. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій людини. Сформовані компетентності використовуються людиною за необхідності в різних соціальних та інших контекстах залежно від умов та потреб щодо здійснення різних видів діяльності (О.Пометун).

Компетенція – коло повноважень, сфера діяльності, наперед визначена система питань щодо яких особистість повинна бути добре обізнана, тобто володіти певним набором знань, умінь і навичок.

Компетентності, на відміну від знань, мають дієвий, практико орієнтований характер. Тому вони, окрім системи теоретичних і прикладних знань, містять такі структурні компоненти: ціннісний (мотиваційний), когнітивний, поведінковий. Це передбачає здатність брати на себе відповідальність за результати діяльності, надавати підтримку іншим людям, будувати взаємодію на паритетних засадах. Мотиваційний компонент визначає спроможність індивіда брати ініціативу, виявляти зацікавленість в аналізі взаємозв'язків, механізмів діяльності, прагнень досягати або уникати поставлених цілей, здійснювати або утриматися від реалізації діяльності. Когнітивний компонент характеризується наявністю знань і уявлень індивіда про самого себе і про плановану діяльність, а також сприйняття ним тих установок, у межах яких надаються вказівки про напрями і форми його

діяльності. Важливим моментом є не обсяг наявних знань, а регулярне їх розширення, оновлення і відкидання того, що не витримало перевірки досвідом і часом. Особливістю когнітивного компонента є й те, що в процесі життєдіяльності людина створює власну систему «спеціальних» повсякденних знань – «знань, принципово відмінних від загальних знань, які пропонують нам більшість традиційних освітніх програм» [6].

Державним стандартом визначено наскрізні змістові лінії, які увиразнюють ключові компетентності, є засобом інтеграції, соціально значущі (табл. 1.8).

Таблиця 1.8.

Наскрізні змістові лінії і ключові компетентності НУШ

НАСКРІЗНІ ЗМІСТОВІ ЛІНІЇ <i>Увиразнюють КК, є засобом інтеграції, соціально значущі, надпредметні теми</i>	КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ (КК)
1. Екологічна безпека і сталий розвиток. 2. Громадянська відповідальність. 3. Здоров'я і безпека. 4. Підприємливість і фінансова грамотність	1. Спілкування державною мовою; 2. Спілкування іноземними мовами; 3. Математична компетентність; 4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях; 5. Інформаційно-цифрова компетентність; 6. Уміння вчитися впродовж життя; 7. Ініціативність і підприємливість; 8. Соціальна та громадська компетентності; 9. Обізнаність та самовираження у сфері культури; 10. Екологічна грамотність і здорове життя.

Ключові компетентності, затверджені в Концепції Нової української школи 2017 року, складені відповідно до ключових компетентностей для навчання впродовж життя (Європейські орієнтири, 2006 рік). Зіставити їх можна за табл. 1.9.

Таблиця 1.9.
Ключові компетентності

Ключові компетентності для навчання впродовж життя (Європейські орієнтири), 2006	Ключові компетентності: Концепція Нової української школи, 2017
1. Знання рідної мови. 2. Знання іноземних мов. 3. Математичні компетентності та базові науково-технічні компетентності. 4. Інформаційні компетентності. 5. Уміння вчитися. 6. Соціальні та громадянські компетентності. 7. Ініціативність і підприємливість. 8. Культурна обізнаність та здатність до експресії (вираження).	1. Спілкування державною мовою. 2. Спілкування іноземними мовами. 3. Математична компетентність. 4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях. 5. Інформаційно-цифрова компетентність. 6. Уміння вчитися впродовж життя. 7. Ініціативність і підприємливість. 8. Соціальна та громадянська компетентність. 9. Обізнаність та самовираження у сфері культури. 10. Екологічна грамотність і здорове життя.

Метод проєктів передбачає формування ключових компетентностей здобувачів освіти, дозволяє використовувати найменші затрати ресурсів, створює в освітньому процесі умови діяльності, максимально наближені до реальних. Метод проєктів – це освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь та навичок завдяки системній організації проблемно орієнтованого освітнього пошуку. Метод проєктів передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів. Створений у 20-х роках ХХ століття у США (Джон Дьюї розробив ідеї активізації доцільної діяльності учня у співвідношенні з його особистим інтересом саме в цих знаннях як засадах навчання), популярний у школах різних країн світу (Великої Британії, Бельгії, Італії, Ізраїлю, Фінляндії, Нідерландів), метод проєктів на сучасному етапі розвитку педагогічної галузі починає набувати більшої популярності, модифікуватися, пристосовуватися до сучасних умов функціонування школи, узгоджуватися з новими завданнями освіти.

Робота над проєктом – практика особистісно зорієнтованого навчання в процесі конкретної праці здобувача освіти на основі вільного вибору, з урахуванням його інтересів. У свідомості школяра це має такий вигляд: «Усе, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де я можу ці знання застосувати». Для педагога – це прагнення знайти розумний баланс між академічними та прагматичними знаннями, уміннями та навичками.

Проектна діяльність допомагає усвідомити відповідальність кожного за спільну справу, підвищити рівень особистої участі, якомога ефективніше виконати роботу та представити її результат [5].

Проект як форма роботи передбачає оформлення результатів (продукту) для пред'явлення його в колективі. Відповідно, виникає необхідність використовувати предметні навички як засіб реалізації проекту. Отже, проектна діяльність сприяє:

- інтеграції навчального змісту;
- розвитку навичок користувача інформаційними технологіями;
- формування комунікативних та соціальних компетентностей (у сфері рідної та іноземної мов).

Проектну діяльність в основній школі рекомендують упроваджувати з п'ятого класу у формі індивідуальних чи групових самостійних творчих завдань; задум проекту виникає в середині освітньої діяльності як логічне продовження змісту навчального предмета. Вихідні проекти, як правило, монопредметні, але, розвиваючись, вони дозволяють здійснювати змістовну інтеграцію освітнього процесу [5].

1.2.2. Типи проектів, що сприяють розвитку компетентностей здобувачів освіти

У науково-методичній літературі пропонується кілька класифікацій проектів. На нашу думку, найбільш оптимальним є поділ, запропонований українською дослідницею А. О. Пехотою (табл. 1.10):

Таблиця 1.10.

Класифікація проектів (за А. Пехотою)

№ з/п	Типи проектів	Види діяльності
1.	Дослідницькі	Мають на меті організацію діяльності учнів, спрямовану на розв'язання завдань із заздалегідь невідомим результатом, і передбачають наявність певних етапів роботи (обґрунтування актуальності теми дослідження, предмета та об'єкта, визначення цілей та завдань, виявлення методів пошуку та джерел інформації, висунення гіпотези, визначення шляхів розв'язання проблеми, збір даних, їх аналіз і синтез, обговорення та оформлення отриманих результатів, виступ із повідомленням чи доповіддю, визначення нових проблем для подальшого аналізу).
2.	Інформаційні	Скеровані на вивчення характеристик будь-яких процесів, явищ, об'єктів і передбачають їх аналіз та узагальнення виявлених фактів. Структура

		такого проєкту схожа на структуру дослідницького, що часто є основою для їх інтеграції.
3.	Творчі	Головне завдання проєкту полягає в тому, щоб навчити школярів грамотно, логічно, творчо висловлювати свої думки, використовуючи засоби художньої виразності. Результат творчого проєкту – це створення і презентація: відеофільму; фотопроєкту; діафільму; сценарію до створених фільмів; рукописних збірок різної тематики з ілюстраціями; сценарію літературно-музичного свята; колективного колажу; ілюстративного матеріалу; журналу мандрівки разом з улюбленим героєм; творів різних літературних жанрів (казок, оповідань, есе, віршів, статей тощо); альманаху; макета журналу, газети, альбому тощо.
4.	Практико-орієнтовані	Мають певну структуру взаємодії учасників, кожен із яких виконує певну функцію. Проєкт має чітко визначений результат, який орієнтований на соціальні інтереси учнів. Важливою є правильна організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень та презентація одержаних результатів і можливих засобів їх упровадження у практику. Результати прикладних проєктів – це складання: програм; проєктів освіти; заповіту нащадкам; словників різних видів: топонімічних, власних назв, застарілих слів, діалектизмів, неологізмів (на матеріалі художніх творів) тощо; хроніки життя класу; законів класу (школи); інструкції тощо. На практиці частіше доводиться мати справу зі змішаними типами проєктів.
5.	Ігрові	Учасники беруть на себе певні ролі, обумовлені характером та змістом проєкту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реальні особистості, імітуються їх соціальні або ділові взаємини. Ступінь творчості учнів дуже високий, але провідним видом діяльності залишається гра. Результати роботи визначаються на початку, проте повністю вони виявляються лише наприкінці. Результат ігрового проєкту: реклама книжки; імітація зйомки продовження оповідання чи повісті; літературно-театральні вистави;

		обігрування різних сюжетних версій та ситуацій, у яких опиняються герої; літературні ігри (кресворди, чайнворди, лабіринти, ребуси та ін.); ігрова імітація соціальних і ділових стосунків тощо.
--	--	--

1.2.3. Проектувальна діяльність засобами казкотворчості

У народній казці відбито весь життєвий досвід, мудрість народу, що склалися протягом століть. Із дитячих років, поринаючи в чарівний світ фольклорного епосу, людина бачила, що є добро і зло, і перемога завжди чекає на того, хто не чинить іншому лихого. Зрозумілим є великий інтерес до казки в молодого покоління, оскільки саме на зорі свого життя дитина прагне фантазувати, мріяти. Тому ми пропонуємо Вам низку проектувальних завдань, які проводяться засобами казкотворчості. Замелюк М. пропонує такі види робіт із казкою: читання, розповідь (із відповідними інтонаціями), бесіда, драматизація, інсценування, переплутування сюжетів, зміна характеру героя, зміна місця, часу, події, зміна кінцівки казки, складання казки за схемою [3].

1. Гру «Хто і що зробив?» радимо проводити під час уроків розвитку зв'язного мовлення. Із чарівної торбинки дістаємо предмет чи малюнок, який пропонуємо вихованцям оживити (книжка, олівець, планшет тощо), бо він буде головним персонажем. Таким чином розвиваємо образне мислення, уміння логічно укласти всі частини тексту в один загальний. Об'єднуємо всіх здобувачів освіти у 2 команди, роздаємо їм 2 аркуші паперу із записаними питаннями, на які слід дати відповідь. Кожен член/членкиня команди складає свою частину розповіді, розкриваючи зміст запитання:

- коли це було?
- де це було?
- хто там жив?
- який він був?
- що там робив?
- що він після цього казав?
- що йому відповіли?
- чим усе закінчилося?

Орієнтуємо вихованців на те, що цей предмет-образ має бути чарівним, його слід наділити надзвичайними властивостями, він має перемогти сили зла. Пізніше групи обмінюються інформацією, узгоджують усі частини сюжету, створюють одну спільну казку й презентують її. Підбиваючи підсумок, визначаємо виховне значення складеного твору [3].

2. Оптимальним є й такий вид роботи, як **складання власної казки**.

Пропонуємо виконати цей вид роботи за алгоритмом:

- а) ім'я** → портрет → зовнішність → одяг → рід зайнятості → обов'язки → інтер'єр → вчинки → поведінка тощо.
 - б) природа** → її роль → автор → його роль → герої, їх поведінка → зли сили → композиція казки [3].
3. **«Казка за ланцюжком»** (колективне складання казки). Жив-був... → Яким він був зовні... → З ким він товаришував... → Якими рисами характеру він вирізнявся... → Він пішов ... (гуляти, мандрувати, дивитися – куди?) → ... Він зустрів злого... (кого?) → Яким він був? → У героя був друг. Хто? → Яке зло негативний персонаж вчинив? Як він допоміг головному героєві? → Що сталося зі злим персонажем? → Де стали жити головні герої? → Що вони робили?
4. **«Казка навиворіт»**. Робота в групах:
- а) складіть казку, у якій розповідається про доброго пана й вередливу неслухняну Марусю «Мудра дівчина»;
 - б) Розкажіть казку «Яйце-райце», у якій зміниться характер її персонажів.
 - в) Складіть казку про двох дурників і одного мудрого сина («Летючий корабель»).
5. **Переказати улюблену казку від імені улюбленого героя**. Перекажіть свою улюблену казку використовуючи ілюстрації до неї від імені свого улюбленого героя.
6. **Завершення казки**. У вас є початок казки, придумайте для неї продовження.

Жили-були в ляльковому театрі казкові герої. Кожного вечора вони всі оживали. Понад усе на світі любили ляльки танцювати під звуки чарівної флейти. Тільки одній Бабі Язі не подобалися ці веселощі. Вона вирішила викрасти інструмент....

З того часу всі жили в дружбі та злагоді, насолоджувались чарівними звуками флейти.

Як ви гадаєте, що відбувалося потім?

Як вдалося повернути чарівну флейту.

7. **Схема складання чарівної казки** Зачин («Десь у тридесятому царстві...», «Жили-були...», «У давні часи...») → Підготовча частина → Зав'язка (герой іде з дому) → Основна частина → Кінцівка (із улюбленої казки).

8. **Схема складання кольорової казки**

1. **Колір**. Герой, його ім'я → 2.. Місце, де живе герой → 3. Його друзі, знайомі → 4. (не) Улюблені справи, речі, ігри... → 5. Заповітна мрія героя → 6. Які труднощі, перешкоди доводилося долати? → 7. Чи справдилася мрія? Хто переміг [3].

ТВОРЧІ ВПРАВИ

«Образ предмета»

Розвиток образного мислення, створення власного емоційного ставлення до предметів. Створити незвичайний образ стандартних предметів, наділити їх рисами, що властиві істотам, мають виховний вплив на дітей: **стілець, книжка, олівець, лялька, м'яч, комп'ютер**.

Наприклад, домашні капці завітали до інтернету й нагадали, що в мережі можна перебувати протягом 15 хвилин, інакше...; щоденник, що розмовляє. Ідучи додому, я натиснув на червону кнопку, яка була в щоденника – і він заговорив, нагадав мені про події, що трапилися зі мною на уроках, і нагадав, які домашні завдання маю виконати на завтра...

Вправа «Фантазуймо...»

Існує спосіб спрямовувати свої думки в певне русло, поставивши собі запитання: **«А що було б, якби...»**

«А що було б, якби небо було завжди чорним?»

«А що було б, якби люди почали відчувати біль, якого вони завдають іншим людям чи тваринам?»

«А що було б, якби час ішов у зворотному напрямку?»

Поради: Записуйте ідеї, які змінюють ваше стереотипне звичне мислення: жарти, крилаті висловлювання, парадокси, нісенітниці, примхливі заяви, що приходять до вас із різних джерел... Колекціонуйте думки із прихованим змістом. Ваша колекція даруватиме вам натхнення, оригінальне мислення, впевненість [2].

Уроки позакласного читання будуть найбільш оптимальним, якщо їх підготувати й провести із застосуванням технології проєкту. П'ятикласників можна залучати до дослідницької, творчої діяльності. Із цією метою радимо вчителям допомогти здобувачам освіти зібрати необхідний матеріал, здійснити їх аналіз і синтез, оформити результати, сприяти в підготовці виступів із презентаціями, визначенні проблем для подальшого дослідження.

Наприклад, ознайомившись із міфами, переказами, легендами, зокрема про походження назв: *озеро Синевир, гори Карпати*, радимо дослідити походження топонімічних назв, пов'язаних з історією Донеччини. Зокрема, з переказами, легендами про рідні місця здобувачів освіти, про походження назв *Азовське море, Савур-могила* тощо. П'ятикласникам можна запропонувати скласти міфи, легенди, перекази, у яких головними персонажами є сучасні люди. Зокрема, варто, зіставивши кілька творів («Дві сестри», «Помста», «Дарунок милого»; «Єретик і душолюб», «Савур-могила», «Де бере чумаків біс», «Гора над Кінською») дослідити різні варіанти виникнення топонімів, запропонувати свої версії, склавши міф, легенду чи переказ; створити журнал мандрівки разом з улюбленими героями [8,9].

Після текстуального вивчення народних казок, рекомендованих програмою, варто провести урок із позакласного читання *«Дивосвіт української казки»*, який може стати підсумком кількарічного занурення дитини в чарівний світ фольклорного епосу. Радимо об'єднати здобувачів освіти в групи й запропонувати їм дослідити такі орієнтовні питання:

1. У яких казках розповідається про велику життєву силу пращурів, що своєю волею та енергією оживили дерев'яні, солом'яні чи інші предмети? Чому саме старі люди здатні дати життя навіть речам?
2. Назвіть казки, у яких розповідається про випробування героїв на доброту, чуйність, яке влаштовують їм дідусь або бабуся. Яку винагороду отримували герої за надану вчасно допомогу старим, немічним людям? Яким персонажам пращури відмовлялися допомогти?
3. Назвіть казки, у яких розповідається про те, як герої відмовляються від своєї мети вбити зайця, вовка, ведмедя чи іншу тварину (або купують їх). Яку винагороду мали люди від врятованих ними звірів?
4. Складіть свою казку, у якій можуть стати істотами сучасні предмети побуту (літак, комп'ютер, ракета, сканер тощо) [7,8].

Отже, залучення здобувачів освіти до проектної діяльності сприяє формуванню компетентнісного підходу до навчання.

Список використаних та рекомендованих джерел

1. Буйницька О. Метод проектів як технологія навчання. URL: https://pidru4niki.com/11570718/informatika/metod_proektiv_tehnologiya_navchannya.
2. Галіцина Л. Крила для мрії : Літературний практикум. 9 – 11 класи / Л. Галіцина. – К. : Шк. світ, 2008. – 112 с.
3. Замелюк М. Майстерня казкотворчості. Вебінар. 22. 12. 20р. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hDLEPhzWKZs&t=2s>.
4. Новіцька Н. Проектна діяльність на уроках української мови та літератури. URL: <https://www.slideshare.net/natalyanovitska/ss-78662959>
5. Подранєцька Н. Проектна технологія на уроках української літератури - Типологія навчальних проектів. URL: <https://ukrlit.net/article1/1757.html>
6. Пометун О. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. – К. : ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. – 208 с.
7. Савур-могила. Легенди та перекази Нижньої Наддніпрянщини / упоряд., авт. прим. В. А. Чабаненко. – Київ: Дніпро, 1990. – 261 с.
8. Українська література: Хрестоматія для позакласного читання. 5 клас [Текст] / упоряд. І. Л. Шингоф. – Донецьк : Центр підготовки абітурієнтів, 1998. – 160 с.
9. Чумарна М. Мандрівка в українську казку. – Львів: Априорі, 2007. – 112 с.

1.3. Інтеграція ідей сталого розвитку в освітній процес НУШ

*Тетяна Байдаченко,
завідувач відділу української мови та літератури, старший викладач
кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти,
заслужений учитель України*

1.3.1. Поняття про сталий розвиток. Освіта для сталого розвитку

Питання освіти для сталого розвитку в наші дні надзвичайно актуальне. Незважаючи на досить широке тлумачення терміна *«сталий розвиток»*, у міжнародній політичній практиці найчастіше його розуміють відповідно до визначення Комісії Брундтланд: «Це такий розвиток, який задовільняє потреби сучасності, але не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовільняти власні потреби» (доповідь «Наше спільне майбутнє», 1987). Іншими словами, сутність концепції сталого розвитку полягає в необхідності збереження потенціалу планети Земля для наступних поколінь.

Навчаючися жити за принципами сталого розвитку, ми покликані керуватися словами лауреата Нобелівської премії Світу 1985 року академіка Євгена Чазова: «Ми повинні переконувати кожне покоління людей у тому, що вони транзитні пасажери на планеті Земля. Вона не належить їм. У них немає права обмежувати в чомусь ті покоління людей, які ще не народилися. Вони не можуть ні забувати минуле людства, ні затьмарювати його майбутнє».

Освіта для сталого розвитку – це комплексне поняття, воно не обмежується проблемами навколишнього середовища (вода, зміна клімату, біорізноманіття, зменшення небезпеки стихійних лих, стале виробництво та споживання), а стосується так само економічних і соціокультурних аспектів розвитку.

Нова українська школа визначає курс на становлення громадянина. Важливо, щоб цей процес відповідав запитам суспільства майбутнього. Освіта і сталий розвиток – два процеси, що мають багато спільного. Обидва вони спрямовані в майбутнє і покликані забезпечити якісне життя майбутніх поколінь. Крім того, інтеграція ідей сталого розвитку сприяє реалізації основних положень НУШ: вихованню на цінностях, компетентнісного та інтегрованого підходів.

На жаль, до сьогодні в шкільній системі України ідеї сталого розвитку не було представлено навіть у предметах, найбільш пов'язаних із цим питанням (географія, біологія, хімія). Але модельні програми НУШ дають широке коло можливостей для інтеграції, тому варто замислитися над методами та формами такої роботи.

Доведено, що виховання певної моделі поведінки відбувається тільки через наслідування та відповідність середовищу, у якому людина перебуває, тобто неправильно чекати від учнів «сталого» поведінки, якщо саме життя школи не відповідає принципам сталого розвитку.

У багатьох закладах освіти навчання для сталого розвитку прийшли на зміну *екологічному вихованню*.

Дійсно, уже кілька десятиліть існує екологічна освіта. Однак, за цей час обстановка на планеті не змінилася на краще. На жаль, діти все менше замислюються над проблемами нашого спільного дому – Землі, хоч і вчителі приділяють достатньо уваги питанням екології.

У чому ж недоліки екологічної освіти?

Практичні дії – виготовлення шпаківень, розчищення невеликих водойм, прибирання сміття тощо – є своєрідним індикатором: наскільки уважно ставиться той чи інший заклад освіти до проблем довкілля. Однак, ці акції не передбачають комплексного підходу до проблеми. Такий вибірковий підхід не дає стійкого результату.

Ще один недолік полягає в тому, що найчастіше екоосвіта – доля обраних дітей, тобто тих учнів, які відвідують відповідні гуртки, клуби, секції, але ніяк не всього шкільного колективу (учні, педагоги, технічний персонал тощо).

Крім того, сучасні діти критичні до тих цінностей, які їм пропонуються. І дуже часто вони помічають невідповідність між словами і вчинками дорослих – зокрема нас, педагогів.

І, нарешті, концепція сталого розвитку включає в себе не тільки проблеми навколишнього середовища, але й питання, пов'язані з населенням, рівнем його життя, здоров'я, права людини, економікою, проблемами світу та безпеки. Екологічна ж освіта слабо відображала два суттєвих аспекти сталого розвитку – соціальний та економічний.

Отже, зміни в практиці екологічної освіти мають бути спрямовані на пошук у НУШ разом із учнями реалістичних, масштабних рішень екологічних і соціальних проблем та розгляд різноманітних факторів, що породжують ці проблеми.

Навіщо ж людству сталий розвиток?

Ми прагнемо до того, щоб наше життя покращилося, маючи на увазі під поліпшенням можливість зробити євроремонт, подорожувати, лікуватися в санаторіях, правильно харчуватися, жити у великому місті, мати певні фінансові можливості та ін. З цим важко сперечатися.

Однак, неможливо не звернути уваги на іншу сторону медалі, яка багато в чому розкриває наслідки першої: глибокі стреси, брак ресурсів, забруднення навколишнього середовища...

Як бачимо, спектр наявних нині глобальних проблем не обмежується екологічними, але включає й економічні, і морально-етичні. Проте, усі вони

нерозривно пов'язані і схильні до взаємного впливу. Так, наприклад, відмова споживача від рекламних листівок передбачає моральний аспект, виробника – економічний, наслідки мають екологічний (засмічені міста, вирубування дерев).

Так із різних позицій можемо проаналізувати і війни, і лісові пожежі, і упаковку товарів та ін. Причинами нестійкості нашого світу є формула, виведена екологом Ерліхом і фізиком Холдреном: навантаження на навколишнє середовище = чисельність населення × рівень споживання × технології.

Як бачите, ми не можемо вплинути на перший чинник, лише частково можемо вплинути на другий. І лише в третьому полягає правильний шлях до сталого розвитку.

Із метою зменшення споживання ресурсів допомагає вправа «Екологічний слід».

«Екологічний слід» – це ще один із способів продемонструвати учням «нестійкість» нашого сьогодення.

Учнім (колегам) пропонується нескладний тест [1], у результаті якого програма підраховує індивідуальний екологічний слід, порівнює його з середньосвітовим екологічним слідом, а також вказує, скільки планет потрібно людству, якби всі люди вели аналогічний спосіб життя. Наочність представлення інформації на багатьох діє позитивно.

Калькулятор екологічного сліду обчислює його на підставі декількох параметрів: продукти харчування, пересування, житло, товари і послуги.

Прогнози на майбутнє, засновані на вірогідних сценаріях зростання населення, економічного розвитку і технологічного прогресу, показують, що екологічний слід людства продовжує зростати. І якщо ми хочемо зберегти рівень навантаження на навколишнє середовище незмінними, то все, що ми можемо, – це ефективно використовувати наявні ресурси людства.

Якщо ви хочете зменшити свій «екологічний слід», анкета допоможе побачити, яка сфера життя робить найбільший внесок у його величину. Так само можна подумати і вирішити, які сфери діяльності ви готові змінити: спосіб життя – сісти на велосипед, перейти на більш здорову їжу, оптимізувати домашнє або дачнє господарство – екологічний слід дозволить не тільки реалізувати мрії, але й допомогти планеті.

Отже, освіта для сталого розвитку – інтегративний напрямок, мета якого – допомогти учням прийняти цінності, що дозволять надалі вибирати рішення для поліпшення якості життя без загрози для майбутнього планети.

«Навчати» в галузі сталого розвитку навряд чи можна так само, як історії чи фізики. В освіті для сталого розвитку стає винятково важливим формування критичного мислення людини, щоб зрозуміти, що робить наш світ нестійким.

Схема сталого розвитку виглядає таким чином:

Зовнішнє коло – екосфера, це середовище, у якому відбувається вся наша діяльність. У неї є обмеження, вихід за які веде до катастрофи.

Далі йде суспільство, пріоритет у якому віддається покращенню якості життя.

І, нарешті, забезпечити розвиток у межах лімітів біосфери повинна економіка.

Ми вже знаємо, що концепція сталого розвитку складається не тільки з проблем навколишнього середовища, але так само і з питань, пов'язаних із населенням, рівнем його життя, здоров'я, права людини, економікою, проблемами світу та безпеки. Так, концепція сталого розвитку становить аналіз таких питань:

1. Взаємозв'язок у суспільстві, економіці й природі.
2. «Стійкі» зміни – розвиток у межах здатності екосистем до самовідновлення.
3. Громадянськість, права і відповідальність людини.
4. Потреби й права майбутніх поколінь.
5. Різноманітність – культурна, соціальна й біологічна.
6. Якість життя, рівність і соціальна справедливість.
7. Позитивне бачення майбутнього, розуміння його прогнозованості та непередбачуваності.

Завдання НУШ полягає в тому, щоб не тільки допомогти учням побачити масштаби екологічної нестійкості нашого світу, але й – найголовніше – розкрити причини наявних проблем і пояснити, що ефективні рішення покликані їх усунути.

Оскільки більшість екологічних проблем породжені особливостями нинішньої соціально-економічної системи, саме обговоренню зв'язків економіки, природи й соціуму має приділятися основна увага.

Яким же чином ввести ідеї сталого розвитку в освітній процес? Щодо позакласної роботи, освіта для сталого розвитку може стати інтегрованим компонентом для діяльності Нової української школи. Тобто й виховні заходи, що проводяться в закладах освіти, і гурткова, і індивідуальна, і проєктна діяльність тощо можуть мати спільну загальну мету, визначену концепцією сталого розвитку.

Ми зупинимось на інтеграції зазначених ідей в освітню діяльність (причому дуже важливо, що це можуть бути не тільки і не стільки уроки біології, географії, але й мови, математики, образотворчого мистецтва та інших предметів). По-перше, урок є щоденною формою проведення занять, тому впроваджена робота буде системною. По-друге, сутність і зміст такої діяльності є зрозумілими, досяжними, простими для кожного педагога.

Як же інтегрувати принципи сталого розвитку в уроки? Пропонуємо ознайомитися з методичними рекомендаціями, визначити можливі методи та прийоми роботи на уроках.

Методичні рекомендації

1. Продумати мету, завдання уроків, на яких заплановано інтегрувати принципи сталого розвитку.

2. Треба знати, чи достатньо у вас первинних знань для того, щоб переконати своїх учнів, що подібна тема актуальна в курсі того чи іншого класу, що її рішення вимагає вашого втручання.

3. Надзвичайно важливо провести паралель між глобальною проблемою і її станом на місцевому рівні.

4. Можна використовувати вже готові детально розроблені програми, спеціальні методичні посібники для вчителів та учнів за певними темами, бажано на початку, поки у вас не виробиться своя методика щодо впровадження принципів сталого розвитку у викладання навчальних дисциплін.

5. Ви маєте право розділити роботу на уроці зі своїми учнями. Можливо, що для розв'язання тієї чи іншої проблеми сталого розвитку вам та вашим учням доведеться вийти на вулицю з метою проведення опитування місцевого населення (або ж провести опитування вдома – серед батьків і сусідів), поспостерігати, виміряти, знайти в Інтернеті або в бібліотеці потрібну вам інформацію. Діти будуть дуже задоволені такому нестандартному проведенню уроку і з задоволенням виконають завдання.

6. Більше довіряйте своїм учням. Не завжди вимагайте від них чіткого виконання завдань. Вітайте творчість. Плануйте кожну хвилину на уроці.

7. Проводьте чіткий упевнений інструктаж учнів.

8. Постійно пам'ятайте про те, що проблема, над якою ви будете працювати, повинна бути чітко і всебічно проаналізована та представлена учням із точки зору трьох аспектів – природного, соціального та економічного.

9. Інтегруючи ідеї сталого розвитку, на перших же уроках поясніть учням, що таке сталий розвиток, на що вони будуть звертати увагу протягом усього навчального курсу і яким повинен бути кінцевий результат роботи.

Упровадження сталого розвитку вимагає нових педагогічних моделей навчання, адже роль учителя НУШ – підтримка здобувачів освіти в їхніх намаганнях. Доцільно впроваджувати інноваційні педагогічні технології, зокрема інтерактивні форми навчання [4, 5]. Вони допоможуть молодому поколінню навчитися мислити по-новому й зрозуміти, наприклад, що територія, де живуть люди, не є розвинутою, якщо її жителі використовують ресурси швидше, ніж вони відновлюються, і якщо на території збирається більше відходів, ніж може бути перероблено природним шляхом або утилізовано.

Методи і форми роботи на уроці:

- бесіди, дебати, дискусії,
- екскурсії (наприклад, на звалище),

- дослідження,
- експерименти (аналіз вмісту сміття за день, тиждень і т. д.),
- конкурси малюнків, фотографій, колажів і т. п.,
- спільна робота дітей та батьків над однією з проблем сталого розвитку,
- мозковий штурм,
- обговорення в макро- і мікрогрупі,
- ранжування висловлювань учнів,
- анкетування,
- різноманітні інтерактивні, рольові ігри («за» і «проти», рекламні агенти, екологічна гімнастика, асоціації, енерджайзери, мікрофон тощо),
- метод проєктів.

1.3.2. Структура вправи, спрямованої на інтеграцію ідей сталого розвитку

Вправа, спрямована на інтеграцію ідей сталого розвитку, може бути розроблена відповідно до такої структури [2, 3]:

I. Дидактичне завдання.

Саме завдання, вправи тощо.

II. Проблема сталого розвитку.

III. Інтеграція принципів сталого розвитку.

Запитання і завдання, що сприяють інтеграції принципів сталого розвитку в навчальний процес. Мета блоку – допомогти учням усвідомити можливі наслідки наявної проблеми і свою причетність до неї.

IV. Матеріал для вчителя.

Цікаві відомості, факти, статистичні дані, пов'язані з отриманим дидактичним завданням, що дозволяють затвердити справедливості принципів сталого розвитку.

Наведемо приклади на матеріалі уроків словесності.

Українська мова

Не менше можливостей надають мови. Наприклад, учитель може використовувати на уроках тексти, ілюстрації, що відображають проблеми сталого розвитку. Наприклад:

I. Дидактичне завдання

Складіть складносурядні речення за поданою першою частиною.

1 Тварини – наші менші брати, однак...

2 Звірі і птахи так само відчують радість, біль, задоволення, і...

3 Люди вважають себе розумними та гуманними істотами, проте...

II. Проблема сталого розвитку

Права тварин.

III. Інтеграція принципів сталого розвитку

Чи можете ви назвати себе захисником прав тварин?

Як ви ставитеся до знищення звірів, птахів, комах тощо, якщо це не загрожує зникненням цілого виду?

IV. Матеріал для вчителя

Моральний статус тварин у стародавньому світі (стаття).

Українська література

I. Дидактичне завдання

Розкрийте головні поради щодо поваги до книги у «Слові про почитання книжне».

II. Проблема сталого розвитку

Різноманітність – культурна, соціальна і біологічна.

III. Інтеграція принципів сталого розвитку

- Доведіть письмово, що книги – зв'язок між поколіннями, народами, культурне надбання людства.
- Як ви гадаєте, навіщо існує перекладна література?

IV. Матеріал для учителя

Слід читати багато, але не багато що. *Пліній Молодший.*

Є книжки, які треба тільки прочитати, є такі, котрі найкраще проковтнути, і лише деякі варто розжувати і перетравити. *Ф. Бекон.*

Книжки на злобу дня помирають разом із злободенністю. *Вольтер.*

Навчайтесь і читайте. Читайте книжки серйозні. Життя зробить усе інше. *Ф. Достоевський.*

Серед книжок, як і серед людей, можна потрапити в гарне і погане товариство. *К. Гельвецій.*

Отже, освіта для сталого розвитку відповідає потребам НУШ, оскільки спрямована на досягнення змін у свідомості та поведінці людини.

Список використаних джерел

1. Екологічний слід [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://ecomon.org.ua/calc/ecoslid/index.php>.

2. Зеркало: Методическое пособие по интеграции принципов устойчивого развития в учебный процесс/ под ред. Т. С. Байдаченко, В. В. Гранкиной. – Донецк, 2011. -32 с.
3. Зеркало: Сборник задач и упражнений по интеграции принципов устойчивого развития в учебный процесс/ под ред. Т. С. Байдаченко, В. В. Гранкиной. – Донецк, 2011. -148 с.
4. Зеркало: Методическое пособие по интеграции принципов устойчивого развития в учебный процесс/ под ред. В. В. Гранкиной. – Изд. 2. – Донецк, 2014.
5. Пометун О. І., Пилипчатіна Л.М., Сущенко І.М. Уроки для сталого розвитку: Методичний посібник для вчителів з навчального курсу за вибором для учнів 9 (10) класу загальноосвітніх навчальних закладів. – Київ: Видавничий дім „Освіта», 2011. [Електронний ресурс] – Режим доступу:
(http://esd.org.ua/sites/esd.org.ua/files/programs/sd_manual_9.pdf)
6. Сталий розвиток освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу:
(http://www.esz.org.ua/?page_id=3593).

1.4. Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти

*Тамара Фільчакова,
методист відділу координації роботи методичних служб*

1.4.1. Компетентнісний підхід у Новій українській школі

Компетентнісний підхід – це один із трьох основних підходів, на яких ґрунтується сучасна система освіти України, поряд з особистісно-орієнтованим та діяльнісним.

- **Особистісно орієнтований підхід** – це підхід, що враховує вікові та особистісні особливості дитини.
- **Діяльнісний підхід** – це підхід активної пізнавальної діяльності учнів.
- **Компетентнісний підхід** – це підхід, за якого формуються ключові компетентності здобувача освіти як особистісно набутий досвід. У такому випадку компетентність – це усвідомлене особистісне знання, усвідомлена цінність власної пізнавальної діяльності та відповідальності за її результат. Компетентність характеризується як здатність особи діяти в проблемних ситуаціях, коли потрібно додатково шукати засоби та нову інформацію й приймати неординарні рішення.

Освіта в Новій українській школі ціннісно орієнтована, що, безперечно, наскрізною лінією пронизує і компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі. До ціннісних орієнтирів базової середньої школи відносять: повагу до особистості кожної дитини, її інтересів та досвіду; рівний доступ до освіти; академічну доброчесність; становлення вільної особистості та доброчесність, здоров'я та добробут; довіру та безпеку; утвердження людської гідності, повагу до прав людини; активну громадянську позицію та патріотизм, а також любов до рідного краю та відповідальність за довкілля.

За визначенням Смаганої Т.М. у статті «Карта реалізації компетентнісного потенціалу в освітньому процесі», «компетентнісний потенціал – це сукупність можливостей освітнього процесу для формування компетентностей особистості»[4], і саме цей зміст визначення ми бачимо і в нормативних документах.

У Державному стандарті базової середньої освіти визначено мету кожної освітньої галузі, у тому числі й мовно-літературної, єдину для всіх рівнів загальної середньої освіти, **компетентнісний потенціал, що окреслює здатність кожної освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень та містить знання та обов'язкові результати навчання здобувачів базової середньої освіти** [1].

Державним стандартом базової середньої освіти передбачено розвиток 11-ти **ключових компетентностей**: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки й технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість і фінансова грамотність[1]. Це ті самі компетентності, які були визначені в Законі України «Про освіту» [3], потім у Державному стандарті початкової освіти[2], що забезпечує наступність між рівнями освіти та їх логічний зв'язок.

Освітні галузі представлені через коло обов'язкових для засвоєння понять і може буде розширено на рівні модельних навчальних програм. В освітніх галузях не визначено навчальних предметів, що дає змогу розробляти кілька типових навчальних планів як складових типової освітньої програми з різними варіантами вивчення освітніх галузей (через окремі предмети та інтегровані курси). Заклади освіти зможуть обирати один із запропонованих планів або розробляти свій відповідно до наданої автономії. Ключові компетентності й наскрізні вміння розвиватимуть у межах дев'яти предметних галузей: мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язбережувальна, громадянська та історична, мистецька, фізкультурна.

1.4.2. Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі

Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі та базові знання зазначені в додатку 1 Деявного стандарту базової середньої освіти [1]. Усі одинадцять компетентностей, які визначені в Державному стандарті, складають компетентнісний потенціал кожної з галузей, і мовно-літературної зокрема. Компетентності, у свою чергу, дуже детально надано через уміння та ставлення.

Наприклад, ми розуміємо, що на уроках предметів та/або інтегрованих курсів мовно-літературного циклу маємо формувати математичну компетентність через уміння та ставлення. Це означає, що здобувач освіти навчається встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, виокремлювати головну та другорядну інформацію, формулювати визначення, логічно обґрунтовувати висловлену думку, перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема) для вирішення комунікативних завдань, а також формує такі ставлення, як готовність до пошуку різноманітних способів розв'язання комунікативних проблем.

Або так само на уроках предметів мовно-літературного циклу потрібно формувати екологічну компетентність, а це означає, що ми маємо навчити вихованця використовувати потенціал текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) щодо висвітлення діяльності людини як частини природи, використовувати комунікативні стратегії для реалізації екологічних проєктів, формування екологічної культури та забезпечення сталого розвитку суспільства, а також сформувати такі ставлення: інтерес до здобутків українських і зарубіжних авторів, які зробили вагомий внесок у формування та поширення ідей сталого розвитку суспільства.

Уміння та ставлення розписано за кожною компетентністю мовно-літературної галузі.

Одним з обов'язкових компонентів компетентнісного потенціалу є базові знання мовно-літературної галузі, зазначені у додатку 1 [1], а саме:

- Інформація: джерело інформації; інформація текстова, графічна, числова тощо; достовірність, новизна, актуальність і несуперечливість інформації; надійність і ненадійність джерел інформації; критерії добору і способи пошуку інформації; явна і прихована інформація; факти і судження; маніпуляція і пропаганда.
- Комунікація: комунікативна взаємодія; ситуація спілкування; адресат, адресант; форма і зміст повідомлення; мета і позиція мовця; комунікативні наміри співрозмовників; важливі та другорядні деталі повідомлення; прихований зміст повідомлення; вербальні та невербальні засоби; типові стратегії мовленнєвої взаємодії;

аргументація; інтонаційні засоби; емоційний стан співрозмовників; формули мовленнєвого етикету; жанрові форми мовлення; різноманітні стратегії продукування ідей; принципи етики спілкування, норми літературної вимови; соціокультурні норми; стереотипи, протидія та попередження дискримінації, цькування (булінгу); протидія пропаганді та маніпуляції; ненасильницька комунікація; суспільно-культурний контекст; цифрове середовище; безпечна поведінка у цифровому просторі; онлайн-взаємодія; форми презентації; академічна доброчесність.

- Текст: різновиди текстів (одиничні і множинні, цілісні, перервані і змішані); опис, розповідь, роздум; стилі та жанри; структура тексту; фрагментарні тексти; зміст прочитаного; тема; мікротема; ідея; проблеми в тексті; підтекст; культурно-історичний контекст; гіпертекст у медіатексті; особистий і суспільний досвід; мета читання (для отримання інформації, виконання завдань, розвитку естетичного досвіду).
- Літературний твір: художні твори українських і зарубіжних авторів; література корінних народів і національних меншин; актуальна національна та загальнолюдська, зокрема морально-етична, проблематика творів; роди і жанри літератури; зміст і форма літературного твору (тема, ідея, фабула, сюжет, композиція, художні образи, поетика); літературний твір в історико-культурному контексті; літературно-мистецькі епохи, напрями, течії та стилі; індивідуальний стиль; естетична цінність літературного твору; відкритість творів літератури до інтерпретації; художній переклад; читацький досвід, емоційний стан читача.
- Мовні засоби: мова як система; мовні одиниці різних рівнів, їх характерні ознаки та функції в мовленні; мова як відображення картини світу; мовна норма та її динамічність в історико-культурному контексті; помилка; засоби художньої виразності.

Саме ці базові знання допоможуть окреслити компетентісний потенціал мовно-літературної галузі та формувати всі, зазначені в Державному стандарті, ключові компетентності.

1.4.3. Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у мовно-літературній освітній галузі (українська мова, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою))

Важливими для конкретизації результатів навчання та подальшого їх оцінювання є вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів з мовно-

літературної освітньої галузі (українська мова, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою) для класів (груп) з українською мовою навчання) зазначені в додатку 2 [1]. Обов'язкові результати мовно-літературної галузі передбачають, що учень:

- взаємодіє з іншими особами в усній формі, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;
- сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду й духовного розвитку;
- висловлює власні думки, почуття, ставлення та ідеї, взаємодіє з іншими особами в письмовій формі, зокрема інтерпретуючи інформаційні та художні тексти класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних); у разі потреби взаємодіє з іншими особами в цифровому просторі, дотримується норм літературної мови;
- досліджує індивідуальне мовлення, використовує мову для власної мовної творчості, спостерігає за мовними та літературними явищами, аналізує їх.

Обов'язкові результати конкретизуються та деталізуються через конкретні результати, виходячи на орієнтири для оцінювання для кожного з циклів окремо (5-6 класи, 7-9 класи).

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів з мовно-літературної освітньої галузі (українська мова як державна, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою) для класів (груп) з навчанням мовою корінного народу або національної меншини (якщо мови корінного народу або національної меншини не належать до групи слов'янських мов) зазначені в додатку 3[1].

Загальні результати, конкретні результати та орієнтири для оцінювання мають індекси. Наприклад, орієнтир для оцінювання такий: «розуміє та відтворює зміст почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту), толерантно реагує, використовуючи формули мовного етикету, етично висловлює власне ставлення до почутого [6 МОВ 1.1.2-2]. Індекс означає, що це:

- орієнтир для оцінювання мовно-літературної галузі ([6 МОВ 1.1.2-2],
- для 6 класу [6 МОВ 1.1.2-2],
- для першої групи загальних результатів а, саме «сприймає усну інформацію» [6 МОВ 1.1.2-2],

- першого обов'язкового результату [6 МОВ 1.1.2-2], а саме: «1. Взаємодія з іншими особами усно, сприймання й використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях»,
- другого конкретного результату [6 МОВ 1.1.2-2], а саме: «реагує на почуте, уточнюючи важливі для розуміння деталі».

З метою досягнення обов'язкових, загальних та конкретних результатів навчання, використовуючи різні види навчальної діяльності педагог формує кожен з компетентностей, таким чином реалізуючи компетентнісний потенціал мовно-літературної галузі. Це ми і побачимо в модельних навчальних програмах.

Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти й системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. На сьогодні розробляється програмне забезпечення, що називається «Конструктор навчальних програм», на допомогу педагогу щодо складання навчальної програми. Його можна знайти в онлайн доступі за покликанням <http://constructor.nus.org.ua/>

Цифрові технології суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя компетентності.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
2. Закон України «Про освіту». Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Конструктор навчальних програм. Електронний ресурс: <http://constructor.nus.org.ua/>
4. Смагіна Т. М. Карта реалізації компетентнісного потенціалу в освітньому процесі. Електронний ресурс: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6174

1.5. Формування професійної компетентності вчителя-словесника в контексті дистанційного навчання школярів

Світлана Гарна,

завідувач відділу гуманітарної освіти, старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти, кандидат педагогічних наук

Сьогодні вчитель найчастіше має справу з учнями, яким не цікаво 45 хвилин слухати нудний теоретичний матеріал. Школярі прагнуть комунікації, діалогу з педагогом, вони люблять різноманітність, приймають нестандартні рішення, мислять креативно. Тому й хочуть здобувати знання в учителя-модератора, учителя-фасилітатора, учителя-тьютора, творчої особистості, активного, комунікабельного, динамічного. Становлення сучасного вчителя як суб'єкта інноваційних процесів, спрямованих на підвищення якості навчання та виховання школярів, потребує впровадження в систему освіти ефективних технологій, що сприятимуть формуванню у здобувачів освіти життєво важливих компетентностей.

У концепції Нової української школи зазначено, що «найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями» [13]. На нашу думку, саме система післядипломної педагогічної освіти сприяє формуванню ключових професійних компетентностей учителя-словесника, що допоможуть йому бути успішним в умовах модернізації освіти, зокрема під час дистанційного навчання школярів.

Проблема компетентнісного розвитку особистості неодноразово висвітлювались у зарубіжній (Ф. Вейнерт, Дж. Гуді, Ж. Делор, Дж. Карсон, Дж. Куллахан, У. Мозер, Ж. Перре, Дж. Равен, Д. Райхен, Г. Халлаш та ін.) та вітчизняній (Н. Бібік, О. Біляковська, Є. Бондаревська, С. Вітвицька, Н. Волкова, Б. Гершунський, М. Головань, Н. Запрудський, С. Лейко, М. Оліяр, Н. Розов, А. Твердохліб, А. Хуторський, А. Щекатунова та ін.) психолого-педагогічній літературі.

До питань професійної компетентності педагога, зокрема вчителя-філолога, зверталися І. Барабаш, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Дяченко, П. Зеєр, І. Зимня, В. Коваль, О. Марущак, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сафарян, В. Семиченко, Н. Сергієнко, В. Сидоренко, Л. Сімоненко, А. Смирнова, С. Трубачева, І. Чухан, С. Шишова, Р. Шаповал та ін. Зокрема, дослідники розглядали компетентність у контексті проблеми реалізації особистісних характеристик учителя, розвитку його професійної свідомості й самоаналізу, динаміки професійного самовизначення, наголошували на необхідності розв'язання проблеми підвищення

професійної компетентності вчителя в умовах багаторівневої професійної освіти.

Проте, і досі серед науковців немає єдності у визначенні понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність», відсутні ґрунтовні нароби, присвячені проблемі розвитку професійної компетентності вчителя-словесника в умовах модернізації освіти в Україні та впровадження ІК-технологій.

Як зауважувалося вище, сьогодні в науці відсутній однозначний підхід до визначення понять «компетенція», «компетентність» та «професійна компетентність». Існує низка наукових праць, де робиться спроба конкретизувати визначення.

В освітньому середовищі терміни «компетенція», «компетентність» набули свого поширення в 60–70-х роках ХХ століття. Уперше термін «компетенція» в 1965 році використав Н. Хомський щодо теорії мови, трансформаційної граматики. З погляду американського лінгвіста, існує фундаментальна відмінність «між компетенцією (володінням мовою мовцем – слухачем) і вживанням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях). Тільки в ідеалізованому випадку... вживання є безпосереднім відображенням компетенції» [25, с. 9].

Розгорнуте трактування компетентності знаходимо в роботі Дж. Равена «Компетентність у сучасному суспільстві» (1984). На думку А. Твердохліба, ключовою ідеєю в концепції компетентності, яку запропонував Дж. Равен, є «твердження про необхідність урахування інтересів, цілей, пріоритетів людини при оцінюванні її компетентності у відповідній сфері діяльності» [23, с. 90]. Ця робота відомого британського психолога стала поштовхом для проведення ґрунтовних досліджень із окресленої проблеми зарубіжними та українськими науковцями.

Розглянемо різні визначення понять «компетенція» і «компетентність», що подаються в словниках та дослідженнях науковців. Зазначимо, що в окремих працях терміни «компетенція» і «компетентність» ужито як синоніми (Дж. Равен), в інших вони чітко розмежовуються (В. Краєвський, А. Хуторський). На думку Н. Нагорної, така невідповідність виникла внаслідок неточного перекладу рекомендацій Ради Європи, коли англійське «competency» помилково перекладалося на співзвучне компетенція. Причиною цього є відповідність двох українських еквівалентів: компетенція і компетентність, одному англійському – competency(e) [12, с. 266].

У «Великому тлумачному словнику української мови» слово «компетенція» визначається як «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» [3, с. 445], а «компетентність» – «властивість за знач. до *компетентний*», тобто «який

має достатні знання у якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований» [3, с. 445].

Серед основних термінів закону України «Про освіту» «компетентність» трактується як динамічна комбінація «знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [6].

Із погляду А. Хуторського, компетенція – це «сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), заданих відносно певного кола предметів і процесів, необхідних для того, щоб продуктивно діяти щодо них» [27, с. 58].

Проаналізувавши різні погляди на поняття «компетентність», І. Демура доходить висновку, що «компетентність – не просто зовнішній рівень умінь і знань фахівця, а система знань, умінь, навиків, здібностей, що забезпечують продуктивну реалізацію алгоритму діяльності, складна інтегральна характеристика, система внутрішніх, психологічних по значенню параметрів діяльності і яка включає зовнішні параметри (якість одержаного продукту діяльності фахівця), це змістовні узагальнення теоретичних і емпіричних знань, представлених у формі понять, принципів, смислутворюючих положень, які відображають внутрішні зв'язки і відносини предметів і явищ дійсності» [4, с. 67].

У програмі «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies – Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади), що функціонує з 1997 року, компетентності визначені як «здатності успішно задовольняти індивідуальні чи соціальні потреби, здійснювати діяльність чи виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії» [30, с. 8].

Компетентність як «здатність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу» окреслена й у нормативних документах Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI). Зокрема, поняття «компетентність» передбачає наявність набору знань, навичок і ставлень, що дозволяють особистості ефективно діяти чи виконувати деякі функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі [29, с. 144].

Установлюючи співвідношення між поняттями «компетенція» й «компетентність», С. Лейко зауважує про необхідність їх розмежування: «На основі того, що компетенція визначається певною організацією, установою, державою як наперед задана вимога до знань, умінь, навичок, якими повинна володіти особистість, для успішної діяльності в межах тієї сфери, де ця

діяльність буде здійснюватися. Компетентність, у свою чергу, є надбанням самої особистості, визначає якісний рівень, засвоєння внаслідок навчання, знань, умінь навичок та здатності застосувати їх, на основі власного досвіду, у процесі здійснення певної діяльності. Компетенція пов'язана з певним видом діяльності, тоді як компетентність – з особистістю, з її внутрішніми якостями та здібностями» [10, с. 133]. Проте, далі автор вказує на тісний зв'язок окреслених понять «компетенція» й «компетентність», так як «компетенція є певним, заздалегідь визначеним, набором знань, умінь, навичок, а компетентність – якісною характеристикою їх засвоєння, що проявляється в процесі практичної діяльності» [10, с. 133].

Отже, компетенція відрізняється від компетентності тим, що включає знання й навички певних сфер діяльності, а компетентність передбачає застосування компетенцій у конкретній роботі.

Розглядаючи проблему інновацій у післядипломній освіті, не можемо оминати термін «професійна компетентність» як готовність і здатність фахівця приймати ефективні рішення при здійсненні професійної діяльності. Сьогодення вимагає посилення уваги до професійної підготовленості фахівців, які зможуть досягти успіхів, лише маючи високий рівень професійної компетентності, що ґрунтується на широкому діапазоні різних компетенцій.

«Професійна компетентність, – як трактувала В. Лозовецька, – це інтегративна якість, яка включає рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, а також особистісну компетентність, яка виявляється, перш за все, у комунікативності, творчості і креативності. Важливим є також особистісна варіативність, гнучкість, готовність до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Особистісний компонент професійної компетентності зумовлює здатність спеціаліста до самостійного вибору власної стратегії професійної діяльності в нових умовах праці» [11, с. 7].

Науковці до сьогодні не дійшли єдиного висновку про сутність професійної компетентності вчителя. Із погляду Н. Сергієнко, «критерієм ефективності професійної підготовки учителя загальноосвітнього навчального закладу повинна бути сформована професійна компетентність як складна взаємодія професійних і особистісних характеристик» [20]. Під професійною компетентністю педагога «розуміємо синтез когнітивного, наочно-практичного й особистісного досвіду» [20].

В. Сидоренко розглядає професійну компетентність учителя-словесника як процес набуття ним певних компетенцій, тобто характеристик, що визначають індивідуальний стиль роботи, спосіб досягнення навчально-виховної мети, забезпечують якість і ефективність його професійної діяльності; це компетенції в дії. До структури професійної компетентності вчителя мови та літератури вона відносить мовно-літературну, мовленнєву,

функціонально-стилістичну, етнопедагогічну, соціокультурну, афектно-поведінкову, концептуально-прогностичну, моніторингову, рефлексивну, конструкторсько-операційну, програмно-інструментальну тощо компетенції [21, с. 73].

Дослідники роблять спроби класифікувати компетентності. І. Зимня на основі досліджень вітчизняних психологів визначила три групи компетентностей: *особистісні*, що стосуються особистості як суб'єкта життєдіяльності; *комунікативні*, які стосуються взаємодії людини з іншими людьми; *діяльнісні*, що стосуються діяльності людини [7]. Крім того, учені виділяють такі інваріанти компетентностей, як *професійна, психологічна, педагогічна, управлінська, комунікативна*.

Із погляду М. Олійр, «серед компетенцій виділяють *ключові (надпредметні), галузеві (загальнопредметні) та предметні* відповідно до загального метапредметного, міжпредметного та предметного рівнів змісту освіти» [14]. На її думку, «перелік ключових компетентностей у різних країнах відрізняється, оскільки залежить від ціннісних пріоритетів, особливостей соціально-економічного життя, світогляду, потреб в освітніх послугах тощо» [14].

У Концепції Нової української школи, яку було ухвалено у квітні 2017 року, наведено десять ключових компетентностей: спілкування державною і рідною (у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична грамотність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; соціальні та громадянські компетентності; підприємливість; загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і здорове життя [13]. Перелік компетентностей Нової української школи ґрунтується на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей ціложиттєвої освіти» (18.12.2016 р.), у яких окреслено такі компетентності: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; знання математики та загальні знання у сфері науки й техніки; навички роботи з цифровими носіями; соціальні та громадянські навички; ініціативність і практичність; обізнаність і самовираження у сфері культури [16].

Перелік компетентностей знаходимо також у наукових роботах А. Хуторського. Відомий педагог виділив сім груп ключових освітніх компетенцій, до яких належать: ціннісно-смилова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, особистісного самовдосконалення [26].

Отже, професійні знання вчителя мають формуватися на всіх рівнях: теоретичному, методологічному, методичному, технологічному. А це, зокрема, потребує розвиненого професійного мислення, здатності добирати,

аналізувати і синтезувати здобуті знання для досягнення педагогічної мети, цілісно уявляти технологію їхнього використання.

При узагальненні теоретичного матеріалу щодо понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність» спираємося на висновки, зроблені Л. Коваленко, що, на нашу думку, досить точно передають дефініцію терміна «професійна компетентність учителя-філолога»: це інтегральна особистісна якість, «яка включає сутність професійних компетенцій і об'єднує в собі теоретичні характеристики (знання), практичні (уміння, навички, досвід) і особистісні характеристики (якості, здібності), подальший розвиток яких здійснюється в процесі практичної педагогічної діяльності під час підвищення кваліфікації в системі ППО із застосуванням сучасних навчальних технологій» [9, с. 133].

Як зауважила С. Сафарян, «уся система роботи як у курсовий, так і у міжкурсний періоди відноситься до так званих *зовнішніх чинників формування професійної компетентності*. Крім них, є ще і *внутрішні*, до яких ми насамперед відносимо саму особистість учителя: силу його характеру, рівень розвитку інтелектуальних здібностей, рівень креативності, який полягає в здатності приймати нестандартні рішення, висловлювати оригінальні ідеї, швидко знаходити вихід із проблемних ситуацій» [18].

Таким чином, перші десятиліття XXI століття відзначилися глобальним переформатуванням педагогічного простору завдяки стрімкому впровадженню в освіту інновацій, зокрема комп'ютеризації, та застосування медіатехнологій, мережевої взаємодії, модифікованих й адаптованих до нових умов методів і прийомів навчання. Серед останніх динамічно розвиваються й технології дистанційної освіти, до впровадження яких так само мають бути готовими вчителі.

Для забезпечення теоретичної і практичної бази навчання педагога в нових умовах модернізації навчання під час проведення курсів підвищення кваліфікації в Донецькому ОБЛППО запроваджуємо доцільні форми діяльності, здійснюємо відбір ефективних методів і засобів навчання у тому числі для викладання зарубіжної літератури з елементами дистанційного навчання. Розглянемо деякі з них.

Під час опрацювання модуля «Інтерактивний плакат як один із засобів дистанційного навчання зарубіжної літератури» знайомимо слухачів із теоретичними питаннями щодо змісту поняття інтерактивного плакату, визначаємо його дидактичні можливості в контексті літературного розвитку школярів. Потім пропонуємо практичну роботу – створення інтерактивного плаката за допомогою сервісу Glogster. По завершенню кожна група презентує свою роботу, пропонує методичні рекомендації щодо використання плаката під час дистанційного навчання зарубіжної літератури.

Опрацювання модуля «Сайт і блог учителя зарубіжної літератури як інструментарій професійної діяльності педагога у системі дистанційного

навчання учнів» дає педагогу змогу орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, інформувати учасників освітнього процесу, колег про свою педагогічну діяльність, вести продуктивний діалог між учителями в межах міста, району, області, України й зарубіжжя. Сайт є потужним методичним і дидактичним інструментарієм для організації цікавого й розвивального процесу навчання літератури з віддаленим доступом, підвищення мотивації учнів до оволодіння новими знаннями.

Нами розроблено низку практичних порад щодо створення, проектування та дизайну вчительського сайту (блогу), що буде максимально пристосованим до умов дистанційного навчання учнів із зарубіжної літератури, розширить його методичну інструментальну базу в системі повноформатного чи епізодичного дистанційного навчання учня-читача, а саме: 1) самостійне оволодіння матеріалом чи підготовка до уроку за алгоритмами дій та гіперпосиланнями на різні вебсторінки; 2) опрацювання основного (додаткового) контенту для виконання домашньої роботи; 3) консультування з учителем чи обговорення проблемних питань на форумі, у чаті тощо.

Марія Ревер писала: «...бути учителем – означає бути ним завжди». Ми окреслили лише деякі інноваційні форми та методи роботи щодо професійного зростання вчителя-словесника, удосконалення професійної компетентності під час проходження курсів підвищення кваліфікації. Пошук орієнтирів оновлення перепідготовки учителя триває. Тому перед педагогом постає відповідальність за уміння правильно застосувати інновації у власній педагогічній діяльності, бути носієм нововведень, творцем, модератором. Ми поділяємо думку С. Сафарян, що «вирішенню цих завдань має допомогти постійна самоосвіта вчителя, ознайомлення з найкращими зразками передового педагогічного досвіду та творче їх застосування у власній педагогічній діяльності, навчання на курсах підвищення кваліфікації, що дасть змогу опрацювати різні за змістом модулі, отримавши при цьому нові знання із різних галузей знань: фахового предмета, методики його навчання, педагогіки, психології, культурознавства, культури мовлення тощо» [18].

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь: Перун, 2002. 1440 с.
2. Демура І. Сутність професійних компетентностей. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: збірник наукових праць. Вип. XXXVIII / заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: Видавництво центр СДПУ, 2007. С. 64–71.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf>.
5. Коваленко Л. В. Сутність і компоненти професійної компетентності вчителя української мови та літератури. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2016. Вип. 1. С. 130–137. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2016_1_18.
6. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 128–135.
7. Лозовецька В. Т., Лук'янова Л. Б., Козак Л. В. Теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму в умовах ринкового середовища. *Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму: навчально-методичний посібник*. К, 2010. С. 7.
8. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2. С. 266–268.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
10. Оліяр М. П. Теоретичні аспекти феномена «комунікативно-стратегічна компетентність». URL: <http://194.44.152.155/elib/local/1155.pdf>.
11. Рекомендація 2006/962 ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18.12.2006 р. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975.
12. Сафарян С. Шляхи підвищення професійної компетентності вчителя зарубіжної літератури у системі післядипломної педагогічної освіти. URL: http://ippo.org.ua/files/МЕТОДИЧНА_РОБОТА/Порадник_методиста/зар1.doc.
13. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/.5/11sercmt.pdf>.
14. Сидоренко В. В. Модель професійної компетентності вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентнісно зорієнтованого підходу. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2011. №1 (8). С. 72–77.
15. Твердохліб А. І. Сучасні уявлення науковців про «компетенцію» і «компетентність». *Вісник Черкаського університету*. 2016. № 15. С. 88–95.

16. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 129 с.
17. Хуторской А. В. Образовательные компетенции и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В. В. Краевского. URL: <http://khutorskoy.ru/be/2016/0922/index.htm>.
18. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
19. Foxon M., Richey R. C., Roberts R. C., Spannaus T. W. Training Manager Competencies: The standards (3rd Ed.). Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information and Technology, 2003. 177 p.
20. Rychen D. S., Salganik L. H. Definition and Selection of Competencies (DESECO): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy paper. Neuchatel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office, 2002. 27 p.

1.6. Розвиток цифрового інтелекту вчителя Нової української школи

*Олена Головіна,
методист відділу української мови та літератури*

1.6.1. Цифрові освітні тренди. Цифрова компетентність учителя Нової української школи

У процесах цифровізації відбувається переосмислення ролі й сутності освіти в цілому. Це не просто процес удосконалення інформаційних технологій, але виникнення принципово нових освітніх цифрових моделей, методів для вирішення конкретних завдань цифрового суспільства.

Характерною ознакою цього суспільства є візуалізація, у якій ми думаємо образами та втрачаємо лінгвістичний характер реальності.

Отже, у цифровому суспільстві на перший план виходять візуальні коди та репрезентативні системи медіа. Сьогодні проблема впливу цифрового суспільства на освіту перебуває в центрі уваги міжнародних організацій.

Грамотність XXI століття є набором здібностей і навичок, у яких поєднуються аудіальна, візуальна та цифрова грамотності. Це містить здатність розуміти владу зображень і звуків, пізнавати та використовувати цю владу, маніпулювати й трансформувати цифрові медіа, повсюдно їх поширювати й легко адаптувати до нових форм.

Зміна ідеї грамотності відбувається в самій формі – адже традиційно грамотність була унімодальна й текстуальна: вона ґрунтувалася на мові.

На сучасному етапі грамотність характеризують такі компоненти:

- креативність – швидка, пластична система інтерпретацій, що уможливорює формування нових ідей у традиційних лінгвістичних форматах;
- мультимодальність – багатостороння, групова комунікація, що передбачає використання зображень, звуків, відео тощо;
- інтерактивний цифровий контент – властивості цифрової системи у взаємодії з користувачем;
- гейміфікація – використання ігрових практик і технологій в освітньому контексті для розв’язання поставлених завдань.

Наш час характеризується зростанням обсягу інформації в режимі загострення, і, як наслідок, породжує фрагментарність сприйняття світу, кризу самовизначення як особистості, так і соціальних груп, напруженість у міжнаціональних і міжконфесійних відносинах людини й природи, культури природознавчої та культури гуманітарної. Ця ситуація засвідчує, що як рівень наукового дисциплінарного знання, так і старі підходи до освіти з позицій традиційно-класичного мислення лише проблематизують ситуацію.

У силу цих обставин актуальності набуває візуальне мислення та візуальна грамотність в освітньому процесі.

1. Візуальне мислення – це перший і основний тренд цифровізації

В епоху цифрових технологій і створення візуальної (відеологічної) культури виникає необхідність формування «візуальної грамотності», яка передбачає вміння розуміти, інтерпретувати та давати кваліфіковану оцінку візуальній інформації. Саме тому роль візуальної грамотності в сучасній школі та вищій освіті зростає, оскільки учні живуть у візуально наповненому світі, у якому вони постійно зустрічаються із творенням нових смислів і знань засобом зображень і візуальних медійних комунікацій.

Потреба у формуванні навичок і вмінь для пошуку, інтерпретації, оцінки, створення візуальних матеріалів в освітньому середовищі стає необхідною складовою освіти XXI століття.

Існує давній секрет «єзуїтського погляду»: якщо на людину пильно дивляться, вона змінює свою поведінку. Проте, якщо «механічні очі» стежать постійно, поступово можна звикнути й стати байдужим. Влада механічного спостереження, наглядання розмивається. Проблема полягає в тому, що посилене спостереження за допомогою відеокамер не робить світ більш безпечним. Очевидно, саме тому візуальні зображення впродовж історії були об’єктами містифікацій та маніпуляцій; право споглядати приховане соціальним привілеєм; заборона ікон або заборона зображувати живі створіння – релігійними приписами; наглядання – інструментом влади.

«Оптичні протези» є засобами інтелектуального осліплення сучасної людини. Оптичні прилади розширюють природний погляд людини, але водночас «індустріалізують» його, применшують значущість, призводять до появи «видимості без погляду».

«Цифрова влада» – це влада «оптичних протезів», які змушують людину відмовитися від сприйняття, природна обмеженість якого дублюється природною обмеженістю уяви. Цифрова підміна реального уявним створює світ образів, які стають водночас інформаційними, цифровими та емоційними «наркотиками».

«Візуальний» («пикторальний», «іконічний») поворот у дослідженнях пов'язується із засобами сучасної комунікації, у межах чого розвивається поняття «візуальна культура». Безумовно, інформаційна та технологічна епохи відзначаються зростанням інтересу до образів, зображень, візуальних форм, візуальних змістів досвіду. Творення образів стає важливим візуальним контекстом. У результаті виникає декілька понять, які обертаються довкола ідеї певної трансформації у філософській думці: перехід від вербального до візуального, від текстуального до іконічного, від лінгвістичного до образотворчого, від фактів до уяви.

Якщо раніше для того, щоб пройти онлайн-курс, достатньо було перебувати в комфортному приміщенні та мати гаджет із wi-fi чи комп'ютер, то зараз і це не є обов'язковим. Навчатися можна, їдучи в транспорті та будучи підключеним до звичайного мобільного інтернету.

2. Другий цифровий освітній тренд – відеоконтент

У 2020 році 80% світового трафіку генерується саме за допомогою відео. Щодня кількість власників смартфонів збільшується. А це означає, що можна бути ближчими до все більшої й більшої кількості людей.

3. Гейміфікація

Це слово дедалі частіше лунає в різних сферах діяльності. Ігри – це не лише забава для дітей, а й цікавий формат навчання. У найнудніший виклад матеріалу можна додати елементи конкуренції, співпраці та винагороди за досягнення – і ви побачите, як люди починають засвоювати цей самий матеріал. Саме зараз видавництво «Ранок» у межах попереднього договору з бельгійськими компаніями проводить адаптування програм ігрового заохочування учнів до виконання домашніх завдань.

4. Віртуальна та доповнена реальності

Хочеш відчувати, як ти летиш над горами чи ріками? Хочеш відчувати себе лікарем, який оперує, чи навіть середньовічним лицарем? Без проблем. Віртуальній реальності це під силу. За допомогою неї відчуєте все, що відчули б, якби це все відбувалося насправді. Так ви зрозумієте процес зсередини та зможете відточити моторику рухів. Але це задоволення не з дешевих, тому можна використовувати додаткову реальність (AR) за допомогою встановленого додатку на гаджет. Для дітей цифрового покоління стане звичним навчання на основі віртуальної та додаткової реальностей.

5. Удосконалення та модернізація вже наявного цифрового освітнього контенту

Не всі мають ресурси для впровадження все нових і нових технологій. Але осучаснення навчальних матеріалів обов'язкове. Адже трапляються непоодинокі випадки, коли людям пропонують вивчати ті речі, які вже застаріли або взагалі зникли з використання. Навчальний матеріал завжди має переглядатися, актуалізуватися та модернізуватися.

Менеджмент у європейських школах здійснюється виключно в електронному вигляді: домашні завдання, лекції та тести, аналітика, контроль успішності – саме тому було багато пропозицій софтверних рішень для онлайн-керування школою.

Але головне, що вражає у світовій освіті, навіть не технології, а свобода, яка панує в школах. Ніхто не має права втручатися в освітній процес, не існує єдиного встановленого плану та звітності для всіх шкіл, кожен учитель сам вирішує, як навчати дітей. Педагоги, звісно, мають найбільш значущий вплив на освіту дитини, але для того, щоб цей вплив мати, вони потребують доступу до найкращого контенту, технологій і ресурсів.

Технології стрімко змінюють світ, і те, що було сучасним і прогресивним 20 років тому, уже давно застаріло. А ще за 20 років на нас чекають неймовірні зміни!

1.6.2. Інформаційно-цифрові компетенції сучасного педагога

На сьогодні базові напрямки розвитку інформаційного суспільства в Україні поступово узгоджуються з орієнтирами європейського розвитку.

Серед них:

- ініціатива «Цифровий порядок денний для Європи» («Digital agenda for Europe»), яка визначає пріоритетні позиції розбудови інформаційного суспільства в межах європейської стратегії економічного розвитку;
- «Європа 2020: стратегія розумного, сталого і всеосяжного зростання» («Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth»);
- «Цифровий порядок денний України 2020» («Digital Agenda for Ukraine 2020») – з метою інтеграції у світові процеси «цифровізації».

Серед першочергових сфер та ініціатив цифровізації України – поширення цифрової освіти. У названих документах широко вживані поняття «цифровий інтелект», «цифрова грамотність», «цифрова компетентність», зокрема вказано на актуальність формування наскрізної цифрової компетентності, коли вивчення предметів відбувається через використання цифрових технологій.

Відповідно до процесів цифровізації в національній освітній політиці, в Україні впроваджується Концепція «Нова українська школа». До поняттєвого апарату цього документа, відповідно до сучасних вимог, включено інформаційно-цифрову компетентність як одну з ключових серед груп компетентностей, окреслених у «Рекомендаціях європейського Парламенту та Ради Європи», що мають стати наскрізними у змісті всіх навчальних предметів.

Цифрова компетентність так само вміщує інформаційну й медіаграмотність, основи програмування, креативне мислення, уміння працювати з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці, а також розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Відповідно, смислове поле поняття «інформаційно-цифрова компетентність» акцентує на формуванні цифрової грамотності та цифрової культури та безпосередньому розвитку цифрового інтелекту.

Цифрова грамотність визнана Європейським Союзом однією з восьми ключових компетентностей для повноцінного життя та діяльності. У 2016 році Європейським Союзом представлено оновлений фреймворк Digital Competence (DigComp 2.0), що складається з п'яти основних блоків компетентностей та двадцяти однієї компетенції, що до них входить, а саме:

Інформаційна грамотність та грамотність роботи з даними

1. Уміння шукати, фільтрувати дані, інформацію та цифровий контент.
2. Уміння оцінювати дані, інформацію та цифровий контент.
3. Уміння використовувати та управляти даними, інформацією та цифровим контентом.

Комунікація та взаємодія

1. Уміння спілкуватися через використання цифрових технологій.
2. Уміння ділитися інформацією завдяки використанню цифрових технологій.
3. Уміння контактувати із суспільством, користуватися державними та приватними послугами завдяки використанню цифрових технологій.
4. Уміння взаємодіяти завдяки використанню цифрових технологій.
5. Знання «нетикету» (від англ. network та etiquette), тобто володіння правилами поведінки та етикету в цифровому середовищі.
6. Управління цифровою ідентичністю, тобто вміння створювати та управляти акаунтами.

Цифровий контент

1. Створення цифрового контенту.
2. Уміння змінювати, покращувати, використовувати цифровий контент задля створення нового.
3. Обізнаність щодо авторських прав та політики ліцензування відносно даних, інформації та цифрового контенту.

4. Програмування, тобто вміння писати програмний код.

Безпека

1. Уміння захистити пристрої та контент, знання заходів безпеки, розуміння ризиків та загроз.
2. Захист персональних даних і приватності.
3. Охорона здоров'я, тобто знання та навички для збереження свого здоров'я та інших як екології використання цифрових технологій, так і ризиків, загроз безпеці громадян.
4. Захист навколишнього середовища, тобто розуміння впливу цифрових технологій на екологію, навколишнє середовище, з точки зору їх утилізації, а також їх використання, що може заподіяти шкоду, наприклад, об'єктам критичної інфраструктури тощо.

Розв'язання проблем

1. Уміння розв'язувати технічні проблеми, що виникають із комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням, мережами тощо.
2. Уміння визначати потреби та знаходити відповідні технічні рішення або адаптувати цифрові технології до власних потреб.
3. Креативне користування, або вміння завдяки цифровим технологіям створювати знання, процеси та продукти, індивідуально або колективно, із метою розв'язання повсякденних життєвих і професійних проблем тощо.
4. Уміння самостійно визначати потребу в здобутті додаткових нових цифрових навичок.

1.6. 3. Специфіка цифрового інтелекту

За аналогією з IQ або EQ, які використовуються для вимірювання рівня загального та емоційного інтелекту, виокремлюється DQ – цифровий інтелект, тобто навички щодо створення та використання сучасних цифрових технологій. Звісно, врахування суто функціональних ознак цифрового інтелекту є лише частиною комплексності цього поняття.

Організація економічного співробітництва та розвитку визначає цифровий інтелект як «комплекс технічних, когнітивних і соціально-емоційних компетенцій, які дозволяють розв'язувати завдання й адаптуватися до вимог цифрового життя». Відповідно цифровий інтелект безпосередньо визначає психологічний, когнітивний і соціальний розвиток і забезпечує безпечну та відповідальну онлайн поведінку.

Отже, цифровий інтелект об'єднує освітні програми цифрової грамотності з розвитку цифрових навичок, формування цифрового громадянства й цифрової ідентичності, підвищення цифрової безпеки та відповідальності, створення та розповсюдження цифрових медіа тощо.

Відповідно розвиток цифрового інтелекту відбувається у трьох рівнях:

- 1) цифрове громадянство, тобто використання цифрових технологій у повсякденному житті, для взаємодії один з одним, спілкування, перегляду цифрового контенту тощо;
- 2) цифрова творчість, тобто використання цифрових технологій для створення контенту, медіа тощо;
- 3) цифрове підприємництво, тобто використання цифрових медіа та технологій для розв'язання глобальних завдань або створення нових можливостей у сфері бізнесу та професійної діяльності.

Усебічний розвиток цифрового інтелекту дозволяє педагогу й учням бути компетентними та відповідальними цифровими громадянами, які креативно використовують, контролюють і створюють технології для поліпшення індивідуального та соціального добробуту.

Створення цифрового контенту, уміння змінювати, покращувати й ефективно використовувати цифрові медіа належать до сфери цифрової творчості.

Реалізація механізмів цифрової творчості в освітньому процесі уможливорює приєднання до цифрової екосистеми шляхом спільного створення нового освітнього контенту та втілення креативних ідей у життя за допомогою цифрових технологій.

Цифровий контент – це інформаційний зміст будь-якого цифрового ресурсу, представленого у вигляді інформаційного продукту (відео, текстового документа, електронної таблиці, сайту, макета, аудіозапису тощо). Утім, поняття цифрового контенту сьогодні найчастіше пов'язують із мультимедійними ресурсами.

Отже, цифровий контент передбачає створення, розсилку й отримання контенту в цифровому вигляді, включаючи онлайн-курси, відеоматеріали, цифрові бібліотеки й тексти, ігри та програми.

В освіті цей контент характеризує перенесення статичного відтворення навчальних матеріалів до сфери програмного забезпечення цифрових освітніх засобів. Відповідно, це об'єкти, що використовуються в освітньому процесі як носії освітньої інформації та інструменту діяльності викладача та студентів у досягненні запланованих результатів.

До цифрових освітніх засобів необхідно віднести:

- віртуальні інформаційні продукти, зокрема, відео, подкасти, електронні книги, підручники, різні посібники, презентації, віртуальні плакати тощо;
- технозасоби, завдяки яким уможливорюється доступ до віртуальних продуктів, зокрема смартфони, планшети, смартТВ, персональні комп'ютери й ноутбуки, документ-камери, інфомати тощо.

Найефективніша форма освітнього цифрового контенту представлена освітніми платформами, сайтами, блогами викладачів. Їхній зміст може бути

наповнений креативними текстами, відеороліками, статтями, пресрелізами, новинами, інфографікою та іншими формами.

1.6.4. Сучасні цифрові інструменти у професійній діяльності педагога

Сучасний світ стрімкого соціально-економічного розвитку й перетворення диктує необхідність формування творчо активної особистості зі здатністю ефективно й нестандартно розв'язувати нові життєві проблеми. Ні в кого не викликає сумніву, що прогрес цивілізації залежить від виключно обдарованих людей.

Виховання творчого ставлення до справи (вміння бачити красу в буденних речах, відчувати почуття радості від процесу праці, бажання пізнати таємниці й закони світобудови, здатність знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій) – одне з найскладніших і цікавих завдань сучасної педагогіки.

Очевидним є той факт, що традиційних підходів у розв'язанні проблеми розвитку творчих здібностей дітей недостатньо. Необхідно наповнити сучасний освітній процес новим змістом, принципами, методичними ідеями, орієнтованими на розвиток творчої спрямованості, ініціативи, інтересу, натхнення.

1. Колаж. Одним із прийомів, спрямованих на створення умов для творчого самовираження дитини, є організація роботи з дітьми в нетрадиційній техніці зображувальної діяльності – колаж. Для педагога колаж – це творчість, новизна, відхід від буденності. Для дітей – це діяльність, у результаті якої вони створюють нове, оригінальне, виявляють самостійність, вчаться співпрацювати. Спільний творчий досвід вберігає від розчарувань у власних силах, сприяє підвищенню авторитету серед однолітків.

Що ж таке колаж? ***Колаж – сполучення** абсолютно різних **матеріалів, які гармонійно доповнюють один одного**, розташовуючись не тільки в площині, а й в обсязі, **й утворюють композиційну єдність**, що виражає емоційну ідею художнього твору.*

Нетрадиційний підхід до виконання зображення дає поштовх розвитку дитячого інтелекту, підштовхує творчу активність дитини, вчить нестандартно мислити. Важлива умова розвитку дитини – не тільки оригінальне завдання, саме формулювання якого стає стимулом до творчості, а й використання на заняттях нестандартних технологій.

2. Пазли. Як можна використати пазли в навчанні? Ефективність використання ігрового методу навчання будь-якого предмета в школі доведена численними науковими дослідженнями. Важливим напрямком видозміни наявних ігрових технологій сучасні дослідники обрали

комп'ютеризацію дидактичної гри. Особливістю сучасних дидактичних комп'ютерних ігор, що масово входять у вжиток, є їх інтерактивність.

Багато дітей у ході елементарного вивчення навколишньої дійсності ще в дошкільному чи молодшому шкільному віці грають у «Пазли» (головоломки). У такій грі, як правило, дітям пропонується скласти певне зображення з певної кількості довільно розрізаних частинок. **Пазли забезпечують формування не лише конструкторських навичок розв'язання цього завдання, а, що найголовніше, – активно стимулюють аналітичну й синтетичну складові логічного мислення дитини.** Пазли сприяють розвитку таких мислительних операцій, як: аналіз, синтез, індукція, дедукція, узагальнення. Єдиним недоліком цієї гри є те, що на перший план виходить саме задача, а не проблемна ситуація, яка якраз і є необхідною умовою розвитку творчого мислення дитини, заснованого на наявній базі знань і достатньому рівні розвитку творчої уяви, формування якої є ще одним позитивним фактором на доведення необхідності використання гри як засобу навчання й розвитку дитини.

Методика використання цієї гри повинна мати такі етапи: 1) застосування її для полегшення запам'ятовування й закріплення; 2) стимулювання до самостійної аналітико-синтетичної діяльності. Якщо в першому випадку виконання завдання спирається на розвиток репродуктивної уяви – однозначне відтворення зображення за поданою ілюстрацією, то у другому випадку роботу поступово необхідно ускладнювати.

3. Інтерактивний плакат. Характерною рисою сьогодення є збільшення інформаційних потоків. Відповідно до цього, щороку зростає потреба в знаходженні ефективних засобів навчання, які допоможуть підвищити представлення навчального матеріалу та скоротити затрачений час на це, зацікавити учнів, підвищити їх мотивацію до вивчення предмета, стимулювати розумову діяльність і розвивати творчий потенціал.

Особливості організації роботи вчителя з інтерактивним плакатом полягають у можливості застосування диференційованого підходу до викладання нової теми в класах із різним рівнем підготовки та дає змогу вчителю урізноманітнювати порядок подання матеріалу, співвідносити обсяг між теоретичною та практичною діяльністю, розширити можливість застосування мультимедіа (графіка, відео, анімація) та наочних посібників в організації самостійної роботи учнів.

Інтерактивний електронний плакат є сучасним багатофункціональним засобом навчання, який надає широкі можливості для організації навчального процесу. Це укрупнена дидактична одиниця, дидактичний багатомірний інструмент (за В.Штейнбергом), де забезпечується багаторівнева робота з певним обсягом інформації. На відміну від мультимедійного уроку, інтерактивний плакат може бути тільки

багаторівневим і багатофункціональним, що забезпечує, наприклад, як вивчення, так і закріплення нового матеріалу, зворотний зв'язок і контроль за якістю засвоєння отриманої інформації. Загалом, інтерактивний плакат – це електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень залучення інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу. Він органічно інтегрується в класно-урочну систему. У цифрових освітніх ресурсах цього типу інформація подається не відразу, вона розгортається залежно від дій користувача, який керує нею відповідними кнопками. Плакат являє собою засіб надання інформації, тобто основна його функція – демонстрація матеріалу.

Використання інтерактивних плакатів у навчальному процесі сприяє тому, що учні краще сприймають матеріал, підвищується інтерес до предмета, збільшується ефективність їх самостійної роботи та вплив на якість формування практичних умінь і навичок. Плакати формують уміння самостійно працювати з джерелами інформації, дають змогу учню бачити результат та оцінку своєї праці, можливість знайти правильну відповідь, поглибити знання.

Інтерактивний плакат являє собою електронний навчальний плакат, що має інтерактивну навігацію, яка дозволяє показати необхідну інформацію: графіку, текст, звук.

4. Стрічка часу. Попри те, що хроніка у нас асоціюється в першу чергу з послідовністю історичних подій, складання стрічки часу сьогодні – звичайна справа не тільки для навчання або роботи, але й для особистих потреб.

Хроніки будуть цікаві не тільки тим, хто хоче розібратися в історичних перипетіях, але й тим, хто хотів би створити свою власну унікальну історію, позначивши ті події свого життя, які залишили справжній слід у долі. Адже, по суті, ***створення стрічки часу – це універсальний спосіб організувати будь-яку інформацію.***

Нові інструменти об'єднують аудіо, відео, фотографії у хронологічному порядку й завжди розповідають унікальну історію. Сьогодні творцем такої історії зможете бути Ви самі.

Створюючи хроніку, пам'ятайте, що це не тільки красива картинка, яка буде на сайті для приваблення потенційних читачів, а один з ефективних інструментів передачі інформації. Створити якісну стрічку часу не так просто, потрібно серйозно продумати контент перед його компонуванням у програмі та логічно його структурувати.

Загалом є багато програмних засобів для створення стрічок часу. Вони відрізняються між собою за кількома параметрами: фінансовою моделлю (безоплатний, платні та комбіновані ресурси), зовнішнім виглядом стрічки часу, можливістю завантажувати медіафайли.

5. Генератори підроблених повідомлень. Instagram – одна з найпопулярніших платформ, що дозволяє обмінюватися фотографіями в Інтернеті та соціальних мережах. Ви можете легко зробити фальшивий пост в Instagram за допомогою симулятора Instagram <https://generatestatus.com/generate-fake-instagram-post/>.

Чати WhatsFake створені для імітації реальних чатових розмов. Знімок вашого чату буде таким, яким він був би від WhatsApp. Змініть статус доставлення, встановіть, якщо людина перебуває в режимі онлайн, набирає текст або відсутня протягом деякого періоду, змініть час повідомлень чату, виберіть фонове зображення, яке Ви використовуєте на WhatsApp – <https://www.fakewhats.com/generator> (відеоінструкція <https://youtu.be/989BPA1Gfl4>)

6. Інтерактивний модуль LearningApps. LearningApps.org є сервісом для підтримки процесів навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів, що можуть використовуватися безпосередньо як навчальні ресурси або для самостійної роботи.

7. Репозиторій цифрових освітніх сервісів
(<https://drive.google.com/file/d/1l-GEHSFevkFKhJR161th3q2uvyOb7k1J/view?usp=sharing>)

1.6.5. Застосування онлайн-інструментів у роботі педагога для організації дистанційного навчання

Надзвичайно важливо при застосуванні дистанційних технологій знайти шляхи забезпечення процесу обговорення та спілкування учнів між собою та з викладачами як в синхронному, так і асинхронному режимах, тобто створення атмосфери семінарських занять на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Для розв'язання таких методичних завдань при впровадженні дистанційних технологій навчання можна застосовувати вебінар.

Вебінар – це форма організації навчання, яка дозволяє певною мірою відтворити умови спільної діяльності, а саме: семінарського, лабораторного занять, лекцій, використовуючи засоби аудіо-, відеообміну даними та спільної роботи з різноманітними об'єктами, попри те, що його учасники можуть фізично перебувати в різних місцях.

Так створюється віртуальна аудиторія, що об'єднує всіх учасників відеоконференції.

Вебінаром можна вважати віртуальний семінар, організований за допомогою інтернет-технологій. Має головну ознаку семінару інтерактивність, яка може бути забезпечена за допомогою моделі: доповідач – слухачі, які ставлять питання та обговорюють їх, причому в ролі

доповідача може бути як викладач, так і слухач, залежно від ролі, яку він має виконувати за сценарієм проведення такого семінару.

Які ж переваги має вебінар перед традиційними та інноваційними технологіями? Інноваційні мережні сервіси, які можуть забезпечити спільну колаборативну роботу учасників навчального процесу в Мережі, можна поділити на дві групи: асинхронні та синхронні.

Електронні конференції дозволяють привернути до участі в обговоренні різних проблем досить широке коло охочих, забезпечуючи при цьому кожному учаснику можливість одночасної присутності відразу на кількох конференціях, не відходячи від свого комп'ютера.

Для всіх учасників навчального процесу е-конференції дозволяють не лише бути в курсі розвитку проблематики, яка їх цікавить, брати участь в обговоренні проблем певної предметної галузі, але й самому висловлюватися з питань, що обговорюються, безпосередньо в процесі інформаційного спілкування знайти однодумців, зацікавлених колег в обміні інформаційними ресурсами.

Електронні конференції можуть використовуватися при проведенні різних навчально-дослідних проєктів і для розвитку навичок спілкування під час спільної роботи слухачів різних закладів освіти. Однак, спілкування в асинхронному режимі відбувається повільніше, ніж у відеоконференціях, та вони потребують більше часу для виявлення та коригування проблем, що виникають у процесі такої колективної діяльності.

Вебінар має всі переваги традиційного семінару, крім можливості особистого спілкування між слухачами, а також живого спілкування між слухачами та доповідачем. Водночас, вебінари мають такі переваги:

- висока доступність для «відвідування» слухачами;
- значна економія часу на організацію;
- зручність для «відвідувачів» – сприйняття відомостей та знань у звичних обставинах;
- інтерактивна взаємодія між доповідачем і слухачами, також слухачами між собою тощо.

Вебінари належать до тієї технології, яка сумісна з багатьма організаційними формами та методами навчання. Однак, їх учасникам потрібен час для розвитку спеціальних навичок, необхідних для роботи в режимі онлайн.

З технічного боку проведення вебінарів може передбачати два варіанти: використання спеціального обладнання для організації відеоконференцій;

використання спеціального програмного забезпечення, що встановлюється на комп'ютері доповідача та слухачів та на відповідному сервері в Мережі.

Незалежно від типу заняття у процесі підготовки до проведення вебінарів доцільно звернути увагу на такі моменти:

- *завчасна підготовка до участі та оголошення про дату та час його проведення:* усі учасники повинні заздалегідь потурбуватися про наявність необхідного обладнання та відповідного каналу інтернет-зв'язку, для перевірки роботи системи увійти до віртуальної кімнати за 10-15 хвилин до початку вебінару; перевірити звук та можливості ставити запитання всіма учасниками. Це дозволить мінімізувати ризики технічних «накладок» під час проведення вебінару;
- *вибір теми, педагогічна доцільність постановки мети та завдань вебінару:* слід розкрити основні пункти доповіді, питання обговорення та головну мету проведення вебінару, яка б дала змогу слухачу з'ясувати потребу його участі у віртуальному семінарі та шляхів подальшого використання записаних відеоматеріалів;
- *добір матеріалу, який розглядатиметься на вебінарі:* необхідно чітко спланувати співвідношення вивченого та нового матеріалів, сформулювати проблемні запитання та підготувати описи відповідних кейсів, передбачити обговорення запитань у малих групах та парах, розпланувати участь кожного з його учасників, розписати відповідні ролі, забезпечити учасників конкретними завданнями для самостійного опрацювання матеріалу та чіткими критеріями його оцінювання, запропонувати спеціально розроблені форми взаємооцінювання та самооцінювання;
- *методична підготовка викладача та студентів до семінару:* викладач має поділити зміст теми на конкретні питання; заздалегідь описати рекомендації щодо підготовки всіх учасників до їх обговорення, розробити інструкції опрацювання основної та додаткової літератури; обрати форми самостійних повідомлень слухачів: доповідь, виступ, опанування; підготовка презентації тощо; залежно від мети проведення вебінару необхідно розробити показники його оцінювання та форми проведення рефлексії;
- *сценарій проведення вебінару.* Доцільно прописати зі вказуванням часу такі основні етапи вебінару: повідомлення теми, мети та завдань заняття; надання слова учням для повідомлення з питань тематики вебінару; концентрування уваги слухачів на питаннях, що передбачені планом;
- *постановка запитань у процесі повідомлення, що спонукають до дискусії, вимагають доказовості, міцності знань, винахідливості, підбиття підсумків заняття, завдання для подальшого самостійного опрацювання матеріалу;*
- *оцінювання та стимулювання до активної участі слухачів у вебінарі, оцінювання відповідей та активної участі в роботі вебінару;*

- *підбиття підсумків вебінару*: після проведення заняття викладач має проаналізувати, чи розкрита тема, які знання здобули учні, їх ставлення до заняття та творча активність, досягнення мети заняття.

Вебінар буде успішним, якщо при його проведенні будуть використовуватися нові факти, пропонуватимуться для обговорення проблемні запитання та ситуації з реального життя. Не слід боятися використовувати багато тексту. Вимоги застосування мінімуму текстових даних, перенесення акцентів на зображення, схеми та графіки більше підходять до «реальних» доповідей із використанням мультимедійних презентацій, де доповідач часто переносить увагу з екрана на себе. Сам текст на екрані часто можна бачити погано, тому слухачі в такому випадку краще сприймають зображення та схеми. У вебінарах використання тексту є некритичним, тому можна збільшувати кількість символічних даних на слайдах.

Віртуальна доповідь накладає особливі вимоги до мови викладача. Причина полягає у візуальному контакті «реальних» доповідачів, коли за допомогою жестів, міміки викладач зміщує акцент із безпосередньої вербальної інформації на емоційне забарвлення за допомогою слайдів. У випадку вебінарів лишається лише голос і слайди, і будь-яка зупинка, нечітка фраза, плутанина відразу впадають в очі. Тому надзвичайно важливо ретельно готувати свою доповідь та перед очима мати тези й чіткий план. Під час організації обговорення основної теми вебінару важливо так само підготувати сценарій розгляду, заздалегідь його прописати та ознайомити слухачів. Учні мають так само навчитися ставити запитання та брати участь в обговоренні, дотримуючись певного сценарію та порядку виступів. Під час використання презентації викладачеві слід після кожних п'яти слайдів передбачати проблемні запитання, які б провокували обговорення та надавали можливість педагогові мати зворотний зв'язок. Крім того, запитання вимагають від учнів концентрування уваги на темі та підтримки мисленнєвої активності. Запитання при цьому не мають бути занадто складними, а відповіді не потрібно приймати та коментувати понад 1-2 хвилини. Під час проведення основної доповіді всіх учнів доцільно перевести в статус слухачів та не звертати уваги на те, що пишеться в чаті. На відповіді на запитання, які можуть з'являтися, слід залишити спеціальний час, але це має бути прописаним у правилах проведення вебінару залежно від його мети, завдань і ролей, які відводяться його учасникам.

Отже, поєднання різних інноваційних інтернет-технологій під час впровадження електронного навчання, зокрема вебінарів, дає змогу вчителю та учням, які навчаються на відстані, комплексно розв'язувати завдання з навчальної, виховної та наукової роботи, міцно й свідомо засвоювати знання, опановувати основи професійної майстерності.

Сервіси для проведення вебінарів. В умовах карантину та віддаленої роботи багатьом довелося розбиратися з електронними способами комунікації та шукати альтернативні варіанти зв'язку. Щоб провести зустріч або заняття для всієї команди чи організувати лекцію, пропонуємо для ознайомлення та використання в роботі сервіси й платформи для вебінарів:

1. **Skype Meet Now.** З'явилася кнопка «Нарада», за допомогою якої можна створити відеоконференцію з безліччю можливостей. Сформуйте своє безплатне унікальне покликання одним клацанням миші, поділіться ним з учасниками та насолоджуйтесь необмеженими зустрічами зі Skype. Покликання на зустріч постійне, його можна використовувати будь-коли. Розмістіть відео чи аудіоконференцію до 50 осіб, запишіть дзвінки, увімкніть живі підписи та субтитри або просто поговоріть за допомогою розумного чату.
2. **Zoom** на безкоштовній основі пропонує організовувати вебінари із записом до 40 хвилин. Ви, як учасник, можете не реєструватись, а просто долучитись до відеокімнати організатора конференції, а також спілкуватися в чаті, ставити питання та додавати покликання, файли тощо. Також цей ресурс дозволяє паралельно транслявати вебінари у Facebook і Youtube та робить автоматичну транскрипцію, яку можна завантажити собі додатково.
3. Додаток **Microsoft Teams** можна завантажити на свій комп'ютер або мобільний пристрій або ж використовувати як вебдодаток. Більше можливостей надається в поєднанні з іншими сервісами Microsoft, особливо корпоративної пошти Office 365. Цей ресурс є безплатним. Тут є можливість проводити онлайн аудіо, відео, вебконференції, а також транслювати й записувати масштабні наради, вебінари для великої аудиторії (10000 учасників).
4. Безкоштовна версія платформи **WEBEX** дійсна протягом місяця та дає змогу робити відеозаписи вебінарів до 40 хвилин, які можуть подивитись до 100 учасників кожної зустрічі, зберігання можливе на хмарному сховищі до 1 Гб.
5. За допомогою **HANGOUTS Meet** можна проводити відеоконференції та транслювати вебінари для широкої аудиторії, з можливістю паралельного ефіру в Youtube. Потім ці відео можна зберегти та розмістити на каналі Youtube. Учасниками можуть стати люди з вашого списку контактів за номером телефона або адресою електронної пошти, або ж ви можете запросити людей, надіславши їм покликання на вебкімнату. Під час вебінару є опція взаємодії з учасниками: демонстрації програм, документів, презентацій та відео, можна так само спілкуватись у чаті.

6. На платформі **MYOWNCONFERENCE** встановлений безплатний безліміт на проведення вебінарів та їхніх записів. При цьому, на вебінарі має бути до 20 учасників та максимум три ведучих (одночасно). А кількість пам'яті для завантаження та зберігання записів відео надається до 500 Мб (на кожен вебінар). MyOwnConference – це зручний інтерфейс, широкий набір інструментів для показу всього необхідного під час вебінару та проста реєстрація без додаткового програмного забезпечення.

Інструкції щодо роботи в кожному з ресурсів:

Е-ресурс	Покликання
SKYPE MEET NOW	https://youtu.be/qFtL0nf7kNe
ZOOM	https://youtu.be/IhqKa6kU46c
	https://youtu.be/JGGCSuBITXQ
MICROSOFT TEAMS	https://youtu.be/tZkpDkIdzNk
WEBEX	https://youtu.be/1O4if6qGXvQ
HANGOUTS Meet	https://youtu.be/K2pEswhp3ZU
MYOWNCONFERENCE	https://youtu.be/488SHxknrlc

Список використаних джерел

1. Базелюк Олександр. Формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти / Вісник післядипломної освіти, випуск 6 (35), серія «Педагогічні науки», 2018.
2. Гаврілова Людмила, Топольник Яна. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени / Інформаційні технології і засоби навчання, 2017, Том 61, №5.
3. Генсерук Галина. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів / Open educational e-environment of modern University, № 6, 2019.
4. Гущина Н. І. Розвиток цифрової компетентності вчителів початкових класів в умовах формальної та неформальної освіти : збірник спецкурсів / Н. І. Гущина. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2018. – 24 с.
5. Ілляхова Марина. Розвиток цифрового інтелекту учителя: путівник по цифрових інструментах в ефективній організації і проведенні освітнього процесу / <https://vseosvita.ua/course/rozvytok-tsyfrovyoho-intelektu-uchytelia-putivnyk-po-tsyfrovykh-instrumentakh-v-efektyvni-orhanizatsii-i-provedenni-osvitnoho-protsesu-28.html>
6. Морзе Наталія, Базелюк Олександр, Воротнікова Ірина, Дементієвська Ніна, Захар Ольга, Нанаєва Тетяна, Пасічник Оксана, Чернікова Людмила. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника / Проєкт розроблено на виконання наказу МОН України № 38 від 15 січня 2019 року. – Київ – 2019.

7. Морзе Наталія, Ігнатенко Олександр. Методичні особливості вебінарів як інноваційної технології навчання / [http://elibrary.kubg.edu.ua/918/1/N Morze O Ihnatenko ITO 4.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/918/1/N_Morze_O_Ihnatenko_ITO_4.pdf)
8. Обачність. Пильність. Захист. Ввічливість. Сміливість: Посібник із цифрового громадянства й безпеки / <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/PRESS.pdf>
9. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 12 березня 2019 р.) / за заг. ред., О.В.Овчарук. – Київ.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Київ, 2019 – 108 с.

1.7. Комплексне читання як засіб вимірювання читацької грамотності учня Нової української школи

*Олена Головіна,
методист відділу української мови та літератури*

1.7.1. Читання як основна галузь

Ми живемо у світі, де все змінюється з блискавичною швидкістю, де зростає і кількість, і різноманітність писаних матеріалів, а також у світі, де дедалі більшої кількості людей доводиться використовувати ці матеріали повному й у дедалі складніших ситуаціях. Сьогодні загально визнаним є той факт, що наше розуміння поняття грамотності в читанні змінюється на тлі змін у суспільстві та культурі. Навички читання, що вважалися потрібними для особистісного розвитку, успіхів у навчанні, участі в економічному та громадському житті 20 років тому, відрізняються від тих, що потрібні сьогодні. Імовірно, що і через наступні 20 років вони зміняться не менше.

Освітні цілі продовжують міняти акценти від виключно накопичення та запам'ятовування інформації до залучення ширшого контексту знань: «і для техніка, і для робітника секрет успіху полягає у вмінні донести, висловити та використати інформацію, потрібну для розв'язання комплексних проблем, у вмінні пристосовуватися та впроваджувати відповідні зміни у відповідь на нові вимоги та обставини, у вмінні розпоряджатися та розширювати потенціал технологій для створення нового знання та розширення людського потенціалу та продуктивності». Здатність виявити, знайти доступ, зрозуміти та осмислити будь-які види інформації є невіддільною, якщо йдеться про здатність людей брати повноцінну участь у житті теперішнього суспільства, яке базується на знанні. Високий рівень читацького вміння не лише є основою для успіхів в інших галузях і напрямках освіти, але й передумовою

для успішної участі в більшості сфер дорослого життя.

Зміни в характері читацького уміння. Розвиток технологій швидко змінив характер того, як люди читають та обмінюються інформацією як у побуті, так і на роботі. Автоматизація рутинних робочих процесів створює потребу в людей, які вміють пристосовуватися до швидкозмінних умов, шукати й дізнаватися інформацію з різноманітних джерел. У 1997 р. лише 1,7% населення світу користувалося Інтернетом. До 2014 р. ця цифра зросла до глобального ступеня проникнення на рівні 40,4%, тобто майже 3 млрд осіб (ITU, 2014a). За період 2007-2013 рр. кількість користувачів мобільного зв'язку подвоїлася: у 2013 р. налічувалося майже стільки ж активних абонентів, скільки людей на планеті (95,5 абонентів на 100 осіб), а мережа мобільного зв'язку зросла до майже 2 млрд абонентів у світі (ITU, 2014b).

Інтернет дедалі більше проникає у життя людей, від навчання до роботи на фізичному й віртуальному робочому місці, і до упорядкування таких особистих справ, як: сплата податків, медичні послуги чи планування відпустки. Оскільки особистісний і професійний розвиток стає процесом, що триває впродовж життя, то завтрашнім учням доведеться вміти користуватися цифровими носіями, щоб справлятися з дедалі складнішою та більшою кількістю інформації.

Раніше першочерговий інтерес до рівня читання учня полягав у здатності розуміти, тлумачити та осмислювати конкретні тексти. Ці навички не втрачають своєї важливості, більший наголос на потребі інтегрувати інформаційні технології в суспільне та професійне життя людей вимагає по-новому та ширше підійти до визначення поняття рівня читання. Воно має показувати широкий діапазон сучасніших навичок, пов'язаних із тими завданнями освіченості, що актуальні для XXI століття. Це зумовлює потребу подати ширше визначення поняття читацького вміння, що включає як базові процеси читання, так і навички вищого рівня цифрового читання, усвідомлюючи водночас, що ці критерії будуть і далі продовжувати змінюватися під впливом нових технологій і суспільних умов.

Оскільки носії, за допомогою яких ми отримуємо доступ до текстової інформації, змінюються з друкованих до екранів комп'ютера чи смартфона, то і структура та формат текстів так само стали іншими. Це, відповідно, вимагає від читачів сформувати нові когнітивні стратегії та чіткіші цілі в цілеспрямованому читанні. Отже, успіх у вмінні читати більше не має розглядатися як просто читацька спроможність та розуміння конкретного тексту. Попри те, що вміння розуміти та тлумачити об'ємні уривки суцільних текстів, у тому числі художніх, залишається вкрай цінним, критерієм успіху так само є й те, як читач уміє користуватися комплексними стратегіями опрацювання інформації, у тому числі аналізувати, синтезувати, інтегрувати та тлумачити актуальну інформацію з різноманітних текстових (чи інформаційних) джерел. Крім того, успішні та продуктивні громадяни мають

уміти використовувати інформацію з різних галузей, наприклад, із фізики й математики, а також застосовувати технології ефективного пошуку, систематизації та відсіювання з величезного масиву інформації. Ці навички й будуть ключовими для повноцінного залучення до ринку праці, до подальшої освіти, а також до суспільно-громадського життя у XXI столітті.

Важливість уміння цифрового читання. У сьогоднішньому світі читання відрізняється від того, яким воно було ще 20 років тому. До середини 1990-х рр. читання переважно здійснювалося з паперових носіїв. Друковані матеріали існували в багатьох різних видах, формах і техніках: від дитячих книжок до об'ємних романів, від буклетів до енциклопедій, від газет до журналів і наукових збірок, від офіційних бланків до оголошень на афішах.

Очевидним наслідком поширення інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) серед широкого загалу стало те, що читання кардинально переходить із друкованого до електронного тексту. Наприклад, комп'ютери стали другим за поширенням джерелом отримання новин після телебачення та випередили радіо та друковані ЗМІ. Діти й підлітки віддають перевагу електронним текстам, у порівнянні з друкованими, а останній звіт ЮНЕСКО вказує на те, що дві третини користувачів читалок із телефона в п'яти країнах, що розвиваються, зазначили, що їх інтерес до читання і час, який вони на нього витрачають, зросли, коли вони отримали можливість читати з власних телефонів. Такі зміни серйозно впливають на визначення поняття читання як навички. По-перше, тексти, які люди читають онлайн, відрізняються від традиційних друкованих текстів. Щоб досягнути весь той масив інформації, спілкування та інших послуг, які можна отримати через електронні пристрої, онлайн-читачі мають уміти справлятися з меншими розмірами екранів, зашарженими екранами та непростими мережами сторінок. До того ж, з'явилися нові жанри письмової комунікації, а саме: електронне листування, короткі повідомлення, форуми та соцмережі. Важливо наголосити, що розвиток цифрових технологій означає, що люди мають вибірково підходити до того, що вони читають, а також змушені читати більше, частіше. Читання й письмо навіть витісняють усне мовлення в окремих важливих комунікативних актах, наприклад, під час телефонних розмов чи отримання інформації з довідників. Унаслідок цього читачі мають розуміти ці нові жанри текстів і суспільно-культурну поведінку.

Читачі цифрового століття так само повинні опанувати декілька нових навичок. Вони мають хоча б мінімально знати ІКТ, щоб розуміти та користуватися гаджетами та віджетами. Їм також доведеться вміти шукати та відкривати потрібні тексти за допомогою пошукових систем, покликань, вкладок та інших функцій перегляду й гортання сторінок. Зважаючи на неконтрольований надмір інформації в Інтернеті, читачі так само мають уміти правильно відбирати джерела інформації, оцінювати інформацію на

предмет якості й вірогідності. І нарешті, читачі мають уміти читати за перехресними покликаннями, щоб підкріпити інформацію, виявити можливі невідповідності та суперечності та впоратися з ними.

Отже, у багатьох частинах світу вправна грамотність цифрового читання є на сьогодні необхідною передумовою досягнення цілей та участі в житті суспільства.

1.7.2. Мотивація, практика та метакогнітивні процеси читання

Мотивація, виховання позитивного ставлення до читацької діяльності, розуміння ефективності тих чи інших читацьких стратегій, відіграють провідну роль. Учні, які постійно знайомляться з інформацією, незалежно, з друкованого чи електронного носія, упевнено себе почувають у своєму вмінні читати, і які добре знають, які стратегії застосовувати, наприклад, резюмувати текст чи шукати інформацію в Інтернеті, показують кращі навчальні досягнення в читанні. Крім того, якщо практики, мотивація та метакогнітивні функції заслуговують на ретельну увагу, то це не лише тому, що вони є потенційними прогностичними факторами досягнень у читанні та їх покращень. Це ще й тому, що їх можна вважати важливими цілями чи результатами навчання, які мають потенціал сприяти навчанню впродовж життя. Крім того, це гнучкі змінні. Наприклад, існує переконливе свідчення того, що активнішу читацьку діяльність та метакогнітивні функції (розуміння стратегій) можна покращити за допомогою викладання та допоміжних завдань на уроці.

Визначення поняття читацького вміння. Визначення читання та читацьких умінь змінювалися з часом, відображаючи зміни в суспільстві, економіці, культурі й техніці. Читання більше не вважають умінням, яке набувається лише в дитячому віці, під час перших років навчання у школі. Натомість читання вважають змінним набором знань, навичок і стратегій, які особа формує впродовж життя, у різних умовах, шляхом взаємодії з подібними собі та суспільством загалом. Отже, читання слід розглядати через призму різноманітних способів, за допомогою яких люди взаємодіють із текстовими об'єктами, з урахуванням того, що читання є частиною навчання впродовж життя.

Когнітивні теорії читання акцентують на конструктивному характері розуміння, розмаїтті когнітивних процесів, потрібних для читання, а також на їхньому інтерактивному характері. Читач генерує значення у відповідь на текст, спираючись на попередні знання та низку текстових і ситуативних підказок, що часто мають соціокультурне походження. Формуючи розуміння значення, компетентні читачі долучають різні процеси, навички та стратегії, щоб знайти інформацію, контролювати та підкріплювати розуміння, а також щоб критично оцінити актуальність і вірогідність інформації. Ці процеси та стратегії будуть відрізнятися, залежно від контексту та цілей, якщо читачі

взаємодіятимуть із множинними суцільними чи перерваними текстами як у друкованому, так і в електронному вигляді, із застосуванням цифрових технологій.

Читацьке вміння – це розуміння, використання, оцінювання, осмислення та вияв зацікавлення до текстів із метою досягти певні цілі, розвинути свої знання та потенціал, а також брати участь у житті суспільства.

Читацьке вміння

Термін «читацька грамотність» використовується замість терміна «читання», тому що він точніше пояснює для не експертного середовища, що саме є предметом дослідження. «Читання» часто розуміють як просто декодування чи навіть читання вголос, а мета цього дослідження полягає у вимірюванні набагато ширших і комплексніших складових. Читацьке вміння містить низку когнітивних і лінгвістичних компетенцій, від базового декодування до знання слів, граматичних чи ширших мовних і текстових структур для розуміння, а також інтегрування значення з наявними знаннями про світ. Воно також включає *метакогнітивні компетенції*: обізнаність про вміння використовувати різні відповідні стратегії під час роботи з текстом. Метакогнітивні компетенції активізуються, коли читачі думають про свою читацьку діяльність, контролюють і пристосовують її до конкретної цілі.

Термін «уміння» зазвичай позначає знання особи в предметній галузі, хоча також тісно воно асоціювалося зі здатністю особи дізнаватися, використовувати та передавати письмову та друковану інформацію. Це визначення нібито точно передає те поняття, яке має на меті описати термін «читацьке вміння»: активне, цілеспрямоване та функціональне застосування читання в низці ситуацій та в різних цілях. Дослідження PISA оцінює широкий діапазон учнів. Окремі з них продовжать своє навчання в університетах, далі, можливо, будуватимуть наукову чи професійну кар'єру; дехто продовжить навчатися, готуючись долучитися до робочої сили; а дехто піде працювати відразу після закінчення середньої школи. Попри їх навчальні чи професійні плани, читацьке вміння буде важливим для їх активної участі в житті суспільства, а також в економічному й особистому житті.

... це розуміння, використання, оцінювання, осмислення ...

Слово «розуміння» пов'язане з широко прийнятим поняттям «розуміння прочитаного», бо будь-яке читання передбачає певний рівень інтеграції інформації з тексту зі структурою знань читача. Навіть на початкових етапах читачі спираються на символічне знання, щоб розшифрувати текст, і повинні мати певні знання лексики, щоб зрозуміти значення. Утім, цей процес інтеграції може бути так само набагато ширшим, наприклад, формуючи ментальні моделі, як тексти пов'язані зі світом.

Слово «використання» стосується понять «застосування» та «функція» виконати певні дії з тим, що ми читаємо.

Термін «оцінювання» додали, щоб з'ясувати: читання часто є цілеспрямованим і, відповідно, читач має зважити такі чинники, як: правдоподібність наведених у тексті аргументів, точки зору автора та відповідність тексту цілям читача.

«Осмислення» додається до «розуміння», «використання» й «оцінювання», щоб наголосити на тому, що читання є інтерактивним процесом: здобувачі інформації спираються на власні думки та досвід, коли мають справу з текстом. Кожен акт читання вимагає певного осмислення, перегляду та встановлення зв'язків повідомлення з текстом з інформацією поза текстом. Формуючи свої запаси інформації, досвіду та переконань, читачі постійно зіставляють те, що читають, із зовнішнім знанням, а отже, постійно переглядають і переосмислюють своє розуміння тексту. Таке оцінювання може включати визначення правдоподібності тексту, перевірку тверджень автора, а також висновки щодо точки зору автора. Водночас, поступово і, можливо, непомітно міркування читача щодо тексту можуть впливати на його світосприйняття. Осмислення може також вимагати від читачів брати до уваги зміст тексту, застосовувати попередні знання чи погляди або думати про структуру чи форму тексту. Усі ці навички, що позначаються у визначенні поняттями «розуміння», «використання», «оцінювання» і «осмислення» є необхідними самі по собі, але жодна з них окремо не є достатньою для успішного читацького вміння.

... та вияв зацікавлення до ...

Людина, яка грамотна в читанні, не лише має навички та знання, щоб добре читати, але так само цінує та використовує читання в різноманітних цілях. Саме тому завдання освіти – спонукати не лише до високих навчальних досягнень, а й до вияву зацікавлення до читання. Зацікавлення в цьому контексті означає мотивацію до читання та містить сукупність емотивних і поведінкових характеристик, що складається з інтересу до читання та залюбленості в цю діяльність, відчуття контролю над прочитаним, залучення в соціальний вимір читання, а також часте вдавання до читання різноманітних текстів.

... текстів ...

Слово «текстів» позначає всю мову, що представлена у графічній формі: написану від руки, друковану чи на екрані. У це визначення ми не включаємо поняття текстів чисто звукові записи мовлення, ані фільми, телепродукцію, анімаційний відеоряд і зображення без слів. До текстів відносимо наочні зображення, а саме: діаграми, ілюстрації, карти, таблиці, графіки та комікси, що містять елементи писемного мовлення (наприклад, підписи). Такі візуальні тексти можуть існувати як незалежно, так і бути частиною більших текстів.

Динамічні тексти відрізняються від фіксованих у багатьох аспектах. Зокрема, у тому, як вони впливають на здатність оцінити довжину та кількість текстів на основі фізичних підказок (напр., розміри паперового

документа у віртуальному вимірі не видно); відштовхуючись від того, як різні частини одного й того ж тексту, а також різні тексти, сполучені між собою за допомогою гіпертекстових посилань; чи множинні розрізнені тексти показані як результат пошуку; і відповідно до всіх цих ознак тексту, у тому, як саме читачі зазвичай працюють із динамічними текстами. Порівняно з друкованими текстами читачі набагато більше мають вибудовувати власні маршрути, щоб довести до кінця читання пов'язане з динамічними текстами.

Термін «тексти» замінив термін «інформація», адже він асоціюється з письмовим мовленням і так само краще передає суть читання й літературних текстів і інформативних.

... з метою досягти певні цілі, розвинути свої знання та потенціал, а також брати участь у житті суспільства.

Ця фраза має на меті охопити всі можливі ситуації, де читацьке вміння відіграє важливу роль: від приватних до громадських, від школи до робочого місця, від формальної освіти до навчання впродовж життя та активної громадянської позиції.

«Досягти певної цілі, розвинути свої знання і потенціал» висловлює давно усталену думку про те, що читацьке вміння сприяє здійсненню особистих прагнень – як визначених, наприклад, здобути освіту й отримати роботу, і не таких визначених, які не дають швидких результатів, а збагачують і розвивають особисте життя та самоосвіту упродовж життя. Підхід до поняття читацького вміння так само містить нові виклики читання: у XXI ст. воно розглядає його як основу для повноцінної участі в економічному, політичному, громадському та культурному житті сучасного суспільства. Вислів «брати участь» вживається, тому що означає, що читацьке вміння дозволяє людям долучатися до суспільних справ, водночас задовольняючи власні потреби: «брати участь» передбачає соціальне, культурне та політичне залучення. Наприклад, письменні люди мають більший доступ до працевлаштування та позитивніше сприйняття органів влади. Також доведено, що вищі рівні читацького вміння пов'язані з кращим станом здоров'я і нижчим рівнем злочинності. Участь може так само включати критичну позицію, крок до особистого звільнення, емансипації та розширення власних можливостей для створення умов для повноправної участі в житті суспільства.

Для читацького вміння мета когнітивного інструмента полягає в тому, щоб визначити рівень володіння учнями процесами читацького вміння в роботі із завданнями та текстовими чинниками.

У розробці системи оцінювання читацького вміння для дослідження PISA два найважливіші фактори, які слід узяти до уваги, – це, по-перше, *якомога ширше охопити* те, що читають учні, та те, з якою метою вони читають як у школі, так і поза її межами. І по-друге, *представити вибірку текстів і завдань природної складності*. Оцінювання читацького вміння

PISA базується на таких трьох основних характеристиках: *текст* – набір матеріалів для прочитання; *процеси* – когнітивний підхід, який визначає, як читачі зацікавлюються текстом; та *сценарії* – низка загальних контекстів чи цілей, у яких відбувається читання з одним чи декількома тематично спорідненими текстами. У межах сценаріїв чи *пунктів* – визначені цілі, які мають досягти читачі, щоб успішно впоратися із завданням. Ці три характеристики забезпечують *широке охоплення* цієї галузі знань. *Рівень складності* завдань можна варіювати, оперуючи відповідними характеристиками тексту та цілями завдання, які своєю чергою вимагають застосування різних когнітивних процесів. Отже, оцінювання читацького уміння PISA має на меті виміряти рівень володіння учнями читацькими *процесами* (можливі когнітивні підходи читачів до тексту), представивши варіанти вимірів *тексту* (вибір матеріалу для прочитання) та *сценарії* (вибір загальних контекстів чи цілей, у яких відбувається читання) з одним або більшою кількістю тематично пов'язаних текстів. Попри можливі індивідуальні відмінності в *читацьких* чинниках, залежно від навичок та попереднього досвіду кожного читача (рис. 1.1).

Процеси. Вислів «когнітивні процеси» відповідає термінології, якою послуговуються в дослідженнях психології читання, а також більше підходить до опису читацьких навичок та умінь.

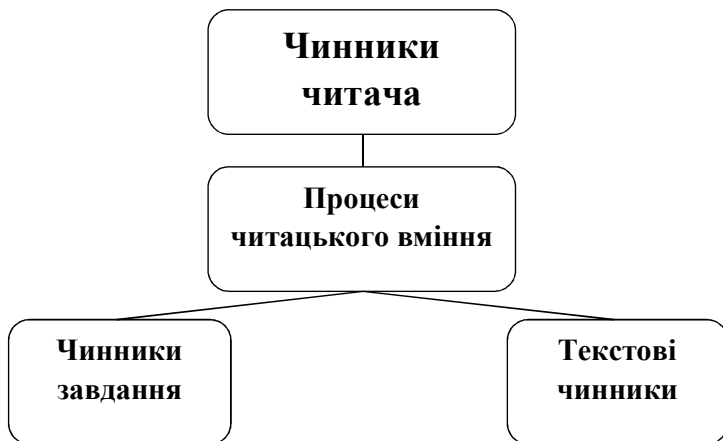


Рис. 1.1. Джерела впливу на читацьке вміння

Останні теорії читацького вміння наголошують на тому, що «читання не відбувається у вакуумі». І справді, читацька діяльність у повсякденному житті людей вмотивована конкретними цілями та завданнями. Читання як когнітивна навичка передбачає певні конкретні читацькі процеси, які використовують компетентні здобувачі інформації, проявляючи

зацікавленість до тексту, щоб досягти своїх цілей. Постановка та досягнення цілей спонукають не лише рішення читачів зацікавитися текстом, їх вибір текстів та уривків текстів, а й також їх рішення відкинути певний текст, зацікавитися іншим текстом, порівняти та інтегрувати інформацію з різних множинних текстів.

Щоб здобути читацьке вміння, особа має вміти виконувати широкий спектр процесів. Ефективне виконання цих процесів, своєю чергою, вимагає, щоб читач володів певними когнітивними навичками, стратегіями та мотивацією, які забезпечують ці процеси.

Визначаються дві широкі категорії читацьких процесів: опрацювання тексту та робота з текстом (рис. 1.2). Таке розрізнення відповідає сучасним підходам до читання як ситуативної та цілеспрямованої діяльності. Наголос когнітивного оцінювання – на процесах, визначених у схемі опрацювання тексту.

РОБОТА З

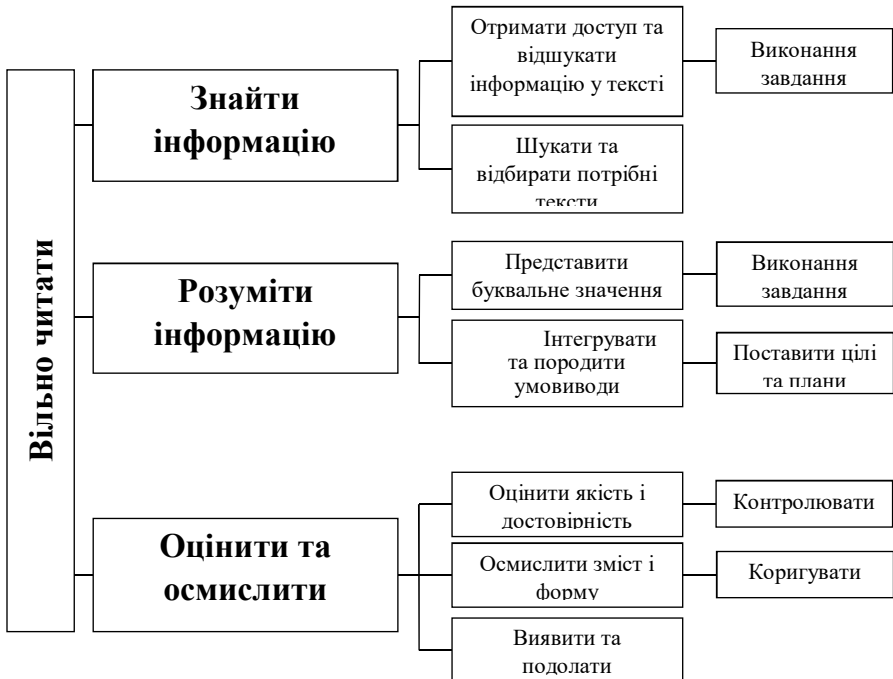


Рис. 1.2. Процеси з читання

Опрацювання тексту

Типологія читацького процесу виділяє процес вільного читання, окремо від інших процесів, пов'язаних із розумінням тексту.

Вільно читати

Вільне читання можна визначити як здатність особи читати слова та зв'язний текст точно й автоматично, а також формулювати та опрацьовувати ці слова і тексти, щоб зрозуміти загальне значення тексту. Тобто, вільність – це *невимушеність і ефективність читання текстів для розуміння*. Існує достатньо емпіричних доказів, які вказують на зв'язок між вільним читанням і розумінням прочитаного. Основний психологічний механізм, що пропонується для пояснення цього взаємозв'язку, полягає в тому, що невимушеність та ефективність читання тексту вказують на рівень опанування таких основоположних навичок читання, як: декодування, розпізнавання слів і синтаксичний аналіз тексту.

Вільне читання вивільняє ресурси уваги та пам'яті, що можна віднести до процесів розуміння вищого порядку. І навпаки, низька чи недостатня вільність читання забирає ресурси від розуміння до процесів нижчого порядку, потрібних для опрацювання друкованого тексту, унаслідок чого отримуємо слабші показники розуміння прочитаного. Визнаючи такий потужний зв'язок між вільністю і розумінням, Національна рада з читання (2000) у США рекомендувала працювати над покращенням вільності читання, що сприятиме покращенню навичок розуміння прочитаного серед учнів.

Знайти інформацію

Компетентні читачі можуть читати текст повністю й уважно, щоб зрозуміти основну думку та осмислити його як єдине ціле. Утім, у повсякденні читачі найчастіше використовують тексти з метою знаходження конкретної інформації, майже або взагалі не зважаючи на решту тексту. До того ж, знаходження інформації стає обов'язковим аспектом читання, коли люди взаємодіють зі складними цифровими інформаційними системами, такими, як: пошуковики чи вебсторінки. Існують два процеси, за допомогою яких читачі здійснюють відбір інформації в текстах і серед текстів:

Отримати доступ та виокремити інформацію у тексті

Знаходження інформації в таблицях, розділах тексту чи цілих книгах – це вже по суті сама по собі окрема навичка. Знаходження інформації базується на розумінні читачами вимог завдання, на їх знанні організаційних рис тексту та здатності оцінити його доречність. Здатність знайти інформацію відштовхується від стратегічної обізнаності читачів про свої інформаційні потреби та їх здатність швидко відкидати неактуальні абзаци. Крім того, читачам іноді доводиться поверхнево проглядати низку уривків, щоб віднайти конкретну інформацію. Це вимагає здатності регулювати свою швидкість читання, інтенсивність опрацювання та звертання уваги на

противагу відкиданню інформації. Завдання отримання доступу та виокремлення інформації вимагають від читача проглядати певний текст, щоб віднайти цільову інформацію, що складається з декількох слів, фраз чи цифр. Є мало або майже немає потреби розуміти текст поза рівнем словосполучення. Визначити цільову інформацію можна через буквальне або майже буквальне зіставлення конкретно потрібних елементів як таких, а також знаходження їх у тексті.

Шукати та відбирати актуальний текст

Вправні читачі вміють відбирати інформацію не лише з одного тексту, але й з декількох текстів. В електронному середовищі обсяг наявної інформації часто суттєво перебільшує кількість читачів, які реально вміють її опрацювати. У таких читачьких ситуаціях із багатьма текстами читачам доводиться приймати рішення, який із доступних текстів є найважливішим, найактуальнішим, найточнішим чи найправдивішим. Ці рішення базуються на оцінці читачами рис тексту на тлі часткових чи інколи незрозумілих індикаторів, наприклад, інформації, що міститься в Інтернет-посиланні. Отже, здатність шукати та відбирати текст із цілого спектру є невіддільною складовою читачького вміння. Пошук тексту та відбір завдань передбачають використання ключових слів/дескрипторів, таких, як: заголовки, вихідна інформація (напр., автор, джерело публікації, дата), а також вбудованих чи явних посилань, таких, як сторінки з результатами пошуку.

Розуміти

Чимало видів читачької діяльності передбачає граматичний поділ та інтеграцію розширених абзаців тексту з метою сформувані розуміння значення, яке несе цей абзац. Розуміння тексту можна розглядати як творення читачем ментальної картини того, про що є текст, або «ситуаційної моделі», що базується на двох основних процесах: формування представлення в пам'яті буквального значення тексту та інтеграції буквального змісту тексту з попереднім знанням особи за допомогою процесів представлення та умовиводів.

Отримання уявлення про буквальне значення вимагає від читачів розуміти речення або короткі уривки. Завдання на буквальне розуміння передбачають безпосереднє чи перефразоване зіставлення питання та цільової інформації з цього уривка. Читачеві може знадобитися вміння ієрархічно впорядкувати або стискати інформацію на місцевому рівні.

Побудова інтегрованого уявлення про текст передбачає класифікацію матеріалів від речення до цілого уривку. Читачеві доводиться генерувати різні типи інференцій / логічних умовиводів, від простих з'єднувальних інференцій (таких, як розрішення анафор) до складніших когерентних зв'язків (напр., просторові, темпоральні, причинно-наслідкові зв'язки чи зв'язки припущення-спростування). Іноді інференція передбачає декілька уривків тексту, а іноді вона потрібна, щоб поєднати питання й уривок. І

нарешті, формування логічних умовиводів (інференцій) також потрібне для завдань, що вимагають від читача визначити імпліцитну основну ідею, щоб написати резюме чи заголовок для цього уривка.

Коли читачі мають справу з більше, ніж одним текстом, інтеграція та породження умовиводу можуть здійснюватися на основі інформації, що міститься в різних текстах. Інтегрування інформації з різних текстів ставить конкретну проблему, коли тексти надають непослідовну або суперечливу інформацію. У таких випадках читачі змушені залучити процеси оцінювання, щоб виявити та подолати суперечність.

Оцінювати та осмислювати

Компетентні читачі можуть міркувати, виходячи за межі буквального чи логічно вибудованого значення тексту. Вони можуть осмислювати зміст і форму тексту та критично оцінювати якість і вірогідність інформації.

Оцінювати якість і вірогідність. Компетентні читачі можуть оцінити якість і правдивість тексту (напр., чи ця інформація є дійсною, не застарілою, точною, неупередженою). Вправне оцінювання іноді вимагає від читача визначити та оцінити джерело інформації: щоб визначити, чи є автор компетентним, добре поінформованим і прихильним, читач має вміти критично осмислити зміст і форму тексту. Оцінювання та осмислення практично завжди були частиною читацького вміння, але їх значущість зросла зі збільшенням кількості та різноманітності інформації, з якою читачі мають справу сьогодні.

Осмыслити зміст і форму. Компетентні читачі так само повинні вміти осмислювати якість і стиль написаного. Таке осмислення передбачає здатність оцінити форму написаного та те, наскільки пов'язані зміст і форма з цілями та думкою автора, а також наскільки ефективно вони їх виражають. Осмислення так само передбачає спирання на власні знання, точки зору чи погляди за межами тексту, щоб прив'язати подану в тексті інформацію з власними концептуальними та емпіричними ціннісними орієнтаціями.

Завдання на осмислення можуть вважатися такими, що вимагають від читачів звернутися до власного досвіду чи знання, щоб порівняти, зіставити чи припустити різні точки зору чи позиції.

Виявити та подолати суперечність. Зустрівшись із множинними текстами, які суперечать один одному, читачі мають усвідомлювати цю невідповідність і знайти шляхи роботи з нею. Робота з суперечностями зазвичай вимагає від читачів віднести розбіжні твердження до відповідних джерел та оцінити їх раціональність та/або вірогідність джерел. Оскільки ці навички лежать в основі чималої кількості сучасної читацької діяльності, у край важливо визначити, наскільки учні готові мати справу з новими викликами розуміння, порівняння та інтегрування множинних текстів.

Процеси виконання завдань

У багатьох повсякденних ситуаціях читачі проявляють зацікавленість до

тексту через те, що отримують певне завдання чи зовнішній поштовх це робити. Читацьке вміння передбачає здатність точно представити читацькі вимоги певної ситуації, поставити відповідні до завдання цілі та проконтролювати просування до них протягом усієї діяльності. Процеси виконання завдань, що потрібні для здійснення читацьких цілей, передбачають постановку, самоконтроль і саморегуляцію цілей і стратегій.

Цілі, орієнтовані на виконання завдання, заохочують читачів шукати тексти, актуальні для завдання, та/або уривки в самому тексті. І нарешті, процеси моніторингу (метакогнітивні) дозволяють динамічно оновлювати цілі під час читацької діяльності.

Зважаючи на те, що розуміння читачами вимог завдання є важливою частиною процесів виконання завдань, важливо наголосити, що формування читацьких цілей виходить за межі явних інструкцій до завдання, оскільки цілі можуть формуватися самостійно на основі власних інтересів та ініціативи. Утім, оцінювання читацького вміння враховує лише ті цілі, які читачі формують, отримавши зовнішні підказки для виконання завдання.

1.7.3. Класифікація текстів

Риси, що використовувалися для класифікації текстів

Чотири основні виміри для характеристики текстів:

Носій: друкований або електронний

Середовище: авторське і на основі повідомлення

Формат тексту: суцільний, перерваний, змішаний і множинний

Тип тексту: опис, оповідь, роз'яснення, аргументація, інструкція і транзакція

Читання вимагає матеріалів. В оцінюванні такі матеріали (текст чи низка текстів, пов'язаних із конкретним завданням) повинні містити достатньо інформації, щоб вправний читач включився в розуміння значення та розв'язував задачу, поставлену в завданні. Ніколи не існувало єдиної ідеальної категоризації багатьох різних видів тексту, із якими зустрічаються читачі. Із появою електронних ЗМІ та відповідною величезною кількістю нових текстових жанрів і комунікаційних послуг на основі тексту, окремі з яких можуть і не прижитися протягом наступного десятиліття, а деякі можуть бути наново створені в тому ж часовому проміжку, це питання стає дедалі складнішим.

Джерело

Одиничні тексти – це тексти, які мають визначеного автора (чи групу авторів), час написання чи дату публікації, а також назву чи номер. Автори можуть бути точно зазначені, як у більшості традиційних друкованих книг, або дещо завуальовано, як-от: під псевдонімами/ніками в постах із блогів чи в назвах спонсорів вебсайтів. Одиничний текст може так само бути організованим як такий, бо він подається читачеві ізольовано від інших текстів, навіть якщо він не містить явних вказівок джерела.

Множинні тексти – це тексти, які мають різних авторів або були опубліковані в різний час, або мають різні заголовки чи номери. Довгі тексти, які містять декілька розділів із заголовками та підписами, усе одно вважаються одиничним текстом, якщо вони були написані певним автором (чи групою авторів) певної дати. Вебсайти на багато сторінок є одиничними текстами, якщо відсутня згадка про різних авторів чи дати. Корисно зазначити, що множинні тексти можуть подаватися на одній сторінці. Так буває в друкованих газетах чи в багатьох підручниках, але так само на форумах, відгуках користувачів чи на вебсайтах із питаннями-відповідями. І нарешті, одиничний текст може містити вбудовані джерела, тобто покликання на різних авторів чи тексти.

Формати текстів

Суцільні тексти зазвичай складаються з речень, які, своєю чергою, організовані в абзаци. Останні ж можуть складатися в ще більші структури, а саме: розділи, глави та книги.

Перервані тексти найчастіше організовані у форматі матриці, на основі поєднання списків.

Тексти в суцільному та перерваному форматах трапляються як у фіксованих, так і в динамічних текстах. Тексти змішаного та множинного форматів так само зустрічаються в обидвох цих типах, зокрема в динамічних текстах.

Одночасно з фіксованими, і зокрема з динамічними текстами, нерідко трапляються й інші об'єкти нетекстового формату. Малюнки та графічні зображення зустрічаються часто у фіксованих текстах і можуть обґрунтовано вважатися невіддільною частиною цих текстів. Статичні зображення, так само, як і відео, анімація та аудіофайли, нерідко супроводжують динамічні тексти та можуть також вважатися частиною цих текстів.

Суцільні тексти. Суцільні тексти складаються з речень, організованих в абзаци. Приклади текстових об'єктів у суцільних форматах тексту – це газетні повідомлення, нариси, романи, оповідання, відгуки й листи, у тому числі на електронних книжках.

Тексти також підпадають під ієрархічну структуру, про що свідчать заголовки та зміст, які допомагають читачам розпізнати організацію тексту. Ці маркери так само дають підказки щодо меж тексту (наприклад, вказують

на завершення розділу). Розташування інформації часто використовує допоміжні риси – різний кегль, тип шрифту, тобто курсив і жирний, або рамки та шаблони. Використання типографських і форматних підказок є суттєвим підвидом навички для ефективного читання.

Дискурсні маркери так само несуть інформацію щодо організації. Маркери послідовності (перший, другий, третій тощо), наприклад, вказують на зв'язок поданих частин одна з одною та на те, як ці частини пов'язані з більшими навколишніми текстами. Каузальні сполучні ланки (отже, внаслідок, оскільки тощо) вказують на причинно-наслідкові зв'язки між частинами тексту.

Перервані тексти. Перервані тексти організовані по-іншому, ніж суцільні тексти, а отже, вимагають іншого підходу до читання. Більшість перерваних текстів складаються з певної кількості переліків. Окремі з них – одиничні, прості списки, але більшість складається з декількох поєднаних простих списків.

Приклади перерваних текстів – це списки, таблиці, графіки, діаграми, рекламні оголошення, розклади, каталоги, покажчики та бланки. Ці текстові об'єкти зустрічаються як у фіксованих, так і в динамічних текстах.

Тексти змішаного типу. Багато фіксованих і динамічних текстів є одиничними, цілісними об'єктами, які складаються з сукупності елементів як суцільного, так і перерваного формату. У добре структурованих змішаних текстах компоненти (наприклад, прозове пояснення, що містить графік або таблицю) взаємопов'язані на конкретному та загальному рівнях.

Змішані тексти – це типовий формат журналів, довідників і звітів, де автори застосовують різні варіанти подачі й донесення інформації. У категорії динамічних текстів – авторські вебсторінки – це зазвичай змішані тексти з комбінаціями списків, прозових абзаців, часто графічних елементів. Тексти на основі повідомлення, наприклад, онлайн-форми, електронні повідомлення/листи та форуми, так само поєднують тексти, що є суцільними й перерваними за форматом.

Типи текстів

Опис – це тип тексту, де інформація стосується властивостей предмета у просторі. Типові питання, на які дають відповіді описові тексти, – це питання «Що?» Описи можуть мати декілька форм. *Описи під враженнями* (імпресіоністські) подають інформацію з точки зору суб'єктивних вражень взаємозв'язків, рис і напрямків у просторі. *Технічні описи* подають інформацію з точки зору об'єктивного спостереження у просторі. Нерідко технічні описи використовують формати перерваного тексту, такі, як: діаграми та ілюстрації. Приклади текстових об'єктів в описі категорії типу тексту – це зображення конкретного місця в мандрівному блозі чи щоденнику, у каталозі, на географічній карті, в онлайн-розкладі рейсів чи описі характеристики, функції чи процесу в технічній інструкції з

користування.

Розповідь – це тип тексту, де інформація стосується властивостей предметів у часі. Зазвичай розповідь дає відповіді на питання «Коли?» або «У якому порядку?». Ще одне типове питання, на яке дає відповідь розповідь, – це чому дійові особи чинять у певний спосіб. Розповідь може мати різні форми. *Оповіді* подають зміни з точки зору суб'єктивного вибору та наголосу, фіксуючи дії та події з точки зору суб'єктивних вражень у часі. *Звіти / Огляди* подають зміну від точки зору об'єктивної ситуаційної структури, фіксуючи дії і події, які можуть підтвердити інші. *Інформаційні матеріали / новинні повідомлення* мають на меті допомогти читачам скласти власну незалежну думку про факти та події, не піддаючись впливу поглядів автора. Приклади предметів у типах текстів з категорії розповіді – це роман, оповідання, п'єса, біографія, комікс і газетне повідомлення про якусь подію.

Роз'яснення / виклад – це тип тексту, у якому інформація подається як складові поняття чи мисленнєві структури або як ті елементи, у яких можуть аналізуватися концепції чи мисленнєві структури. Такий текст подає пояснення того, як різні елементи поєднуються у значуще ціле та часто дають відповіді на питання «Як?». Роз'яснення можуть мати різні форми. *Роз'яснювальні описи* подають просте пояснення понять, мисленнєвих структур із суб'єктивної точки зору. *Визначення* пояснюють, як терміни чи назви пов'язані з мисленнєвими поняттями. Показуючи такі взаємозв'язки, визначення пояснює значення слів. *Тлумачення* – це форма аналітичного викладу, яка використовується, щоб пояснити, як можна пов'язати мисленнєві поняття зі словами чи термінами. Таке поняття вважається складовим цілим, яке можна збагнути, розбивши на складові елементи, а потім назвавши взаємозв'язки цих елементів. *Резюме* – це форма синтетичного викладу, що використовується для того, щоб пояснити та передати тексти у скороченій формі, коротшій, ніж того вимагає оригінальний текст. *Протокол* – це фіксація результатів зустрічі, зборів чи виступів. *Інтерпретація текстів* – це форма як аналітичного, так і синтетичного викладу, що використовується для пояснення абстрактних понять, реалізованих у конкретному (художньому чи нехудожньому) тексті чи групі текстів. Прикладами текстових об'єктів у такій категорії типів тексту, як *роз'яснення*, можуть бути наукова стаття, діаграма, що показує модель пам'яті, графік тенденцій населення, концептуальна карта та стаття в онлайн-енциклопедії.

Аргументація – це тип тексту, що подає взаємозв'язки понять чи тверджень. Аргументативні чи доказові тексти часто дають відповіді на питання «Чому?». Важлива підкласифікація аргументативних текстів – це переконливі або безапеляційні / категоричні тексти, що посиляються на точки зору та позиції. *Коментар* пов'язує концепції подій, предметів і думок з індивідуальною системою мислення, цінностей і переконань. *Наукова*

аргументація пов'язує концепції подій, предметів і думок із системами та знаннями в такий спосіб, що висновки, які ми отримуємо в результаті, можна перевірити на правдивість. Приклади текстових об'єктів у такій категорії типу текстів, як *аргументація*, – це лист до редакції, оголошення на афіші, дописи в онлайн-форумах, а також відгук в Інтернеті на книгу чи фільм.

Інструкція (інша назва припис) – це тип тексту, що подає вказівки для певних дій, потрібних для виконання завдання. *Правила, розпорядження й статuti* уточнюють вимоги для певних дій на основі неупередженого авторитету, наприклад, практична слушність чи публічна авторитетність. Приклади текстових об'єктів у такій категорії типу текстів, як *інструкція*, – це рецепти, низка діаграм, що ілюструють порядок надання невідкладної допомоги та інструкції користувача для комп'ютерної програми.

Транзакція представляє тексти, що допомагають досягти певної мети, визначеної в тексті, наприклад, прохання щось зробити, організувати збори або домовитися про зустріч із приятелем.

До епохи електронного спілкування такий тип тексту був суттєвою частиною певних видів листів, а також в усній комунікації основною метою багатьох телефонних розмов.

Термін «транзакція» використовується не для того, щоб описати загальний процес виділення значення з текстів (як у теорії реакції читачкої аудиторії), а для позначення типу тексту, написаного з описаною тут метою. Транзакційні тексти-угоди часто мають особистий характер, а не публічний. Це може допомогти зрозуміти, чому вони не представлені у певних вибірках, які використовуються у розробці багатьох типологій текстів. Наприклад, такий тип тексту зазвичай не зустрінеш на вебсайтах, які часто є предметом вивчення корпусної лінгвістики. Транзакційні тексти часто вибудовуються на загальному та ймовірно приватному порозумінні між учасниками спілкування – хоча зрозуміло, що цю характеристику складно оцінити в масштабному тестуванні. Прикладами текстових об'єктів у такому типі текстів, як транзакції, можуть бути повсякденні обміни е-мейлами та текстовими повідомленнями між колегами чи приятелями, які просять про зустрічі / домовленості та підтверджують їх.

Від вправних читачів часто вимагають написати відгуки, твори або пояснення у відповідях на питання, або робити помітки, складати плани чи резюмувати, або просто записувати свої думки та роздуми про тексти щодо досягнення їхніх читачьких цілей. Так само вони зазвичай беруть участь у письмовому спілкуванні з іншими (напр., з учителями, іншими учнями, знайомими) у навчальних (напр., завдання від учителя через е-мейл) чи соціальних контекстах (напр., розмова в чаті з однокласниками про текст). PISA 2018 розглядає письмо як важливий корелят читачького уміння. Обмеження розробки тестів і їхнє проведення забороняють включати тестування навичок письма, де письмо частково визначається як якість і

організація продуктивного характеру. Однак, суттєва частина тестових завдань вимагає від читачів висловити їх думки у вигляді письмових відповідей. Отже, тестування читацьких навичок так само спирається на умінні читачів передавати своє розуміння на письмі.

Категорії ситуацій

Особиста ситуація стосується текстів, які містять особисті інтереси, як практичні, так і розумові. До цієї категорії також входять тексти, намір яких підтримувати або формувати особисті зв'язки з іншими людьми. Сюди входять особисті листи, художня література, біографії й інформативні тексти, які читають через зацікавлення під час дозвілля чи відпочинку. В електронному середовищі сюди додаються особисті е-мейли, текстові повідомлення та блоги за типом щоденників.

Публічна ситуація описує читання текстів, пов'язаних із діяльністю, що стосується ширшого загалу. До цієї категорії входять офіційні документи, а також інформація про публічні заходи. Загалом, тексти з цієї категорії встановлюють більш-менш анонімні контакти з іншими; а отже, вони включають дошки оголошень, новинні вебсайти та публічні повідомлення, які трапляються як в Інтернеті, так і в друкованому вигляді.

Зміст *освітніх* ситуацій передбачає тексти, створені спеціально з навчальною метою. Друковані, електронні підручники та приклади інтерактивного навчання – це типові приклади матеріалу, що підбирається для такого виду читання. Освітнє читання зазвичай передбачає ознайомлення з певною інформацією в межах більш масштабного навчального завдання. Найчастіше читач сам не обирає матеріал, а отримує його від викладача.

Типова *професійна* читацька ситуація передбачає виконання певного невідкладного завдання. Це може бути пошук роботи, або у відповідному виділеному розділі оголошень про роботу в газеті, або в Інтернеті; або виконання посадових інструкцій. Тексти, написані з цією метою, а також завдання, які до них йдуть, входять у категорію професійних. І хоча тільки декому з п'ятнадцятирічних, які беруть участь у тестуванні, доведеться читати на робочому місці, важливо включати завдання на основі текстів, які пов'язані з роботою, адже основоположне завдання дослідження PISA – протестувати готовність молодих людей до життя поза обов'язковою освітою, а також їх здатність застосовувати свої знання й навички в реальному житті.

Чимало текстів, які використовуються в класі, не були створені спеціально. Наприклад, літературний текст, який п'ятнадцятирічний міг би зазвичай прочитати на уроці рідної мови чи літератури, проте цей текст був написаний (вочевидь) для особистого задоволення та насолоди читачів. Зважаючи на свою початкову мету, такий текст класифікується як текст, що використовується в *особистих ситуаціях*. Як доводить Габбард (1989), деякі

види читання, які зазвичай асоціюються з позашкільною обстановкою для дітей, наприклад, правила поведінки у клубах та правила ігор, часто неофіційно мають місце й у школі. У дослідженні PISA вони класифікуються як *публічні* ситуації. І навпаки, підручники читають і у школі, і вдома, а от процеси й цілі, мабуть, мало чим відрізняються в цих двох контекстах. Вони класифікуються як *освітні* ситуації.

Як оцінювати читацьке вміння

Читання – це цілеспрямована дія, яка відбувається з огляду на конкретні цілі читача. У багатьох традиційних оцінюваннях читання учасникам тестування дається низка непов'язаних уривків на загальні теми. Учні відповідають на низку розрізнених питань до кожного абзацу, після чого переходять до наступного непов'язаного уривка. У такій традиційній структурі від учнів по суті очікується «забути», що вони читали попередньо, відповідаючи на питання до наступних уривків. Відповідно, крім намагання дати відповіді на конкретні непов'язані питання, іншої глобальної мети читання не існує. На противагу до такого підходу, підхід до оцінювання на основі сценарію може впливати на те, як учні використовують ці тексти, щоб оцінити конкретні процеси.

Читацька мета визначає низку цілей чи критеріїв, які учні використовують, щоб шукати інформацію, оцінювати джерела, читати для розуміння та/або шукати спільне в усіх текстах. Сукупність джерел може бути різна та включати пункти з літератури, підручників, електронних листів, блогів, вебсайтів, програмних документів, історичних першоджерел тощо.

Завдання

Кожен сценарій складається з одного або більше завдань. Для кожного завдання учні можуть отримувати питання про тексти, від традиційних питань на перевірку розуміння (знайти інформацію, зробити висновок) до комплексних завдань, наприклад, синтезувати та знайти спільне між декількома текстами, проаналізувати результати вебпошуку чи підкріпити певну інформацію фактами з багатьох текстів. Кожне завдання розроблено так, щоб оцінити один або більше процесів. Завдання у сценарії можуть йти в певній послідовності, починаючи з простішого й переходячи до складнішого, щоб виявити різні здібності учнів. Наприклад, учень може отримати початкове завдання, де потрібно знайти конкретний документ на основі результатів пошуку. Наступне завдання може дати відповідь на питання на основі інформації конкретно в цьому тексті. Третє завдання може вимагати визначити, чи точка зору автора в першому тексті збігається з точкою зору в другому тексті. У кожному випадку ці завдання можуть надбудовуватися одне на одне так, що якщо учень неправильно знаходить вірний документ у першому завданні, то в другому завданні йому надається вірний документ, щоб виконати друге завдання. Так комплексні

багатокомпонентні сценарії не є завданнями типу «все або нічого», а способом допомогти з'ясувати рівень різних навичок учня в рамках реалістичних завдань. Отже, сценарії можуть вважатися відповідниками розділів і завдань.

Тестування на основі сценаріїв імітує те, як особа взаємодіє та використовує вихідні матеріали з грамотності у природніший спосіб, ніж у традиційному тестуванні поза контекстом. Воно пропонує учням розв'язувати реалістичні задачі та проблеми, а також передбачає використання навичок читання й аргументації як базового, так і вищого порядку.

Сценарії використовують можливості комп'ютерних тестувань, наприклад, можливість подавати стимульний матеріал у певній періодичній послідовності, надаючи учням реакцію на їхні відповіді та подаючи завдання за чітким порядком, щоб забезпечити поступове наростання та контролювати складність.

Внутрішня мотивація та інтерес до читання

Зацікавленість у читанні (що включає інтерес, внутрішню мотивацію) тісно корелювала з рівнем читачької майстерності, навіть тісніше, ніж зв'язок з читачьким умінням. Отже, мотивація та зацікавлення є потужними змінними та важелями, від яких можна відштовхуватися, щоб підвищити рівень читачької майстерності та зменшити прогалини між групами учнів.

Основною мотиваційною складовою є інтерес до читання та внутрішня мотивація. Як мотивувати дітей і дорослих бути читачами все життя? Юнас Андерссон, який займається промоцією читання у шведській Культурній раді, присвятив цьому питанню цілу книжку. Отже, 9 порад тим, хто читає вдома з власними дітьми чи для ширшої аудиторії.

Починайте рано (і не кидайте). Важливість раннього читання, надто – у родинному колі, складно переоцінити. Ініціативи, що заохочують читання вголос, надто ж татів – дітям, є надзвичайно важливими.

Аби між читачами в групі не виникали занадто великі розбіжності, **визначайте відповідну цільову аудиторію.**

Надавайте широкий вибір матеріалів для читання: доступ до великої кількості різних текстів додає мотивацію читати, а також демонструє, що читання – цінне заняття, що приносить насолоду.

Заохочуйте соціальне читання. Між мотивацією до читання і можливістю соціально взаємодіяти з текстами існує пряма залежність. Під соціальною взаємодією мається на увазі обговорення книжок, читання разом з іншими, обмін книжками, усними та письмовими враженнями від прочитаного.

Залучайте читачів, які є прикладами для наслідування: усіх, особливо чоловіків, варто спонукати ставати такими зразками; заохочуйте старших дітей читати молодшим. Це принесе подвійну користь: молодші

діти отримають увагу старших, які своєю чергою, слугуючи прикладом для наслідування, зміцнять упевненість у собі.

Давайте свободу вибору: мотивація читати залежить від можливості обирати, що читати. Щоправда, нагода обирати «що», не виключає ваші власні міркування та цілі щодо «скільки».

Спирайтеся на читацькі інтереси вашої цільової аудиторії.

Розвивайте літні читацькі програми: співпраця шкіл та громадських бібліотек важлива, так само як і те, що батьки розуміють користь таких активностей.

Формулюйте чіткі та досяжні цілі й оцінюйте процес.

Викладацькі практики та допомога роботи в класі для покращення читацького вміння та вияву зацікавленості

Існують переконливі наукові докази, що вказують на те, що тип роботи в класі, наприклад, пряме навчання читацьких практик, сприяє покращенню читацьких навичок. До того ж підбадьорювання та підтримка самостійності, компетентності та відчуття залучення покращують читацьку майстерність учнів, обізнаність про стратегії та зацікавленість у читанні.

Наприклад:

Варто використовувати у своїй роботі **прийом обговорення назви творів**. Наприклад, під час вивчення творчості періоду постмодернізму в процесі підготовки до уроку позакласного читання пропонуємо ознайомитись із романом сучасного письменника Володимира Лиса «Соло для Соломії», попередньо провівши евристичну бесіду:

- *Вдумайтесь у назву твору: «Соло для Соломії», її автор – сучасний письменник Володимир Лис. Які слова у назві вам незрозумілі? (Що таке соло? (Соло – музичний твір для одного голосу або інструмента).*
- *Як ви вважаєте, про що чи про кого цей твір? (Про Соломію, вона головна героїня, на це вказує назва твору).*
- *Що означає ім'я Соломія? Зверніться до словника власних імен, скориставшись гаджетами (Соломія з давньоєврейської означає мир).*
- *Яка епоха показана у творі? (Не сучасність, швидше за все XIX – перша половина XX століття, тоді були поширені такі імена. Наприклад, відоме ім'я оперної співачки Соломії Крушельницької, яка жила 1872-1952 роках. Ім'я Соломія має героїня повісті М. Коцюбинського «Дорогою ціною». Учні можуть назвати й сучасність, бо повертаються забуті імена. Таке припущення тільки сприятиме інтризі: чиї передбачення справдяться?).*
- *Яким було її життя? Що перепліталось у ньому? (Життя – це злети та падіння, вірність і зрада, радість і горе, війни, розрухи та хвилини мирної праці).*

- *Але ж є ще у назві й прийменник для! Яку роль у заголовку виконує він? (Прийменник дає підставу стверджувати, що йтиметься про певну індивідуальність, життєву долю жінки Соломії).*

Висновок. Отже, назва твору розповіла нам багато. Головною героїнею твору є миролюбна жінка Соломія, яка пройшла нелегке життя: зазнала злетів, падінь, знала радощі й печалі. Утім, це було достойне життя, бо саме для неї звучить соло.

Учитель заохочує школярів прочитати цей твір і з'ясувати, чи справдилися їхні передбачення. Радить запам'ятати найцікавіші епізоди, щоб поділитись враженнями з однокласниками, бажає успіхів у спілкуванні з прекрасним, із мистецтвом слова.

Не менш ефективним прийомом прилучення до читання художніх творів є *робота з епіграфом*. Його можна використовувати на різних етапах уроку: під час мотивації учнів чи актуалізації опорних знань, а також на підсумковому етапі як пропедевтичне завдання до наступного уроку. На думку Ірини Небеленчук, способи опрацювання епіграфа можуть варіюватися залежно від його змісту. Слід також орієнтуватись на той результат, якого прагне досягти вчитель. Дослідниця рекомендує такі завдання для роботи з епіграфом:

- вдумливе прочитання епіграфа;
- з'ясування незрозумілих слів (можна запропонувати учням виділити їх кольором, дібрати синоніми);
- визначення ключових слів;
- коментування виділених слів.

Наприкінці уроку вчитель має знову акцентувати на епіграфі в контексті теми. Доцільно звертатися до епіграфа на уроці кілька разів.

Спробуємо змодельовати процес роботи з трьома епіграфами, які має твір Володимира Лиса «Соло для Соломії», скориставшись рекомендаціями І. О. Небеленчук.

Робота в групах. Провести роботу над трьома епіграфами до твору Володимира Лиса «Соло для Соломії».

Інструкція до виконання

1. Вдумливо прочитайте епіграф, за потреби – кілька разів.
2. Запишіть епіграф у зошит.
3. З'ясуйте значення незрозумілих слів.
4. Виділіть у ньому маркером чи підкресліть ключові слова.
5. Чому саме їх обрали ви? Якими вони є за значенням?
6. Стисло письмово сформулюйте думки, на які орієнтує епіграф.
7. Яку проблему, на вашу думку, порушено у творі?
8. Чи виникло у вас бажання прочитати цей твір?

Група 1 «Я скинула із себе мою одежу: як мені її надягнути? Помила собі ноги: як мені їх бруднити?» (Пісня пісень, 5–3)

Прогнозований висновок

В епіграфі ключовими словами є антоніми скинути – надягнути, помити – забруднити. Ми обрали саме їх тому, що всі чотири дієслова стосуються однієї особи. Що вона робила? Знімала одяг, а потім боялася його вдягнути. Ноги вимила, а тоді боялася їх забруднити. Це метафоричний вислів про те, що головна героїня спочатку щось відкриває, демонструє: можливо, почуття, переживання, думки. Та потім вона пошкодувала про це. Можливо, вона вчинила щось негарне й прагне відновити своє чесне ім'я. Тому, «помивши ноги», морально очистившись, вона не може знову піти на компроміс зі своєю совістю. Вважаю, що основною тут є саме морально-етична проблема вибору між добром і злом. Епіграф спонукає до роздумів, до прочитання.

Група 2. «Легко поламати соломину, / Навіть легше, як суху билину / Соломинка легко поломилась, / Дівчина ще легше залюбилась» (Народна пісня, почута на Поліссі).

Прогнозований висновок милась, легко залюбилась. Художні образи соломинки та сухої билинки дають змогу уявити героїню тендітною, беззахисною. Можливо, вона не мала батьків, не знала материнської ласки й тепла. Здається, що мова у творі йде про вразливу, тонку дівочу душу, яка вперше щиро закохалась, довірилась коханому, який зрадив її.

Епіграф підводить читача до розуміння порушеної проблеми: легко образити, принизити беззахисну, чисту, довірливу людину. Інколи люди зловживають чужою довірливістю, наївністю. Гадаю, що у творі йдеться про незахищеність щирої душі. Мене зацікавив цей твір, я прочитаю його неодмінно.

Група 3. «Що ж можеш ти, надламана тростинко?» (Євген Маланюк).

Прогнозований висновок

Ключовими в епіграфі є слова можеш і надламана. Володимир Лис в одному зі своїх інтерв'ю каже: «Я взяв епіграфом до твору слова Євгена Маланюка, і ними я хотів показати, що насправді може надламана долею тростинка – жінка». Отже, можна припустити, що цей твір про жінку вразливу, витончену й водночас сильну духом.

Слово вчителя. Чи справдяться ваші передбачення? Про це ми дізнаємось, коли прочитаємо твір Володимира Лиса «Соло для Соломії». Приємних Вам хвилин спілкування з його героями!

Ефективною мотивацією прочитання твору є також прийом *прогнозованого читання*. Застосовую його здебільшого з учнями 5-6 класів, щоб зацікавити дітей художнім текстом, активізувати їхню увагу, навчити висловлюватися з приводу прочитаного, здійснювати разом з однокласниками пошук, робити відкриття нових творів, імен. Це сприяє читацькій активності. А ще учнів потрібно здивувати перед знайомством із автором твору. Прогнозоване читання робить сприйняття тексту

проблемним. Діти приміряють на себе роль співавторів твору, що сприяє кращому засвоєнню змісту прочитаного.

Проводжу роботу з прогнозованого читання так:

- читаю учням незнайомий текст;
- під час читання роблю зупинку та пропоную дітям передбачити, що буде далі;
- слухаю учнівські відповіді, які можуть суперечливими;
- продовжую читати, ознайомлюючи школярів з авторським варіантом розвитку подій.

Іноколи прогнози учнів не збігаються з авторським баченням, і це викликає різні почуття, але завжди робить урок цікавим. Вступаючи в діалог з однокласниками та вчителем, діти вибудовують свій образ твору, зіставляють його з текстом, перевіряючи вірогідність власних інтерпретацій. Проілюструю методику роботи з прогнозованого читання на прикладі оповідання Наталі Дев'ятко «Стара яблуня», що його вивчаємо як літературу рідного краю.

1-й етап. Читання першого уривка з твору.

Вечір. Марічка ніяк не може заснути, бо у вікно шкрябала гілка старої яблуні. Дівчинка не боялась нічних шурхотів, навіть великого чорного собаку. Але зараз їй було страшно. Вона любила ласувати яблуками, тому без кінця лазила на дерево по плоди, але бабуся сварилась, щоб дівчинка не лазила туди взутою, бо можна пошкодити кору дерева, заведуться шкідники і яблуня загине. От через ті яблука все і трапилось...

2-й етап. Пауза. Завдання: передбачити наступні події.

3-й етап. Бесіда. Передбачення подальшого розвитку подій.

Діти, що могло трапитись через оті яблука, якими так любила ласувати Марічка?

Дівчинці вночі захотілось яблука, вона вийшла в сад, а там великий чорний собака, і вона його злякалась.

Хтось вночі заліз у сад і обірвав яблука, а Марічка тоді плакала.

Дівчинка полізла на яблуню і впала, забила, довелось викликати лікаря. Марічка зрозуміла, що на яблуню лазити не можна.

Її подружка попросила яблук, а дівчинка не дала, тоді дівчатка посварились, от тому через яблука все і почалось.

? Цікаво, чи справдяться ваші передбачення, діти? Продовжуємо слухати оповідання...

Такий прийом є ефективнішим під час роботи зі змістом твору, ніж просто відповіді на запитання, адже ті емоції, які при цьому переживають діти, відчуючи свою причетність до твору, істотно поліпшують і рівень запам'ятовування прочитаного, і спроможність аналізувати його.

Готуючи десятикласників до вивчення новели «Момент» Володимира Винниченка, використовую *прийом інтриги*. Він допомагає учням

зрозуміти, як автор поєднує реалістичне змалювання дійсності та філософський контекст твору. Для цього стисло й доступно знайомлю їх з натуралістичною філософією Ніцше. Далі формулюю завдання: прочитати новелу «Момент», підтвердити власну позицію: «Я-частинка природи чи Homo sapiens?», дібравши відповідні цитати з тексту.

На наступному уроці учні дають розлогі обґрунтування власної думки (інтерактивна вправа «Займи позицію»).

Мотивувати учнів до читання художніх творів можна також, використовуючи різні прийоми, запозичені з рекламних технологій.

Літературна реклама – це процес донесення інформації про художній твір від учителя до учня з метою підвищення інтересу до його прочитання.

Є певні вимоги до створення такої реклами:

- зображення (малюнок, значок, схему тощо) слід розміщувати по центру екрана чи аркуша, воно повинне займати більш ніж половину площі, бути яскравим, без дрібних написів;
- малюнок повинен ілюструвати основну думку, ідею;
- перший вислів потрібно ставити над зображенням, він має містити заклик, спонукання, привертати увагу;
- текст реклами лаконічний, розміщений під ілюстрацією.

Різновидом реклами є **технологія ненав'язливого навіювання**, завдання якого, не даючи прямої вказівки до дій, спонукати людей виконувати певні дії, цікавитися інформацією, вважати щось актуальним і потрібним. З цією метою використовую соціальні мережі.

Наприклад, я маю на меті привернути увагу школярів до творчості Ліни Костенко. Для цього впродовж певного періоду розмішую на своїй сторінці її поезії, спостерігаю за діями учнів. Спочатку вони тільки наслідують мої дії, копіюють і поширюють у мережі дописи, що є на моїй сторінці. Потім вступають у спільноту шанувальників творчості Ліни Костенко, розмішують на власних сторінках самостійно обрані твори. Результат – на уроках вивчення поезій Ліни Костенко школярі демонструють обізнаність із тематикою творчості, легко визначають жанри, проблематику, більшість учнів уже декламує аналізовані вірші. Згодом виникає ідея провести вечір поезії за творчістю Ліни Костенко.

Інколи з метою мотивації до прочитання твору використовую **прийом анонсу**, створений у програмі PowerPoint. Анонсую переважно тему наступного уроку.

Реквізити анонсу:

- дата проведення уроку;
- твір, що вивчатиметься;
- привабливий заголовок;
- фото обкладинки або ілюстрації до твору;
- інформаційний блок.

Заголовок має бути загадковим, а інформаційний блок легко сприйматись. Дуже зручно для швидкого створення анонсу мати кілька шаблонів, щоб підставити потрібні дані та світлини. Безперечно, прочитавши цікавий анонс, діти виявлять бажання ознайомитись із самим твором.

Ефективним прийомом мотивації до прочитання книжки є **створення сторінки героя твору в соціальній мережі**. Школярі одержують таке завдання заздалегідь. У добу цифрових технологій цей прийом є цікавим і зрозумілим для учнів.

Нині надзвичайно популярною стала сучасна форма книжкової реклами – **буктрейлер**. Це короткий відеоролик за мотивами книжки. Основне його завдання – яскраво й образно розповісти про видання, заінтригувати читача, спонукати до читання.

Як же створити буктрейлер? Великих труднощів немає, потрібно тільки вміти працювати зі спеціальними програмами, додержуючись таких етапів:

1. Обрати книгу для реклами.
2. Створити сценарій до буктрейлера (продумати сюжет і написати текст). Сюжет – це основа вашого відеоролика, те, з чого він буде складатися. Важливо внести інтригу та вибудувати сюжет так, щоб читачеві неодмінно захотілося дізнатися, що ж буде далі. А для цього треба прочитати твір. Відеоролик має бути довгим не довшим, ніж на 3 хвилини, це оптимальний час, щоб утримати увагу глядача – потенційного читача.
3. Дібрати картинки, просканувати ілюстрації, зняти власне відео або ж знайти відео за тематикою в Інтернеті.
4. Записати озвучений текст, якщо це передбачено за сценарієм. Для запису і редагування звуку можна використовувати програму Sound Forge.
5. Для роботи з відео потрібно вибрати програму. Початківцям можна використовувати програму Windows Movie Maker. За її допомогою обробляються відеофайли з цифрової відеоканери, створюються із зображень слайд-шоу, додаються до відео заготовки, титри, звук, вирізати необхідні фрагменти та склеювати їх, створюючи при цьому ефектні переходи між ними.

Насамкінець зауважу, що найбільшим мотиватором читання художніх творів є особистість учителя, який сам любить читати, захоплено ділиться враженням від прочитаного з учнями, при нагоді наводить приклади ситуацій, описаних у творі, для аргументації свого твердження.

Ольга Криворотенко, учитель української мови та літератури КЗ Ганнівський НВК Верхньодніпровського району Дніпропетровської області.

Зауваження до адаптивного тестування

Розробка комп'ютерного тестування створює можливість запровадити адаптивне тестування, що дозволяє отримати вищу точність вимірювання з використанням меншої кількості питань на кожного учня. Цього можна досягти, орієнтуючись на більше питань, які відповідають різним рівням здібностей учнів на різних етапах у розподілі за здібностями.

Адаптивне тестування має потенціал підвищити чіткість і чутливість тестування, зокрема на нижній межі розподілу рівня учнівської майстерності. Наприклад, учні, які мають низькі показники в питаннях, що оцінюють їхню невимушеність і ефективність у читанні (напр., вільність читання), матимуть труднощі у завданнях підвищеної складності з декількома текстами. Отже, корисно буде забезпечити додаткові тексти нижчої складності для таких учнів, щоб краще оцінити специфічні аспекти їхнього розуміння.

Список використаних джерел

1. Вакуленко Т. С., Ломакович С. В., Терещенко В. М. PISA: читацька грамотність / [Електронний ресурс] Режим доступу: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/PISA_Reading.pdf.
2. Інструкція для користувача програми MyTest / [Електронний ресурс] Режим доступу: https://youtu.be/FdVn_C4y-Qc
3. Ніл Гейман про читання та обов'язок / [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.barabooka.com.ua/nil-g-ejman-pro-chitannya-ta-obov-yazok/>
4. Оценка читательской грамотности в рамках международного исследования PISA 2018/ <https://www.youtube.com/watch?v=dIWdawzxsTE&t>
5. PISA в Україні <http://pisa.testportal.gov.ua>
6. Формирование читательской грамотности на основе коммуникативно-деятельностного подхода с использованием ИКТ / <https://www.youtube.com/watch?v=mB3Tca8SOa0&t>
7. Цифровое литературоведение: как смотреть на тексты? (Вокруг книги Франко Моретти «Дальнее чтение») / <https://www.youtube.com/watch?v=5-zUrOEDC7E&t>
8. Як мотивувати учнів до читання художніх творів / [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://ozonlit.in.ua/як-мотивувати-учнів-до-читання-художн/>
9. Як повернути радість читання: інструкції Даніеля Пеннака / [Електронний ресурс] Режим доступу: http://nechytaiko.blogspot.com/2014/04/blog-post_17.html#more

1.8. Специфіка опрацювання інформаційних, художніх та медійних текстів для формування ключових компетентностей

*Ігор Ціко,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти,
кандидат педагогічних наук*

Відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти, метою мовно-літературної освітньої галузі є «розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом», які **«читають інформаційні та художні тексти»** [5]. Зокрема передбачено, що учень Нової української школи сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду й духовного розвитку.

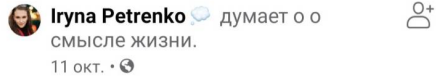
Компетентнісний потенціал здобувача освіти НУШ в аспекті опрацювання інформаційних, художніх, медійних текстів полягає в тому, що він уміє використовувати: 1) можливості текстів (художніх, медіа) щодо висвітлення діяльності людини як частини природи (**екологічна компетентність**); 2) різні види сприймання (художніх, медіа) для пошуку, обробки, аналізу та добору інформації (**інформаційно-комунікаційна компетентність**); розуміння ролі читання текстів (художніх, медіа) українських і зарубіжних авторів для гармонійного розвитку і самовдосконалення (**навчання впродовж життя**). Так само готовність сприймати громадянські цінності, актуалізовані в художніх і медіатекстах українських і зарубіжних авторів (**громадянські компетентності**), виявляти в них соціально важливий зміст (**соціальні компетентності**). **Культурна компетентність** учня НУШ передбачає вміння: 1) читати, аналізувати та інтерпретувати тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) українських і зарубіжних авторів; 2) сприймати та осмислювати цінності, актуалізовані в текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) українських і зарубіжних авторів; 3) добирати тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) для задоволення власних пізнавальних та естетичних потреб; 4) відкритість до міжкультурної комунікації, усвідомлення індивідуальних і соціальних стереотипів, що можуть міститися в тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті) [там само].

Отже, основним видом навчальної інформації, яким опановують учні НУШ, залишається текст.

Гадаємо, зайвий раз пояснювати, що розуміємо під поняттям «художній текст», не треба. А ось **інформаційні** – це тексти, за допомогою яких до читачів доносяться корисні відомості. Під ними йдеться про ознайомлення з продукцією інтернет-магазину, із послугами компанії, новинками в асортименті товарів. В інфотекстах (інфостаттях) безпосередньо не рекламуються товари/послуги. У цьому полягає їх ключова відмінність від рекламного контенту [6].

Останнім часом семантичне поле поняття «медіатекст» значно розширене, в т. ч. за рахунок використання терміна, що частіше вживається на позначення друкованого тексту в електронному вигляді, звукового чи відеофайлу, кінотвору тощо. Ідучи за позицією дослідниці О. Блоkdви, медіатекстом у смислового сенсі можна вважати «будь-який носій інформації, починаючи від наскельних малюнків, традиційних книжок, творів мистецтва та закінчуючи надсучасними феноменами технічного прогресу» [4]. Отже, медіатекст – це художній чи мистецький твір, повідомлення, носій інформації, продукт медіасередовища. Використання медіатекстів під час навчання учнів літератури, як справедливо зауважує учитель-практик О. Кукленко, має стати органічним складником процесу з розвитку критичного і творчого мислення [8].

У вужчому розумінні – **медіатекст** – це продукт масової інформаційної діяльності та масової комунікації, що полягає у вираженні конкретної інформації з



Недавно в дебрях інтернета прочитала:

"Собак выставили посоревноваться с гепардом, целью было выяснить, кто быстрее...Все были удивлены, что гепард не двинулся с места.... Спросив у координатора гонки, что случилось ?!

Ответ был такой :

Иногда , пытаются доказать что ты лучше - это оскорбление самого себя и глупая трата ресурсов. Нам не нужно никому ничего доказывать опускаться до уровня других людей, нам нужно вкладывать энергию жизни в реализацию своих планов

Подумайте и сохраните энергию для того, чего вы по настоящему хотите !!!! Гепард использует свою скорость для охоты, а не для того, чтобы доказывать собакам, что он быстрее и мощнее ..."

Вопрос: стоит ли тратить время на, чтобы доказывать свою ценность?



Рис. 1.3. Приклад синтезу інформаційного і медійного тексту

метою впливу на громадську думку та переконання.

Вдалим прикладом гібридної варіації інформаційного й медійного тексту, який можна використати у навчальній діяльності, є ось такий допис користувача в соціальній мережі Facebook (рис. 1.3):

Недавно в дебрях інтернета прочитала:

«Собака выставили посоревноваться с гепардом, целью было выяснить, кто быстрее... Все были удивлены, что гепард не двинулся с места.... Спросив у координатора гонки, что случилось?!

Ответ был такой:

Иногда, пытаются доказать, что ты лучше – это оскорбление самого себя и глупая трата ресурсов. Нам не нужно никому ничего доказывать, опускаться до уровня других людей, нам нужно вкладывать энергию жизни в реализацию своих планов.

Подумайте и сохраните энергию для того, чего вы по-настоящему хотите!!!! Гепард использует свою скорость для охоты, а не для того, чтобы доказывать собакам, что он быстрее и мощнее....».

Вопрос: стоит ли тратить время на, чтобы доказывать свою ценность?

Не важко здогадатися, що матеріал цілком згодиться для того, щоб використати факт (виділення напівжирним) та 2 оціночні судження (маркування курсивом) під час вивчення відомої літературної балади Ф. Шиллера «Рукавичка».

Отже, в ситуації з викладанням предметів мовно-літературної галузі інформаційний, художній та медійний тексти мають дидактичний потенціал, тобто є навчальними.

Науковець-методист Є. Александров під навчальним текстом розуміє текст, за допомогою якого здійснюються навчальні дії або який є результатом навчальних дій і взаємодій [2]. А науковець-методист Н. Баландіна виокремлює такі угруповання навчальних текстів:

- тексти, створені тим (тими), хто безпосередньо організує навчальний процес із дидактичною чи виховною метою – це, насамперед, підручники, навчальні посібники, курси лекцій, тести й т. ін.;
- тексти, створення яких не було продиктоване навчальною метою, але за певних дидактичних і соціокультурних умов вони набувають статусу навчальних – це тексти різних стилів і жанрів;
- тексти, що продукуються учасниками навчально-виховного процесу в індивідуальному порядку (наприклад, у взаємодії учень – навчальний текст), а також у міжособистісних, особистісно-групових і групових взаємодіях.
- тексти, створені тими, хто навчає, і тими, кого навчають, упродовж їхньої спільної діяльності [3].

Таким чином, інформаційні, художні та медійні тексти можуть бути спеціально створені для навчання та / або під час навчання, а можуть бути залучені в освітній простір в результаті цільового / мимовільного моніторингу медіаресурсів.

Однак, стратегічно важливим є оволодіння методичним інструментарієм, що дозволить навчити учня Нової української школи «сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів» [5] і далі – за змістом Стандарту.

Тут слушно видається концепція знаного американського філософа й педагога Мортімера Адлера, автора популярної у світі праці «Як прочитати книгу. Класичний посібник із розумного читання».

Так, дослідником виокремлено чотири **рівні читання** [1]. Перший рівень не витісняється другим, другий третім, а третій – четвертим. Четвертий і найвищий рівень читання включає в себе всі решту. Просто він ширший і ними не вичерпується (табл. 1):

Таблиця 1.11.
Рівні читання (за М. Адлером)

Рівень читання	Його зміст
Початкове читання	основне, базове або перше читання («на цьому рівні читання зазвичай вивчається в початковій школі» [1, с. 26]).
Ознайомлювальне читання	побіжне, поверхнєве або попереднє читання; «читання по діагоналі»; мета читання на цьому рівні – «пройтися по верхах книги й дізнатися все, що можна звідти взяти» [1, с. 27]).
Аналітичне читання	«ретельне, повне, хороше читання, найкраще читання, яке тільки можливе» [1, с. 28].
Синтопічне читання	найскладніший і найбільш системний вид читання, рівень «порівняльного читання» [1, с. 29]; читач опрацьовує кілька джерел (текстів, книг) у межах однієї теми, але не просто набирається знань, а складає свою думку щодо обраної теми.

На рівні **початкового читання**, як правило, відбувається перше знайомство учня з читанням. Перед ним стоїть завдання: розпізнати на сторінці окремі слова. Школяр бачить набір чорних знаків на білому тлі (а може, й білих знаків на чорному тлі, якщо читає з дошки), напр.: «Мама мила раму». Першокласнику ще не дуже важливо, чи справді мами миють рами. Для нього важливі лише використані автором слова.

На цьому рівні читач має відповісти на питання «Що означає це речення?». І тут ідеться про найпростіше його значення.

Цей рівень читання використовується не тільки в початковій школі, а, наприклад, коли ми з учнями прочитуємо твір мовою оригіналу, якою володіємо посередньо. У цьому випадку перше, що зробимо, – ідентифікуємо слова. Лише впізнавши їх одне за одним, можемо починати спроби їх зрозуміти, намагатися розтлумачити.

На рівні *ознайомлювального читання* важливим є обсяг часу, який виділено для роботи з текстом, тобто учню дається визначений відрізок часу, щоб виконати заданий обсяг читання. Наприклад, за 15 хв. опрацювати великий обсяг тексту, що опановується зазвичай за час, удвічі більший.

Якщо на першому рівні запитують «Що означає це речення?», то на цьому рівні частіше запитують: «Про що книга?». Це поверхове питання. Серед інших питань цього типу – «Яка в цієї книги структура?» чи «З яких частин вона складається?».

Завершивши ознайомлювальне читання книги за обмежений час, маємо почути відповідь на питання типу: «Що це за книга – роман, історична хроніка, науковий трактат?».

Третій рівень – *аналітичне читання* – складний і системний процес, на відміну від попередніх рівнів читання. Залежно від складності тексту, читачеві треба докласти більших чи менших зусиль для такої роботи.

Якщо ознайомлювальне читання – найкращий і найповніший вид читання за умов обмеженого часу, то аналітичне читання – найкращий і найповніший вид читання за умов необмеженого часу.

«Аналітичний» читач має ставити багато продуманих питань до тексту. Читач береться за книгу й працює над нею, аж доки не «приручить». Френсіс Бекон колись зауважив, що «деякі книги слід пробувати на смак, деякі ковтати, і лише декотрі – жувати і перетравлювати». Прочитати книгу аналітично – це якраз означає її «пережувати і перетравити».

Слід також наголосити, що рідко коли треба вдаватися до аналітичного читання, маючи на меті опрацювання тексту заради інформації чи розваги. *Аналітичне читання в основному має на меті розуміння*. І навпаки – майже неможливо перейти від меншого до більшого розуміння, не маючи хоча б якихось навичок аналітичного читання.

Читаючи *синтопічним* способом, учень опрацьовує не один, а багато текстів (одного чи різних видів, як-от показано на прикладі балади Ф. Шиллера «Рукавичка» й допису в соцмережі про гепарда), і вибудовує систему зв'язків між ними. За допомогою опанованої інформації синтопічний читач може сконструювати такий аналіз художнього (мистецького) твору, «якого нема в жодній книзі» [1, с. 29]. Проілюструємо це на прикладі допису в соцмережі архієпископа Євстратія (Зорі) (рис. 1.4):

Карго-культ

Цікаво, чи всі ті, хто з придикуванням і вогнем в очах говорив, що поява в Києві сервісу «Uber» – це ознака «прориву в цивілізований світ», зараз задоволені тим сервісом і справді залишилися при своєму захопленні?

Приблизно та сама історія була навколо Ryanair.

А хто трохи старший – то мабуть ще не забули Yurі – «самий радасний вкус» та Invite – «проста дабафь вади»...

Мабуть якби Михайло Старицький жив би зараз, то його Свирид Петрович говорив би про «інноваційні кейси та модерні девайси». Минуло 140 років, а у екстатичному захопленні «цивілізацією» здається нічого не змінилося, і сучасні «голохвастови» знов і знов милують «новомодними огнями» сучасних «пронь прокопівн».



Євстратій Зоря

★ Обране • 4 год •

...

Карго-культ

Цікаво, чи всі ті, хто з придикуванням і вогнем в очах говорив, що поява в Києві сервісу «Uber» – це ознака «прориву в цивілізований світ», зараз задоволені тим сервісом і справді залишилися при своєму захопленні?

Приблизно та сама історія була навколо Ryanair.

А хто трохи старший – то мабуть ще не забули Yurі – «самий радасний вкус» та Invite – «проста дабафь вади»...

Мабуть якби Михайло Старицький жив би зараз, то його Свирид Петрович говорив би про «інноваційні кейси та модерні девайси». Минуло 140 років, а у екстатичному захопленні «цивілізацією» здається нічого не змінилося, і сучасні «голохвастови» знов і знов милують «новомодними огнями» сучасних «пронь прокопівн».

Рис. 1.4. «За двома зайцями»

М. Старицького на рівні синтопічного прочитання

Це – найактивніший і найбільш тривалий вид читання, що потребує витрат часу. Тим не менш, із-поміж усіх варіантів читання саме синтопічне приносить чи не найбільше задоволення.

Стратегічно важливою в 5-6 класах Нової української школи залишається потужна робота з художніми творами, зокрема епічними. Так, сучасний вітчизняний науковець-методист С. Кондратюк сприймання епічного твору демонструє такими показниками (сферами), як сам художній твір, що вписаний у культурний контекст, і власне сприймання учня, що вписане в структуру власної культури й досвіду учня (рис. 1.5).

До складників художнього сприймання належать:

1. Частина твору, що сприймається так, як вона написана автором (авторами). Саме те, що автор хотів сказати й сказав, а читач хотів сприйняти й сприйняв.
2. Той пласт, що обумовлений не безпосередньо сприйманням, а культурним надбанням, що є в читача. Це те, про що автор хотів сказати й сказав, а читач не хотів сприйняти, але сприйняв завдяки власній культурі, досвіду і духовним надбанням.

3. Те, що є в тексті, автор про це хотів сказати і сказав, але читач не хотів це сприйняти і не сприйняв, це та частина твору, що не сприймається.
4. Те, чого в тексті немає, і автор про це не хотів говорити, але сказав завдяки культурі, у яку вписаний цей твір, а читач хотів це сприйняти і збагнув унаслідок своїх знань, обумовлених культурним контекстом.
5. Те, про що автор не говорив і не хотів сказати, але читач сприйняв (у творі цього немає, але є у сприйнятті читача). Саме ця царина сприймання твору і є найголовнішою, саме заради неї пишеться твір, щоб народилися ті думки у читача, яких немає навіть у автора. Саме це і є активна творчість читача, і вона залежить і від типу репрезентативної системи.
6. Те, чого немає ні у творі, ні в сприйманні читача. Автор не хотів сказати про цю зону, але сказав, а читач не хотів сприймати, але збагнув (культурне підсвідоме, яке говорить з нами за автора). Це ті коди, архетипічні образи, через які ми читаємо задум автора, нашою свідомістю це не сприймається, але підсвідоме згадує цю інформацію, і таким чином це входить у зону нашого сприймання; сприймання художнього твору – це безпосередньо творчий акт, і саме заради активної творчості читача й пишеться художній твір, щоб читач почув ту думку, яка недоступна навіть самому автору [7 с. 66–68].

7.



Рис. 1.5. Складники художнього сприймання учнями твору

Підтримуючи позицію С. Кондратюк, погодимось, що успішний учень-читач НУШ:

- *виразно читає* (уміє виразно прочитати текст, що передбачає правильно витримувати паузи під час читання, уміє голосом відобразити межі мовленнєвого такту й силою голосу виділяти слова, що знаходяться під логічним наголосом, правильно інтонувати твір (зокрема казка має протиставну інтонацію), дотримується відповідного темпу (уповільнений для міфу, динамічний для оповідання), емоційного складника виразного читання);
- *розуміє зміст епічного твору* (уміє відтворювати зміст прочитаного, переказувати його, розділяти текст на епізоди, виділяти головне в кожному епізоді, складати план);
- *аналізує* (уміє визначати жанр твору через характер розповіді, стилеві ознаки твору, характерні особливості жанру, уміє групувати й характеризувати персонажі, визначати ідею твору, знаходити в тексті позасюжетні елементи);
- *висловлює власні міркування й рефлексує* (оцінює текст з аргументацією власної позиції, уміє проводити аналогії з власним життям, зіставляти з іншими художніми творами; самоусвідомлює ідею художнього твору, здатний співвідносити вчинки, дії героїв із власним життям; спроможний активізувати емоційно-чуттєву сферу) [7, с. 124].

Список використаних джерел

1. Адлер М. Дж. Як прочитати книгу. Класичний посібник із розумного читання / Мортімер Дж. Адлер, Чарльз Ван Дорен ; пер. з англ. І. Дубей, В. Зайця. – К. : Вид. група КМ-БУКС, 2018. – 456 с.
2. Александров Е. П. Учебный текст : опыт дефиниции и типологического анализа. URL : http://ealeksandrov.ucoz.ru/publ/intencionalnaja_pelagogika/nauchnye_statii/uchebnyj_tekst_opyt_definicii_i_tipologicheskogo_analiza/3-1-0-3. (дата звернення: 27.10.2021).
3. Баландіна, Н. Ф. Навчальний текст: проблема визначення, типологія, функції / Н. Ф. Баландіна // Філолог. науки. – 2013. – № 14. – С. 88–94.
4. Блохда О. Медіатекст и его виды. Особенности стилистики и риторики. URL : <https://www.proza.ru/2013/04/02/524> (дата звернення: 27.10.2021).
5. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.10.2021).
6. Інформаційні тексти. URL: <https://best-content.com.ua/uk/informatsijni-teksti/> (дата звернення: 27.10.2021).

7. Кондратюк С. Г. Методика вивчення епічних творів на уроках української літератури у 5–6 класах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. Г. Кондратюк; Миколаїв. нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. – Миколаїв, 2016. – 273 с.
8. Кукленко О. Медіатекст на уроках літератури [Текст] / О. Кукленко // Всесвітня література в сучасній школі. – 2013. – № 1. – С. 10–11.

1.9. Застування альтернативних формулювань навчальних тем в освітньому процесі Нової української школи

*Ігор Ціко,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти,
кандидат педагогічних наук*

Протягом останніх десятиліть у науково-методичних колах продукується ідея не бездумного озвучення теми заняття, сконструйованого на основі анотаційного вислову, узятото з навчальної програми, а його адаптація з урахуванням очікувань та готовності учнівської аудиторії до сприйняття нового навчального матеріалу. На цій проблемі свого часу (у 80-тих рр. ХХ ст.) наголосив знаний радянський учитель-новатор – співавтор концепції «Педагогіка партнерства» – Є. Ільїн у низці авторських методичних посібників [6; 7]. На його думку, тему уроку літератури «не можна запаковувати ... у традиційні безликі формулювання», вона має бути «суголосною ідеєю, неодмінно помітною, інтригуючою, наче газетний заголовок» (напр.: «Як поміж «людей» залишитися людиною» – Л. Толстой, «Війна і мир»; «Два затемнення» – «Слово о полку Ігоревім»; «Як просто стати негідником!» – М. Гоголь, «Мертві душі») тощо [7, с. 51–52]. Таку ж позицію бачимо в досвіді сучасного білоруського науковця-методиста Л. Шевцової, яка вказує на те, що тема заняття має віддзеркалювати його зміст, іноді визначати обсяг роботи за твором, що вивчається, і може бути сформульована як проблема, «або так, щоб вона відображала провідну думку уроку або предмет вивчення на уроці», напр.: «Хто ж Чацький – переможець чи переможений?» (О. Грибоєдов) [15, с. 22].

Схожі думки знаходимо у працях українських учених-методистів (О. Желіба, О. Куцевол, Л. Мірошниченко, Л. Нежива, Є. Пасічник, Б. Степанишин, Г. Токмань, В. Шуляр та ін.). Зокрема Б. Степанишин, рекомендує до вивчення життєвого шляху письменників нетрафаретне «Син зачарованої Десни» (О. Довженко), «Чарівник поетичного слова» (М. Рильський), «Великий любомудр» (Г. Сковорода), наголошував, що вчитель має зробити все, «щоб учень пішов з уроку ... інтелектуально і емоційно наснаженим, морально

цілеспрямованим, естетично натхненним, зачудованим величчю духу Митця і Громадянина» [14, с. 194]. Є. Пасічник констатував: такий підхід дозволить ще «більше акцентувати увагу (школярів – уточнення наше – І. Ц.) на проблемах, породжених моральним потенціалом художніх творів» так, щоб тема уроку одразу ж привернула увагу. Приклади, які наводить учений – «У світі казок», «Зустріч з Олесем Гончаром (штрихи до портрета письменника)», «Мандрівка у творчу лабораторію М. Рильського», «Краса землі – краса життя», «Мій А. Малишко», «Без кохання немає життя (інтимна лірика В. Сосюри)» [13, с. 158]. На думку Л. Мірошніченко, подана в художньому стилі тема уроку має спрямувати учнів «на глибоке сприйняття матеріалу, зацікавити ним» [11, с. 139], але саме формулювання не слід «зводити до сенсаційного звучання» [11, с. 140], адже воно має безпосередньо стосуватися фактичного матеріалу й у ньому бажано емоційно, чітко й лаконічно виразити зміст уроку [11, с. 141].

Знаний науковець-методист О. Куцевол у дисертаційній праці, присвяченій основам розвитку креативності майбутніх учителів літератури, ґрунтовно випрацювала й системно представила етапи моделювання уроку літератури як творчого процесу. Власне, на II етапі вчитель-словесник формулює тему відповідно до анотації програми, підходячи до цього творчо. А сама дія педагога «полягає в паралельному формулюванні теми заняття, окрім наукового, ще в художньому стилі» [8, с. 279]. Друга назва має емоційно впливати на учнів, давати імпульс їхньому мисленню, повинна «не лише зацікавлювати, а й виражати ідею уроку, бути змістовною, проблемною, програмувати ракурс навчальної діяльності» [там само]. На прикладі системи уроків із вивчення повісті І. Франка «Перехресні стежки» це виглядає так [там само] (табл. 1.12):

Таблиця 1.12.

Приклади формулювання теми уроку в науковому й художньому стилі
(за О. Куцевол)

№ уроку	Формулювання теми уроку в:	
	науковому стилі	художньому стилі
1-ий урок:	«Перехресні стежки» – повість про боротьбу справедливості з жорстокістю й насильством	«Життя – боротьба, вічна, безупинна» (І.Франко)
2-ий урок:	Образ представника інтелігенції Рафаловича	«Євген Рафалович – герой свого часу?»
3-ій урок:	Краса кохання Євгена та Регіни	«Випробовування коханням»
4-ий урок:	Образи народу та його ворогів	«Панорама галицького суспільства початку ХХ століття в дзеркалі «Перехресних стежок» І.Франка»

В. Шуляр нестандартне формулювання теми заняття пропонує подавати «як проблему, незавершене речення чи використовувати різні вислови, риторичні фігури тощо» [16, с. 188]. Конструювати її, на думку науковця, можуть і самі учні-читачі під час літературних хвилинки або виконуючи релаксаційно-рефлексивні вправи (завдання), що допоможе словеснику підготувати школярів до розгляду теми, вивчення художнього твору, внесе інтригу в урок. Близькою є думка вченого-методиста Л. Неживої, яка зауважує: «Метафоричні формулювання тем стають організуючим початком уроку, сприяють створенню відповідної атмосфери налаштування на засвоєння нової естетики, активізації пізнавальної мотивації старшокласників» [12, с. 251–252]. Саме ж повідомлення теми як етап уроку набуває «сміислової значущості, нестандартності, певною мірою інтригує й готує учнів до продуктивного пошуку» [12, с. 252], напр.: «Житейські теми і житейський пафос» (творчість Григора Тютюнника); «Одна сльоза котилася по лиці, як перла по скалі»: Стильовий аналіз новели В. Стефаніка «Камінний хрест» на тлі порівнянь з однойменним кінофільмом Л. Осики; «Прагнути життя, усіма тягнутися до його фібрами своєї істоти»: вивчення імпресіонізму на прикладі новели «Intermezzo». До слова, відомий вітчизняний науковець Г. Токмань під час публічного захисту дисертації Л. Неживої, коментуючи сам факт використання подвійних назв до уроку, зазначила, що одна – «чітка термінологічна» для науки, а «друга назва – для психіки учня – метафорична, яскрава, яка ніколи в житті не забудеться цією дитиною» [1].

Гадаємо, що вчителю-практику значно складніше сконструювати альтернативне формулювання навчальної теми з мови, оскільки лінгвістичний матеріал, на відміну від літературного, потребує менше метафоричності й художності, але більше точності й однозначності. І хоча в науковців-методистів мовознавчого спрямування ми не знаходимо таких рішень, проте не менш цінною видається позиція українського вченого-методиста з суспільствознавчих дисциплін О. Желіби. Він, зокрема, зазначає, що назва теми уроку не обов'язково має «збігатися з назвою параграфа в підручнику чи назвою, сформульованою в шкільній програмі», її педагог формулює «так, щоб вона лаконічно визначала учням зміст уроку і змогла закріпитися в їхній пам'яті» [5, с. 49], інтригувала й виконувала функцію «мотивації навчальної діяльності, а інколи й проблемного питання» [5, с. 50]. Так, у посібниках для учнів, присвячених труднощам орфографії та пунктуації російської мови (Г. Гранік та ін. [3; 4]), наводяться зразки заголовків, що можна взяти за основу для таких формулювань (табл. 1.13):

Таблиця 1.13.
Приклади формулювання теми уроку в науковому й художньому стилі
(за Г. Граник та ін.)

Формулювання теми:	
з анотацій навчальної програми	у редакції Г. Граник та ін.
Обособленные обстоятельства. Уточняющие обстоятельства. Пунктуация. Знаки препинания при обособленных и уточняющих обстоятельствах	А более точно? (Разговор об уточняющих обстоятельствах)
Приложение как особый вид определения	С помощью других слов
Орфография. Дефис и кавычки при приложении	Одиночные приложения, преодолевшие одиночество. «Закавыченные» приложения
Пунктуация. Тире между подлежащим и сказуемым, после однородных членов предложения, тире с приложениями, в бессоюзном сложном предложении	Несколько историй из жизни тире
Косвенная речь. Предложения с косвенной речью. Особенности перевода прямой речи в косвенную. Пунктуация. Знаки препинания в предложениях с косвенной речью. Цитата как способ передачи чужой речи	Как еще передать чужую речь
Вводные слова (словосочетания, предложения)	«Неравнодушные» слова
	Уверенность и неуверенность Во-первых, наконец и другие
Междометие. Значение и роль в предложении. Интонационное выделение междометий. Знаки препинания при междометиях. Орфография. Дефис в междометиях	Ахи и охи (Разговор о междометиях)
Пунктуация. Знаки препинания в конце предложения	Пунктуация на кончике пера
Способы выражения подлежащего	Множество обличий подлежащего
Понятие об орфоэпической ошибке	«Ошибкоопасные» места / «Зеркальные» и «незеркальные» слова / Опасные согласные
Гласные звуки в сильных и слабых позициях: ударные и безударные гласные. Произношение гласных звуков и их передача на письме. Произношение согласных звуков и их передача на письме. Согласные в сильных и слабых позициях	«Фонемные» и «нефонемные» правила
Ознакомление с толковыми и украинско-русскими словарями	Где же хранятся слова?

Так само цікаве рішення бачимо в серії посібників «За страницами школьного учебника», розроблених С. Львовою. У передмові до них авторка звертає увагу школярів на використання в назвах розділів **потрійних заголовків**: перший – прислів'я (афоризм, цитата), другий натякає на основну думку поданого навчального матеріалу, а третій дублює формулювання теми за програмою чи підручником із російської мови. Після виконання всіх вправ методистка радить знову повернутися до потрійної назви та «ще раз осмислити її» [9, с. 2–3]. Наведемо й ці приклади: 1) «В начале было слово...», или Что мы знаем о языке (Происхождение языка); 2) Как аукнется, так и откликнется, или Как произносятся слова (Фонетика и орфоэпия); 3) Яблочко от яблони недалеко падает, или Как образуются слова (Морфемика и словообразование); 4) Что написано пером, то не вырубишь топором, или Как записать звучащую речь (Графика, орфография, пунктуация); 5) Красна птица пером, а речь – словом, или Сколько слов в русском языке (Лексика и фразеология); 6) Грамматике учиться всегда пригодится, или Для чего нужна грамматика (Морфология и синтаксис); 7) Красную речь красно и слушать (Фонетика и орфоэпия); 8) Кто от кого, тот и в того (Морфемика, словообразование и этимология); 9) Лучшее ногою запнётся, чем языком (Орфография и пунктуация); 10) Язык словами силен (Лексика и фразеология); 11) Грамматика мала, да ум придала (Морфология) [9;10].

Як варіант, альтернативні формулювання окремих навчальних тем за чинними програмами можуть виглядати так (табл. 1.14):

Таблиця 1.14.

Приклади альтернативних формулювань навчальних тем

Формулювання теми:	
за навчальною програмою	альтернативне
<i>Інтегрований курс «Література», 5 клас</i> Прославление материнской любви. Воспевание добросердечия, человечности и милосердия, преодоление эгоизма, жестокости и высокомерия в сказке «Мальчик-звезда»	Самое главное – то, чего не увидишь глазами... (Зорко одно лишь сердце)
<i>Українська література, 9 клас</i> Творчість І. Котляревського – новий етап у розвитку національного самоусвідомлення. Історія появи «Енеїди»	Спасибі, діду, за «Енеїду»
<i>Українська література, 10 клас</i> «Лісова пісня». Символічність образів Мавки і дядька Лева – уособлення духовності і краси	Немертві душі Лесі Українки
<i>Українська мова, 5 клас</i> Групи слів за значенням: синоніми, антоніми, омоніми (повторення й поглиблення). Пароніми	Тисяча й одне значення

<i>Українська мова, 6 клас</i> Займенник: значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль <i>Російська мова, 6 клас</i> Местоимение (практически и в сопоставлении с украинским языком). Понятие о местоимении	Як вказати на того, кого не можна називати?
--	--

Розглянемо в практичній площині використання на уроках альтернативних формулювань навчальних тем. Наприклад, перше заняття української чи російської мови з вивчення займенників у 6 класі можна почати із запису на дошці виразу: *«Як вказати на того, кого не можна називати?»*, а далі відштовхуватися від нього під час конструювання (уточнення) самого визначення цієї самостійної частини мови (*«яка **вказує** на особу, предмет, ознаку, кількість, **але не називає їх**»* – маркування наше – І. Ц., [2, с. 206]) на етапі актуалізації опорних знань чи вивчення нового матеріалу.

Повертаючись до вислову, взятого для ілюстрації альтернативного формулювання теми уроку з мови, розглянемо застосовані нами технологічні прийоми. На відміну від методичних прийомів (як засобів навчальної взаємодії вчителя й учня), за допомогою технологічного інструментарію створюється (конструється, моделюється, модифікується) медіапродукт чи медіаконтент. Так, фраза *«Як вказати на того, кого не можна називати?»* учню-читачеві нагадає відомий цикл творів британської письменниці Дж. Ролінг про Гаррі Поттера й одного з ключових персонажів – *Волдеморта*, або *Того-Кого-Не-Можна-Називати* чи *Відомо-Кого*¹. Це яскравий приклад використання двох технологічних прийомів – «ретроспективи»² і «прецедентного тексту»³ – досить вдале рішення в пошуках нового чи перефразованого вислову з опорою на вивчене раніше. До слова, прецедентні феномени (факти, ситуації, тексти, імена, висловлювання, сталі вирази тощо) сьогодні тісно вплетені в життя людини через медіапростір.

¹ Переклад В. Морозова.

² Технологічний прийом ретроспективи дозволяє аудіально та візуально повернути увагу школярів на ключові аспекти, за допомогою яких легше скласти цілісне бачення про новий навчальний матеріал з опорою на попередній. Прийом перспективи, навпаки, дозволяє залучити відносно нову інформацію, що вивчатиметься пізніше.

³ Прецедентний текст – відомий твір, актуалізований в інших текстах (О. Селіванова), вияв інтертекстуальності, що передбачає співіснування в одному тексті двох і більше різних текстів (цитата, плагіат, алюзія та ін.) (Г. Сюта), автономний смисловий блок, що актуалізує важливу фонову інформацію й апелює до культурної пам'яті читача (О. Баженова).



Рис. 1.6. В. Єрко. Гральні карти з колоди «Корчма Тараса Бульби». Фотокопії

Так, урок, на якому будемо аналізувати образи Тараса Бульби та його синів (українська література, 9 клас), почнемо демонстрацією фотокопій гральних карт із колоди «Корчма Тараса Бульби», виконаних відомим майстром книжкових ілюстрацій В. Єрком (рис. 1.6):

- Сучасний український художник – Владислав Єрко – знайомий вам як прекрасний ілюстратор відомих творів художньої літератури, таких, як «Снігова королева», «Маленький принц», «Аліса в країні Див» і багатьох інших. В. Єрко також створив декілька колод гральних карт на козацьку тематику. А на екрані бачите короля і двох валетів з колоди «Корчма Тараса Бульби». Кого з героїв повісті М. Гоголя вони вам нагадують?
- Отже, сьогодні на уроці ми будемо з'ясовувати: «чия карта бита», хто з героїв «сплутав всі карти», а хто – «поставив усе на карту».

Якщо у конструюванні альтернативного формулювання теми уроку використати прийом перспективи, то початок заняття (на прикладі характеристики образу матері з казки О. Вайльда «Хлопчик-зірка»), може бути таким:

Після короткого вітання з п'ятикласниками вчитель пропонує переглянути фрагмент із екранізації «Казка про Зоряного хлопчика» (реж. Л. Нечаєв, СРСР, 1983 р.) про зустріч героя-підлітка зі своєю матір'ю:

Єгер: Ну вот, мальчик, к тебе пришла мать.

Зоряний хлопчик: Откуда ты взял, что это моя мать, егерь?

Мати: Я узнала тебя.

Зоряний хлопчик: Разве ты видела меня когда-нибудь?

Мати: Нет, но сердце мне говорит, что ты – мой сын.

Зоряний хлопчик: Это что-то новое – говорящее сердце...

Далі залучаємо школярів до обговорення⁴ на основі переглянутого:

- Хіба серце вміє говорити? Як ви розумієте цей вислів?
- А «почути» чи «побачити» серце може?

Отож, сьогодні мова про важливе в житті чи не для кожної людини – матір, материнство, материнську любов, материнське серце, – те, чого очима не побачиш. Ось так і назвемо наш урок: «Добре бачить тільки серце. Або Найголовнішого очима не побачиш». Це рядки Антуана де Сент-Екзюпері з його відомої на весь світ казки «Маленький принц», яку ми обов'язково прочитаємо згодом. А наразі говоримо про жорстокість, егоїзм і пихатість Хлопчика-зірки. І про те, яка роль його матері в подоланні цих вад.

Передбачаємо, що в учителя-практика може виникнути низка інших питань на кшталт: *«Яке з формулювань – анотаційне / альтернативне – ключове, а яке додаткове?», «Чи варто обидва формулювання подавати паралельно?», «Коли саме має прозвучати альтернативне формулювання теми на уроці?», «Чи треба його прописувати в конспекті й на дошці?» тощо.*

Скажемо так: у фахівців немає однозначних відповідей на це коло питань, оскільки ефективність викладання залежить не так від кількості чи якості алгоритмів дій, як від їх доцільності й корективи з урахуванням конкретної ситуації, індивідуальних особливостей учасників навчального процесу. Зокрема, Є. Ільїн висловлювався щодо того, коли та в який спосіб оголошувати тему. І це не обов'язково початок уроку, а «вдалий для цього момент». Тема записується на дошці обраним учнем («Знаю, на якому уроці, кому й коли дати крейду» [6, с. 31]), адже нею акцентується те, до яких рубежів іде юний читач, а вже від них «починається нова хвиля активності, що захоплює навіть тих, хто стомився чи втратив інтерес до розмови» [там само]. Не виключений навіть варіант, коли все заняття «наче без теми», а наприкінці завдання: «назвати» урок, «знайти виразний рядок, що стане формулюванням». Слід одночасно зауважити, що однаковий за змістом навчальний діалог в паралельних класах може привести до відмінних визначень: «Різні назви – це не різні аспекти теми, а інколи її цілковите оновлення» – переконував свого часу вчитель-новатор [там само]. Слушною також є думка О. Куцевол, яка радить протягом заняття декілька разів звертатися до альтернативного формулювання теми уроку, «спочатку з'ясовуючи, як учні її розуміють, а в кінці підсумовуючи, наскільки вдало вона дібрана, чи допомогло це глибшому сприйняттю й осмисленню навчального матеріалу; вирішенню проблемної ситуації» [8, с. 279].

⁴ Цей етап роботи можемо реалізувати шляхом виконання міні-творчої роботи (1-2 хв.): *поміркуйте й коротко опишіть, як ви розумієте вираз «Серце, що говорить». Озвучте свою думку.*

Отже, відповідаючи на заявлені питання, переконані, що не варто вчителя-практика обмежувати: альтернативне формулювання за різних обставин буде або ключовим, або додатковим, а на виразі у науковому стилі на початку уроку можемо особливо й не наголошувати, оскільки про це так чи інакше буде мова (під час мотиваційної частини заняття, опрацювання матеріалів параграфа чи статті в підручнику тощо). Його запишемо на дошці як підзаголовок чи окремий фоновий вислів. Альтернативне формулювання теми уроку краще не вносити в конспект за умов, коли воно буде сконструйоване разом з учнями на занятті. Окрім того, словесник заздалегідь може підготувати декілька варіантів і запропонувати вдома чи на початку уроку учням-читачам визначитися. Для прикладу, вивчення теми «Колізія морального й національно-культурного вибору в образах синів Тараса Бульби» (українська література, 9 клас) чи «Противопоставление жизненного выбора в судьбах Остапа и Андрия» (інтегрований курс «Література», 7 клас) починаємо з переліку варіантів назви заняття (їх можемо подати у чек-листі):

- *Козацька відвага...Зрада...Це ж так по-українськи?*
- *Остап і Андрій...Життя – як на долоні – цінності та ідеали.*
- *Остап та Андрій. Проблема вибору: зрада і кохання чи самовідданість ідеї захисту рідної землі?*

Нижче подаємо приклади альтернативних формулювань навчальних тем, класифікуючи та групуючи їх за характером творення (табл. 1.15):

Таблиця 1.15.

Авторська класифікація альтернативних формулювань навчальних тем

Різновиди альтернативних навчальних тем за характером творення для уроків української мови, української та зарубіжної літератур		
	<i>за навчальною програмою</i>	<i>альтернативне формулювання</i>
Тема-художній засіб	Морфемика	Архитектура слова
	Словообразование	Архитекторы слов
	Предлоги. Союзы	Без них и предложение – не предложение
Тема-заклик	Глагол	«Нет» бездействию! Время действовать!!!
	Предложения с однородными членами	Обогащай, расширяй, развивай свою речь
Тема-художній твір / персонаж	Епоха Відродження (Ренесансу) в Європі	Навстречу Одиссею (Назустріч Одиссею; Знову курсом Одиссея)
	Фразеологизмы	«Стойкие оловянные солдатики» русского языка

	«Пензлик Маляна», Мацуо Басьо. Хайку	Чари із краплини туші
	Джек Лондон «Жага до життя»	Жага до життя, чи Любов до життя?
	Джеймс Олдрідж «Останній дюйм»	Жага до життя-2: перезавантаження
	О. Генрі «Останній листок»	Жага до життя-3: незламна
	Айзек Азімов «Фах»	Прометеї майбутнього
Тема-сучасні реалії	Герберт Уеллс «Чарівна крамниця»	Чудо-маркет Герберта Уеллса
Тема-персоналії	Чарльз Діккенс «Різдвяна пісня в прозі» (образ Скруджа)	Кіану Рівз далекого Різдва
Тема- прецедентний текст	Мольєр «Міщанин- шляхтич» (образ Журдена)	А чи великий пан, чи невеликий? (Пан – «через пень-колоду»)
	Устаревшие слова (архаизмы и историзмы), неологизмы	Чужой среди своих
	Группы лексики по происхождению. Исконно русские и заимствованные слова. Знакомство со словарём иностранных слов	Свой среди чужих, чужой среди своих
	Індійська народна казка «Фарбований шакал»	«Коли ще звірі говорили»
	Міф про Прометея	Той, хто думає наперед
	Міфи про Геракла	Перший із героїв

Список використаних джерел

1. Архів автора.
2. Глазова О. П. Українська мова [Текст] : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. П. Глазова. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. – 240 с.
3. Граник Г. Г., Бондаренко С. М. Секреты пунктуации [Текст] ; кн. для учащихся сред. и ст. возраста / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1987. – 128 с.
4. Граник Г. Г. и др. Секреты орфографии [Текст] ; кн. для учащихся / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

5. Желіба О. В. Методика викладання історії: нові підходи. Частина 1 [Текст] / О. В. Желіба // Харків: Вид. група «Основа», 2018. – 93 с.
6. Ильин Е. Н. Минувших дней итоги... [Текст] / Е. Н. Ильин. – Л. : Лениздат, 1991. – 124 с.
7. Ильин Е. Н. Путь к ученику. Раздумья учителя-словесника [Текст] : кн. для учителя : из опыта работы / Е. Н. Ильин. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
8. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Куцевол Ольга Миколаївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 448 с.
9. Львова С. И. Русский язык. 5 кл. [Текст] : пособие для учащихся / С. И. Львова. – М. : Дрофа, 2007. – 222 с.
10. Львова С. И. Русский язык. 7 кл. [Текст] : пособие для учащихся / С. И. Львова – 2-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2007. – 172 с.
11. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах [Текст] : підруч. для студ. вищ. закл. освіти / Л. Ф. Мірошніченко. – К. : Слово, 2010. – 432 с.
12. Нежива Л. Л. Теоретичні і методичні засади вивчення літературних напрямів українського письменства у старших класах загальноосвітньої школи [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Нежива Людмила Львівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Переяслав-Хмельницький, 2017. – 535 с.
13. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
14. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі [Текст] : метод. посіб. для вчителя / Б. І. Степанишин. – К. : Проза, 1995. – 256 с.
15. Шевцова Л. И. Методика преподавания литературы [Текст] : учебно-методический комплекс для студентов филологического факультета / Л. И. Шевцова. – Витебск : УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2009. – 135 с.
16. Шуляр В. І. Теоретико-методичні засади сучасного уроку української літератури в основній і старшій школі [Текст] : дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Василь Іванович Шуляр ; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2015. – 440 с.

1.10. Формування медіаіміунітету учнів Нової української школи: дидактичний аспект

*Ігор Ціко,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти,
кандидат педагогічних наук*

Спостереження за реаліями життя сучасного молодого покоління налаштовує нас на думку, що збільшення обсягів інформації (в т.ч. навчальної), якою оволодіває юнь, поява найновіших (за останнім словом техніки) гаджетів впливає прямо пропорційно й протилежно на рівень сформованості критичного мислення і здатності адекватно реагувати на нові ризики й виклики. Зрозуміло, що вони якраз стосуються спектру питань, пов'язаних із психічним і фізичним здоров'ям людини й суспільства в цілому. Тому не випадково в оновленій «Концепції упровадження медіаосвіти в Україні» саме медіаосвіта визначається «фундаментальним складником інформаційної безпеки країни», та навіть більше – «відіграє стратегічну роль у [...] **формуванні української ідентичності**» (виокремлення наше – І. Ц.) [4, с. 5].

Мусимо визнати, що потребуємо злагоджених дій усіх освітніх інституцій щодо психолого-педагогічного супроводу становлення нового мислення, яке має формуватися в середовищі учнівства на засадах «модерної українськості» (термін – І. Гулика й І. Федорченка) – такої моделі національно-культурного розвитку суспільства, що виявляється в почутті «гордості за країну, за її історію, за героїв» [2] та функціонує переважно у формі інтегрованої єдності української етнічності й громадянськості [5, с. 243].

Окрім того, ми потребуємо навчальних методик, які ґрунтуватимуться на розробці концепцій та інструментарію, що в умовах сучасної технологізації допомагатимуть нам, педагогам-практикам, методистам-ученим, науковцям і громадськості відвойовувати увагу дитини й навчатимуть нас використовувати методи впливу на свідомість, аби формувати повноцінну мислячу особистість зі стійкою психологічною несприйнятливістю негативних факторів, здатною «протистояти маніпулятивним технологіям, що затягують у віртуальний простір» [3].

Так, у згаданій вище «Концепції» це розкрито в контексті поняття «медіаіміунітет особистості», що визначається як здатність протистояти агресивному й деструктивному медіасередовищу, сформованістю умінь захищатися від шкідливої інформації та в цілому забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції [4, с. 10].

Зрештою, наша мета – сформувати в учителів НУШ уміння обирати з-поміж наявних якісні навчальні медіапродукти, а також їх створювати самостійно, використовуючи різноманітні програмні застосунки й онлайн-

сервіси. Критерії, на які зорієнтовуємось у цьому – емоційний відгук, нестандартне рішення, простота, «читабельність».

Такий порядок представлення вимог до медійного навчального матеріалу визначено не випадково.

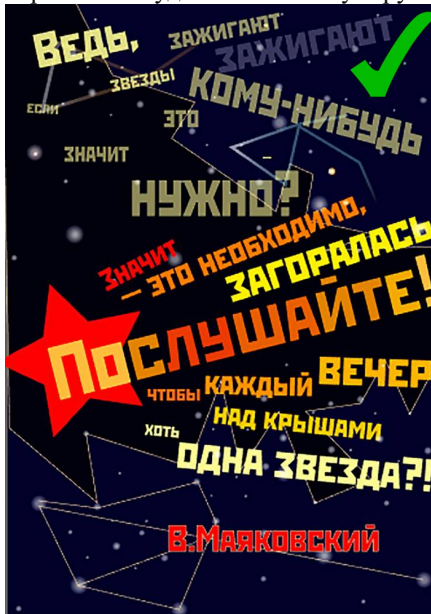
1. **Емоційний відгук.** Мусимо пам'ятати, що сучасний школяр, завдяки великій кількості часто конкуруючих масмедіа (телебачення, радіо, інтернет-ресурси, преса, видавництва, вуличні бігборди, постери тощо), щодня контактує з розмаїттям інформації в усіляких проявах. Нерідко до створення такого продукту долучені професіонали (дизайнери, піар-технологи), що добре знаються на засобах свідомого та несвідомого впливу на емоційну й почуттєву сферу людини, делікатно, майже непомітно, формують бажану поведінкову модель. Зрештою, так само, через емоції, педагог може викликати інтерес у школяра до навчального матеріалу (теми, явища), актуалізувати й активізувати його увагу, мотивувати до співпраці. Нехтування цього критерію є причиною того, що все, що демонструється й опрацьовується на уроці (схема, текст, зображення, відеофрагмент та ін.), просто полишене учнівської уваги, бо «недоотягує» до строкатості сучасного медіапростору, у який органічно вплетена дійсність молодого покоління (рис. 1.7).



Рис. 1.7. Приклад оформлення титульного слайда до вивчення творчості А. Малишка, враховуючи / нехтуючи критерієм «Емоційний відгук»

2. **Нестандартне рішення.** Дотримання цього критерію сам процес навчання виводить на значно вищий рівень, де немає місця сірості й буденності шкільного нудного життя (очима учня). Результати наших спостережень свідчать, що тут важливо випрацювати якісний діалог між педагогом і його вихованцями. Учителю, що знається на вподобаннях і естетичних смаках учнів і вміючи трансформувати (адаптовувати, видозмінювати, комбінувати, моделювати на основі певних положень) навчальну інформацію, подає її креативно. Виразними прикладами на

підтвердження цього може слугувати інфографіка, у якій на основі алгоритму візуально порівняно головні персонажі з трагедії В. Шекспіра «Гамлет» і м/ф «Король Лев» чи система образів із серії романів про Гаррі Поттера, представлена у вигляді загальновідомої періодичної таблиці хімічних елементів Д. Менделєєва. На рис. 1.8 промовисто демонструємо переваги заявленого критерію на прикладі візуального представлення програмового художнього тексту зарубіжної літератури для 11 класу.



В.В. Маяковский. Послушайте!

Послушайте!
Ведь, если звезды зажигают –
значит – это кому-нибудь нужно?
Значит – кто-то хочет, чтобы они были?
Значит – кто-то называет эти плевочки
жемчужиной?
И, наддыхаясь
в метелях полуденной пыли,
вырывается к Богу,
плачет,
целует ему жилстую руку,
просят –
чтобы звезда была звезда! –
клянц...

не перенесет эту беззвездную муку!
А после
ходит тревожный,
но спокойный наружно.
Говорит кому-то:
"Ведь теперь тебе ничего?
Не страшно?
Да?!"
Послушайте!
Ведь, если звезды зажигают –
значит – это кому-нибудь нужно?
Значит – это необходимо,
чтобы каждый вечер
над крышами
загоралась хоть одна звезда?!



1. ФУТУРИЗМ

Рис. 1.8. Шрифтовий плакат
на основі поезії

В. Маяковського

«А ви змогли б?»

(автор – DaniaGoh)

на протигагу звичному

оформленню художнього тексту –
критерій «Нестандартне рішення»

3. **Простота.** Найзрозумілішим поясненням, на нашу думку, такої вимоги є загальновідома істина «усе геніальне у світі – просте». Неретагований, надмірно чи штучно уяскравлений контент (анімація, що відволікає, немотивована орнаменталістика, зайві елементи, повторюваність тощо) лише шкодить сприйманню інформації та навчальному процесу в цілому. За таких умов у школярів, чия освітня діяльність і так перевантажена змістом наявних програм, формується ще й відчуття зайвої інформації, інтерес і мотивація можуть стрімко знижуватися. Тобто мова про те, що зміст навчального продукту має бути не банально спрощеним, а таким, коли кожен елемент виконує певну дидактичну функцію. Покажемо це на прикладі рис. 1.9: зображенням другого порядку підкреслюємо головну думку байки Езопа «Хліборобові діти», а саме заповідь батька синам жити у злагоді. Для порівняння знімок слайду, на якому подано графіка гіршої якості та дублюється художній текст із підручника.



Рис. 1.9. Оформлення навчальної інформації за критерієм «Простота»

візуалізованого тексту (слово- й фразообрази, шифтові й шрифто-зображувальні композиції, зразки лєтерингу, каліграм і монограм та ін.). Окрім того, уміле й не надмірне оформлення текстової тканини із застосуванням об'рунтованого нами прийому шрифтової стилізації [6] значно розширює можливості вчителя й учнів, аби творчо підходити до оформлення наочності й навчальних проєктів (рис. 1.11).

4. «Читабельність». Важливо, щоб усі явні й завуальовані складники (текст, статичне чи динамічне зображення, аудіо й відео, фонові елементи тощо) були аудиторією належно сприйняті. Навчальний медіапродукт не повинен бути переобтяжений суцільним текстом – усе подаємо у вигляді опорних понять, а ключові фрагменти можуть увиразнюватися різним шрифтом (не більше трьох відмінних гарнітур), типом накреслення, кеглем, заміщуватися невербальними елементами (символами й знаками, упізнаваними за текстом і контекстом), виокремлюватися кольором (технологічний прийом багаторівневого шрифто-кольорового маркування – Г. Аствацатуров [1, с. 96]) (рис. 1.10). Також доречним є створення чи використання готових прикладів



Рис. 1.10. Приклад оформлення тексту за критерієм «Читабельність»



Рис. 1.11. Антуан де Сент-Екзюпері. Візуалізація імені письменника.
Шрифто-зображувальна композиція (шрифт Cafe de France)

Створення й застосування в едукативному процесі навчального медіапродукту (на основі висвітлених критеріїв) в аспекті формування медіаімунітету учнів сучасної школи має так чи інакше уможливити, на наше переконання, реалізацію метапредметного й поліхудожнього підходів, а також дидактичних принципів – індивідуалізації, диференціації, інтенсифікації й персоналізації. Окремій уваги потребують питання щодо використання технологічних прийомів медіадидактики, наприклад: операціоналізації понять, ретроспективи й перспективи, дезінформації, монтажу / колажу, анімаційної та мультимедійної евристики, інтерактивного моделювання та ін. На жаль, формат тез не дозволяють висвітлити окреслену проблематику, що, у свою чергу, може стати предметом подальших розвідок і публікацій.

Уважаємо, що формування медіаімунітету сучасного школяра має стати одним із пріоритетних завдань дидактики й методики, оскільки в реаліях сьогодення школа й суспільство мають створити максимально сприятливі умови для становлення особистості учня, за яким майбутнє своє, країни й планети. Така особистість має бути медійно зрілою. А для цього учитель у межах навчального простору повинен запропонувати учневі такий медіапродукт, що буде здатний конкурувати з тим, що деформує систему цінностей, шкодить розвитку критичного мислення, націленості на перспективу молодого покоління.

Список використаних джерел

1. Аствацатуров Г. О. Дизайн мультимедійного урока : методика, технологические приемы, фрагменты уроков [Текст] / Г. О. Аствацатуров. – Волгоград : Учитель, 2009. – 133 с.
2. Гулик І. Що таке модерна українськість [Електронний ресурс] / Ігор Гулик. – Режим доступу : <http://www.gazeta.lviv.ua/arhiv/editorial/-52770.html>. – Заголовок з екрану. – Дата звернення : 10.04.2016.

3. Кириченко І. Нужен ли детям и подросткам медиаиммунитет? [Текст] / І. Кириченко // Зеркало недели : международный общественно-политический еженедельник. – 2012. – № 39. – С. 14. – Режим доступу : https://zn.ua/SOCIETY/nuzhen_li_detyam_i_podrostkam_mediaimmunitet.html. – Заголовок з екрану. – Дата звернення : 15.04.2017.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс] / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. – Київ, 2016. – 16 с. – Режим доступу : <http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/>. – Заголовок з екрану. – Дата звернення : 15.04.2017.
5. Федорченко І. Українськість і національний характер : співвідношення понять [Текст] / І. Федорченко // Українознавчий альманах. – 2010. – Вип. 2. – С. 241–243.
6. Ціко І. Г. Медіадидактичний аспект формування етнокультурної компетентності учнів 5–7 класів у процесі вивчення зарубіжної літератури [Електронний ресурс] / І. Г. Ціко // Науковий огляд. – 2015. – № 5. – С. 109–119. – Режим доступу : <http://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/506>.

1.11. Формувальне оцінювання – шлях до успішного навчання

*Тетяна Ковальова,
методист відділу гуманітарної освіти*

Ціннісні орієнтири НУШ, нові державні стандарти освіти вимагають нових підходів не лише до організації освітнього процесу, але й до оцінювання результатів навчання. Пріоритетними стають такі підходи до оцінювання досягнень учнів, які унеможливають негативні моменти в навчанні, сприяють індивідуалізації освітнього процесу, підвищенню навчальної мотивації та самостійності учнів.

У «Методичних рекомендаціях щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі / 5 класах ЗЗСО за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції “Нова українська школа”» (лист» МОНУ від 06.08.2021 №4.5/2303-21) зазначено, що мета системи оцінювання – допомогти вчителю конкретизувати навчальні досягнення учнів і надати необхідні інструменти для впровадження об’єктивного й справедливого оцінювання результатів навчання.

Розрізняють поточне **формувальне оцінювання** (оцінювання для навчання) та **підсумкове оцінювання** (семестрове, річне) в оцінюванні навчальних досягнень учнів. Поточне формувальне оцінювання допомагає учням усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання. Підсумкове оцінювання здійснюють для отримання даних про рівень досягнення учнями результатів навчання після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів.

Підходи до порівняння традиційного та формувального оцінювання подано в табл. 1.15.

Таблиця 1.16.

Порівняння традиційного та формувального оцінювання

Традиційне оцінювання (evaluation)	Формувальне оцінювання (assessment)
мета – оцінити якість	мета – підвищити якість
оцінює вчитель	самооцінювання, взаємооцінювання, учитель
оцінюється результат	оцінюється процес навчання
виносить оціночне судження	завжди позитивне
застосовується відповідно до стандартів	індивідуалізоване
вказує недоліки	є ціннісним
тип взаємодії в класі – конкуренція	тип взаємодії в класі – співпраця, співтворчість
результат порівнюється з іншими учнями	результат порівнюється з попередніми досягненнями
	надає зворотний зв'язок

Але є і спільні ознаки формувального та традиційного оцінювань. Обидва вимагають критеріїв, застосовують засоби вимірювання, є доказовими.

Державний стандарт базової середньої освіти, методичні рекомендації Міністерства освіти й науки України щодо оцінювання в класах НУШ, Закон України «Про повну загальну середню освіту» визначають формувальне оцінювання серед основних різновидів оцінювання.

Чому формувальне оцінювання все частіше з'являється у фокусі уваги освітян і чому його послідовне впровадження важливе для підвищення рівня навчальних досягнень учнів?

Формувальне оцінювання – це оцінювання під час навчання і «для навчання» (англ. – «assessment for learning»). Метою «формуального» (англ. – «formative»), на відміну від підсумкового, є формування (або форматування) освітнього процесу з урахуванням навчальних потреб кожного учня задля більш ефективного вироблення необхідних знань, умінь.

Формувальне оцінювання як «оцінювання для навчання» складається з певних елементів, серед яких:

- вироблення зрозумілих учням цілей на певний період навчання;
- надання і отримання учнями конструктивного зворотного зв'язку щодо їхніх навчальних досягнень відповідно до визначених цілей;
- коригування вчителем освітнього процесу відповідно до результатів і навчального поступу учнів.

Для здійснення формувального оцінювання, учителю необхідно забути чи відмовитися від багатьох настанов радянської і пострадянської педагогіки:

1. Завдання вчителя – розкрити потенціал кожної дитини, а не перевірити її на відповідність певному стандарту.
2. Формувальне оцінювання не повинно містити частки НЕ, жодних негативних суджень чи критики. Формувальне оцінювання діагностує кроки або дії, які потребують покращення, і допомагає покращити їх. Влучну аналогію навів експерт з оцінювання Пол Блек: коли кухар готує суп і дегустує його, – це формувальне оцінювання. Коли страву пробує клієнт – це підсумкове оцінювання.
3. Формувальне оцінювання не може складатися з балу, цифри, букви чи лише одного слова. Необхідно додавати обов'язково пояснення, розширену категорію чи словесну характеристику, яка написана особисто вчителем чи складена із запропонованих варіантів.
4. Оцінюється не результат, а процес. Відповідно, щоб здійснити формувальне оцінювання, не проводять спеціальні контрольні роботи.

Результат формувального оцінювання для учнів – усвідомлення ними відповідей на три важливі запитання:

1. **Куди я йду?** Яка моя ціль у вивченні цього предмета або курсу на цьому етапі навчання – які саме знання, уміння я маю опанувати й для чого, як саме вони будуть оцінюватися в підсумку?
2. **Де перебуваю тепер?** Де я зараз на шляху досягнення цієї цілі – що саме мені вдається добре, а над чим потрібно попрацювати?
3. **Що я маю робити, щоб досягти поставленої цілі?** Яке в мене наступне завдання на цьому шляху?

Яка роль учителя в цьому процесі?

На рівні «Куди я йду?» учитель надає чітке та зрозуміле бачення навчальної мети та кінцевого результату та демонструє зразки робіт високого й низького рівня успішності.

На рівні «Де перебуваю тепер?» учитель допомагає учням ставити власні цілі, надає регулярний описовий зворотний зв'язок, навчає учнів оцінювати власні досягнення.

На рівні «Що я маю робити, щоб досягти поставленої цілі?» учитель за результатами оцінювання визначає наступні кроки в навчанні; надає

інструкцію, орієнтовану на потреби кожного учня / учениці; надає учням можливості відстежувати свої успіхи в навчанні, розмірковувати над ними та ділитися ними з іншими.

Учні, як і більшість дорослих, максимально вмотивовані вчитися, коли знають кінцеву мету й розуміють кроки її досягнення. Під час навчання учні хочуть, щоб їх хвалили за добре виконану роботу, а також потребують допомоги, коли виникають труднощі. Тому конструктивний зворотний зв'язок від учителя – це важлива складова прогресу учнів на шляху від однієї навчальної цілі до іншої.

Описовий та ефективний зворотний зв'язок надає дорожню карту, у який зазначено, де перебуває учень / учениця та що необхідно зробити аби успішно завершити діяльність. Слова, які ми часто вживаємо в класі, щоб підтримати чи оцінити учнів, як-от: МОЛОДЕЦЬ, ДОБРЕ, ЧУДОВО, СУПЕР, НАЙКРАЩА РОБОТА – не інформують учнів про те, де вони зараз та куди їм прямувати далі. До того ж такі слова формують в учнів певні упередження, які в подальшому призводять до подальшого фіксованого мислення та знижують інтерес до навчання.

Описовий зворотний зв'язок – це відгук учителя про виконані навчальні завдання, пов'язаний з результатами діяльності учнів. Учитель підкреслює, що зроблено правильно та спонукає до наступних дій, щоб учні могли покращити свою роботу.

Ефективний зворотний зв'язок:

- спрямовує увагу на прогнозування навчання, вказуючи на переваги та пропонуючи конкретні кроки для вдосконалення;
- відбувається під час навчання, до виставлення балу, тобто тоді, коли ще є час для вдосконалення;
- стосується часткового розуміння (якщо робота учня не демонструє хоча б часткового розуміння поняття чи процесу – зворотний зв'язок не є ефективний, тоді потрібно тренувати та навчати учнів);
- не замінює самостійного мислення учнів, коли вчитель сам усе пояснює, це шкодить процесу навчання;
- має бути обмеженим, за один раз варто давати учням стільки інформації, скільки вони можуть опанувати та виправити (наприклад, під час першого вичитування твору варто звертати увагу на те, на скільки повно розкрита тема й допрацьовувати цей процес; на орфографічні помилки на цьому етапі звертати увагу не варто).

Поради вчителю щодо ефективного зворотного зв'язку

- ✓ Зворотний зв'язок має стосуватися якості виконання завдання, а не учня особисто.
- ✓ Зосередьтеся на тому, наскільки добре, а не як швидко учні досягли мети.
- ✓ Орієнтуйтеся на якість, а не на кількість виконаної роботи.

- ✓ Описуйте конкретні кроки, як учні можуть покращити свою роботу.
- ✓ Дотримуйтеся принципу компліменту «3 до 1». 3 компліменти + 1 критика дорівнює позитивна поведінка.
2 компліменти + 1 критика дорівнює нейтральна поведінка.
1 комплімент + 1 критика дорівнює негативна поведінка.
- ✓ Запитайте учнів чи зрозумілий їм ваш зворотний зв'язок, чи розуміють, що їм потрібно зробити для вдосконалення своєї роботи.

Отже, формувальне оцінювання – це не оцінка, а механізми формування освітнього процесу. Таке оцінювання дає можливість учням усвідомлювати й відслідковувати особистий прогрес і планувати подальші кроки під керівництвом учителя. Для педагога формувальне оцінювання означає бути поруч з учнем і вести його до успіху, використовувати інформацію з оцінювання для корегування навчання та забезпечення правильного виконання учнями завдань. Коли наставники регулярно залучають учнів до збирання та перевірки інформації про особисте навчання, педагоги допомагають учням ставати відповідальними та самостійними.

Список використаних джерел

1. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі [Електронний ресурс] / Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. – Режим доступу : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 (дата звернення : 23.11.2021). – Назва з екрана.
2. Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі / 5 класах ЗЗСО за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» [Електронний ресурс] / Osvita.ua. – Режим доступу : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/83419/ (дата звернення : 20.11.2021).
3. Морзе Н. В. Формувальне оцінювання : від теорії до практики [Електронний ресурс] / Режим доступу : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6327/1/Morze_N_Barna_O_Vember_V_IITNZ_6_2013_IS.pdf (дата звернення : 22.11.2021). – Назва з екрана.
4. Оцінювання в Новій українській школі: ресурс для розвитку замість вироку [Електронний ресурс] / Нова українська школа. – Режим доступу : <https://nus.org.ua/view/otsinyuvannya-v-novij-ukrayinskij-shkoli-resurs-dlya-rozvytku-zamist-vyroku/> (дата звернення : 19.11.2021). – Назва з екрана.
5. Сучасні стратегії оцінювання. Спецпроект «Бери й роби». НУШ [Електронний ресурс] / Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=rWVBZBbiGCY> (дата звернення : 22.11.2021). – Назва з екрана.

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНЬСЬКІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ МОВ ТА ЛІТЕРАТУР

2.1. Інтегроване навчання школярів як засіб формування цілісної наукової картини світу

*Тетяна Попова,
методист відділу української мови та літератури,
заслужений учитель України*

2.1.1. Інтегроване навчання: науково-теоретичний аспект

Нині, як ніколи, потрібен неперервний педагогічний пошук, організація таких форм навчання, за яких учні могли б здобувати синтетичні знання про світ, розуміти внутрішні зв'язки між окремими дисциплінами й інтегрувати розрізнені відомості в цілісну картину знань.

Микола Дробноход

Формування цілісної наукової картини світу, або цілісного світогляду школярів, на сучасному етапі реформування освіти набуває все більшої актуальності. Це пов'язано з реалізацією ідей Нової української школи.

Можливо, не кожна людина знає, що раніше наукові знання були цілісними, а науковці – універсальними фахівцями, що спеціалізувалися на декількох предметах. Згадаймо, наприклад, *Леонардо да Вінчі, Галілео Галілея, Альберта Ейнштейна* або *Григорія Сковороду*. Ці особистості, компетентні в різних галузях знань, визначально вплинули на стан світогляду людства, суттєво змінили наукову картину світу.

Тривалий час спостерігалася тенденція до виокремлення з цілісної картини світу наукових напрямів. Чітке розгалуження на навчальні предмети призвело до руйнування розуміння школярами цілісної картини, яким було важко знайти взаємозв'язок між здобутими науковими знаннями, так само й у довіклілі, суспільстві та світі загалом.

Тож Нова українська школа поставила за мету закласти основи цілісного світогляду, а інструментом у цьому нелегкому завданні став **інтегрований (інтегративний)** підхід до навчання.

Сучасний тлумачний словник української мови подає таке значення слова «*інтеграція*» – доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи.

У науковій літературі *інтеграція* тлумачиться як «об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків та відношень між ними».

Під *інтеграцією* знань учені-дослідники розуміють «цілісний процес взаємодії і взаємопроникнення різних систем, що виражається у виникненні їх інтегральних форм, узагальнювальних теорій і методів, ущільненні та взаємообміні інформації, діалектизації, фундаменталізації та прикладнізації знання, посиленні його міждисциплінарності й комплексності, унаслідок чого створюється нова цілісність, що проявляється через єдність із протилежним процесом – диференціації»).

Сама ідея інтеграції зовсім не нова. Ідею інтегрованої освіти свого часу висували, обґрунтовували такі педагоги та психологи, як Я. А. Коменський, Й. Песталоцці, Дж. Локк, Ф. Буслаєв, М. Пирогов. До новітніх вітчизняних теоретичних розробок інтеграції знань треба віднести дослідження М. Пентилюк, К. Плиско (вивчення мови через тексти різної тематики), В. Шуляра тощо. Заслужують на увагу й практичні напрацювання: інтегровані уроки рідної мови Л. Варзацької та Л. Дворецької, інтегровані уроки літератури Л. Фурсової, інтегровані уроки та позакласні заходи Т. Попової, інтегровані ігрові проекти В. Федоренка.

Варто звернути увагу й на досвід зарубіжних освітян. Відомий американський педагог ХХ ст. *Ральф Тайлер* описав інтеграцію предметних галузей як «*горизонтальні відносини навчальних програм*», його дослідження дозволили виявити, що курси з вивчення загальних тем, пов'язаних із різними дисциплінами, підвищують рівень навчальних досягнень школярів. Теоретичні основи інтегрованого навчання заклала й *Сьюзен Ковалік*, яка об'єднала відому на той час інформацію про роботу мозку та власний досвід викладання в популярну модель Інтегрованої науки в навчанні та проєкт навчального плану.

Сандра Матісон і Меліса Фрімен зробили комплексний огляд досліджень інтегрованого навчання та виклали його в «Логіці міждисциплінарних досліджень» (1997 р.), з'ясувавши, що завдяки інтегрованому навчанню школярі набувають важливих навичок для життя.

Тож сьогодні інтегроване навчання стало звичним для США. Старшокласники, наприклад, розв'язуючи проблему здорового харчування американців, стають учасниками *міждисциплінарного дослідницького проєкту*: на уроках математики креслять та аналізують графіки-тенденції в харчових звичках і моделях охорони здоров'я; на уроках соціального циклу предметів проводять польові дослідження, під час яких порівнюють вибір

свіжих продуктів у магазинах; опановуючи англійську мову, розробляють рекламні кампанії задля поліпшення харчування серед малозабезпеченого населення, де висока захворюваність на діабет.

Такий синтез окремих навчальних дисциплін не служить для того, щоб оздобити урок математики творами музики чи живопису, натомість допомагає учням зрозуміти взаємозв'язок предметів, унаслідок чого школярі створюють і демонструють міждисциплінарне розуміння, коли вони можуть поєднати концепції, методи двох і більше галузей знань, щоб розв'язати проблему, створити продукт або порушити нове питання, яке б вимагало міжпредметних зв'язків. У цьому й полягає **сутність інтегрованого навчання**. Думку про комплексні дослідження підтримує *Вероніка Бой Мансілла*, яка разом із *Горвардом Гарднером* заснувала Проєкт міждисциплінарних досліджень у Project Zero.

Інтегрований підхід широко впроваджується в Німеччині (Манфред Ланг, дослідження застосування комплексного підходу до навчання); у Китаї, Японії, Кореї, Тайвані (Інтегрована програма в галузі науки, 2002 р.); у Канаді (Програма «Навчання через мистецтво», 2002 р.) тощо.

Отже, з огляду на зазначене вище, можемо стверджувати, що інтегроване навчання є першочерговим завданням сучасного освітнього процесу, а значить, основним у практичній діяльності педагогів Нової української школи.

2.1.2. Нормативне підґрунтя інтегрованого навчання. Огляд нових модельних програм інтегрованих курсів.

Нормативним підґрунтям для впровадження інтегрованого навчання в умовах реформування освіти, зокрема й мовно-літературної, є такі документи:

- Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.)
- Концепція «Нова українська школа» (2016 р.),
- Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.),
- Базовий навчальний план,
- Типова освітня програма (2021 р.),
- модельні навчальні програми (2021 р.)

Концепція «Нова українська школа» визначає «новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві». А стрижневим принципом оновлення змісту й методів навчання є інтеграція.

В основі Стандарту базової середньої освіти покладено можливість реалізації освітніх галузей різними шляхами (через різні навчальні предмети та інтегровані курси).

Інтеграція різних освітніх галузей може здійснюватися на підставі

Базового навчального плану й відображається в освітніх програмах та освітній програмі закладу, яку ухвалює педагогічна рада, розподіливши навчальні години між учителями. Якщо словесники школи оберуть варіант інтеграції, наприклад, української і зарубіжної літератур, то кількість годин кожного із цих предметів не зменшиться, а може навіть і збільшуватися за рахунок перерозподілу годин між галузями.

Модельна навчальна програма – документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання, зміст предмета або інтегрованого курсу та різновиди навчальної діяльності учнів та учениць. **Така програма розробляється на основі Державного стандарту базової середньої освіти.**

Якщо вчителі закладу освіти не мають бажання, натхнення розробляти навчальні програми, то заклад освіти бере **модельну навчальну програму** й використовує для складання своєї освітньої програми.

Для адаптаційного циклу навчання (5-6 класи) розроблено такі **модельні програми інтегрованих курсів:**

- «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) 5-6 кл. Яценко Т.О., Тригуб І. А.», метою якого є розвиток компетентних учнів-читачів.

Інтеграція літературного курсу реалізується через спорідненість змісту основних тем шкільних курсів української та зарубіжної літератури для 5–6 класів **за тематично-жанровим принципом і в хронологічній послідовності.**

Підгрунтя програми становлять: **методична** (спільні методи і прийоми навчання української та зарубіжної літератури) та **діяльнісна** (спільні види навчальної діяльності у процесі вивчення творів української та зарубіжної літератури) **різновиди інтеграції**, що доцільні на адаптаційному етапі вивчення української та зарубіжної літератури.

Особливістю цього інтегрованого курсу є **звернення до специфічних методів і прийомів вивчення творів зарубіжної літератури:** робота з текстом оригіналу, порівняння варіантів перекладу художнього твору тощо.

Програма курсу пропонує вивчення літературних творів у широкому контексті різних видів мистецтва (позначка **МК** – мистецький контекст) та суміжних дисциплін (позначка **МЗ** – міжпредметні зв'язки).

- «Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури) 5-6 кл. Старагіна І.П. та ін.», **метою** якого є розвиток компетентних мовців і читачів

В основі цього курсу – **інтеграція як поєднання та взаємопроникнення, а саме:**

- ✓ трьох навчальних дисциплін: української мови, української та зарубіжних літератур;
- ✓ різних видів мовленнєвої діяльності: читання/слухання, говоріння, письмо (**і це в пріоритеті**);
- ✓ текстів/медіатекстів, упорядкованих за **проблемно-тематичним принципом**;
- ✓ базових знань, загальних умінь та власних інтересів і потреб;
- ✓ знань із різних розділів мовознавства;
- ✓ мовних та літературних явищ у процесі аналізу художнього твору.

На думку авторів програми, **ідея курсу** полягає в тому, що компетентності не формуються, а розвиваються завдяки вдосконаленню вмінь; дитина не засвоює знання, а породжує їх, працюючи з різними текстами художніх, зокрема фольклорних, творів класичної та сучасної літератури (української та зарубіжних), інформаційних; медіатекстів тощо, згрупованих за темами. Треба зазначити, що перелік текстів є пропонованим, тому вчитель має вибрати з нього ті, що відповідають потребам і можливостям його учнів. Так само словесник може запропонувати інші тексти.

Особливість курсу в тому, що вивчення теорії літератури та мовних одиниць із фонетики, будови слова та словотвору, лексики, фразеології, морфології та синтаксису на етапі адаптаційного циклу базової освіти мають насамперед **прикладний характер**, але узагальнюються, формуючи системні уявлення про орфографічні та орфоепічні норми, а також про основні пунктуаційні норми сучасної української літературної мови. Опанування мовних одиниць передбачено здійснювати на основі того літературного текстового матеріалу, який вивчатиметься. Отже, одним із **провідних підходів курсу є текстоцентричний**.

Є інші форми інтегрованого підходу для викладу і утворення змісту освітньої галузі. І вони відображені в модельних програмах з української літератури:

- «Українська література 5-6 кл. Яценко Т. О. та ін.»: акцентовано на міжпредметних зв'язках (позначка **МЗ**) через актуалізацію здобутих знань учнів, зокрема на уроках зарубіжної літератури, історії, української та іноземної мов, музики та образотворчого мистецтва.
- «Українська література 5-6 кл. Чумарна М. І., Пастушенко Н. М.»: принцип міжпредметних та міжгалузевих зв'язків визначений одним із важливих у програмі; запропоновано міжпредметні зв'язки із «зарубіжною літературою» (**ЗЛ**) на змістовно-інформаційному рівні; з навчальним предметом «українська мова» (**УМ**), що забезпечуватиме комунікативний підхід до аналізу художнього твору, який передбачає

аналіз діалогів, комунікативних ситуацій, комунікативної взаємодії персонажів, а також мовленнєву діяльність учнів. Мистецький контекст (МК) ознайомить учнів із музичними творами, творами образотворчого мистецтва і мистецтва кіно, що співзвучні з творами літератури або виникли на їхній основі.

- «Українська мова 5-6 кл. Заболотний О. В. та ін.»: основною особливістю уроку української мови на сучасному етапі є інтегральність (реалізація внутрішньо- і міжпредметних зв'язків).

Отже, нові модельні програми з української мови та української літератури або інтегрованих курсів на адаптаційному етапі навчання (5-6 класи) пропонують різні форми інтегрованого підходу для викладу й утворення змісту мовно-літературної галузі.

2.1.3. Шляхи реалізації інтегрованого навчання школярів для формування цілісного світогляду

Міжпредметну інтеграцію можна здійснювати такими шляхами (табл. 2.1):

Таблиця 2.1.
Шляхи міжпредметної інтеграції

№	Шлях реалізації	Сутність
1.	Створення <i>інтегрованих курсів</i> (це вершина інтеграції!)	Нові навчальні предмети, які адаптують для вивчення та синтезують знання декількох дисциплін або видів мистецтв: Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) 5-6 кл. Яценко Т.О., Тригуб І. А. Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури) 5-6 кл. Старагіна І. П. та ін.
2.	Розроблення <i>інтегрованих уроків</i>	Об'єднують блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня, що дає змогу пізнавати певне явище різнобічно, досягати цілісності знань. Пропонуємо ознайомитися з результатами роботи авторської творчої майстерні «Інтегроване навчання як шлях до Нової української школи» за

		покликанням https://popowatanya.wixsite.com/atm2016
3.	Упровадження <i>інтегрованих навчальних проєктів</i>	Сприяють формуванню в учнів умінь комплексного бачення проблем реальної дійсності, різнопланових підходів до їх розв'язання.
4.	Організація <i>інтегрованої позакласної роботи</i>	Розроблення самобутніх форм інтегрованих позакласних заходів: інтегровані інтелектуальні ігри-змагання, квести, рольові ігри, інтегровані літературні вечори, інтегровані предметні тижні.

Оскільки серед перелічених шляхів новим є створення інтегрованих курсів, то пропонуємо докладніше ознайомитися з програмами на сайті МОНУ за покликаннями:

<https://bit.ly/2Zl3EgD> та <https://bit.ly/3CbmPHV>.

Автори програми інтегрованого мовно-літературного курсу (українська мова, українська література та зарубіжні літератури) 5-6 кл. сьогодні працюють і над розробленням **посібника**, в основі якого – текстоцентризм, що є пріоритетним у впровадженні інтегрованого підходу до навчання.

Складники посібника – це рубрики, націлені на розвиток компетентних мовців і читачів:

1. **«Форум читачів і глядачів»:** читання або слухання/перегляд тексту, обговорення в парі або мікрогрупі змісту, спільне розв'язання проблеми.
2. **«Дискусійний майданчик»:** усне та письмове дискутування, обмін творчим продуктом (есе).
3. **«Практикум»:** розвиток предметних компетентностей (мовної, мовленнєвої, літературознавчої).
4. **«Наукова лабораторія»:** виконання завдань до тексту, які допомагають здобути наукові знання.
5. **«Польові дослідження»:** спроба показати учням, що текст, мова, література живуть навколо нас.
6. **«Творчий майданчик»:** створення власного творчого продукту (написати байку, казку, сценарій, придумати рекламу, зняти відеоролик тощо).
7. **«Мірило поступу»:** з'ясування того, що учень знає добре, що краще, а над чим ще варто попрацювати.

До курсу є хрестоматія з текстами та довідник в електронному форматі.

Радимо переглянути вебінар за покликанням: <https://www.genezua.ua/product/1055> і докладніше ознайомитися з ідеями цього інтегрованого курсу та комплексом навчальних засобів до нього.

Отже, реалізація *текстоцентричного підходу* робить той самий текст основою як для його аналізу, інтерпретації, оцінювання, тобто для читацької діяльності, так і для розгортання видів мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел

1. Аналітичний звіт публічна консультація реформа НУШ: новий стандарт для базової освіти. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrschool/2020/12-14/Zvit%20NUSH%2026.11.2020.pdf> (дата звернення 22.10.2021) – Назва з екрана.
2. Відповідаємо на запитання: усе про модельні навчальні програми для розробників і шкіл. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-use-pro-modelni-navchalni-programy-dlya-rozrobnykiv-i-shkil/> (дата звернення 22.10.2021) – Назва з екрана.
3. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2). – Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematichnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/> (дата звернення 22.10.2021) – Назва з екрана.
4. Інтегроване навчання як освітній пазл. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/view/integrovane-navchannya-yak-osvitnij-pazl/> (дата звернення 22.10.2021) – Назва з екрана.
5. Модельні навчальні програми для 5-9 класів нової української школи (запроваджуються поетапно з 2022 року). – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku> (дата звернення 21.10.2021).
6. Попова Т. Ю. Формування цілісності світогляду школярів у процесі вивчення української мови та літератури. – Донецьк. – 2012. – 212 с.
7. Федоренко В. Л. Авторські ігрові проекти / Навчально-методичний посібник для вчителів і студентів. – К.: СПД Богданова А. М., 2007. – С. 11.
8. Фурсова Л. Інтегровані уроки літератури. – Тернопіль: Мандрівець, 2004. – 80 с.
9. Що таке інтегроване навчання та які предмети варто об'єднувати у школах. – Режим доступу: https://education.24tv.ua/integrovane-navchannya-shho-tse-yaki-predmeti-novini-ukrayini_n1646725/amp (дата звернення 22.10.2021) – Назва з екрана.

2.2. Внутрішньопредметна інтеграція на уроках мов і літератур Нової української школи

*Ігор Ціко,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти,
кандидат педагогічних наук*

Сьогодні освіта є ретранслятором культури минулого в майбутнє і має бути спрямована на розвиток та саморозвиток учня. Цей факт є вихідним для інтеграційних процесів, спрямованих на формування у школярів цілісної картини світу під час вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Психолого-педагогічний аспект цієї проблеми полягає в навчанні здобувачів освіти різних способів мовленнєвої та розумової діяльності, введення школяра у світ культури за допомогою створення культурного середовища, різноманітних методів та прийомів занурення в культуру. Це може бути процес розгляду предмета, наприклад, культурний напрям, історичний діяч, художній образ в єдності та цілісності із зіставленням думок, які були висловлені істориками, філологами, мистецтвознавцями. Відомості з різних наук та мистецтва не тільки взаємодоповнюються, але й становлять певний сплав, комплекс, необхідний для сприйняття учнями предмета в цілому, унаслідок чого здійснюється найбільш тісна взаємодія школярів із різними науками та видами мистецтва, діалог культур.

Інтеграція є джерелом розвитку цілісного світосприйняття, методологічною базою розкриття та усвідомлення єдності явищ об'єктивної реальності, що передбачає створення в людини образу світу культури, становлення учня як суб'єкта пізнання впродовж життя. А тому цілком слушними є висновки вченого-методиста С. Терещенка: в умовах інтегрованого навчання збільшується мотивованість учнів, підвищується інформативна ємність уроку, а це зі свого боку сприяє «розвитку асоціативно-образного мислення школярів» [10, с. 77]. Практично це можна реалізувати шляхом проведення нестандартних за формою уроків: *уроку-конкурсу, уроку-фанфіку, уроку-турніру, уроку-уявної прес-конференції, уроку-фантазії* у форматі квесту («У пошуку скарбів») [10, с. 100–102].

Так само можливий варіант проведення бінарних уроків з української літератури та історії України, як-от у досвіді дослідниці О. Василюк [2–5].

Застосування можливостей інтегрованого навчання в практиці вчителя-словесника має відбуватися з метою інтелектуально-творчого розвитку школярів. Цьому мають сприяти:

- одночасне повторення (вивчення) мовної та літературної тем (шляхом застосування текстоцентричного [1] підходу до викладання мови добираємо уривки з творів, зміст яких варто поглибити чи повторити, й пропонуємо визначити тему, основну думку, тип мовлення, стиль тексту, виконати творче завдання, з'ясувати засоби виразності й емоційності та їхню роль; визначити орфограми й пунктограми, наявні в тексті, з'ясувати значення слів тощо;

- викладання літератури як одного з видів мистецтва (мистецтва слова) у зв'язках з іншими видами мистецтва. Зауважимо, що залучення під час вивчення літератури іншого виду мистецтва не слід подавати лише через принцип наочності, адже це нищить закони сприймання художньої культури, позбавляє твір як естетичну модель світу глибинних знань про його особливості, мову. Необхідно здійснювати «перехід від предметноцентричної літературної освіти до культуровідповідної» [7, с. 6]. Важливо дати школяреві можливість відчувати себе так само митцем, який емоційно, творчо сприймає будь-який мистецький твір, тому слід розвивати асоціативне мислення, художньо-образні уявлення учнів з урахуванням їхнього життєвого й навчального досвіду як важливих чинників розвитку творчої активності, дивергентного мислення та зв'язного мовлення; формувати критичне мислення і здатність школярів вивчати українську літературу в її взаємозв'язку зі світовою та різними видами мистецтва [6].

Основними відмінними рисами будь-якої інтегративної моделі є системність, комплексність, цілісність. Інтеграція сприяє подоланню фрагментарності та мозаїчності знань учнів, забезпечує оволодіння ними комплексом знань, системою універсальних людських цінностей, служить формуванню системно-цілісного погляду на світ.

Інтегровано вивчати предмети суспільно-гуманітарного циклу доцільно такими способами: *візуально-емоційним, процесуально-репродуктивним, комбіновано-творчим* (Т. Хребто, [11, с. 78–92], див. табл. 2.2).

Здобувачі освіти мають звикати комплексно й цілісно сприймати навчальну інформацію та вирішувати дидактичні завдання під час вивчення різних предметів суспільно-гуманітарного циклу, оскільки здатність миттєво перемикатися з однієї думки на іншу й обмірковувати кілька речей одночасно, спроможність працювати на стику професій, маючи непогані знання в суміжних сферах, гнучкість мислення й розуму, є ключовими вміннями XXI століття. В умовах інтенсифікації навчального матеріалу (повторення та узагальнення вивченого раніше, засвоєння нового) не уникнути типових фізичних навантажень та психологічного дискомфорту. А тому актуальною в новому навчальному році залишається *внутрішньооб'єктна інтеграція*:

- у навчанні української та зарубіжної літератури слід робити акценти на феноменах наскрізних тем і мотивів, алюзій, використовувати елементи компаративного вивчення й культурологічного аналізу;
- у навчанні літератур із залученням мистецтва (образотворчого й музичного) – реалізовувати методи інтерпретації творів (вербалізація, демонстрування, художнє ілюстрування словесних пояснень, сучасна трансформація в медіапросторі) та види інтерпретації (текстуальна, або індивідуально-авторська; змістова, чи історична; глядацька, виконавська; психологічна) [8; 9].

Таблиця 2.2
Способи реалізації технології інтеграції предметів суспільно-гуманітарного циклу (за Т. Хребто)

Спосіб	Зміст і суть	Функціонал	Практика втілення
Візуально-емоційний	- інтеграція та емоційного компонентів змісту навчання з метою засвоєння знань учнями, як єдність образів, почуттів, цінностей шляхом переведення змісту навчання у внутрішній світ емоційно-естетичних переживань і морально-естетичних ставлень; - взаємодія мистецтв під час художнього сприйняття викликає активні психологічні процеси, унаслідок чого в учня з'являються нові переживання, якісні образи, розширення світосприйняття	- спрямований на забезпечення впливу на свідомість та емоційно-почуттєву сферу особистості учня за допомогою комплексного використання мистецьких засобів (музики, літератури, живопису), що сприяє опануванню художньої мови та засобів виразності окремих видів мистецтва, їх вплив на процеси взаємопроникнення, трансформації елементів гуманітарних і мистецьких знань у нову цілісність; - можливість осмислити та виявити одиниці художнього відображення в літературі, образотворчому мистецтві, музиці та реалізувати їх для формування та становлення художнього образу, створення образно-емоціональної атмосфери відтворення навчального матеріалу	<i>Методичний інструментарій:</i> «інформаційні хвилинки»; - заочні екскурсії; - використання мультимедійних продуктів; - виявлення смислового змісту одиниць аудіовізуальної розповіді історії України засобами мистецтва; - узагальнення їх у загальній художній структурі екранного твору; - визначення суб'єктивного ставлення до аудіовізуальної інформації досліджуваного історичного навчального матеріалу - презентації історичного облікового матеріалу (подій, монументальних батальних сцен тощо); - залучення документальних матеріалів про історичних героїв, їхнє життя, подвиги; - застосування методу розадровки художнього або історичного твору (тобто показ його по частинах, за окремими фрагментами в певній послідовності з метою детального розбору, аналізу). <i>Приклади навчальних тем:</i> «Моральні норми і правила культурної поведінки в суспільстві» (українська література, історія України, образотворче мистецтво); «Мистецтво в боротьбі за незалежність України» (історія України, українська література, образотворче та музичне мистецтво)

<i>Проєсцувально-репродуктивний</i>	• в основу покладено принципи дії; • здійснення учнями зображального відбиття навчальної інформації; • виконавська діяльність: відтворення знань засобами образотворчого мистецтва (орудуючи олівцем і пензлем), музики тощо	• спрямований на забезпечення фізіологічної та психологічної єдності враження, сприйнятого передтворення та вираження, що передбачало здійснення учнями зображального відображення навчальної інформації, виконавської діяльності; • відтворення у практичній діяльності школярів зафіксованих в пам'яті програмових знань шляхом їх повторення, закріплення, відображення, порівняння, зміна способів діяльності; • прикладне втілення набутих знань: ліплення, малюнок, створення макетів тощо; розвиток позитивно-активного ставлення до навчання; • розвиток уяви та моторики школярів	<i>Методичний інструментарій:</i> • технології 3D-графіки, що містять у собі моделювання, анімацію та додаткові ефекти (висвітлення, гравітація, властивості атмосфери тощо); • створення учнями творчих продуктів навчальної діяльності; • конкретне відбиття історичної події або образів чи подій художнього твору в графічному зображенні; • експрес-конкурси на кращий малюнок із відображення змісту навчального матеріалу <i>Приклади навчальних тем:</i> • «Прислів'я як дзеркало народної мудрості та неписані закони» (українська, російська, іноземна мови та образотворче мистецтво, правознавство); • «Образ Наталки Полтавки» (українська література, історія України, образотворче та музичне мистецтво); • «Україна в роки Другої світової війни» (історія України, образотворче та музичне мистецтво)
--	--	---	---

<i>Комбіновано-творчий</i>	• поєднання двох попередніх способів з акцентуацією на інтегруванні творчого компоненту змісту навчальних предметів, що передбачає набуття школярами досвіду творчої діяльності; • творча співпраця вчителів і школярів, що сприяє вирішенню нових, творчих завдань під час інтегрованого навчання	• активізація творчості та самостійності учнів під час виконання навчальних завдань у процесі опанування взаємозв'язаних тем; • самостійне використання засвоєних знань, умінь та навичок, сформованих в умовах взаємозв'язаного вивчення предметів суспільного, гуманітарного й мистецького циклів	<i>Методичний інструментарій:</i> • інтегровані уроки творчого характеру (урок-подорож, урок-фантазія, урок-вернісаж); • різножанрові творчі завдання, що передбачають прояви самостійності, ініціативності, імпровізації, фантазування тощо; • пошукові та творчі види самостійної роботи; • написання твору, створення макету чи художньої композиції на будь-яку тему; • метод проєктів (інтегровані проєкти); • дидактичні ситуації, спрямовані на пошук нової інформації, самостійне виконання практичних дій, підготовку школярами творчих навчальних продуктів <i>Приклади навчальних тем:</i> • «Повість про музиканта» (зарубіжна література, музичне мистецтво, образотворче мистецтво); • «Казки Шехерезади» (всесвітня історія, зарубіжна література, музичне мистецтво); • «Загадки Давнього світу» (всесвітня історія, образотворче мистецтво); • «Дивосвіт літературної казки» (українська література, зарубіжна література, образотворче мистецтво); • «Культура давньої Греції та її відлуння в житті сучасного Приазов'я» (всесвітня історія, історія України, зарубіжна література, мистецтво, краєзнавство)
-----------------------------------	---	--	--

Список використаних джерел

1. Бондарчук Л. І. Текст на уроці мови як методична проблема [Текст] / Л. І. Бондарчук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 21. – С. 29–31.
2. Василюк О. Педагогічні умови використання міжпредметних зв'язків історії України та української літератури [Електронний ресурс] / О. Василюк // Проблеми дидактики історії. – 2017. – Вип. 9. – С. 93–101. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Prdist_2017_9_13.
3. Василюк О. С. Методика проведення бінарних уроків з української літератури та історії України в учнів 8-х класів на тему: «Українські землі у другій половині XVII століття» (за твором П. Куліша «Чорна Рада») [Електронний ресурс] / О. С. Василюк // Гілея: науковий вісник. – 2016. – Вип. 110. – С. 105–108. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2016_110_26.
4. Василюк О. С. Методика проведення бінарних уроків з української літератури та історії України в учнів 8-х класів на прикладі долі жінки в історії України XVI ст. (за твором О. Назарука «Роксолана») [Електронний ресурс] / О. С. Василюк // Гілея: науковий вісник. – 2016. – Вип. 108. – С. 94–98. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2016_108_23.
5. Василюк О. С. Методичні аспекти проведення бінарних уроків із Української літератури та історії України (на прикладі вивчення учнями 9 класів творчості Т. Г. Шевченка) [Електронний ресурс] / О. С. Василюк // Український педагогічний журнал. – 2016. – № 3. – С. 115–120. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_3_14.
6. Дем'яненко О. О. Система творчих завдань у процесі навчання зарубіжної літератури учнів 5–8 класів [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. О. Дем'яненко ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2007. – 20 с.
7. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02. «Теорія та методика навчання (українська література)» / Жила Світлана Олексіївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова – К., 2005. – 40 с.
8. Колоянова О. Інтерпретація твору образотворчого мистецтва як особливий вид діяльності педагога-художника / О. Колоянова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 8 (1). – С. 71–76.
9. Ляшенко О. Методи інтерпретації музичних творів як засіб мистецького навчання майбутніх учителів музичного мистецтва

- [Текст] / О. Ляшенко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 133 (1). – С. 154–160.
10. Терещенко С. В. Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Терещенко Світлана Веніамінівна ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2018. – 250 с.
 11. Хребто Т. С. Технологія інтеграції змісту предметів гуманітарного та мистецького циклу в середній загальноосвітній школі [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Хребто Тамара Степанівна ; М-во освіти і науки України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди – Харків, 2016. – 275 с.

2.3. Використання тренінгових та дебатної технологій із метою реалізації положень НУШ

*Тетяна Байдаченко,
завідувач відділу української мови та літератури,
заслужений учитель України*

Сучасний учитель не лише дає знання – він спонукає кожну дитину до самостійного пошуку істини, намагається розглядати виучуваний матеріал у контексті реального життя. Саме на такий підхід спрямована Нова українська школа, фундаментом якої є особистісно орієнтоване інтегроване навчання, що ґрунтується на взаємоповазі та відповідальності за обрану лінію поведінки здобувачів освіти та вчителя. Великий потенціал для реалізації цих завдань мають тренінгові та дебатна технології.

Тренінгові технології передбачають реалізацію різноманітних інтерактивних вправ, що виконуються з метою формування та вдосконалення вмінь та навичок, підвищення ефективності освітньої діяльності.

Дебатна технологія сьогодні поширена в освітніх закладах усього світу. Більшість європейських країн мають дебатні програми в кожному закладі освіти. Дебати – демократична гра, що передбачає чесність, рівність можливостей, повагу до опонента, толерантність, критичне мислення. Участь у дебатах – чітко структурований спосіб обговорення дискусійних питань.

Зазначені форми діяльності дають можливість здійснити новий підхід до уроків мов та літератури, а саме організувати роботу таким чином, щоб активізувати та збагатити емоційний досвід учнів, тим самим спонукаючи їх до усних та письмових висловлень нового, більш якісного рівня. Адже сам

по собі комплекс знань не є цінним. Тільки тоді розкриваються його коштовні скарби, коли людина може застосувати той комплекс за призначенням. Тому можна стверджувати, що тренінги та дебати – потужні засоби реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Крім того, тренінги дозволяють реалізувати особистісно орієнтований підхід, оскільки дають можливості індивідуальної роботи з учнями, а також диференціації завдань.

Тренінгові та дебатна технології забезпечують використання активних та інтерактивних методів навчання, сприяють залученню учнів до дослідження проблеми, до формування та аргументації власної позиції, підвищують інтерес дітей до знань. Такі форми діяльності дають простір для широкої інтеграції матеріалу з інших навчальних дисциплін, що також відповідає баченню освітнього процесу Нової української школи. Таким чином здобувачі освіти вчать не в надуманих змодельованих ситуаціях, а в максимально наближених до життєвих.

Методика проведення класичного тренінгу описана в літературі [5].

На жаль, повноцінний тренінг не завжди можливо реалізувати в межах уроку через брак часу, завелику чи замалу кількість учасників (оптимальна кількість учасників тренінгу – 15-20, у класах нерідко маємо менше чи більше дітей), відсутність спеціально обладнаних залів, що дають можливість учасникам вільно рухатися, об'єднуватися в динамічні групи тощо. Але враховуючи потенціал зазначеної технології, варто використовувати на уроках окремі тренінгові вправи.

Ефективність такої роботи важко переоцінити. Так, учитель може використовувати елементи тренінгу з різною метою, зокрема:

- створювати доброзичливу атмосферу співробітництва у класі;
- підвищувати інтерес до навчання;
- вдосконалювати вміння й навички учнів;
- змінювати погляд школярів на певну проблему;
- виховувати успішну особистість, здійснюючи особистісно орієнтований підхід;
- формувати адекватну самооцінку учнів тощо.

Звичайно, усі ці завдання варто розглядати в комплексі, бо досить часто реалізація однієї складової є умовою досягнення іншої.

Не можна оминати увагою й цінність тренінгових вправ у царині виховання. Ще Клод Адріан Гельвецій зазначав: «Усе мистецтво виховання полягає в тому, щоб ставити молодих людей в умови, здатні розвинути в них задатки розуму й доброчинності». Співзвучна думці французького філософа XVIII ст. теза, що проголошена в Концепції: «Найосвіченіша людина може стати найгіршим злочинцем, якщо не розуміє і не поділяє загальнолюдських цінностей. Нова українська школа буде формувати ціннісні ставлення і

судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством» [4].

Важлива з погляду виховання на цінностях і дебатна технологія, оскільки сприяє формуванню самостійності мислення, відповідальності, ініціативності, уміння комунікувати в соціумі. Учасники дебатів формують на уроках власне ставлення до виучуваних подій, оцінюють явища чи характеристики (наприклад, літературних героїв).

Отже, потенціал тренінгових та дебатної технологій в освітньому процесі важко переоцінити.

Поняття «тренінг» (від англійського training – навчання) має кілька значень. Синонімами до нього можуть виступати слова навчання, виховання, тренування.

Тренінг – група методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності (за Ю. Смельяновим).

Як уже зазначено вище, тренінгові технології є потужним засобом реалізації особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, що відповідає Концепції «Нова українська школа».

Однією з причин є інтегрований характер тренінгових вправ. Готуючи матеріали до занять, учитель не повинен вузько дивитися на проблему. Широка інтеграція не тільки підвищує рівень інформативності уроку, але й стимулює процес самовдосконалення вчителя та школярів, сприяє більшій емоційності, загальному розвитку дітей, зокрема дозволяє задіяти, наприклад, різні види пам'яті тощо. Важливо, що міжпредметна інтеграція під час виконання тренінгових вправ сприяє цілісному сприйняттю світу школярами.

Викладач може інтегрувати матеріал як із одного, так і з кількох предметів, тільки програмовий чи додатковий також. Відібрана для тренінгових вправ інформація пропонується чи всьому класу, чи учням за варіантами.

Інтегрувати можна не тільки знання, але й уміння та навички. Наприклад, чимало тренінгових вправ, які пропонує учитель-словесник, вимагають знання психології та етики. Під час роботи в групах вихованці використовують здобуті навички.

Тренінгові вправи дозволяють чергувати зосереджену розумову діяльність із розслабленою цікавою, але також спрямованою на розкриття теми й реалізацію мети. Причому окреме місце приділене також розвитку творчого потенціалу дітей. Як свідчать наведені нижче приклади, свої здібності (поетичні, музикальні, драматичні) учні мають змогу проявити під час багатьох вправ.

Тренінгові вправи можуть використовуватися на різних етапах уроку [1]. Для вчителя дуже важливо визначати мету використання кожного завдання та чітко окреслювати кількість навчального часу. Діяльність не може бути результативною, якщо, скажімо, не презентовано роботу всіх груп або випущено етап рефлексії.

Результат правильно організованої роботи – формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Наведімо кілька прикладів.

Приклад 1. Тренінгова вправа «Гра без правил».

Компетентності, формуванню яких сприяє вправа: етична, життєва, громадянська, комунікативна.

Під час уроку, завданням якого є написання твору-роздуму «Чи потрібні правила в нашому житті?», учні стають у три ряди. Учителю, даючи новопризначеному «капітану» кожної «команди» певний предмет (олівець, ручка тощо), зазначає: «Після того, як я скажу «Один, два, три», ви вже не можете спілкуватися та ставити запитання. Зрозуміло? Один, два, три!»

Учні усвідомлюють, що не отримали інструкції. Тому їх поведінка є непередбачуваною (передають один одному предмет, записують свої запитання або мовчки чекають на інструктаж тощо).

За сигналом учителя гра припиняється, настає другий її етап – обговорення (Що ви відчували під час гри? Чи комфортно діяти, не знаючи правил? Уявіть подібні ситуації в реальному житті). Надалі підготовка до твору триває. Але попередня реалізація тренінгової вправи є безцінною, адже допомагає актуалізувати емоційний досвід учнів, замислитися про правила співжиття в суспільстві.

Приклад 2. Тренінгова вправа «Вільна людина».

Написанню твору на морально-етичну тему «Що означає бути вільною людиною?» може передувати така робота. Учителю просить учнів стати щільно один за одним і запитує: «Якщо людина вільна, чи може вона піднести руку, коли хоче? (діти зацікавлюються й погоджуються) То піднесіть, будь ласка. Опустіть (учні виконують ці дії). А чи може вільна людина обернутися навколо себе, якщо забажає? (так) Зробіть це, будь ласка. А розвести руки в боки широко? (так) Не опускайте! А тепер кружляйте!»

Зрозуміло, що складається така ситуація, коли учні не можуть обертатися навколо себе з розведеними широко руками, не зачепивши інших. Знов перед дітьми постає вибір варіанта поведінки: хтось зупиняється, інші кружляють, але з опущеними руками, а дехто штовхає інших, виконуючи команди педагога. Надалі – фронтальна дискусія, коли вчитель просить пояснити причини свого вибору (саме тут є можливості для

здійснення особистісно орієнтованого підходу). У ході обговорення здобувачі освіти самі доходять висновку, що свобода означає не тільки робити, що хочеш, але й відповідати за свої вчинки, оскільки свобода однієї людини може перешкоджати реалізації прав інших.

Висновки, сформульовані в результаті виконання вправи, можуть служити планом майбутнього висловлення. Твір, написаний за таким планом, ґрунтується на роздумах, висновках та емоційному досвіді, здобутих у процесі роботи.

Ця вправа, як і попередня, сприяє формуванню етичної, життєвої, громадянської, комунікативної компетентностей.

Приклад 3. Тренінгова вправа «Нитка вражень».

Доцільно реалізувати цю вправу на етапі рефлексії, на уроках аналізу творчих робіт.

Викладач передає першому учаснику клубок ниток і пропонує намотати трохи на руку. При цьому учень визначає, чий твір був, на його погляд, найяскравішим, чия робота вразила. Учителеві варто заохочувати, якщо дитина вступає в полеміку з автором рецензованої роботи, аргументує судження доречним прикладом із власного досвіду чи з історії, літератури тощо. Після цього перший учасник розмотує нитку й передає її тому, чий твір аналізував. Наступний продовжує ланцюжок. І таким чином утворюється «Нитка вражень».

Приклад 4. Тренінгова вправа «Діалог із мудрецем».

Вправа може бути реалізована для здійснення широкої міжпредметної інтеграції під час вивчення творів відповідної проблематики (суголосної висловленням). Наприклад, презентований комплект афоризмів можна запропонувати дітям на уроці вивчення поеми І. Франка «Мойсей».

Учні об'єднуються в малі групи. У випадковому порядку отримують від учителя «звернення мудреця». За 5 хвилин школярі в довільній формі мають представити результат роботи, давши відповіді на запитання:

- Як характеризує націю автор афоризму?
- Які суттєві ознаки нації розкриваються у висловах?
- Розкрийте зміст афоризму щодо українського народу та виучуваного твору.

«Звернення мудреців»:

- «Народ – серце країни; варто тільки доторкнутися до нього, щоб виявити скарби безкорисливості, покірності, мужності» (А. Ламартін).
- «Народ може не бачити, але він завжди відчуває» (Джон Харрінгтон).
- «Народ можна змусити до слухняності, але його не можна змусити до знання» (Конфуцій).

- «Народ не заслуговує свободи, доки не навчиться нею користуватися» (Т. Маколей).
- «Народ, який залежить від волі однієї людини, не може вижити і навіть на це не заслуговує» (Річард Шерідан).

Звичайно, це тільки шаблон. Учитель може змінювати матеріали й пропонувати вправу під час вивчення різних тем.

Приклад 5. Тренінгова вправа «Не гірше, ніж...».

Вправа має великий потенціал для характеристики персонажів.

Педагог пропонує школярам визначити, яку вони мають спільну рису, здібність чи вміння з певним персонажем.

Передаючи один одному яскравий предмет (наприклад, м'ячик) діти говорять: «Не хочу хвалитися, але я можу... (називає вміння, психологічну особливість, етичну рису тощо) не гірше, ніж ... (персонаж)». Після кожного «виступу» всі аплодують.

– *Чи присмню було хвалити себе і отримувати оплески?*

– *Чого вчить ця гра?*

У процесі реалізації вправи здобувачі освіти роблять висновок, що в житті важливо вміти себе представити. Бо так і залишаться таємницею, наприклад, золоті руки чи добре серце. Отже, передусім вправа сприяє формуванню етичної та комунікативної компетентностей. Крім того, важливо, що кожній дитині створили ситуацію успіху.

Ширший спектр вправ презентовано в методичних матеріалах [1, 2].

Нова українська школа ґрунтуватиметься на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підходах до навчання, урізноманітненні варіантів організації освітнього простору в класі, удосконаленні процесу виховання. Презентовані тренінгові вправи допомагають реалізувати освітні завдання. Отже, їх потенціал є неоцінним.

Виховний процес, орієнтований на загальнолюдські цінності, є невід'ємною складовою освітнього процесу. Нова українська школа покликана формувати цінності, що служитимуть базою майбутнього успішного життя здобувачів освіти. На досягнення цієї мети спрямована зокрема інноваційна педагогічна технологія «Дебати».

Дебатна технологія має дещо спільне з тренінговою, оскільки так само є інтерактивною. Виховний потенціал дебатові віддзеркалений власне в їх меті, що полягає у формуванні творчих, інтелектуально розвинених громадян із почуттям відповідальності за власний життєвий вибір. Процес виховання на цінностях засобами дебатові вимагає особистісно орієнтованого підходу, при якому враховуються інтереси та здібності кожної особистості.

Загалом дебати є різновидом дискусії, що має досить чітку структуру. Головне в дебатах – це доводити свої аргументи й спростовувати твердження опонентів. Мета учасників дебатові – переконати суддів у тому, що ваші

аргументи переконливіші, ніж у опонентів. Незважаючи на те, що мета дуже проста, спектр прийомів для її досягнення широкий. Із досвідом можна їх навчитися або навіть розробити свої.

Отже, *дебати* (франц. *debats*, від *debattre* – сперечатися) – чітко структурований і спеціально організований публічний обмін думками між двома сторонами з актуальної теми. Цей різновид публічної дискусії учасники дебатів спрямовують на переконання у своїй правоті третьої сторони, а не один одного. Тому вербальні й невербальні засоби, що використовуються учасниками дебатів, мають на меті отримання певного результату – сформувані у слухачів позитивне враження від власної позиції. Саме тому в дебатах надзвичайно важливим є не тільки те, що говориться, але й те, як це робиться.

Традиція проводити дебати сягає сивої давнини, коли у Стародавній Греції народилися ідеї демократії. В Афінах грецькі громади збирались у своєрідні клуби, де обговорювали, якими повинні бути закони. Згодом ця ідея активно розвивалася в інших країнах сучасного світу. У середні віки навчання в Європі передбачало опанування вмінням публічно виступати та дебатувати. Нині дебатна технологія досить поширена в освіті.

Типи та структуру дебатів детально описано в методичній літературі [3, 7].

Розглянемо тільки окремі тренінгові вправи, що є частиною дебатної технології й використовуються на підготовчому етапі. Саме ці вправи носять інтерактивний характер, мають величезний виховний потенціал та дають широкий простір для реалізації компетентнісного підходу. Сутність цих вправ полягає у формуванні навичок аргументації-контраргументації та в розвитку ораторського мистецтва.

Тож розглянемо кілька прикладів таких вправ.

Вправа 1. «Парафразування».

Вправа може бути окремим елементом дискусії на уроці мови чи літератури. Її завдання – навчити здобувачів освіти уважно слухати один одного, формувати вміння домовлятися між собою.

Щоб не приписувати співрозмовнику думки, емоції чи потреби, зовсім йому не притаманні, слід переконатися, чи добре ми його зрозуміли. Способом такої перевірки є «парафразування», тобто повторення, вільний переказ того, що сказала інша людина. При цьому стартовими фразами є такі: «Ти маєш на увазі те, що...» або «Якщо я правильно зрозумів/зрозуміла...»

Той (та), кого запитують, має відповісти «добре»; «не зовсім» або «зовсім не зрозумів». Останній варіант відповіді має привернути увагу як того, хто висловлювався (адже, можливо, ви говорили нечітко або забагато і

заплутали слухача), так і того, хто слухав (можливо, треба було бути уважнішим).

Вправа 2. «Замкнене коло».

Учитель пропонує школярам суперечливе питання. Діти стають у коло. Педагог кидає м'яч одному з них. Ця дитина виголошує аргумент «за» чи «проти» щодо проблеми й кидає м'яч іншому гравцю. Той ловить м'яч і повинен або спростувати аргумент, або розширити його (пропонує нові тези, докази). Гра триває. Якщо гравець вагається з відповіддю або якщо проблема обговорюється надто довго, можна запропонувати новий аргумент щодо цієї проблеми. На етапі рефлексії варто обговорити зі школярами, із якими складнощами вони зустрілися в ході виконання цієї вправи.

Наведена вправа розвиває критичне мислення, дозволяє здобувачам освіти інтегрувати знання з різних галузей знань, розвиває увагу й пам'ять, сприяє формуванню комунікативної, інформаційної, етичної компетентностей.

Вправа 3. «Закінчи висловлювання».

Метою цієї вправи є розвиток уміння швидко реагувати на почуте слово. Учитель просить учасників сісти так, щоб бачили один одного.

Далі пропонує тему (на уроці літератури – щодо виучуваного твору, на уроці мови – письмової творчої роботи), наприклад: «Коли я прочитав повість...», «Коли я розмірковував, чи є брехня на користь...». Учасник має продовжити речення. Учитель у якийсь момент перериває висловлювання школярів і просить вказану особу продовжити його. Зміна має відбуватися швидко. Сигналом до зміни може бути, наприклад, плескання в долоні та вказівка рукою на наступного промовця.

Учитель має обговорити зв'язність висловлювання (чи кожне наступне висловлювання не суперечить попереднім).

Така робота дає можливість не тільки аналізувати зміст висловлень, але й спостерігати за процесом діяльності. Саме тут можливе втручання педагога з метою здійснення виховного впливу, але без моралізаторства.

Вправа 4. Гра «Хто більше».

Завдяки цій вправі-грі здобувачі освіти розвивають уміння аргументувати.

Учитель роздає учасникам, об'єднаним у команди, підготовлені заздалегідь аркуші з тезою. Їхнім завданням є пошук аргументів, що підтверджують цю тезу (наприклад, «Читання – найкраще хобі», «Українська мова – милозвучна» тощо).

Після кожного виступу учитель разом зі школярами обговорює аргументи.

Перемагає команда, що представила більше аргументів.

Вправа 5. Техніка «Критерійний покер».

Основа техніки «критерійний покер» – ведення упорядкованої дискусії з суперечливих питань. У першу чергу вивчається вплив різних факторів на обговорюваний процес або явище.

Гра відбувається у малих групах (орієнтовно – по 5 осіб, бажано по дві групи на одне питання).

Гра проходить у два етапи. Учасники гри отримують:

- планшетку, де визначені три поля: перше – місця для найважливіших критеріїв (причому під час гри вони розташовуються у певній ієрархічній послідовності, від 1 до 5); друге – для менш важливих критеріїв (тут ієрархія не визначається); третє – для тих, які, на думку команди, є не важливими, порівняно з попередніми;
- набір карток із записаними на них критеріями.

За бажанням кожен гравець може додати один власний критерій, скориставшись чистою картокою (тоді теза записується від руки). Одна особа з команди роздає картки таким чином, аби сторінка з записом була повернута вниз. Учасники повинні тримати картки так, щоб ніхто, в тому числі вони, не могли побачити, що на них написано до моменту оголошення змісту картки. Перший учасник гри розкриває свою картку і голосно читає критерій. Після чого кладе на місце, яке обере сам. Необхідно, аби відкритий критерій добре бачили всі гравці. Після чого учасники гри по черзі розкривають свої картки (але – по одній), голосно їх читають і кладуть на місця, які самі виберуть.

Якщо на певному етапі хтось із учасників забажає покласти свою картку на місце, що вже зайняте, то починається дискусія. Адже він повинен провести переговори з власником попередньої картки щодо того, який критерій значніший і чому. Дискусія повинна спиратися на виважені аргументи, а не на силу переконань. Якщо двоє не можуть прийти до згоди, то рішення ухвалює команда більшістю голосів.

Перший етап завершується, коли всі учасники приходять до порозуміння щодо місця розташування карт на планшетці. При цьому кожна з груп, яка викладає критерії на планшетці, може розмішувати їх по-своєму.

Надалі треба виписати на блокноті фліп-чарту перші п'ять аргументів кожної групи й порівняти їх між собою, за необхідності підкресливши подібні критерії та звернувши увагу, на якому вони місці.

Другий етап – це групові переговори. Групи, які проводили оцінку переваг, домовляються між собою щодо тих аргументів, де їхні думки розійшлися. Те саме між собою роблять групи, які вивчали недоліки. Гра завершиться, коли групи приймуть спільне рішення про порядок

першочергових аргументів. Вони презентуються представниками обох груп як результат колективної роботи.

Техніка «Критерійний покер» доречна для характеристики персонажів, визначення проблематики художніх творів, розв'язання проблемних питань.

Отже, навіть окремі елементи дебатної технології створюють умови для виховання на цінностях в освітньому процесі, забезпечуючи діалогічний характер навчання.

Як і тренінгова, дебатна технологія сприяє впровадженню компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів у Новій українській школі.

Список використаних джерел

1. Байдаченко Т. С. Міжпредметна інтеграція під час тренінгових вправ як засіб формування життєвої компетентності учнів // Історія і суспільствознавство в школах України. – 2013. – №5. – с. 7–10.
2. Байдаченко Т. С. Тренінгові вправи як засіб розвитку мовлення учнів у світлі реалізації концепції «Нова українська школа» // Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Слов'янськ, 07 – 08 жовтня 2020 року / відп. ред. О. Хвещевська. Слов'янськ : Папірус, 2020. – С. 12–15.
3. Інтелектуальна гра «Дебати» у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів» // Збірка матеріалів для керівників дебатних клубів та вчителів, які навчають дебатів та дискусій – Полтава: ПОІППО, 2008. – 204 с.
4. Концепція «Нова українська школа»: Концептуальні засади реформування середньої освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
5. Методика проведення тренінгів [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://www.content.net.ua/registration/sections/page.php?page_id=29024&categ_id=11363.
6. Основа техніки «Критерійний покер» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://institute.siverttraining.org.ua/nato/4.1.doc>.
7. Півторак В. Метод європейської неформальної освіти «Оксфордські дебати». Портфоліо учасника дискусії. 8–9 класи / Віталій Півторак // Урок словесності: реалізація змістових ліній Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : зб. наук.-метод. матеріалів / упор. Н. Уманців, Я. Козленко, С. Худецька ; наук. ред. О. Мариновська. – Івано-Франківськ : Супрун В. П., 2012. – С. 114–126.

2.4. Біоадекватна технологія навчання: релаксаційне занурення у світ знань

*Тетяна Попова,
методист відділу української мови та літератури,
заслужений учитель України*

2.4.1. Сутність, переваги та недоліки природовідповідного навчання

Сучасні учні перевантажені контентом, тому часто зазнають перевтоми під впливом інформації з різноманітних джерел, зокрема відеоканалів, соціальних мереж, сайтів і блогів тощо. Як же зрівноважити сприйняття відомостей? Це ставить за мету біоадекватна технологія навчання.

Біоадекватна технологія – одна з моделей інновацій, автором якої є **Наталія Маслова**, доктор психологічних наук, кандидат історичних наук, член-кореспондент РАПН. Над розробленням біоадекватної технології навчання (БАТ) та її застосуванням в освітньому процесі України спрямована діяльність **Анни-Марії Богосвятської**, доцента кафедри гуманітарної освіти Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидата філологічних наук. Упроваджують біоадекватну технологію навчання в уроки української мови та літератури словесники Донецької, Харківської, Одеської областей тощо.

Що ж означає саме слово «біоадекватна»? **Біоадекватна технологія**, тобто біологічно адекватна (відповідна) універсальним природним законам розвитку людини. У дидактиці **принцип природовідповідності** (за Я. А. Каменьським) – це аксіома, що не потребує доказів. Отже, навчання має відбуватися відповідно до фізіологічних, психічних та вікових особливостей учнів.

Природою закладено **двопівкульний мозок** людини. **Ліва півкуля** відповідає за логічне мислення, послідовне оброблення інформації, аналітичні операції, оброблення вербальної (словесної) інформації (мовлення, читання, письмо, факти, імена, дати). **Права півкуля** – за творче мислення, паралельне оброблення інформації, розвиток уяви, оброблення невербальної інформації (символи, образи).

Якби лівий мозок міг заговорити, то він про себе розповів так: «Я – лівий мозок. Я – учений, математик, люблю теми, категоризую; акуратний, лінійний, аналітичний, стратегічний, практичний; завжди під контролем, майстер слів та мови, реалістичний, обраховую числа та граю з ними; логічний, точно знаю, хто я є». Правий мозок міг би повідомити про себе таке: «Я – правий мозок. Я – креативність, вільний дух, пристрасть, відчуття; звук дзвінкого сміху, смак, пісок між пальцями ніг, рух, яскравий колір; я

можу малювати на пустому місці». Тому до лівої півкулі можна поставити питання: «Чому? Скільки? Навіщо? Де? Куди? Звідки?», а до правої – Як? Яке? На що схоже? Якого кольору? Якої форми? Як звучить?, висловити позитивні або негативні емоції. Наведемо приклад роботи правої та лівої півкуль (табл. 2.3).

Таблиця 2.3.
Робота правої та лівої півкуль

Ліва півкуля		Права півкуля
Дівчинка		вродлива
З України		охайна
12 років		Як квіточка
6 клас		Голос як дзвіночок
		Іде, мов пливе

Більшість уроків української мови – це уроки вивчення нового матеріалу, під час проведення яких учитель застосовує спостереження над мовними одиницями, їх аналіз (пригадайте, наприклад, як Ви пропонуєте учням засвоїти написання апострофа, подвоєння, позиційне вживання у-в, і-й, спрощення в групах приголосних тощо). У такому разі, безперечно, навантаження зазнає ліва півкуля, що відповідає за логіку, аналіз, послідовне оброблення інформації. Права ж півкуля залишається не задіяною. То виходить, що педагог постійно впливає на лівий мозок і тим порушує принцип природовідповідності (учні однопівкульні). виправити це можна за допомогою впровадження **біоадекватної технології навчання**, яка **ставить за мету** формування екологічно здорового типу мислення, заснованого на свідомому сукупному володінні лівопівкульним (логічним) та правопівкульним (творчим) мисленням. Двопівкульне мислення вважається цілісним і сприяє формуванню такого ж цілісного світогляду, психологічного здоров'я учнів (стресостійкість, гармонія та духовність).

Наукове підґрунтя біоадекватної методики навчання становлять ідеї Я. А. Коменського, К. Д. Ушинського, Ж. Піаже, О. Р. Лурії, П. П. Блонського та багатьох інших педагогів, психологів, нейрофізіологів, лінгвістів.

Її переваги: скорочення часу навчання, поліпшення успішності учнів, зростання навчальної мотивації школярів, інтересу до предмета, розвиток творчих здібностей, здоров'язбережувальний ефект.

Недоліки впровадження біоадекватної технології: неготовність педагогів (брак часу, низький рівень творчості), відсутність засобів навчання (біоадекватних підручників, навчально-методичних посібників).

2.4.2. Етапи сприйняття інформації за біоадекватної технології. Створення навчального релаксаційного тексту та образону

Формування сукупного двопівкульного мислення за біоадекватної технології навчання забезпечується завдяки специфічному сприйняттю інформації, яке відбувається в декілька етапів.

Етапи сприйняття інформації (за Ж. Піаже).

I. Сенсорно-моторний (чуттєве сприйняття явища, що вивчається).

II. Символьний (образне «звернення» чуттєво-логічної інформації завдяки особистому вибору та асоціативному зв'язку між пропонованим образом та явищем, що вивчається).

III. Логічний (дискурсивно-логічне осмислення інформації).

IV. Лінгвістичний (акомодація інформації у свідомості через словообраз, креативне використання мислеобразу в мовленнєвій діяльності).

Етапи сприйняття інформації сприяють **режиму чергування роботи правої та лівої півкулі**. За такої умови обидві частини мозку навантажуються однаково, адже відбувається зміна релаксаційних та активних форм навчальної діяльності. Під час сенсорно-моторного та символного етапів задіяна права півкуля: чуттєве сприйняття мовної чи літературної теми через навчальний релаксаційний текст, в уяві учнів виникає певний символ (мислеобраз). Логічний етап активізує роботу лівої півкулі: учні осмислюють інформацію, обговорюючи з учителем мислеобраз, що виник в уяві; наносять інформацію на графічний образ, тобто образон. Під час лінгвістичного етапу навантажуються ліва та права півкулі: учні почергово виконують різноманітні вправи репродуктивного, конструктивного та творчого рівнів.

Одним з інструментів БАТ є **навчальний релаксаційний текст**, за допомогою якого учні сприймають нову інформацію. Він складається з трьох частин (табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Структура навчального релаксаційного тексту

№ з/п	Назва частини тексту	Назва частини тексту за БАТ	Зміст
1	Вступ	Психофізіологічна підготовка	Уведення учнів у стан релаксу (розслаблення)
2	Основна частина	Уведення нового матеріалу через формування мислеобразу	Виведення уявного опорного образу без його якісної характеристики (кожен учень моделює по-своєму), уявне розміщення навчальної інформації на опорному образі; його узагальнення; подяка всім образам.
3	Прикінцева частина	Вихід	Виведення учнів зі стану релаксу

Відповідно до зазначеної вище структури навчального релаксаційного тексту його **алгоритм створення має такий вигляд** (табл. 2.5).

Таблиця 2.5.

Алгоритм створення навчального релаксаційного тексту

.	Запропонувати розслабитися, прийняти зручну позу	<i>Психофізіологічна підготовка</i>
.	Уявити улюблене місце, пофантазувати про нього з підключенням усіх каналів сприйняття інформації	
.	Попросити уявити опорний образ без його якісної характеристики, але з постійним фіксуванням його краси	<i>Виведення нового матеріалу через формування мислеобразу</i>
.	Запропонувати самостійно моделювати якісну характеристику: колір, форму, звук, смак, запах	
.	Запропонувати учням розмістити навчальну інформацію на опорному образі та зафіксувати на ній увагу, підключаючи чуттєві канали	
.	Якщо навчальна інформація складається з декількох блоків, то для кожного з них повторюється п.5	
.	Узагальнення опорного образу для активізації всіх інформаційних блоків	
.	Попросити учнів подякувати всім побаченим образам	
.	Запропонувати повернутися до стану комфорту	<i>Вихід</i>
0.	Попросити подякувати всім побаченим образам стану комфорту	

Для розуміння сутності навчального релаксаційного тексту наведемо приклади.

№1. Навчальний релаксаційний текст із теми «Написання апострофа» (автори тексту – творча група вчителів української мови та літератури, слухачів курсів «Hub school – школа з європейським рівнем навчання»).

Психофізіологічна підготовка

Займіть зручне положення. Розслабте обличчя, шию, плечі, руки, тіло, ноги... Уявіть, як м'язи обличчя стають м'якими, розслабленими... Усміхніться, адже ви такі гарні, коли усміхаєтесь. Уявіть, як усміхається кожна клітинка Вашого тіла...

Уявіть ваш улюблений куточок природи або якесь інше місце, де ви відчуваєте себе спокійними, де ви щасливі, місце вашого спокою. Уявіть

кольори, які вас оточують... Уявіть рухи і звуки вашого місця спокою... Уявіть запахи навколо вас... Уявіть себе на місці спокою, як ви маєте вигляд, коли відпочили, звільнилися від непотрібних думок... Подякуйте цьому образу, вашому місцю спокою. Будьте щирі з собою.

Уведення нового матеріалу через формування мислеобразу

Уявіть, що ви перебуваєте в надзвичайно цікавому місці – у зоопарку. Погляньте навколо: праворуч велично походжає цар звірів лев, ліворуч – у маленькому озерці пишаються своєю вродою білі лебеді. Поблизу одного з вольєрів так голосно сміються діти? Почуйте їхній сміх. Тут мешкає улюблениця малюків мавпа Буф. Наблизимось ближче та прислухаємось, що ж так зацікавило дітей?

Улюблена страва мавпочки – банан. Відчуйте його смак та запах. Їсть вона бананів дуже багато. Так само багата українська мова на слова з апострофом.

- Почуйте, як діти звертаються до господині цього вольєра.
- Мавпо Буф, мавпо Буф!
- Які приголосні ви чуєте? Промовляймо їх: **м, в, п, б, ф**. Виявляється, що в українській мові саме після букв, що позначають тверді приголосні **м, в, п, б, ф** перед **я, ю, є, ї** ставимо апостроф, який так нагадує улюблену страву мавпочки – банан.
- Згадаймо ім'я мавпочки.
- Мавпа Буф.
- А чому захвилювався цар звірів Лев: р-р-р? Діти, не бійтеся, він просто нагадує нам, що після твердого **р** у кінці складу ми також повинні поставити апостроф перед **я, ю, є, ї**.

Ми стоїмо навколо вольєра: Світланка, Оленка, Наталка, Микита, Владик, Роман... А цього хлопчика не знаємо, але мавпа Буф саме його пригощає бананом. Це тому, що незнайомця звати Лук'ян. І його давнє ім'я, і всі похідні від нього слова необхідно писати з апострофом: **Лук'ян, Лук'янівка, Лук'янчук**.

Наша подорож завершується, але щоб повернутися до класу, нам необхідно з'їхати з крутої гірки, об'їхати озеро з лебедями та під'їхати на електромобілі. Діти, ви звернули увагу, що слова **з'їхати, об'їхати, під'їхати** мають префікси, які закінчуються на твердий приголосний. Запам'ятайте, в українській мові після префіксів, що закінчуються на твердий приголосний перед **я, ю, є, ї** ми повинні обов'язково поставити апостроф.

Подивімося знову. У зоопарку живе мавпа Буф. В українській мові саме після букв **м, в, п, б, ф** перед **я, ю, є, ї** ми ставимо апостроф. Мавпа Буф пригощає бананом Лук'яна. Це ім'я, і всі похідні від нього слова необхідно писати з апострофом: **Лук'ян, Лук'янівка, Лук'янчук**. Тут можна з'їхати з крутої гірки, об'їхати озеро з лебедями та під'їхати на електромобілі. У словах **з'їхати, об'їхати, під'їхати**, що мають префікси, які закінчуються на

твердий приголосний перед я, ю, є, ї ми повинні обов'язково поставити апостроф.

Який цікавий зоопарк та його мешканці! Але час повертатися. Подякуйте мавпі Буф, Левові, який р-р-р хвилюється, Лук'янові. Подякуйте їм за приємне й корисне спілкування. Подякуйте їм за те, що вони ознайомили Вас із правилами написання апострофа. Попрощайтесь з ними. Час повертатися до класу.

Вухід

Відчуйте ступні ніг... Прилив сил до ніг та рук... Відчуйте спину та плечі... Поворухіть пальцями, стисніть їх... Порухайте долонями, плечима... У Вас може з'явитися бажання напружити шию... Поверніть голову праворуч, ліворуч... Усміхніться та зробіть глибокий вдих... Не поспішаючи, доторкніться до щік, очей... Ось ви знову в нашому класі. Як Ви себе почуваєте після подорожі?

Оскільки перша та остання частина є однаковою в усіх навчальних релаксаційних текстах, то в другому прикладі подамо тільки основну.

№2. Навчальний релаксаційний текст із теми «Алітерація та асонанс»

(автор тексту – Єгоренко Ольга Миколаївна, учитель української мови та літератури загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №2 Покровської міської ради Донецької області)

Уведення нового матеріалу через формування мислеобразу

Уявіть себе маленькою пташкою. Ви вільно літаєте лісом, невтомно перестрибуєте з гілки на гілку, насолоджуєтеся пахощами квітів та милуєтеся красою чагарників. Вдихніть на повні груди ніжний аромат первоцвітів. Подивіться навколо... Безкрас небо виблискує різними кольорами. Теплий вітерець грає розлогими вітами. Почуйте шепіт вітрової, його подих... Разом із поривами леготу ви прямуєте далеко за обрій. Ось перед вами простягається невеличке місто. Таких містечок ви бачили у своєму житті чимало. Усе тут здається звичайним. Та ось тільки не зовсім усе! Один раз на рік, коли приходить весняне рівнодення і день рівняється з ніччю, це звичайне місто перетворюється на місто чарівне. Із першими променями сонця, звукові повтори, АЛІТЕРАЦІЯ та АСОНАНС, розважаються, змушують містян підпорядковуватися їм, бо, як ніхто, уміють створювати звукові образи та мелодику поезій та прози. Нам пощастило, сьогодні ми станемо свідками розваг поважних чаклунів. А ось і вони.

Чародійка АЛІТЕРАЦІЯ – головна **над приголосними звуками**. Вона завжди **повторює однорідні приголосні звуки**, щоб підвищити інтонаційну виразність вірша, емоційно поглибити його змістовий зв'язок. АЛІТЕРАЦІЯ може починати слова в поезії з однієї фонемі:

Тінь там тоне, тінь там десь...

АЛІТЕРАЦІЯ підкреслює звучання окремих слів, виділяючи їх та надаючи їм особливого виразного значення. Ось послухайте:

Хмари хмарять хвилі –
Сумно, сам я, світлий сон...

А ось другий чаклун АСОНАНС – це дзеркальне відображення АЛІТЕРАЦІЇ. Його мета – **повторення однакових голосних звуків** у рядку або строфі для надання віршованій мові милозвучності, підсилення її музичності:

«Сонце гріє, вітер віє...»

А коли в цих двох чаклунів буває гарний настрій, вони поєднують свої сили, досягаючи особливого художнього ефекту поетичного мовлення:

Гармидер, гамір, гам у гаї

Ось і сонце сідає за небокрай. Чари над містом розвіюються. Із настанням темряви все знову стає звичайним. Місто знову оживає. Чаклуни повертаються до свого магічного замку, а мешканці – до буденного життя. Наступного року АЛІТЕРАЦІЯ, що керує **повторами приголосних звуків**, та АСОНАНС, який головує над повторами **голосних звуків**, знову вийдуть на головну площу міста, щоб продовжити свої розваги.

А нам час повертатися. Подякуйте АЛІТЕРАЦІЇ та АСОНАНСУ за нові знання і містянам за їх гостинність. Ми обов'язково повернемося до них ще не один раз.

Під час логічного етапу сприйняття інформація обговорюється й наноситься на графічний образ (обрис учні замальовують у зошиті), учитель керує цим процесом, ставлячи питання за текстом, за потреби коригує їх, підказує. Таким способом виникає образон, створений учнями. Отже, **образон** – опорний образ, наповнений вичерпною інформацією в алгоритмічному порядку. Створення двомірного образону є візуальною допомогою думці учнів. Учитель демонструє власний образон, просить школярів порівняти зі своїм, пропонує вдосконалити графічний образ.



Рис. 2.1. Образон до навчального релаксаційного тексту з теми «Написання апострофа»
(автор – Тетяна Попова)

Образон має низку вимог: для учнів він має бути відомим, повинен подобатися їм, бути таким, що легко постає в уяві. Образони можуть бути природними (квочка з курчатами, кетяг калини, гроно винограду, гілочка з вишнями, квітка); соціокультурними (будинок, книжка), географічними (річка, море, гори) об'єктами, казковими або міфічними персонажами. Головне, щоб структура образону відповідала новій інформації, що сприймається учнями.

Для уявлення образонів наводимо приклади (рис.2.1; 2.2).



Рис. 2.2. Образон до навчального релаксаційного тексту з теми «Алітерація та асонанс» (автор – Ольга Єгоренко)

2.4.3. Практика застосування біоадекватної технології на уроках української мови та літератури

Модель біоадекватного уроку має такий вигляд:

1. **Релаксаційний етап набуття знань** (10 хв.): мотивоване формування мислеобразу зі структурованою інформацією.
2. **Активний етап формування вмінь застосовувати знання** (10-15 хв.): виведення образу інформації на рівень словесного опису, візуального графічного образу в малюнку.
3. **Релаксаційно-активний етап закріплення навичок використовувати знання** (10-15 хв.): відокремлення навчального образу пошук самостійних прикладів із подальшою перевіркою та коригуванням.

Як видно, біоадекватний урок побудований на чергуванні релаксаційних та активних етапів, що й становить його сутність.

Під час проведення біоадекватного уроку доцільним буде застосування не тільки фізкультхвилинок (загалом для учнів середніх класів (5-6)), але й вправ для гармонізації роботи півкуль головного мозку (для учнів і середньої, і старшої ланки).

Вправа №1 «Колечко». Почергове з'єднання великого пальця з іншими пальцями руки (від вказівного до мізинця). Виконується однією рукою, потім іншою, а в кінці обома руками одночасно.

Вправа №2 «Вуха – ніс». Ліва рука тримається за кінчик носа, а права за ліве вуха, потім потрібно швидко відпустити руки, плеснути в долоні і розставити руки навпаки (права на носі, ліва на правому вусі).

Вправа №3 «Горизонтальна вісімка». Намалювати в повітрі в горизонтальній площині цифру вісім три рази спочатку однією рукою, потім іншою, потім обома руками разом.

Вправа №4 «Дзеркальне малювання». У кожную руку взяти олівець (ручку), одночасно двома руками потрібно виводити на папері симетричний малюнок, писати дзеркально літери. Можна доповнити завдання декламацією віршів.

Із прикладами авторських розробок біоадекватних уроків можна ознайомитися за покликаннями <https://naurok.com.ua/profile/313885>.

2.4.4. Електронний навчально-методичний посібник «Навчаємося релаксуючи, або Інструментарій біоадекватних уроків української мови та літератури»

На жаль, сьогодні не маємо біоадекватних підручників з української мови та літератури, але значним досягненням став розроблений обласною творчою групою філологів електронний навчально-методичний посібник «Навчаємося релаксуючи, або Інструментарій біоадекватних уроків української мови та літератури».

Цей засіб пропонує зразки інструментарію біоадекватних уроків, зокрема 47 навчальних релаксаційних текстів та образонів до них, та призначений для індивідуальної роботи учня або застосування вчителем на уроці в поєднанні з іншими засобами навчання.

Посібник складається з трьох основних частин: «Українська мова. 5 клас», «Українська мова. 6 клас» та «Українська література. Теорія літератури». У ньому подано методичні рекомендації, настанову користувачам і глосарій.

На етапі сприйняття учнями нового матеріалу вчитель може під музичний супровід сам **прочитати релаксаційний текст** або запропонувати **прослухати** його, відсканувавши QR-код.

Після цього варто провести **обговорення інформації**. Наприклад, за текстом із теми «Романтизм» можна поставити такі запитання:

- *Чи вдалося вам розслабитися та уявити себе маленьким метеликом?*
- *Які кольори ви побачили? Які почули звуки? Які запахи відчули?*

- Чи відчували ви себе в коконі? Які почуття у вас це викликало?
- Про який світ мріяв метелик?
- Що, на думку метелика, найголовніше у цьому світі?
- Якою постає особистість у цьому світі? Хто або що возвеличується?
- Що вам найбільше сподобалось у мріях метелика?

Під час роботи з навчальним образом учні замальовують у зошиті контур метелика, якого уявили під час релаксації. Поступово, по 1-2 слова, наповнюється цілісний мислеобраз інформації. Учитель «рухає» загальну бесіду питаннями, демонструє захопленість, перевіряє правильність записів і формулювань. Учні першими промовляють те, що пригадують, педагог лише уточнює, а потім представляє створений власноруч образон та пропонує порівняти вчительський та учнівський графічні малюнки та нанести потрібну інформацію. Така робота необхідна для зорового запам'ятовування інформації, а потім легкого її відтворення через деякий час. Тому в посібнику подано до всіх релаксаційних текстів зразки образонів. Удома учні можуть створити власні опорні образи, наповнені вичерпною інформацією в алгоритмічному порядку.

Цей засіб призначений і для віддаленого навчання школярів, які можуть самостійно прослухати релаксаційний текст, відсканувавши його за допомогою QR-коду, потім створити власний образон і порівняти його з учительським.

Отже, електронний посібник «Навчаємося релаксуючи, або Інструментарій біоадекватних уроків української мови та літератури» доцільно застосовувати для проведення біоадекватних уроків та дистанційного навчання. Він відповідає запитам сучасності, що дає можливість формувати в учнів предметні та ключові компетентності, зазначені в Концепції «Нова українська школа».

Авторський колектив не претендує на вичерпність поданої інформації та сподівається, що філологи-україністи творчо підійдуть до застосування цього сучасного навчально-методичного засобу в практичній діяльності.

Ознайомитися з посібником можна за покликанням <https://bit.ly/303kO2j>.

Список використаних джерел

1. Бакало Л. Біоадекватні технології навчання як один із напрямків модернізації методики викладання літератури // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2008. – № 12. – С. 14–15.
2. Гончаренко М. С., Маслова Н. В., Куликова Н. Г. Ноосферное образование – ключ к здоровью. – М.-Харьков, 2011. – 124 с.
3. Кашуба Є. Біоадекватна технологія розвитку творчого мислення // Відкритий урок. – 2011. – № 6. – С. 23–26.

РОЗДІЛ 3.

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

3.1. Розвиток асоціативного мислення в процесі вивчення літератури в Новій українській школі

*Тетяна Байдаченко,
завідувач відділу української мови та літератури, старший викладач
кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти,
заслужений учитель України*

«У ХХІ столітті неграмотні не ті, хто не вміє читати й писати, а ті, хто не вміє вчитися, а ще – забувати те, чого навчився, й перевчатися», – стверджує Елвін Тофлер, американський соціолог та футуролог. Як навчити учнів навчатися? Як спонукати використовувати максимум можливостей психіки? Це *актуально сьогодні*, адже серед визначених навичок ХХІ століття є творчість, інноваційність, критичне мислення тощо. Саме на ці орієнтири прямує Нова українська школа.

Одним із потужних засобів актуалізації пам'яті, уяви, творчих здібностей людини в освітньому процесі є *асоціативне мислення*.

Асоціації протягом століть є об'єктом вивчення. Їх аналізом займалися філософи, психологи, лінгвісти. У сучасній науці термін «асоціація» використовується в усіх сферах життєдіяльності людини і є суб'єктивним образом наявних поза свідомістю людини зв'язків між явищами і предметами реального світу. Вікіпедія подає значення терміна в таких галузях:

Асоціація (біологія) – основна систематична одиниця класифікації рослинних угруповань або угруповань мікроорганізмів.

Асоціація (суспільство) – союз, спілка, товариство, об'єднання для досягнення спільної мети.

Господарська асоціація – організаційно-правова форма об'єднань підприємств.

Асоціація (речовини) – сполучення, з'єднання чого-небудь в одне ціле.

Асоціація (психологія) – поняття, що спадає на думку при згадуванні іншого поняття.

У межах навчального модуля нас цікавитиме психологічне тлумачення.

Поняття «асоціація» – одне з найдавніших у психології. Його можна зустріти в Платона та Арістотеля. Подібно тому, як стовбур дерева,

розвиваючись, обростає новими кільцями, ці поняття збагатилися новим змістом.

Як народжується асоціація? Правило її утворення століттями вважалося головним законом психології. Воно стверджує: якщо будь-які об'єкти сприймаються одночасно або в безпосередньому взаємозв'язку, то поява одного з них спричиняє за собою усвідомлення іншого. Наприклад, коли людина дивиться на яку-небудь річ, то згадує її відсутнього власника, оскільки раніше вона ці два об'єкти сприймала одночасно, тому між їхніми слідами зміцнився асоціативний зв'язок.

Отже, асоціація – це зв'язок між окремими нервово-психічними актами – уявленнями, думками, почуттями, внаслідок якого одне уявлення, почуття і т. под. викликає інше.

З давніх-давен асоціації вивчають, щоб виявити закони пам'яті, уяви та інших психічних процесів. З. Фрейд (Фройд) використовував матеріал асоціацій, щоб знайти в ньому шлях до ділянки тих потреб, які не усвідомлюються, натяки на те, що відбувається в «киплячому казані» афектів, потягів. Для цього, на його думку, асоціації варто вивести з-під контролю свідомості. Вони повинні були вільними. Так народилася процедура психоаналізу, тобто його технічне використання.

Психоаналіз – спосіб дослідження, що ґрунтується на самоспостереженні людини й передбачає систематичне пояснення несвідомих зв'язків і процесів. Усупереч традиціям критичного мислення XIX століття, З. Фройд запропонував відмовитись від ролі свідомості як контролера за психічними процесами. На його думку, свідомість відсікає думки та образи, що виникають на периферії, ще до того, як вони потраплять у поле уваги людини. Однак, саме ті образи можуть виявитись важливими.

Фройд став використовувати *метод вільних асоціацій*. Пацієнтам пропонувалося розслабитися на кушетці й говорити все, що спаде їм на думку, якими б абсурдними не здавались асоціації з точки зору повсякденних стандартів. Учений стверджував, що перша випадкова думка утримує в собі якраз те, що потрібно, і нерідко є забутим продовженням спогаду. Вона має відношення до витісненої як певний натяк.

Так само ефективно, як, скажімо в психотерапії, можна використовувати асоціації в педагогіці.

О.В. Морозов та Д.В. Чернилевський зазначають, що результативність творчої діяльності, особливо на етапі генерування нових ідей, суттєво підвищується, якщо використовувати нові асоціації, котрі породжують продуктивні думки щодо вирішення проблеми. Отже, у процесі зародження асоціацій встановлюються нові неординарні зв'язки між компонентами проблеми, яку слід вирішити, і елементами зовнішнього світу, минулим і актуальним досвідом особистості учня тощо. Тому залучення асоціацій в освітній процес має виняткове значення в Новій українській школі.

Під час використання методу вільних асоціацій у педагогіці науковці пропонують спиратися на такі *принципи*:

- *забезпечення умов для виникнення вільних асоціацій* (позитивне емоційне тло навчання, сприятливе інтелектуальне оточення, відкритість до сприйняття нових ідей, які на перший погляд здаються незрозумілими чи парадоксальними, неможливими для використання);
- *стимулювання учнів до висловлення слів і фраз, які можуть викликати в аудиторії певні асоціації*;
- *визнання необхідності критично-конструктивного аналізу висунутих ідей* (необхідність сприйняття присутніми всіх ідей, їх осмислення протягом певного відрізка часу, фіксація і відбір найбільш оптимальних після доброзичливого обговорення з обов'язковими позитивними відгуками).

Наприклад, на методі вільних асоціацій ґрунтуються такі відомі методи навчання, як «Асоціативний кущ», «Мозковий штурм», «Дерево рішень» тощо.

Проаналізуймо «Мозковий штурм». Можна виокремити 2 етапи його проведення: генерації ідей (безпосередньо пов'язаний з асоціативним мисленням) та їх аналізу. Як бачимо, цей інтерактивний метод спирається на вищезгадані принципи.

Літературні твори так само мають властивість викликати в читача низку асоціацій, спогадів, думок, що пов'язані з його життєвим досвідом. Ці асоціації можуть служити підґрунтям засвоєння важливого матеріалу чи початком обговорення дискусійних питань. Тому література як навчальний предмет – продуктивне поле для роботи з асоціаціями.

Розгляньмо, у чому полягає потенціал використання асоціативного підходу в педагогіці, зокрема на уроках літератури.

Передусім підкреслимо його значення **для формування мотивації** вчіння та навчання. На жаль, чимало сучасних педагогів недооцінюють її важливість. Але тільки тоді є результат, коли всі учасники освітнього процесу розуміють, наскільки він відповідає їх потребам. Варто пам'ятати, що внутрішня мотивація не може бути сформована, якщо:

- рівень складності матеріалу завищений для дитини;
- не приділяється увага формуванню життєвих компетентностей, учитель не спирається на життєвий досвід учнів;
- не створено ситуацію успіху на уроках.

Асоціативний підхід є ефективним в освітньому процесі саме тому, що допомагає зрозуміти абстрактну інформацію та пов'язати її з власним досвідом.

Наприклад, опанувати елементи сюжету можна, асоціюючи їх із пальцями нашої долоні (рис. 3.1).



Рис. 3.1. Асоціація-візуалізація елементів сюжету художнього твору у вигляді пальців на долоні

Використовуючи методи й прийоми, що базуються на асоціативному мисленні, учитель може сприяти **формуванню успішної особистості**.

Зокрема при вивченні роману Е. Портер, а саме аналізуючи образ головної героїні в 5 класі, учитель може запропонувати такий перебіг заняття.

1. Гра «Угадай героя за його міркуваннями» (фронтальне опитування або робота в парах).
2. Складання сенкану на тему «Радість» (індивідуальна робота). Презентація робіт. Відзначення найоригінальніших.
3. Усвідомлення сутності «гри в радість» Полліанни.
4. Відкритий мікрофон «Як вплинула «гра в радість» на персонажів роману?»
5. Коло друзів «Мені не важко радіти» (інтерактивна гра).

Учні стають у коло. У центрі розкладено картки з початком речень. Перший учасник бере картку на вибір, зачитує початок речення й швидко закінчує, спираючись на власні асоціації й досвід. По колу учні виконують те

ж завдання. Час від часу за сигналом учителя вихованець дістає наступну картку, гра триває.

Варіанти карток:

- *Я посварився з другом, але це не погано, бо*
- *Моя відповідь сьогодні могла б бути кращою, але я радію, тому що ...*
- *Учора я неправильно поведив себе з батьками, але добре те, що ...*

Учителеві важливо під час гри спрямовувати русло бесіди в етичному напрямку.

Така діяльність не тільки дає можливості для відзначення успіхів учнів на кожному кроці, але й активізує мислення, пов'язуючи виучуване з досвідом дітей на кожному етапі роботи.

Не менш важливою умовою успішного навчання є **активізація та розвиток пізнавальних інтересів учнів**. Тобто на основі особистісно-орієнтованого підходу необхідно знайти такі методичні інструменти та завдання, які б допомогли зацікавити дитину, активізували навчальну діяльність, мотивували. Одним із засобів формування пізнавальних інтересів учнів є асоціативне мислення.

Наведемо кілька прикладів застосування різноманітних методів, що ґрунтуються на асоціаціях і сприяють розвитку пізнавальних інтересів учнів.

1. *Асоціативні методи забезпечення «ефекту присутності автора» на уроці:*
 - а) пошук асоціацій до псевдонімів письменника;
 - б) зачитування спогадів про письменника;
 - в) робота з портретами авторів;
 - г) словесно-зорове представлення життя і творчості письменника;
 - д) прослуховування улюблених музичних творів письменника, перегляд мистецьких творів, які подобалися автору, тощо.
2. *Вибір із-поміж кількох музичних творів асоціації до твору чи окремого епізоду.*
3. *Перегляд та аналіз відеозаписів декламації художніх творів в авторському виконанні.*
4. *Перегляд та аналіз екранізації творів.*
5. *Придумування іншої (альтернативної) назви художнього твору.*

Нарешті, асоціативне мислення має величезне значення **для запам'ятовування**. Причому виучуване спливатиме у свідомості щоразу, як активізуватимуться асоціації, пов'язані з ним. Можемо, наприклад, добре запам'ятати хронологію літературних напрямів, асоціюючи їх із веселкою (рис. 3.2). Оскільки розташування її кольорів відоме кожному, постійна асоціація допоможе усвідомити історичний аспект розвитку літератури.

Літературні напрями



Рис. 3.2. Асоціація-візуалізація літературних напрямів у вигляді веселки

Отже, потенціал використання асоціативних методів на уроках важко переоцінити. У цілому така робота сприяє реалізації компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів, що є фундаментальними положеннями Нової української школи.

Надзвичайно цікавими є роботи вчителів-філологів Донеччини, представлені в межах курсів підвищення кваліфікації. Представимо кілька прикладів (рис. 3.3–3.5).

Клас: 5

Тема уроку: Народні казки.

Тематика народних казок, їхні різновиди.



Рис. 3.3. Тема «Різновиди казок» (автор І. В. Афоніна, м. Торецьк)

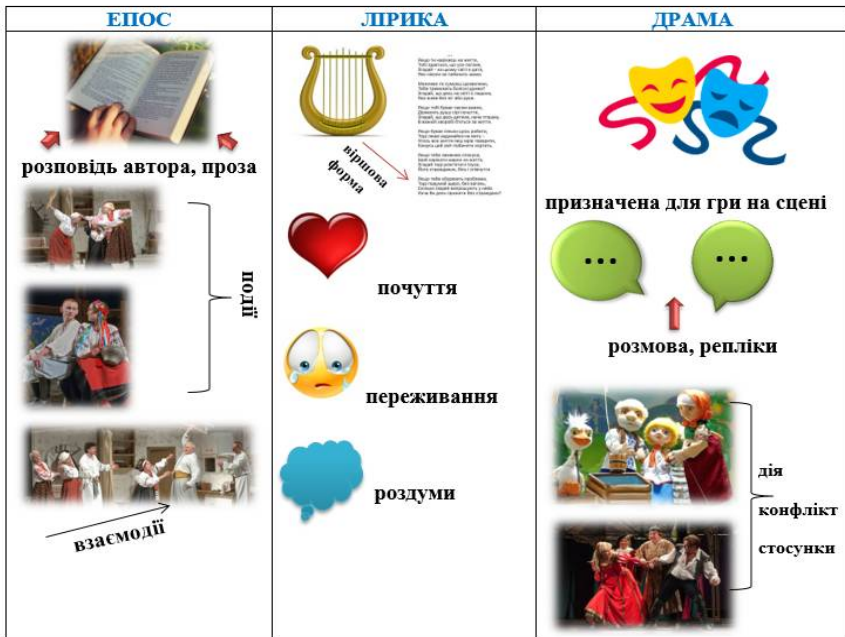


Рис. 3.5. Тема «Роди літератури» (автор Н. В. Радченко, м. Слов'янськ)

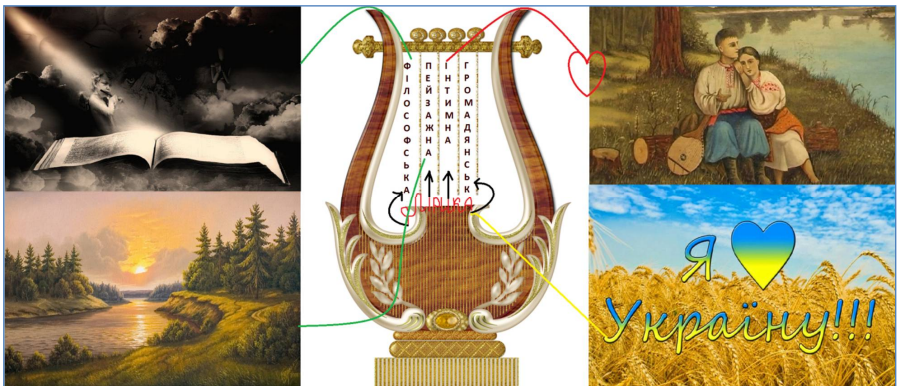


Рис. 3.4. Тема «Види лірики» (автор С. В. Калініна, м. Торецьк)

Застосування асоціативної схеми такого плану доцільно використовувати на уроці української літератури при вивченні казок та їх різновидів, адже образ Змія Горинича асоціюється у дітей саме з казками. Діти відтворюватимуть цей образ у своїй уяві, пригадуючи й різновиди казок, спираючись при цьому на асоціативне мислення та зорову пам'ять.

Багатство палітри асоціативних методів та прийомів залежить від рівня творчої компетентності педагога. Їх використання можливе на уроках різного типу, причому на всіх етапах. Асоціювати можна за різними принципами.

Наприклад, важливу роль у запам'ятовуванні матеріалу відіграє римування слів. У такому випадку вже відомі поняття римуються з новими, тобто використовуються як стрижневі. Цей прийом часто використовують, опановуючи наголоси (навчАння, бо навчАти; зубОжіння, бо Бог; вІрші, бо вІрш; стовідеОтковий, бо відсОток).

Є інший принцип: для запам'ятовування слід уявити місце, у яке розміщуємо кожен образ. У такому разі вчителі активно використовують опорні малюнки, схеми, таблиці тощо. Наприклад, набагато легше вивчити вірш, створюючи, а надалі відтворюючи опорний малюнок.

Асоціативність мислення учнів є основою розробки різноманітних ігор на уроці літератури для розвитку творчої та предметних компетентностей здобувачів освіти: «Пошук асоціацій», «Асоціативний ланцюжок», «Створи нове закінчення твору» тощо.

Розвитку асоціативного мислення сприяють завдання на створення ілюстрацій або кадрів із фільму. У старших класах можна ускладнювати завдання, пропонуючи учням скласти кіносценарій. У такому разі до зорових долучаємо ще звукові асоціації (музичний супровід майбутнього фільму).

Ознайомимося з деякими методами та прийомами роботи на уроці літератури, що ґрунтуються на асоціаціях.

Цікаву форму роботи над новелою В. Стефаника «Камінний хрест» пропонує Г. Я. Сиротюк [5]. Учні запропоновано завдання: скласти асоціативний ряд із 16 слів (за початковими буквами на позначення символів чи образів твору) (рис. 3.6). Поряд вихованці мають вказати слово-асоціацію. Наголошуємо, що воно має стосуватися новели.

Наступний крок – утворити слова-асоціації до пар послідовно. Їх буде вісім, далі за тим же принципом – чотири, два, одне. Це останнє слово в кожного інше, як і перший та наступні ряди слів.

Наприклад,

Г – горб, горілка, гості, гній тощо.

К – Канада, камінь, кум, кури, кінь, Катерина, кіска...

Звичайно, для цього учням потрібно прочитати твір.

Г. Я. Сиротюк стверджує, що останнє слово-асоціація із загального ряду навіть для такого досить трагічного твору не завжди песимістичне. Звучали

слова: надія, перспектива, успіх, хоча таких, як могила, кінець, безнадія більше. Ось тут можемо зробити висновок про особистісне прочитання твору.

1. Г	- горб			
2. Ц	- цісар	} майно		
3. К	- Канада		} від'їзд	
4. С	- сини	} еміграція		
5. М	- Михайло		} страждання	
6. Т	- танець	} прощання		
7. О	- одяг		} біль	
8. Р	- робота	} статки		
9. В	- військо			} ХРЕСТ
10. П	- поле	} спадщина		
11. Х	- хрест		} могила	
12. Я	- Яків	} заповіт		
13. Н	- наймит		} душа	
14. Г	- газда	} становище		
15. Л	- люди		} вічність	
16. Д	- двері	} безвість		

Рис. 3.6. Асоціативний ряд із 16 слів за новелою В.Стефаника «Камінний хрест».

Заслуговує на увагу і спосіб використання вчителькою ланцюжка асоціацій. Учитель записує стартове слово і вихідне. Учень має підібрати проміжні слова-образи: горб.....хліб чи гості.....туск тощо. Таке завдання може стосуватися композиційних складових, окремих епізодів чи образів

твору. Це залежить від мети, яку ставимо на уроці. Найдоцільніше використовувати роботу в парах, учні пропонують один одному свої варіанти першого й останнього слова із асоціативного ряду або навпаки – один називає епізод із твору, інший створює асоціативний ряд. Це допомагає глибше засвоїти зміст твору, запам'ятати окремі епізоди, відчуті глибину авторських емоцій.

Така робота дає можливість створити ситуацію успіху, якщо, наприклад, кращі зразки творчих робіт оформити письмово й презентувати на спеціальному стенді.

Особливе місце варто приділити *написанню творчих робіт асоціативного характеру*. У них учні презентують власні уявлення про місце подій, зовнішність чи внутрішній стан персонажів тощо.

Так, С. І. Мірошник пропонує такі види творчих робіт асоціативного характеру:

1. *Асоціативний твір-замальовка за уривком із художнього твору.*

Учням пропонуємо уривок із твору, який має важливе значення: образ-символ, репліка, монолог-роздум чи слова-характеристики, що розкривають ідейне навантаження художнього твору, сутність характеру персонажа тощо. Потрібно за певний час створити твір-образ, що є асоціацією на почуте, чи висловити власні думки й почуття, які викликав уривок із твору.

Наприклад, можна запропонувати учням опис собору (за романом Олеса Гончара «Собор») чи образ Марії, яка працює на полі (за повістю У. Самчука «Марія»). Такий вид роботи не тільки сприяє формуванню самоосвітньої компетентності здобувачів освіти, а й допомагає глибше проникнути в ідейний задум письменника, розкрити характер чи особливості певного персонажа, його світобачення тощо.

2. *Асоціативний твір «Продовження художнього твору».*

Учитель пропонує учням презентувати власне продовження сюжету. Причому як точку відліку (початок твору) можна обрати будь-який епізод.

Наприклад, у романі Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні» – епізод перед зустріччю Чіпки Варениченка з панським сторожем, коли головний персонаж уперше вчинив великий гріх. Можна запропонувати дітям скласти власне бачення подальших подій.

Цей вид роботи не лише сприятиме реалізації творчої самостійної діяльності учнів, а допоможе їм замислитись над проблемами, що сформували характер головного персонажа, та сприятиме розвитку рефлексії.

1. *Асоціативний твір-образ «Створення образу».*

Під час аналізу художнього твору можна запропонувати старшокласникам створити власний образ особистості, природи тощо.

Наприклад, із цією метою можна використати уривок з автобіографічної повісті О. Довженка «Зачарована Десна» з описом річки дитинства письменника й запропонувати завдання: написати власний образ ріки, що є близькою кожному з учнів.

2. *Асоціативний імпресіоністичний твір «Опис емоційного стану персонажа».*

Для виконання завдання цього виду учням пропонується певний уривок із твору, де автор досить стисло описав внутрішній стан персонажа чи взагалі випустив це з поля зору. Таке завдання можна використати, аналізуючи образ Івана Іскри, коли він мчав до Б. Хмельницького після рішення суду в м. Полтаві про страту Марусі Чурай, доповнивши, розгорнувши думки героя. Така робота сприятиме глибшому проникненню старшокласника у внутрішній світ персонажа художнього твору, розумінню його вчинків [3].

Отже, системне використання на уроках літератури асоціативних завдань сприяє формуванню в учнів ключових компетентностей, розвиває пам'ять та уяву, а також мотивує до творчого пошуку, що цілком відповідає завданням Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Вікіпедія. Асоціація [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://bit.ly/33T1fK6>
2. Метод вільних асоціацій [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://pidru4niki.com/14861220/pedagogika/metod_vilnih_asotsiatsiy
3. Мірошник С. І. Завдання асоціативного характеру як спосіб розвитку творчої діяльності старшокласника (у процесі вивчення української літератури) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/8502/97>
4. Поліщук О. В. Розвиток пізнавальних інтересів учнів через асоціативне мислення [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://bit.ly/31LdYfe>
5. Сиротюк В. Я. Використання методу асоціативного мислення при аналізі художнього тексту на уроках української літератури у 10 класі [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://urok-ua.com/vikoristannya-metodu-asotsiativnogo-mislennya-pri-analizi-hudozhnogo-tekstu-na-urokah-ukrayinskoyi-literaturi-u-10-klasi/>.
6. Шуляр В. І. Сучасний урок української літератури. – Миколаїв: Іліон, 2014. – 553с.

3.2. Чек-лист як маршрутизатор навчальних дій учня Нової української школи

*Ігор Ціко,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та медійної освіти,
кандидат педагогічних наук*

Пошук ефективних рішень у навчанні учнів Нової української школи: вироблення нових та переосмислення сучасних дидактичних засобів із урахуванням специфіки такої генерації. Відповідно до концепції американських дослідників В. Штрауса й Н. Гоува [4], існують чотири базові типи поколінь: пророки, мандрівники, герої, художники, які послідовно змінюють одне одного й становлять цикл – т. з. «природне століття», що триває 80–90 рр. Так, приблизно до початку 30-х рр. XXI ст. у шкільній практиці маємо справу з новим виявом циклової генерації художників – центеніалами («зетами»), для яких порівняно з попередніми поколіннями властивими є: 1) відсутність особливої потреби в безпосередній комунікативній взаємодії одного з одним; 2) завищене відчуття важливості власної персони; 3) гіперчутливість до дискримінаційної поведінки педагога (у цьому випадку за віком і статусом в освітній вертикалі взаємин); 4) потреба творчого самовираження й автономності; 5) продукування власної системи цінностей тощо. А тому серед них ті, хто в майбутньому формуватимуть етичні норми й естетичні смаки наступних поколінь. Для останніх вони стануть духовними очільниками, творцями й кумирами. Утім, передбачувані психологами й соціологами визначальні риси й цінності «зетів» (відданість, творчість, закон і порядок, дотримання правил, честь, повага до посади і статусу, підпорядкованість, жертвовність, терпіння, бережливість) слід ще сформулювати. І тут маємо низку проблем на етапі становлення, навчання й розвитку учнівства: короткотривалу увагу (до 8 сек.), фрагментарне («кліпове») мислення, що нерідко призводить до поверхового й несистемного аналізу явищ, невміння встановлювати між ними причинно-наслідкові зв'язки, алогічність, низький рівень медіаімунітету в умовах підвищеного інтересу до цифрового простору, а отже, і вразливість перед світом маніпуляцій, інформаційних атак.

Тож освітні технології мають бути націлені на подолання негативних чинників впливу – *побудову нових моделей взаємодії учня-читача й художнього твору чи мовного матеріалу, вироблення потреби до самоорганізації й розвитку пам'яті, алгоритмізації й схематизації, багатозадачності й ін.* з урахуванням ціннісного простору центеніала.

Частково цей функціонал, на наш погляд, можна реалізувати шляхом застосування **чек-листів** у викладанні дисциплін, зокрема, філологічного

циклу, який ми, у свою чергу, розглядаємо як один із кроків до формування ключової інформаційно-цифрової компетентності сучасного школяра (створення, пошук, обробка, обмін інформацією, алгоритмічне мислення) (рис. 3.7.).

Чек - лист

Правила для шкільних канікул

Мій настрій:





1. Заправити постіль ☐
2. Поснідати ☐
3. Одягтися ☐
4. Почистити зуби ☐
5. Розчесати волосся ☐
6. Читати книжку ☐
7. Гуляти на вулиці ☐
8. Допомогати дорослим по господарству ☐

© А.Ченіза

Чек - лист

Виконую домашнє завдання під час карантину САМ



Вид роботи

Виконання

1. Ознайомлення із завданням.
2. Перегляд відео – пояснення вчителя.
3. Вивчення правил у підручнику.
4. Виконання завдань.
5. Перевірка роботи.

☐
☐
☐
☐
☐

Мій настрій:





© В.Галик

Рис. 3.7. Зразки чек-листів вчителів початкових класів, розроблених під час курсів підвищення кваліфікації в Донецькому ОблППО

Зазначимо, що попри відсутність на сьогодні в українській мові усталеного написання згаданої номінації (уживаються варіанти «чеклист», «чекліст», з дефісом і без), мовознавці пропонують низку питомих відповідників: список, звірник, перелік, вірнолист, пам'ятка, реєстр, вивірник, вірносписок, звіряльник, перевірколист [2], що лише частково характеризують семантику й розкривають найважливіші аспекти поняття. Уперше чек-листи почали активно використовувати лікарі й пілоти наприкінці ХХ століття у вигляді аркуша з ключовими пунктами (критеріями), за якими звірялися дані чи нашвидкуруч зазначалися основні показники, що дозволяло з мінімізацією часу структурувати інформацію й оцінити її, уникаючи помилок і дотримуючись регламенту. Звідси й назва, що в перекладі з англ. (check – «перевірка», list – «список») – список важливих справ, контрольний список. Згодом нововведення почали використовуватися в інших галузях та побутовій сфері, що, у свою чергу, сприяло розвитку його структури, призначення й типів змістовного

наповнення. Проте, не все, що названо чек-листами, можна вважати такими (рис. 3.8), оскільки однією з його основних вимог є відображення критерію швидкої фіксації результату (напр., позначка «зроблено») [3]. А тому в освітній галузі функціонал чек-листів цілком очевидний: контроль, систематизація, класифікація засвоєної інформації, маршрутизація навчальних дій, роль організатора тощо (рис. 3.9).

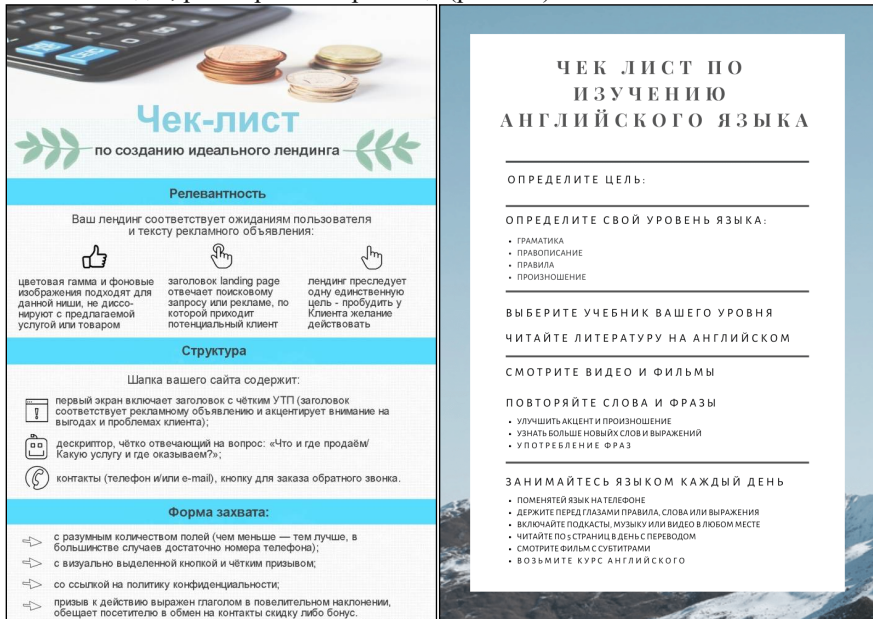


Рис. 3.8. Зразки псевдо-чек-листів на прикладі продуктів інфографіки (зліва), інструкції-нотатника (справа)

Переосмислюючи досвід російського контент-маркетолога Є. Теряєвої, класифікуємо чек-листи педагогічного змісту за: 1) напрямком застосування (супровідний список справ у процесі навчання, або ж як «челендж» – список-маршрут самоорганізації розвитку учня); 2) типом пунктів (перевірка умов і постановка завдань для виконання); 3) призначенням (настанова дій, засіб контролю, інструмент мотивації, вироблення звичок); 4) обставинами використання (виконання завдань, алгоритмізація чи корекція дій, координація тощо).

Структурно чек-листи повинні містити такі частини: 1) вступну (назву, стислий опис); 2) основну (можуть бути елементи з різним рівнем ієрархічної взаємозалежності: розділи, блоки, секції, пункти, списки); 3) заключну (фіксація результату діяльності учня, рефлексія, висновок) (рис. 3.9, 3.10).

Чек-лист
Огляд прозового твору

Мій учню! Заповни цей чек-лист після того, як прочитаєш художній твір. Він допоможе тобі пригадати основне та досягти успіху під час нашої роботи.

1. Загальні відомості

Автор _____

Назва _____

Перекладач _____

2. Тип заголовку

☐ назва-символ ☐ назва-цитата ☐ назва-натяк, інтрига

☐ назва-теза ☐ назва-повідомлення ☐ назва-оповідь

3. Жанр

☐ новела ☐ повість

☐ оповідання ☐ роман

4. Тип проблематики у творі

☐ міфологічна ☐ соціокультурна

☐ національна ☐ романична

☐ філософська

5. Система образів

Головний персонаж (головні персонажі)

Ім'я _____

☐ позитивний ☐ із проміжними рисами

☐ негативний *інше:* _____

Ім'я _____

☐ позитивний ☐ із проміжними рисами

☐ негативний *інше:* _____

Другорядні персонажі

Ім'я _____

☐ позитивний ☐ із проміжними рисами

☐ негативний *інше:* _____

Ім'я _____

☐ позитивний ☐ із проміжними рисами

☐ негативний *інше:* _____

Ім'я _____

☐ позитивний ☐ із проміжними рисами

☐ негативний *інше:* _____

6. Художня виразність твору

☐ епітет ☐ порівняння ☐ гіпербола

☐ метафора ☐ алегорія ☐ літопа

☐ метонімія ☐ іронія ☐ анафора

☐ епіфора ☐ тавтологія ☐ символ

☐ антитеза ☐ алітерація ☐ асонанс

☐ інверсія ☐ градація ☐ оксюморон

☐ паралелізм ☐ інвектива *інше:* _____

Ключова цитата

Про твір «Цестаською схемою»

Рис. 3.9. Зразок чек-листа «Огляд прозового твору» для занять із літератури

Чек-лист
МОЯ МЕТА – ПРИСЛІВНИК

1. Характеризувати свій стан (на?)початку
Розфарбуй одне із зображень яке виражає твій настрій



2. Речення

Ти назавжди береш на себе відповідальність за тих, кого приручив
(Антуан де Сент-Екзюпері, «Маленький принц» у пер. Анатолія Ждановського)

3. Прислівник

4. Частина мови

☐ самостійна ☐ службова

☐ змінна ☐ незмінна

5. Питання

☐ «як?» ☐ «звідки?» ☐ «чому?»

☐ «де?» ☐ «наскільки?» ☐ «навіщо?»

☐ «якою мірою?»

6. Розряд прислівника за значенням

☐ часу ☐ місця ☐ причини ☐ мети

☐ якісно-означальний ☐ способу або образу дії

☐ кількісно-означальний

Безособово-предикативний

☐ стан природи ☐ психічний або фізичний стан людини

☐ зумовленість, необхідність, доцільність дії в оцінці людини

Займенниковий

☐ питально-відносний ☐ заперечний

☐ вказівний ☐ неозначений

Модальний

☐ передача ставлення мовця до змісту висловлювання

7. Ступінь порівняння

☐ звичайна форма

☐ вищий ступінь ☐ найвищий ступінь

☐ проста форма ☐ проста форма

☐ складена форма ☐ складена форма

8. Синтаксична роль у реченні

☐ обставина ☐ означення ☐ присудок

9. Нове речення з прислівником

Створи рекламне гасло, використовуючи цей прислівник

 **Рекламне гасло або рекламний слоган – локітним брами, що впадає в око, добре запам'ятовується та викликає суть рекламного повідомлення**

10. Характеризувати свій стан (у?)кінці
Розфарбуй одне із зображень яке виражає твій настрій



Рис. 3.10. Зразок чек-листа «Моя мета – прислівник» для занять з української чи російської мови

Один із винахідників чек-листів, американський лікар-хірург А. Гаванде, у книзі «Чек лист. Як уникнути безглузких помилок, що ведуть до фатальних наслідків» визначив такі правила їх створення: 1) спростуйте, скорочуйте, уточнюйте зміст; 2) залиште найважливіші пункти; 3) розмістіть усе на одній сторінці; 4) виділяйте думку ПРОПИСНИМИ літерами; 5) залучайте реальних виконавців; 6) тестуйте чек-лист, апробовуйте його, виправляйте [0].

Чек-листи зручно створювати за допомогою таких конструкторів на базі сервісів веб 2.0: <https://my.365done.ru>, <https://checklists.expert>, а також застосунків, що входять до офісного пакету «Microsoft Office» – текстового процесора (Word) чи видавничої системи (Publisher). Останнім часом чек-листи як дидактичний матеріал розробляють автори ресурсу «Розвиток дитини» (рис. 3.11).



Рис. 3.11. Зразки чек-листів, розроблені авторами е-ресурсу «Розвиток дитини» (<https://childdevelop.com.ua>)

Американський педагог К. Маламед називає переваги й недоліки використання чек-листів у навчанні школярів [4]:

Чек-листи в навчанні:	
переваги	недоліки
• швидко створюються; • прості у використанні; • їх легко застосовувати; • легко адаптувати; • зменшують імовірність учня помилятися; • помітна їх користь під час використання.	• можуть бути неповними; • можуть бути важкими для використання в окремих випадках; • можуть не відповідати завданням, оскільки занадто спрощені.

Однак, зауважимо, що представлена нами методична ідея щодо застосування на практиці вчителя-словесника чек-листів як дидактичного матеріалу носить дорадчий, рекомендаційний характер і потребує перш за все внутрішньої готовності педагога до інакших поглядів на те, якою має ставати сучасна мовна й літературна освіта, щоб із учнями Нової української школи таки відбувся повноцінний навчальний діалог на засадах компетентнісного підходу.

Список використаних джерел

1. Гаванде А. Чек-лист : Как избежать глупых ошибок, ведущих к фатальным последствиям. М. : АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2014. 208 с.
2. Перекладаємо слово «чекліст». URL : <https://slovotvir.org.ua/words/cheklist> (дата звернення : 14.04.2019).
3. Теряева Е. Как составить чек-лист и правильно его вести. URL : <https://blog.calltouch.ru/kak-sostavit-chek-list-i-pravilno-ego-vesti> (дата обращения : 14.04.2019).
4. Malamed C. The World Needs More Checklists : they Compensate for Our Memory Limitations/ Connie Malamed. URL : http://thelearningcoach.com/elearning_design/isd/checklists-for-learning (Last accessed: 14.04.2019).
5. Straus W., Hove N. Generations : the history of America's future. 1584 to 2069. New York : Perennial, 1991. 544 p.

3.3. Методичні прийоми щодо формування математичної компетентності на уроках літератури

*Вікторія Щербатюк,
методист відділу гуманітарної освіти*

Сучасна шкільна освіта спрямована на формування творчої особистості з критичним та абстрактним мисленням, з мотивацією до активної, творчої діяльності, особистості, яка має розвинуте самопізнання, уміє адекватно оцінювати ситуації, приймати правильні рішення, нести відповідальність за власні вчинки, самовдосконалюватися та самореалізовуватися.

Одним із важливих концептуальних положень оновлення змісту та якості освіти є впровадження компетентнісного підходу в закладах загальної середньої освіти. Сучасна школа має сприяти розвитку демократичної культури, формуванню необхідних для проживання у європейському співтоваристві компетентностей, політико-правових і соціально-економічних знань.

Основним завданням компетентнісного підходу є не лише оволодіння предметними знаннями, але й уміння ефективно застосовувати їх на практиці. Це означає, що «в результаті компетентнісно спрямованої літературної освіти учень не просто знає імена та прізвища визначених програмою письменників, певні літературознавчі поняття, зміст вивчених творів тощо, а орієнтується на ринку друкованих джерел, може розрізнити твори маскультури й художню літературу, самостійно обирає та зіставляє різні естетичні явища (художній твір, музичний твір, театральну виставу, кінофільм тощо), висловлює власну оцінку, мотивує її, аргументовано інтерпретує прочитане та побачене» [3].

У Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) окреслено компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі. Так, до ключових компетентностей належать: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами; математична компетентність; компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність. Серед названих компетентностей виокремлюємо математичну, яка передбачає «уміння установлювати причинно-наслідкові зв'язки, виокремлювати головну та другорядну інформацію; чітко формулювати визначення й будувати гіпотези; перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема) для вирішення комунікативних завдань» [2]. Тому основними засобами формування математичної компетентності на уроках літератури є логіка, аналіз,

прогнозування, синтез, дослідження, інтерпретація, оцінка результатів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, пошук пояснень, доведення правильності тверджень, алгоритмізація читання й дослідження смислів тексту та смислового навантаження художніх образів, використання графічних (візуальних) організаторів тощо.

Розглянемо деякі методичні прийоми, використання яких на уроках літератури сприяє розвитку математичної компетентності.

Технологія використання візуальних чи графічних організаторів, спрямована на розвиток умінь працювати з інформацією в процесі читання й письма, пропонує багато прийомів і методів роботи з навчальним текстом, а також рекомендацій з їх використання на кожному етапі уроку. Одним із ефективних видів роботи є *графічні (візуальні) організатори* – це графічне представлення різноманітних розумових процесів, завдяки яким прихований процес мислення стає наочним, набуває візуального втілення, тому що застосування графічних організаторів дозволяє розгорнути розумові процеси на площині. Ці форми роботи систематизують думки, роблять складні конструкції більш зрозумілими. Так само засоби візуалізації допомагають школярам актуалізувати відоме, уплітати досвід і знання в нову інформацію, краще її класифікувати та формулювати висновки. Вони розвивають абстрактне й критичне мислення, формують умінь аналізувати матеріал, оцінювати й коректувати процес власної навчальної діяльності, орієнтуватися в ситуації, обмірковувати всі можливі відповіді на складні питання [1, с. 18].

Вибір графічних організаторів залежить від етапу роботи з текстом. Зокрема, у процесі роботи з художнім текстом можна використовувати такі графічні організатори:

1. *Стратегія «Асоціативний куц»*. Застосовуємо для графічної організації асоціацій, образних уявлень здобувачів освіти, що виникають у них на основі нової теми до її вивчення (рис. 3.12). Проте, як показує досвід, робота зі створенням «асоціативним куцем» може проводитися і протягом уроку (реалізації проєкту), у процесі навчальної діяльності можна систематизувати поняття, розширювати низку питань та напрямів вивчення певного матеріалу. Учитель фіксує відповіді учнів у вигляді своєрідного «куща», який поступово «розростається».

2. *Прийом «Кластер»*. Передбачає виокремлення смислових одиниць тексту й графічне оформлення їх у певному порядку. Кластер допомагає учням вільно думати й висловлюватись із будь-якої теми. У центрі аркуша учень записує ключове слово, а від нього малює стрілочки в різні боки, які поєднують центральне поняття з іншими, від яких, так само стрілочки розходяться далі й далі, указуючи на змістові поля того чи іншого поняття. Результатом буде структура, яка графічно показує міркування з теми, визначає її інформаційне поле.



Рис. 3.12. Стратегія «Асоціативний куш». Зразок

3. *Діаграма Fishbone*. Дослівно Fishbone перекладається як «Риб'яча кістка» або «Скелет риби». Це спрощена назва методу структурного аналізу причинно-наслідкових зв'язків, який винайшов японський учений Каору Ішікава, тому схему-діаграму часто називають діаграмою Ішікава. В основі методики – схематична діаграма у формі риб'ячого скелету. Така нестандартна та водночас проста схема дозволяє провести швидкий та точний аналіз певної проблеми, виявивши її причини та наслідки. А потім потрібно лише зробити правильні висновки.



Рис. 3.13. Діаграма Фішбоун. Схема.

Схема включає в себе чотири основні блоки, представлені у вигляді голови, кісток та хвоста риби (рис. 3.13). Кожна з них відповідає за певні нюанси:

- ✓ голова – тема, питання чи проблема, що підлягає аналізу;
- ✓ верхні кістки (або ті, що розміщені з правого боку при вертикальному положенні схеми) – основні поняття теми та причини виникнення проблеми;
- ✓ нижні кістки (або ті, що розміщені з лівого боку при вертикальному положенні схеми) – факти, що є підтвердженням певних причин чи понять, указаних у схемі;

✓ хвіст – відповідь на поставлене питання, висновки.

Найважливіші поняття треба розміщувати ближче до голови.

Записи повинні бути короткими: ключові слова або фрази, що відображають суть явища. Діаграма дозволяє в простій і доступній формі систематизувати всі можливі проблеми, виокремити найістотніші та провести пошук першопричини.

4. *Кола Вена*. Використовуємо на уроці, коли необхідно знайти щось спільне чи відмінне. Переважно це два (інколи більше) кола, що перетинаються. У спільному секторі кін записуємо спільні риси, наприклад, персонажів того чи іншого твору або певних літературознавчих понять, у колах – відмінні. Цей вид схеми сприяє розвитку критичного мислення.

Отже, графічні організатори розвивають уміння систематизувати навчальний матеріал, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, перетворювати інформацію з однієї форми в іншу, висловлюватися точно, логічно та послідовно, а отже, застосування їх на уроках літератури сприяє формуванню математичної компетентності здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Брежнева О., Гавриш Н. Оптимізація процесу викладання фахових дисциплін на основі застосування графічних організаторів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 3. С. 15–24. URL : <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/219081/218759>.
2. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 26.02.2020 р. № 143. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9>.
3. Семанюк Р. С. Формування предметних компетентностей учнів на уроках зарубіжної літератури. URL : <http://www.kosiv-lyceum.edukit.if.ua/Files/downloads/Формування%20предметних%20компетентностей%20учнів%20на%20уроках%20зарубіжної%20літератури.pdf>.

3.4. Використання кроссенсів на уроках української мови та літератури

*Тетяна Попова,
методист відділу української мови та літератури,
заслужений учитель України*

XXI століття диктує нові вимоги до навчання школярів. Державний стандарт базової середньої освіти передбачає діяльнісний підхід, тобто спрямованість освітнього процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань із різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі. Таким чином сучасна освіта націлена насамперед на розвиток особистості школярів, а не лише на здобуття знань, умінь і навичок. В арсеналі кожного педагога є методи, прийоми, форми організації навчальної діяльності, що мають на меті розвиток учня. До таких належить і кроссенс як головоломка нового типу. Він виконує роль візуального організатора – графічного представлення різноманітних розумових процесів.

Слово «кроссенс» англійського походження. Його значення легко пояснити, виходячи з відомого поняття «кросворд»: крос (англ. cross) – перехрестя, ворд (англ. word) – слово; тож кросворд – перехрестя слів. Спробуймо за аналогією пояснити поняття «кроссенс»: крос (англ. cross) – перехрестя, сенс (англ. sens) – смисл, тож кроссенс – перехрестя смислів.

Кроссенс – це стандартне поле з 9 квадратів, кожному з яких відповідає певне зображення (рис. 3.9). Він був придуманий у 2002 році педагогом, письменником і математиком Сергієм Федіним та філософом і художником Володимиром Бусленком [1].

Щоб розв'язати кроссенс, треба встановити будь-які асоціації (від поверхових до глибоких) між сусідніми картинками спочатку по периметру (1-2, 2-3, 3-6, 6-9, 9-8, 8-7, 7-4, 4-1), а потім по хресту (5-2, 5-6, 5-8, 5-4). Центральне зображення № 5 – тема кроссенса. Наприклад, розв'язуючи кроссенс на малюнку 1, визначаємо такі асоціації **по периметру**:

- 1-2 чайка (птах) – чайка (човен) – спільна назва;
- 2-3 чайка (човен) – кінь – засоби пересування козаків;
- 3-6 кінь – бунчук (символ козацької влади) – пасмо кінського волосся або хвіст коня – складова бунчука;
- 6-9 бунчук – оселедець (зачіска) – пасмо волосся;
- 9-8 оселедець (зачіска) – оселедець (риба) – спільна назва;
- 8-7 оселедець (риба) – Чорне море (Понтійське море) – оселедець водиться в Чорному морі;
- 7-4 Понтійське море – Борисфен чи Славута (Дніпро) – ріка впадає в море;
- 4-1 Борисфен – чайка (птах) – місце поселення чайок – береги Дніпра.

По хресту: 5-2 козаччина – чайка: козацький човен; 5-6 козаччина – бунчук: знак влади; 5-8 козаччина – оселедець: козаки займалися риболовецьким промислом; 5-4 козаччина – Борисфен: за порогами цієї річки козаки збудували Запорозьку Січ, нею вирушали в морські походи. Тема кроссенса – козаччина (див рис. 3.14).



Рис. 3.14. Козаччина. Кроссенс

Можливі й інші варіанти асоціацій, які встановлять учні, бо кожна дитина мислить по-своєму. Тож використання кроссенсів впливає на розвиток творчого асоціативного мислення школярів, активізує їхню пізнавальну діяльність. Неважко помітити, що кроссенс із теми «Козаччина» може бути застосований і на уроці історії, і на уроці української мови, оскільки маємо роботу із лексичним значенням слова. Використовуючи цей

кроссенс під час вивчення розділу «Лексикологія» (6 клас), ставимо учням додаткове завдання: *розв'яжіть кроссенс, застосовуючи застарілі слова*. Узятий за приклад кроссенс допомагає реалізувати на уроці інтегративні (міжпредметні) зв'язки.

Отже, кроссенс як головоломка нового типу має розвивальний характер, який дозволяє педагогові не просто навчати, а залучати учнів до самостійного творчого пошуку.

Практика проведених нами уроків засвідчила, що кроссенс як візуальний організатор може бути використаний на різних етапах уроку:

- під час визначення (передбачення) теми уроку;
- для передбачення сюжету художнього твору;
- на етапі закріплення або узагальнення матеріалу
- як елемент конструктивно-творчої діяльності учнів тощо.

Розгляньмо на прикладах способи застосування кроссенсів.

Використання кроссенса під час визначення (передбачення) теми уроку.

Клас: 7

Розділ «Морфологія»

Тема: Дієслово

Кроссенс (рис. 3.15) доречно застосувати, наприклад, під час передбачення теми уроку. На початку вивчення дієслова як частини мови вчитель, як правило, самостійно оголошує тему уроку. Для розвитку одного з умінь критичного мислення школярів – уміння передбачати – можна запропонувати розв'язати кроссенс, темою якого й буде виучувана на уроці частина мови. Під час визначення учнями асоціацій учитель або хтось із викликаних до дошки учнів записують слова, які потім стануть мовним матеріалом для вивчення граматичних ознак дієслова.

Приклад розв'язання кроссенса (див. рис. 3.15).

По периметру:

- 1-2 птах – літак – летять у небі;
- 2-3 літак – потяг – перевозять пасажирів;
- 3-6 потяг – машина – мчать (їдуть) дорогою;
- 6-9 машина – знак «Стоп» – зупиняє машини;
- 9-8 знак «Стоп» – світлофор – попереджають, указують;
- 8-7 світлофор – ліхтар – світять;
- 7-4 ліхтар – блискавка – блищать;
- 4-1 блискавка – птах – знаходяться в небі.

По хресту:

5-2 людина – літак: перевозить людей; 5-6 людина – машина: керує машиною; 5-8 людина – світлофор: переходить дорогу на зелене світло; 5-4 людина – блискавка: людина боїться блискавки.



Рис. 3.15. Дієслово. Кроссенс

Застосування кроссенса для передбачення сюжету художнього твору.

Клас: 5

Розділ «Літературні казки»

Тема: І. Я. Франко «Фарбований Лис»

Оскільки кроссенс – це асоціативний ланцюжок, об'єднаний певною темою, то на уроках української чи зарубіжної літератури його можна

застосувати під час роботи над сюжетом твору, наприклад, для його передбачення. Перед вами такий кроссенс за казкою І. Франка «Фарбований Лис» (рис. 3.16). Розв'язуючи його, п'ятикласники придумують свій варіант казки.

Після розгадування кроссенса учні читають казку за підручником і порівнюють створений самостійно сюжет. Таким чином розвиваємо критичне мислення, творчі здібності школярів.



Рис. 3.16. І. Франко «Фарбований лис». Кроссенс

Використання кроссенсів на етапі закріплення або узагальнення матеріалу.

Клас: 8

Розділ «Українська поезія»

Тема: Життєвий і творчий шлях Т. Г. Шевченка

Можна використовувати кроссенс і під час закріплення або узагальнення матеріалу. Так, наприклад, після ознайомлення із життєписом

Т. Г. Шевченка зазвичай проводять репродуктивну бесіду чи вікторину, а краще – запропонувати розв’язання кроссенса (рис. 3.17). Деякі зображення головоломки є символічними, прихованими, тому в учнів може виникнути декілька асоціацій. Наприклад, між образами № 1 і № 2: Кирило Кожум’яка – вівця або ягня – кожум’яка м’яв шкіру худоби (прямий зв’язок) і Кирило Кожум’яка – ягня – назва села Кирилівка походить від імені Кирило, саме тут пройшло Шевченкове дитинство, за цим селом він пас ягнята (прихований зв’язок). Якщо виникає проблема під час визначення зображення на малюнку, то можна на ньому зробити стислу текстову підказку.



Рис. 3.17. Т. Г. Шевченко. Кроссенс

Приклад розв'язання кроссенса (див. рис. 3.17).

По периметру:

1-2 (зазначено вище);

2-3 ягня – пан Енгельгардт – власник череди овець, яку пас Тарас;

3-6 пан Енгельгардт – Петербург – пан Енгельгардт перевіз Т. Шевченка до Петербурга;

6-9 Петербург – Карл Брюллов – тут молодий Шевченко познайомився з художником Карлом Брюлловим, який став його вчителем із живопису;

9-8 Карл Брюллов – палітра й пензель – інструменти, за допомогою яких працює художник;

8-7 палітра й пензель – портрет поета Василя Жуковського – ними Карл Брюллов створив портрет Жуковського, що був розіграний у лотерею для викупу Т. Шевченка із кріпацтва;

7-4 портрет поета Василя Жуковського – кобзар – об'єднані поетичною збіркою «Кобзар»: один з образів – кобзар, також є поема, присвячена Василеві Жуковському;

4-1 кобзар – кожум'яка – народні умільці.

По хресту:

5-2 Т. Шевченко – ягня: написав вірш «Мені тринадцятий минало...», у якому згадується дитинство, коли майбутній поет, будучи кріпаком, пас ягнят; 5-6 Тарас Шевченко – Петербург: культурне оточення Петербурга вплинуло на життєву й творчу долю Шевченка; 5-8 Т. Шевченко – палітра й пензель: інструменти Шевченка-художника; 5-4 Т. Шевченко – кобзар: один із образів однойменної поетичної збірки Т. Шевченка.

Клас: 6

Розділ «Лексикологія»

Тема: Застарілі слова

Міжпредметні зв'язки: історія України (Княжа Україна)

Оскільки кроссенс – перехрестя смислів, то доцільним є використання кроссенсів під час вивчення «Лексикології». На етапі узагальнення теми «Застарілі слова» пропонуємо попрацювати над таким кроссенсом (рис. 3.18), ставлячи додаткове завдання: розв'язати кроссенс, використовуючи застарілу лексику, розподілити слова на архаїзми та історизми.

Приклад розв'язання кроссенса (рис. 3.18).

По периметру:

1-2 перст (палець) – частина правиці (правої руки), слово перстень походить від слова перст.

2-3 правиця – княгиня (у правій руці тримає жезл – символ влади);

3-6 цариця – князь – представники влади в давні часи;

6-9 князь – дружина або рать – військо князя;

9-8 рать – брань або пря (битва) – призначення війська;

8-7 брань – меч – зброя під час битви;

7-4 меч – кольчуга – залізні обладунки воїнів.

4-1 кольчуга – перст – кольчугу плели пальцями.

По хресту: 5-2 град – правниця: місто будували руки людей; 5-6- град – князь: правитель міста; 5-8 град – брань: за місто в давні часи були битви; 5-4 град – кольчуга: форма міста й складових кольчуги – кільце (коло).



Рис. 3.18. Застарілі слова. Кроссенс

Цікавим видом діяльності на уроці є конструктивна робота над доповненням кроссенса власними образами. Такий кроссенс може називатися «дірявим» (рис. 3.19). Його конструювання, безперечно, матиме декілька варіантів, бо важливим стає не розгадування чітко закладеного

вчителем ланцюжка асоціацій, а пошук і тлумачення власного за поданими зображеннями (рис. 3.20).



Рис. 3.19. «Дірявий» кроссенс

Конструктивно-творча робота над створенням власних кроссенсів

Клас 6

Розділ «Лексикологія»

Тема: Лексичне значення слова. Різні групи слів за значенням

Міжпредметні зв'язки: народознавство

Приклад розв'язання кроссенса (див. рис. 3.20).

По периметру:

1-2 півник (свійський птах) – півник (квітка) – однакова назва ;

2-3 квітка – вінок (елемент віночка);

3-6 вінок – кошик – плетиво;

6-9 кошик – верба – вербова лоза – матеріал для плетення кошика;

9-8 верба – калина – українські символи;
 8-7 калина – колодязь – калину саджали біля колодязя;
 7-4 колодязь – журавель – спільна назва (колодязь – журавель).
 4-1 журавель – півень – птахи.



Рис. 3.20. Лексичне значення слова. Кроссенс

По хресту: 5-2 болото – півник: місце зростання; 5-6 болото – кошик: на болотах збирали ягоди (журавлину) у кошик; 5-8 болото – калина: волога на болоті, а калина теж любить вологу; 5-4 болото – журавель: місце розповсюдження.

Кроссенси можуть складати й самі школярі і на уроці, і під час виконання домашнього завдання. Алгоритм щодо створення кроссенса:

1. Визначити тему кроссенса.
2. Виділити 9 елементів теми.
3. Знайти зв'язки між ними, визначити їхню послідовність.
4. Визначити центральний елемент.
5. Дібрати зображення до елементів.

6. За потреби замінити прямі образи символічними.

Учитель також може запропонувати тему кроссенса або набір зображень до теми.

Приклад створення кроссенса за набором зображень.

Клас: 6

Розділ «Лексикологія»

Тема: Багатозначні слова. Омоніми

Міжпредметні зв'язки: природознавство (небесні світила), зарубіжна література (біблійна оповідь про створення світу).

Складання цього кроссенса за набором зображень можна запропонувати шестикласникам під час закріплення або узагальнення вивченого матеріалу.

1. Тема кроссенса (мовна): Багатозначні слова. Омоніми.
2. Пропонуємо зображення 9 елементів кроссенса: зірка, сонечко, Бог, сузір'я, Земля, вересня, божа корівка, айстра, місяць.
3. Знаходимо зв'язки між ними, визначаємо послідовність.
4. Визначаємо центральний елемент теми: Земля.
5. Учні наклеюють запропоновані зображення на папері й наводять приклад розв'язання кроссенса.

Можливий варіант кроссенса подаємо на рис. 3.21.

Приклад розв'язання кроссенса (див. рис. 3.21).

По периметру:

- 1-2 сузір'я – зірка – складається із зірок;
- 2-3 зірка – айстра – переклад назви квітки;
- 3-6 айстра – вересень – час цвітіння;
- 6-9 вересень (місяць) – місяць (небесне світило) – спільна назва;
- 9-8 місяць – сонечко – небесні світила;
- 8-7 сонечко – сонечко – спільна назва;
- 7-4 божа корівка – Бог – походить від назви Бог.
- 4-1 Бог – сузір'я – місце знаходження – небо.

По хресту: 5-2 Земля – зірка: сходить уночі над землею; 5-6 Земля – вересень: у вересні виконувалися землеробські роботи (молотьба зерна); 5-8 Земля – сонце: освітлює землю вдень; 5-4 Земля – Бог: творець Землі.

Отже, у процесі навчання можемо не тільки запропонувати на будь-якому етапі уроку учням розгадування складених учителем кроссенсів, але й організувати конструктивно-творчу індивідуальну або групову роботу над їхнім створенням за темою, набором зображень або просто доповненням пропущених образів («дірявий» кроссенс). Кроссенс – головоломка як для учнів середніх, так і старших класів, яку залюбки складають і розв'язують і школярі, і їхні батьки. Ураховуючи складність виконання такого творчого

завдання, радимо оцінювати створені школярами кроссенси високими балами.



Рис. 3.21. Омоніми. Кроссенс

Список використаних джерел

1. Кроссенс – гра для ерудитів (<http://www.nkj.ru/archive/articles/5105/>).
2. Попова, Т. Ю. Використання кроссенсів на уроках української мови та літератури [Текст] / Т. Ю. Попова // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2016. – N 22/23/24. - С. 4-9.

РОЗДІЛ 4.

МЕТОДИЧНИЙ КЕЙС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

4.1. «A Diamante Poem»

Олена Міщенко

Type: writing a poem

Age: 10-17 years

Task: development of writing skills, improving word recognition, revising previously learned lexical material, development of language skills and creative thinking, relaxation during the lesson.

Stage of the lesson: the main part of the lesson, during reading or writing practice.

Competences that develop: languages and learning competences.

Predicted results: students will revise / get acquainted / work with the lexical material that they have already learned and practice it with the help of the writing poems, improve their word recognition, develop language skills and creative thinking

PROCEDURE

What is a diamante? It's a **seven-line poem** that takes the shape of a **diamond**. But there's more to it than that. A diamante is a poem about opposites. When teaching your children how to write a diamante, always start by introducing **the poem's simple structure**. This diamond-shaped poem always has **seven lines** that follow this sequence:

Diamantes always start and end with a noun. While the list below gives some ideas, encourage your children to think of their own, too.

Line A: Name a **topic**.

Line G: Name an **opposite topic**. (This will be the LAST line of your diamante.) Remember—topics must be nouns.

Line B: Brainstorm 5-6 vivid, concrete adjectives to describe Topic A. Do not choose words that end in «-ing.»

Line C: Brainstorm 5-6 highly descriptive participles (verbs ending in «-ing») that fit Topic A.

Line D: Brainstorm several nouns that tell something about Topic A and

Topic G. Make sure you choose NOUNS, not ADJECTIVES!

Line E: Brainstorm 5-6 highly descriptive participles (verbs ending in «-ing») that fit Topic G.

Line F: Brainstorm 5-6 vivid, concrete adjectives to describe Topic G. Do not choose words that end in «-ing.»

Example:

Line A. *Light*

Line B. *Clear, brilliant*

Line C. *Glowing, shining, revealing*

Line D. *Mirror, candle . . . Whisper, shadow*

Line E. *Deepening, sleeping, shrouding*

Line F. *Black, quiet*

Line G. *Darkness*

Now that your students have lots of ideas, they're ready to write their diamante. Share these instructions with them.

1. Diamantes rely on strong words, so pick out the **most descriptive words** from your brainstorming and put your diamante together. Diamantes do not need titles.
2. When you are satisfied, recopy the poem onto clean notebook paper.
3. **Center** your diamante on the paper.
4. Begin each line with a capital letter and remember your commas. Do not use ending punctuation.
5. Include three spaced periods in the middle of Line D.
6. When finished, double-check for concreteness!

4.2. «Kahoot Learning»

Ольга Васіліцева

Shopping

(Exam Booster1)
ZNO



Memories

(Exam Booster 1)
ZNO



Travelling

(Exam Booster 1)
ZNO



Type: game for reading development, training Vocabulary

Age: it depends (examples are for 10-11 graders)

Task: development of reading skills and using the words, improving word recognition, speed and confidence in using the appropriate phase, revising previously learned lexical units or activation of the learned lexical, development of language apparatus, relaxation during the lesson, motivation in a competitive way to check students' knowledge

Stage of the lesson: the entry/ exit ticket to the lesson

Competences that develop: speech and verbal competences.

Predicted results: students will revise / work with the lexical material that they have already learned and practice it with the help of the game in a modern way, improve their understanding, develop language apparatus, enlarge the Vocabulary.

PROCEDURE

As the learners are very much attracted with technology, teachers should create a fun atmosphere during the remote learning. One of the best ways to implement good mood at the lesson is a game in Kahoot. It's better to implement the definition to a new word/ phrase than just translate it.

Kahoot learning – helps teachers to create colourful and competitive atmosphere during the lesson. You can create your own quiz or look for the best one that suits you and your students. It can also be played as a team game or just like a test for one learner. Usually it takes 5 minutes to create this test.

«Ice Breakers with padlet: type a caption to the picture!»

Type: a thought provoking game for critical thinking development

Age: secondary

Task: development of writing skills, improving creativity, sense of humour, revising previously learned lexical units or activation of the learned lexical units (it depends on the picture which you'll choose), development of language apparatus, relaxation during the lesson and just having fun.

Stage of the lesson: any part of the lesson, it depends on the students' level of knowledge of English

Competences that develop: speech and creativity.

Predicted results: it's one of the best ways to overcome the language barrier, involve every student to participate at the lesson. Students will develop their communicative skills, practise the use of certain Vocabulary.



PROCEDURE

To prepare such activity you need some time: when having a rest and monitoring facebook you find nice picture, download it! Download as many as you like and which will make your students think of a caption. To use padlet both synchronously and asynchronously makes learning interesting and involves almost every learner. It's great opportunity to motivate your students.

«Learning Stations»

Type: learner autonomy oriented game

Age: young learners (any age group)

Task: go around the classroom and do the suggested activities

Competences that develop: critical thinking, creativity, imagination,

Predicted results: students will revise / get acquainted / work with letters, phonics that they have already learned and practice with the help of different activities.

PROCEDURE

A learning station or center is a self-contained area in a classroom where students can engage in independent and self-directed activities. They can be as small as one corner in a room, or as large as a whole room divided into separate sections. Learning stations allow different activities to happen at the same time. This is the form of differentiated learning.

Are you looking for a way to keep kids engaged in the lessons you are trying to teach? Consider adding some learning stations to your classroom. Children of all ages can benefit from the change of pace and scenery created by a learning station. Here are five types of learning stations to consider:

Communication Station

Reading is one of the easiest things to add to your learning station. Provide comfortable seating and interesting, age-appropriate books, and let the children have some free reading time.

Science Station

The type of station or subject matter you use in a science station really varies depending on your intended lesson. Consider these tips:

- Keep safety.
- Teach children to clean up when they are done.
- Use kid-safe equipment that is free of sharp edges.
- Encourage children to record their observations.

As you create your science learning station, don't be afraid to go outside. You can observe the weather and nature in an outdoor learning station, no matter what season it is. You can encourage ongoing learning while you are out there.

Math Station

A math learning station can be exactly what they need to get their interest up. Creating a math learning station is pretty easy. You will need some math games that kids can play independently

Art Station

Art is, perhaps, the most obvious place where a learning station would fit into your classroom. You can easily connect the art station into your lesson plans by directing art activities. Are you exploring geometry in math class? Make art projects out of geometric shapes. Free art play can also be beneficial to your students, so give them some time to explore their own creativity.

P.S. If you use the Learning Station with teens use qr-code activities.

4.3. Balloon Sentence Race

Наталя Висоцька

Type: high energy game

Age: 12+.

Task: development of vocabulary skills, improving memory, speed and confidence in revising previously learned lexical units or activation of the learned lexical units, development of language apparatus, relaxation during the lesson.

Stage of the lesson: any part of the lesson.

Competences that develop: speech and verbal competences.

Predicted results: students will revise / get acquainted / work with the lexical material that they have already learned and practice it with the help of the game in a funny way, improve vocabulary, relieve general tension and fatigue during the class.

PROCEDURE

- When the teacher says «go,» the students race to the board to grab a balloon and bring it back to the table.
- Each student pops his or her balloon to access the paper strips inside, which have words on them.
- Students must race to arrange the words on the pieces of paper into a correctly formed question (for example, What's the longest word in the English language?)
- Once they've formed the question correctly, students must use their cell phones to look up the answer.
- The first student to tell the teacher the correct answer to their question wins!

«Tell your Story»

Type: ESL Speaking Activity to Practice Reported Speech

Age: 14+

Task: one of the best reported speech activities, development of grammar skills, relaxation during the lesson.

Stage of the lesson: main part of the lesson.

Competences that develop: Writing/reading/speaking/listening skills.

Predicted results: students will revise / get acquainted / work with the grammar material that they have already learned and practice it with the help of the game in a funny way, improve knowledge of grammar, relieve general tension and fatigue during the class.

PROCEDURE

Have students write something interesting. Some examples are: most embarrassing moment, scariest thing you've ever done, your dream for the future, future predictions, etc. Base it on whatever topic you are studying in class that day. Make it clear to the students that it should be something they're willing to share with the entire class so not to write something very private. Then, distribute the stories to other people in the class. Then the students have to go around the class, finding the person whose story they have by asking questions. Once they find that person, they have to ask them three interesting questions about the story. And the person who originally wrote the story has to answer them of course.

I like this part of it because it gets students up and out of their seats, moving around and talking to different people. It gets boring sitting down all the time talking to only 1 person! It's ideal for those sleepy classes that you might have on Friday afternoon or those ones who are just waking up on Monday morning.

4.4. The game «Divination»

Костянтин Земцов

Type: lively game for developing grammar skills

Age: it depends on the text.

Task: development of grammar skills, improving word comprehension

Stage of the lesson: the main part of the lesson, during grammar practice.

Competences that develop: grammar and verbal competences.

Predicted results:

Grammar games teach students to compose sentences that begin with new words, use grammatical constructions, train children in the use of verb forms.

PROCEDURE

It is known that people like to be prophesied. So, this game is sure to arouse the interest of students. The teacher divides the class into groups of 5 people. Each student should write on a separate piece of paper predictions for other players in

this group, then each student in turn receives a piece of paper on which is written a prophecy about him. He reads aloud and comments. We finish this work with a group conversation in which students tell the teacher about the most interesting things that have bewitched them, express their attitude

The game «Who knows»

Type: lively game for developing phonetic skills

Age: it depends on the text.

Task: development of phonetic skills, improving word comprehension

Stage of the lesson: the main part of the lesson, during phonetic practice.

Competences that develop: phonetic and verbal competences.

Predicted results:

It is known that phonetic games are intended for students to learn the signs of transcription, practice them in the perception of sounds by ear. During such games, children train in the pronunciation of foreign words, there is a training of auditory memory.

PROCEDURE

The teacher pronounces English sounds and students show the corresponding signs. The teacher shows the signs of transcription and the students name the corresponding vowel or consonant sound or the word in which there is this sound. For each correct answer the student receives a point. The winner is the one who scores the most points.

Quiz «Food»

Type Lively quiz for reading and speaking development

Age: it depends on the text.

Task Train students in speaking and reading and in phonetics skills.

Stage of the lesson: the main part of the lesson, during reading practice.

Competences that develop: speech and verbal competences.

Predicted results: students will work with the lexical material that they have already learned and practice it with the help of the game, improve their word recognition, speed and confidence in reading, develop language apparatus.

PROCEDURE

1. Guess the names of the dishes
2. Develop rules at the table
3. Make a short message to the topic
4. Tell the recipes for making salads

4.5. »Show and Tell«

Марина Ромащенко

Type: an exciting game for speaking development

Age: 11-12 years.

Task: develop speaking skills, revise the vocabulary, accommodate different learning styles: visual, auditory, and kinesthetic, or «seeing,» «hearing,» and «doing.»

Stage of the lesson: beginning of the lesson as a warm up.

Competences that develop: speaking.

Predicted results: The student will be able to describe an object using their 5 senses, using full-sentence speaking skills.

PROCEDURE

For show and tell, each student is instructed to bring one of their favorite items to class. They will show the class the item and talk about it. To introduce this activity, I demonstrate first by bringing in an item from my own home (a special scarf, a photo of my family, a bracelet I got while traveling, a piece of fruit, etc). I tell them what the item is and describe how it looks using the five senses. «This is a scarf. It is yellow and it feels soft. I cannot taste it. I cannot hear it. It smells like perfume»

Sample Questions

- What is this item?
- What does it look like?
- What does it smell like?
- What does it taste like?
- What does it feel like?
- What does it sound like?

«Tell me 5»

Type: a catchy game for revising vocabulary

Age: it depends on the topic.

Task: development of speaking skills, speed and confidence in speaking, revising previously learned lexical units or activation of the learned lexical units, relaxation during the lesson.

Stage of the lesson: the end of the lesson.

Competences that develop: speech and verbal competences.

Predicted results: students will revise the lexical material that they have already learned and practice it with the help of the game in a funny way.

PROCEDURE

Teacher lists categories on the board such as colors, food, transportation, zoo animals, etc. Then, the teacher asks the student to choose a category. If the student

chooses the food category, the teacher can ask, «tell me five vegetables» or «tell me five desserts». The student must think of five items in less than one minute.

Variation

You can also write five letters that the items in the category should start with. For example, «tell me five vegetables that start with T, L, C, E, and K.»

«Running dictation»

Type: a perfect activity for practicing four skills (reading, writing, listening, speaking) and pairwork.

Age: it depends on the text.

Task: development of the skills, improving word recognition, speed and confidence in reading and writing, development of language apparatus, relaxation during the lesson.

Stage of the lesson: the main part of the lesson.

Competences that develop: reading, grammar and spelling.

Predicted results: students will improve listening, reading, writing and speaking skills and they also will be able cooperate with each other and be more confident and active while doing group task and individual task during teaching learning process.

PROCEDURE

Teacher prepares a few lines of a story or text and sticks them around the classroom. In pairs, students take turns to run to the papers, memorize as much as they are able to, then run back and dictate it to their partner. (This is far harder than it sounds, as students must articulate clearly despite their rush to win!)

Once student A has written down B's sentence, they run to the next and dictate it to student B, and so forth, until the pair has it the entire text correctly copied. Their next job is to put the sentences in the correct order.

4.6. «Truth or lie» or «Would You Like to Know Me Better»

Світлана Тесленко

Type: Getting acquainted game, game for speaking development

Age: 15-16

Task: to develop speaking and grammar skills, to promote a communicative competence, to reduce learning anxiety, relaxation during the lesson.

Stage of the lesson: the beginning of the lesson.

Competences that develop: speech and verbal competences.

Predicted results: students will revise / work with the lexical material that they have already learned and practice it with the help of the game, develop language apparatus.

PROCEDURE

Students write three sentences about themselves on a piece of paper. One of them is true, the other two are false. Students are allowed to ask questions about statements. As a result, it is necessary to determine what is true and what is false. The game allows not only to develop grammar skills, but also to learn more about the students. The more difficult statements students write, the more interesting it will be for them to play. For example, there may be the following statements:

I like fried fish. I was at the library with my friend yesterday. I'm going to make a tattoo.

«ZIP –ZAP!»

Type lively game for speaking development/ getting acquainted game

Age: 10 years.

Task: to develop speaking skills, to promote a communicative competence, to reduce learning anxiety and to encourage shy students to participate.

Stage of the lesson: in the end of the lesson.

Competences that develop: speech and verbal competences.

Predicted results: students will revise the grammar material that they have already learned and practice it with the help of the game in a funny way, apply grammar, improve their speaking skills, speed and confidence in speaking.

PROCEDURE

Students sit in a circle. Teacher points to student 1 and says «Zip!» Student 1 turns to the left, looks at who is sitting next to him, and says: «Her name is Olga.»

Teacher points to student 2 and says «Zap!» Student 2 turns to the right and says the name of his neighbor on the right: «His name is Max.»

When children understand well what they should do teacher says: «Zip - Zap!», All students stand and change their places. Teacher can turn on the music, and when it finishes playing, everybody should sit. The next time when the music is playing, teacher also tries to take his place. There must be as many chairs as there are participants, one of them is left without a chair. This student leads the game and, in turn, tries to take a seat.

Students should answer questions quickly and not let teacher take his place.

4.7. Make a sentence

Наталя Кабова

Age: 10-14 years (5 – 8th grade)

Aim: to practice the sentence making, revise grammar topics and lexis that you have been studying recently.

Outcomes: students will practice the sentence making, revise grammar topics and lexis that they have been studying recently.

How to play:

1. For this activity, divide the group into two teams.
2. A student from each team takes out one of the sliced words from the set. The task is to come up with a sentence with a learned word. For each correct sentence, the team receives 1 point.
 - However, there is an opportunity to raise rates and get as much as 3 points for an additional condition. To do this, the student receives the task:
 - make a sentence with the selected word and question tags
 - compose a sentence with the selected word and use Passive Voice
 - make a sentence with the selected word and use the Present Perfect Continuous Tense, etc. The game goes on until all the cards are used.

On a list of 1 through 6, list grammar topics that you have been studying recently and write these additional conditions on the board.

What's my problem?

Age: 14-17 years (9 – 11th grade)

Aim: to practice speaking skills, to expand vocabulary and consolidate the learned words.

Outcomes: students will practice speaking, revise grammar topics and expand own vocabulary.

How to play:

1. Various life problems are written on the stickers.
2. The leaves are randomly pasted on the backs of students.
3. Students communicate and ask each other: where should I go? What do I need to do to get rid of this problem ?. At the same time, no one can name the problem.
4. The student needs to understand what his problem is.
5. The game goes on until all the cards are used.

Examples

You left your passport in the bus.

You got bad mark for the chemistry test.

You have a terrible headache.

You are getting late for the Birthday Party of your friend.
 You forgot to do the home task.
 You spilled coffee on the teacher's book.
 You have a dirty stain on your jacket.
 You have a low battery on your smartphone.

4.8. Game «Darts»

Наталія Ляховська

Age: 10-11 years (5th-6th grade)

Aim: to practice vocabulary of topic «Sport».

Outcomes: students will practice vocabulary of topic «Sport»

How to play: student should hit the mark throwing ball into the playfield.
 There are different question under the number cells.

Warm-up

- a) It is a team game. Both men and women can play it. The players have a ball. They play the ball with their hands. There are six players in every team. **(Volleyball)**
- b) It is a very popular game in England and in Ukraine. The players kick the ball with their feet. The game lasts 90 minutes and has two halves. The players try to score a goal. **(Football)**
- c) It is a very beautiful kind of sport. It gives the sportsmen strength, rhythm and grace. The sportsmen do some exercises and dance to music on the ice. The dancers have very nice costumes on. **(Figure – skating)**
- d) This game is played everywhere – in Ukraine and in other countries too. It was first played in the USA. Each of the two teams has five players. They bounce the ball on the floor up and down with one hand. They try to throw the ball into the basket. **(Basketball)**
- e) It is a game of two players. Each player starts with sixteen different playing pieces. They move the playing pieces on a board. The aim of the game is taking your opponent's king. **(Chess)**



Just a Minute

Age: 14-16 years (9th-11th grade)

Aim: fast warm-up at the beginning of class in order to get your students talking.

Outcomes: students will practice speaking skills in different topics.

How to play:

1. The teacher writes topics on the whiteboard.
2. Put students into groups of 4.
3. The teacher does an example speech with a topic that students choose.
4. One student throws a paper airplane at the whiteboard. The topic closest to where it hits is the first one. Students have 5 minutes for preparation.
5. Student has to talk about that topic for a minute without stopping. The goal is to have minimal pauses and never stop talking.

For example, I use this game for revision lesson (11th grade). Topic «Generations: People and Society»: 1. Typical Ukrainian family. 2. Z-generation: what is it? 3. XXI century parents. 4. Does the family shape you or you shape the family?

4.9. Ask Me Game

Олена Нагиленко

Age: 11-13 years (5th-6th-7th grade)

Aim: to practice Wh-questions and students' speaking skills about themselves.

Outcomes: students will practice Wh-questions and develop their communicative skills.



How to Play:

1. Draw a person on the board and write the name below him/ her. Around the drawn person write the answers (only answers!) to the questions that you have got.
2. The task for the children is to make up questions for every answer. One of the students «person» answers the questions. This activity also can be played in groups or in pairs.

Here are some example questions:

Name: Who are you?

Age: How old are you?

Hometown: Where are you from?

Hobby: What is your hobby?

Sport: What is your favourite sport?

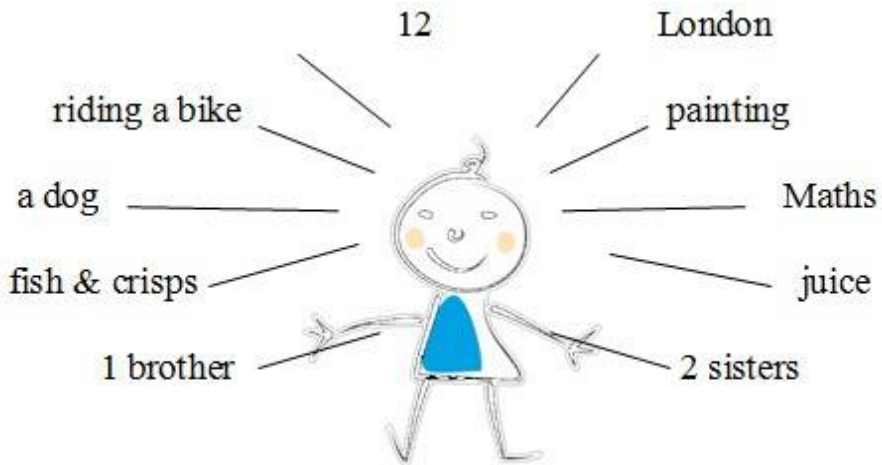
Pets: What pet do you have?

Food: What is your favourite food?

Drink: What is your favourite drink?

Lesson: What is your favorite lesson?

Brothers / Sisters: How many brothers and sisters do you have?



Brain-Ring Game Around English-speaking Countries

Age: 16-17 years (10th-11th grade)

Aim: to test the knowledge about English-speaking Countries, widen students' outlook and develop a socio-cultural competence.

Outcomes: students will be checked on the topic *English-speaking Countries*

How to Play:

1. Play this interactive Brain-Ring game (Random Wheel). Use Wordwall serves. There are questions about English-speaking Countries.

<https://tinyurl.com/3tp5t99><https://wordwall.net/resource/10313316/b>
rain-ring-english-speaking-countries

2. Both teams and students can take part in the game.

3. Start the game. Each student (or a member of the team) spins the wheel. When the wheel stops (the arrow points to the question) the participant (or the team) answers the question. If the answer is right, the student (the team) gets 10 points. The game goes on until all the questions are used.
4. The points received by the students (or by the teams) are summed up. Who has got the most points is a winner.

4.10. Geographical Picture Dictation

Ліана Дашевська

Age: 13-15 years (7th-9th grade)

Aim: revise the students' vocabulary on the topic.

Outcomes: students will summarize their knowledge about the topic.

How to Play:

1. Draw the basic outline of the map of an island on the board for students to copy.
2. Then dictate the geographical details for students to draw in, e.g. There's a
3. mountain range in the north. A river flows from the mountains to the south coast.
4. At the mouth of the river, there's a port.
5. Students compare their maps and then work in pairs with one another



4.11. Pass the Paraphrase

Ліана Дашевська

Age: 16-17 years (10th - 11th grade)

Aim: to develop students' speaking skills

Outcomes: students will demonstrate their creativity

How to Play:

1. The teacher starts the activity by saying a sentence, e.g. *Several men and women ran from the hills to the seaside in June last year.*
2. The sentence must be passed around the room, with each student changing the sentence slightly each time while still keeping the same basic meaning.
3. After several changes, the sentence might be something like *Last summer, a lot of people went very quickly from the mountains to the beach.*

4.12. Zoo Game Instructions

Яна Пазуха

An interesting, fun and act game.

Age: 7-8 years (2nd – 3rd grade)

Aim: giving commands in English, revise the names of the animals and their noises.

Outcomes: students will learn simple commands; revise the names of the animals and their noises.

How to Play: Preparation. Print out the masks. If you want, you can stick the printout onto the heavy paper. Laminate for future use. Cut out the individual masks, fold them, and glue.

<https://materinstvo.ru/art/carnaval-mask-animals> ,

<https://pustunchik.ua/treasure/tools/kostjummy-svoimi-rukami/maska-svoimy-rukami>

1. After learning the names of the animals and their noises sit each student in a different part of the classroom.
2. Assign them as different animals (to make it clearer you can give each student a mask of the animal they are representing).
3. Walk around the classroom and talk to each student, who can only reply as an animal.

E.g. Teacher: «Hello Max»,

S1: «Moo! (cow).

Teacher: «What's your name?»

S2: «Roar!» (lion).

Teacher: «How are you, Kate?»

S3: «Bow-wow!» (dog).

Teacher: «Can you walk, Kitty?»

S4: «Yes, I can. I'm walking like a cat, meow»...

Teacher: «Can you hiss, Siss?»

S5: «Yes, I can. I'm hissing like a snake, s-s-s»...

Teacher: «Who are you?»

S6: «I'm a frog. I am hopping like a frog. Croak-croak» etc.

4.13. Game «Catch a fish»

Яна Пазуха

An interesting and fun game.

Age: 5-7 years (1st-2nd grade)

Aim: to learn and practice colors, to develop dexterity and attentiveness.

Outcomes: students will learn colors.

How to Play:

The game consists of a set of cards (40 pieces) - 16 cards with fish and 24 cards with colored stars. The task for players is to find a pair of fish and stars of the same color.

1. Lay out the cards with the fish in a circle, and the cards with the stars inside, but without showing the colors of the stars.
2. Players draw cards with stars and quickly look for suitable fish; you need to be careful, because there are extra cards with stars.
3. Students who study colors must name the colors of the stars.
4. To simplify the game, you can pick up extra cards with stars.
5. Who caught more fish cards won!

Other variations of the game are possible. For example, connect pairs of fish with stars when all the cards are in front of your eyes.

4.14. Storytelling activity: Story Dominoes

Людмила Савченко

Level: Pre- Intermediate (5-7 forms)

Stage of the lesson: free practice

Principal lines: «Entrepreneurship», «Health and safety»

Aim:

- improve speaking skills in a comprehensible way;
- to allow students to be creative and imaginative;
- to develop friendly collaborative relations with other partners in a team;
- develop important skills such as prediction, guessing, and message decoding.

Outcomes:

- students are able to practice oral fluency;
- students get strong knowledge of the material;
- students are able to express thoughts and feelings;
- students get positive emotions.

Procedure:

1. Print and cut up the domino picture cards for your students.
2. Choose the title of the story, the characters of the story.
3. From the cards choose one card that will be the start of the story.
4. Write a phrase or a short sentence (according to your topic) in the boxes below on to a set of cards, one phrase per a card. It's possible to put a picture instead of a phrase.
5. Give each group a set of cards and tell them to divide the cards evenly
6. amongst the group.
7. The aim of the activity is to tell a story in domino fashion.
8. Student **A** puts down a card and starts the story using the sentence written
9. on the card.
10. Student **B** puts down one of their cards and continues the story etc.
11. All the students have to use all their cards and the story is complete.
12. Students then retell their story to another group and listen to other
13. groups' stories.
14. After telling the story, the students can collaboratively write the story using the pictures.



There are fourteen.	What's your name?	My name is Bill.	How old are you?
I am 12.	Where do you live?	I live in Palmer Avenue.	Can you swim?
Yes, I can.	What's your mum's name?	Her name is Maggie.	When's your birthday?
It's on 23rd March.	Does she like pizza?	Yes, she does.	How old is she?
She is 26 years old.	How do you spell your name?	A-I-P-H-X.	What's the date today?
Today is Thursday, 23rd of Jan.	How are you?	I'm fine. And you?	Are you hungry?



4.15. Project work

Людмила Савченко

Level: Intermediate (9-11 forms)

Stage of the lesson: free practice, assessment

Principal lines: «Entrepreneurship», «Health and safety», «Environmental safety and sustainable development», «Financial literacy» (depends on the research problem)

Aim:

- to increase learners' motivation;
- to improve all four skills (reading, writing, listening and speaking);
- to develop analytical and critical thinking skills;
- to improve interpersonal relations through working in a group;
- to give children a chance to show what they can do in English.

Outcomes:

- - students are able to demonstrate the ability to evaluate,
- - students are able integrate, and apply appropriate information from various sources;
- - students get skills of autonomous learning and become more responsible for their own learning;
- - have a chance to show what they can do in English.
- - students get experience of collaboration in teams;
- - students develop important skills such as prediction, guessing, and message.

Procedure:

1. Divide the class into small working groups. Each small group selects a speaker who expresses opinion of the group.
2. Formulate the research problem. Give learners an idea of what projects are and what they should be aiming to produce.
3. Discuss with students a scheme of work:
 - What they want to include in the project;
 - What form it will take;
 - Who will be responsible for what;
 - An idea of the time it will take to produce each part of the project;
 - Any material or resources they might need.
4. Allocate an agreed amount of time for the project.
5. Show the learners the space they will have for the project (wall space or a corner of the classroom, a whiteboard, etc.).
6. Materials and resources. Provide the learners with materials they might need (cards, pictures, colourful sheets of paper, scissors glue, paints, etc.). They can find information at home, print some pictures.
7. Presentation. Projects need to be seen, read and admired. Ask the group to prepare a task connected to the project for the others to do; it could be a

quiz with questions for a wall display, a crossword using vocabulary for the project or comprehension questions for a video that learners have made.

8. Evaluation. Students evaluate content, design, language, oral presentation of the speakers.

4.16. Kahoot game

Наталя Чаплик

Age: 15-16 years (10th grade)

Aim: to practice using Future tenses, revise the words of the topics «Travelling»

Outcomes: students will practice using Future tenses, revise the words of the topics «Travelling»

How to Play:

1. Open tab and go 'https://kahoot.it/'.
2. Write the game pin. Then write your name and surname. Click on 'OK' and wait for play to start. (Teacher will share the game pin with students)
3. You will see the question on screen. Choose the correct answer.
4. After all the questions, students will see results and teacher share them on the screen.
5. You can join and play (only for teachers):

<https://create.kahoot.it/share/future-tenses-topic-travelling/2cb4177d-7846-4de9-b759-199a73cb78c5>

4.17. Illness

Наталя Чаплик

Age: 13-14 years (7th grade)

Aim: to practice structures have got, simple present (/ feel..., my... hurts), need a..., need to, should, ought to, present perfect, revise the names of the ailments and medicine remedies.

Outcomes: students will practice structures have got, simple present (/ feel..., my... hurts), need a..., need to, should, ought to, present perfect, revise the names of the ailments and medicine remedies.

Topic area health

Vocabulary focus.

Ailments: cold, cough, sore throat, headache, earache, toothache, stomach ache, rash, backache, flu, temperature, swollen, pain, black eye, burn, burnt, lost my voice, broken, cut, sprain/sprained, feel sick, hurts, bruise;

people: doctor, dentist, nurse, patient;

remedias: : antibiotics, aspirin, antiseptic cream, throat sweets, cough medicine, plaster, bandage, injection, hospital, X-ray, go home, lie down, ice pack, stitches, ointment.

Extra vocabulary: terrible, serious, awful; parts of the body.

How to Play:

Game 1 Memorising (whole class guessing game)

1. Divide students into two teams.
2. Give each team a set of ailments words. These two piles should be placed face down on a table at the front.
3. Tell the teams you are a patient and they are (1) doctors and (2) nurses. Can they see what is wrong with you? Mime 'I've lost my voice'. When they have guessed, e.g. 'Have you got a sore throat?' 'Have you lost your voice?', get one student from each team to come to the front. Tell the teams this is a new patient who has also lost his voice. What else is wrong with him?
4. The new patient should take the next card from his team's pile and mime the ailment.
5. The object of the game is for each team to guess: from the 'patient's' mime what is wrong. When someone guesses correctly they should come and get the next card.
6. The team which finishes first is the winner.

Game 2 Personalising (pairwork discussion)

1. Give a copy of the HEALTH QUESTIONNAIRE to each student.
2. Get them to fill it in individually.
3. Then put them in pairs to compare their answers.

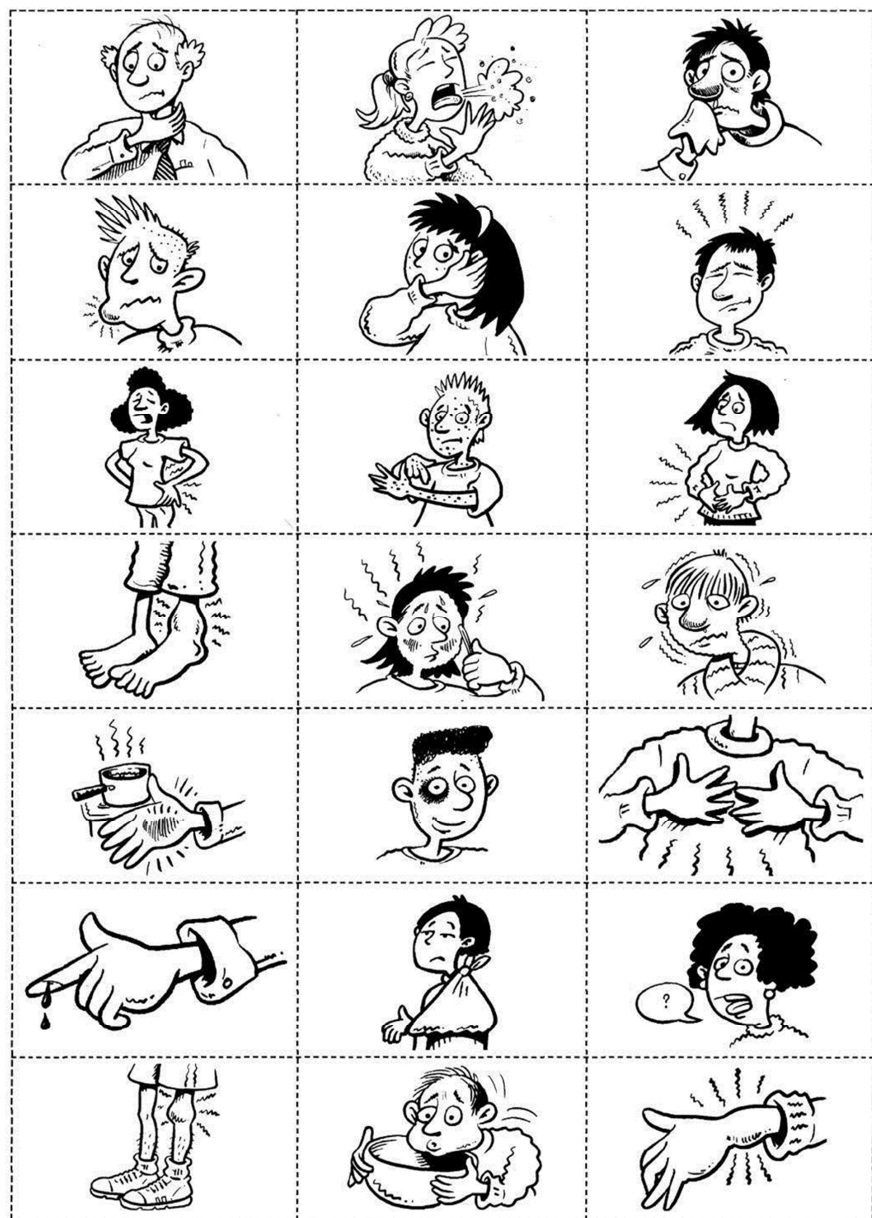
Game 3 Communicating (small group)

1. Divide students into groups of 3-4,
2. Give each group a set of ailments pictures and a set of remedies cards. They should put the ailments cards face down in a pile in the middle of the table and deal out the remedies cards. Each player can look at his remedies cards, but should not show them to the others.
3. The first player begins by picking up an ailments card and describing what's wrong, as if he were a patient. E.g. 'I've got a terrible headache', 'I think my arm is broken', etc.)
4. The others should compete to offer solutions, according to the remedies they hold in their hands: «You should take an aspirin», 'You need to go home and lie down', 'You need an X-ray', etc. The 'patient' can select the most suitable remedy. If nothing acceptable is offered, he can replace the card at the bottom of the pile. (Patients cannot treat themselves!)
5. The object of the game is for the 'doctors' to get rid of all their remedies. The doctor who gets rid of his remedies first is the winner.

Materials and preparation

Game 1 Copy and cut up one set of ailments words and pictures.

I've got a sore throat	I've got a cough	I've got a cold
I've got toothache	I've got earache	I've got a headache
I've got backache	I've got a rash	I've got stomach ache
I've got a swollen ankle	I've got a temperature	I've got flu
I've burnt my hand	I've got a black eye	I've got a pain in my chest
I've cut my finger	I've broken my arm	I've lost my voice
My knee hurts	I feel sick	I've sprained my wrist

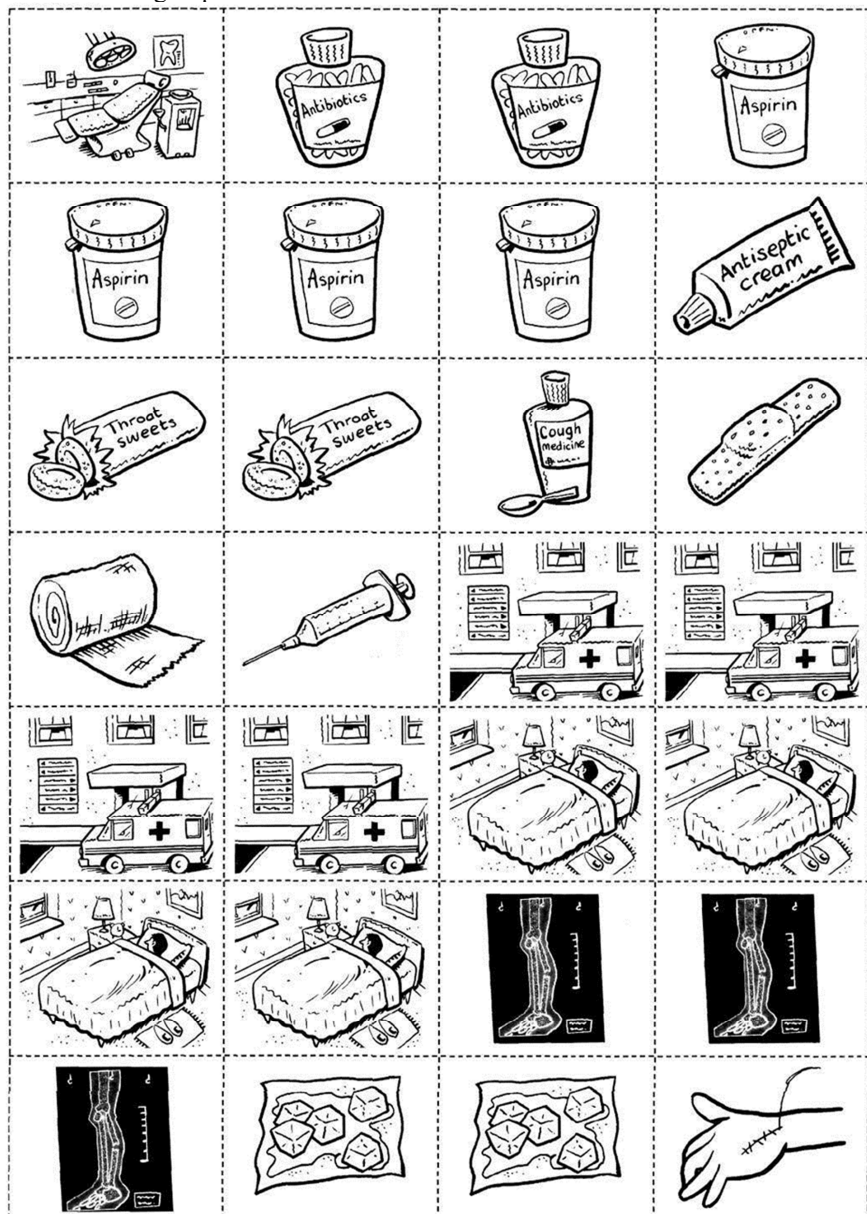


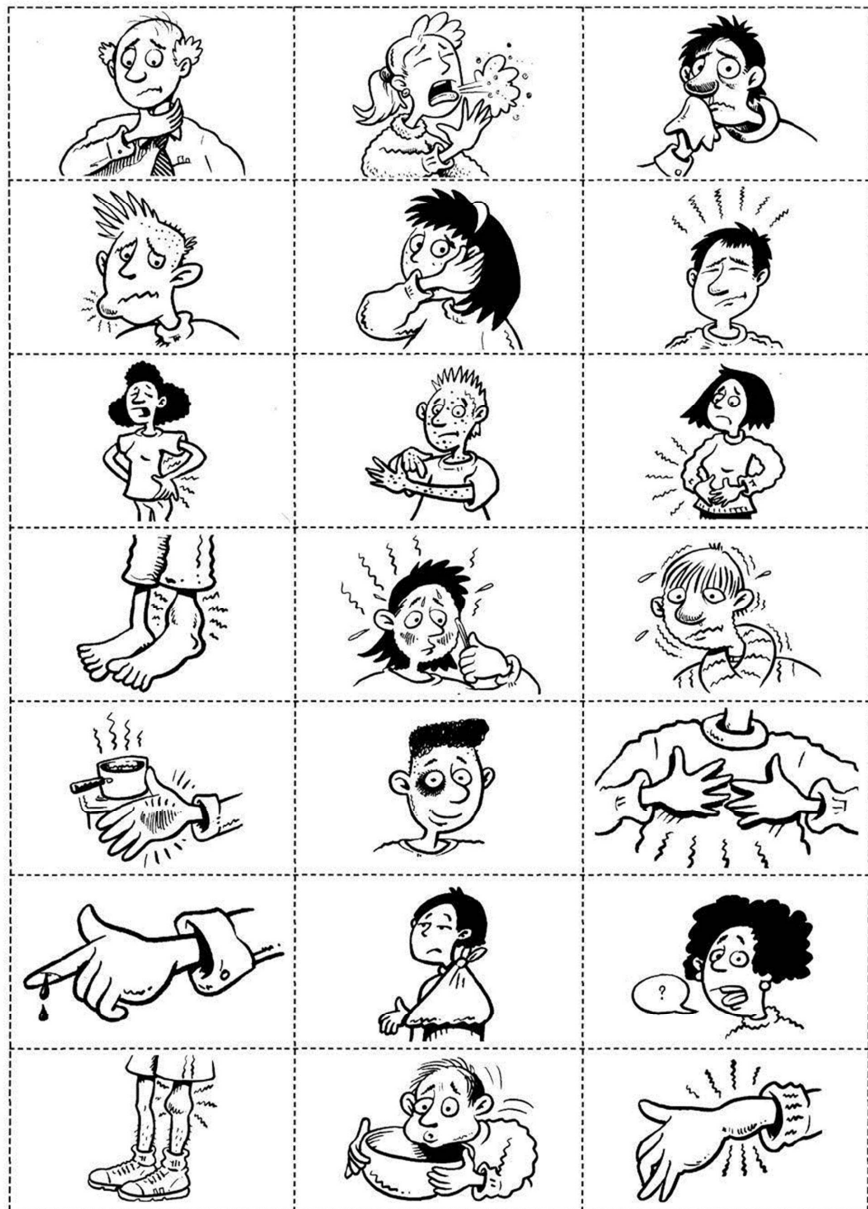
Game 2 Make one copy of the HEALTH QUESTIONNAIR

How healthy are you?

1. How many times have you had the following in the last year?
 - ___ a cold
 - ___ a cough
 - ___ a sore throat
 - ___ a headache
 - ___ earache
 - ___ toothache
 - ___ stomach ache
 - ___ a rash
 - ___ backache
2. How accident-prone are you?
3. How many of the following injuries have you had in the last year?
 - ___ cuts
 - ___ bruises
 - ___ sprains
 - ___ black eyes
 - ___ burns
 - ___ broken arms or legs
4. How many times did you go to the doctor last year? ___
5. Have you ever been in hospital? Yes/No
6. What do you think you could do to make yourself healthier?

Game 3 Copy and cut up one set of ailments picture and one set of remedies cards for each group of 3-4 students.





4.18. Game Show me...?

Анастасія Волобуєва

Age: 6-10 years (1st – 4th grade). You can use this game for any age and grade; it depends on the vocabulary complicity.

Aim: to practice or revise the vocabulary of the theme/lesson.

Outcomes: students will practice/revise vocabulary of the theme/lesson.

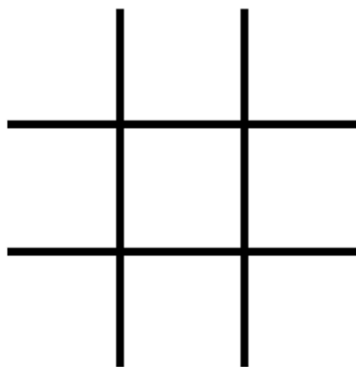
How to Play:

1. Before the lesson the teacher hang on the blackboard different pictures (or write words), it depends on the grade. Words or pictures the teacher chooses according to the purpose of the game/theme/age/grade/etc.
2. The teacher chooses the pupil, who will stand with his back to the blackboard and gives him/her the pointer.
3. The pupils one by one have to tell the pupil in front of the blackboard the words which they see behind him/her. Using the phrase «Show me.....»
4. The pupil has to turn to the blackboard and point to the right picture or word.
5. After that the teacher chooses the new pupil who will stand with his back to the blackboard.
6. Moreover, the pupils, while the main player search for the word or the picture, can help him/her – using such phrases as «Cold» (far from the necessary word) and «Hot» (close to the necessary word).

4.19. Game «Tic-Tac-Toe»

Анастасія Волобуєва

Tic Tac Toe



Age: 11-16 years (5th-11th grade).

Aim: to practice the Present Simple tense (you can use other tense, according to the grade and the theme of the lesson), structure of the sentence and revise the members of the family.

Outcomes: students will practice the usage of the Present Simple tense and revise the members of the family.

How to Play:

1. Before the lesson the teacher prepares big basis for the game «Tic-Tac-Toe» (draw on the blackboard or print on a piece of paper).
2. The teacher with the help of the

colourful papers divides all the pupils into 2 groups and they have to move to different tables.

3. Each group chooses the name and then the teacher in random order determines who will be noughts and crosses.
4. The teacher tells each group, one by one, the sentence which they have to translate in a right way (into Present Simple). If the group translates correctly, one of the participants can go to the blackboard and write down (nought and cross) in appropriate cell.
5. The game will end when one of the team will finish the «Tic-Tac-Toe» game on the blackboard (cross out three items directly on the board).

4.20. Game «Noughts and crosses»

Катерина Квітка

Age: 11-12 years (6th grade)

Aim: to practice Present Simple, Past Simple, revise vocabulary «Family and friends»

Outcomes: students will practice Present Simple, Past Simple, revise vocabulary «Family and friends»

How to Play:

1. Draw a noughts and crosses grid on the board, for example:

Appearance	Hobby	Present Simple tense
Family	Past Simple tense	Appearance
Hobby	Friend	Family

2. Divide the class into at least three different teams and write a symbol on the board to represent each team, for example: Team 1 = X Team 2 = 0
3. Establish the rules of the game clearly. The aim is to get three boxes in a row
4. either horizontally, vertically or diagonally. If a team answers a question correctly, they get another question. If a team answers wrongly, the question is passed on to the next team. Each team should appoint a captain to announce the answer to the questions.
5. When teams discuss the possible answers to their questions, they must do this in English.
6. Or you can also use Wordwall and play <https://wordwall.net/ru/resource/22131367>