



Міністерство освіти і науки України Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка Кафедра української мови і літератури Регіональна філологічно-краєзнавча лабораторія Лінгводидактичний центр Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка Департамент освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації Управління Державної служби якості освіти в Сумській області Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка Центр професійного розвитку педагогічних працівників Сумської міської ради Сумське територіальне відділення МАН України

Матеріали
Міжрегіональної науково-практичної
конференції
**«Педагогічна майстерність учителя та
інноваційні стратегії навчання»**
20 листопада 2024 року



Суми 2024

УДК 001.895:005.336 (37.011.3 - 051: 80)

*Рекомендовано до друку вченою радою
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(протокол №5 від 16.12.2024)*

Редакційна колегія:

Герман Вікторія, кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української мови і літератури (відповідальний редактор);
Громова Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент;
Горболіс Лариса, доктор філологічних, професор;
Кириленко Надія, кандидат філологічних наук, доцент;
Кумеда Олена, кандидат філологічних наук, доцент;
Рудь Ольга, кандидат філологічних наук, доцент.

Педагогічна майстерність учителя та інноваційні стратегії навчання : збірник матеріалів Міжрегіональної науково-практичної конференції (м. Суми, 20 листопада 2024 року) / за заг. ред. В. В. Герман. Суми : СумДПУ, 2024. 157 с.

У збірнику представлено узагальнені результати досліджень учасників Міжрегіональної науково-практичної конференції «Педагогічна майстерність учителя та інноваційні стратегії навчання». Проблематика наукових розвідок: актуальні проблеми формування і розвитку педагогічної майстерності учителя нової української школи; сучасні напрями лінгвоперсонології, лінгводидактики, методики навчання української та зарубіжної літератури; технології формування української культуромовної особистості фахівця під час навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі та в умовах післядипломної педагогічної освіти; популяризація результатів наукових, науково-методичних досліджень здобувачів освіти, учителів, викладачів, науковців тощо.

Збірник рекомендовано для широкого кола фахівців.

УДК 001.895:005.336 (37.011.3 - 051: 80)

© Колектив авторів, 2024
© СумДПУ імені А.С. Макаренка

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
Розділ 1. Педагогічна майстерність учителя нової української школи в епоху інформаційного суспільства	6
Герман В. В., Логвиненко А. Розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти 5-9 класів як один із пріоритетних напрямків сучасної мовної освіти.....	6
Глухота В. Полікультурна компетентність вчителя	12
Цінько С. Сутність і складники педагогічної майстерності вчителя.....	16
Бідна Л. Формування читацької компетентності учнів початкових класів у контексті мовно-літературної освітньої галузі.....	20
Бута О. Сучасні форми методичної роботи з підвищення педагогічної майстерності викладачів фахового коледжу.....	25
Павленко І., Гончаренко С. Сутність і структура здоров'язберезувальної компетентності учнів старших класів ЗЗСО.....	28
Герман В., Драновська Є. Методика формування риторичної компетентності учнів старшої школи.....	33
Розділ 2. Інноваційні стратегії навчання в епоху цифровізації	38
Гончаров С. Морфолого-стилістичні риси звертань та їх роль у «кобзарі» (перше видання) Тараса Григоровича Шевченка.....	38
Івко С. Творення цифрового освітнього середовища як діяльність сучасного педагога	41
Трегуб О., Конарєв О. Матеріалозберігаючі технології в художній обробці матеріалів на уроках трудового навчання.....	45
Бюргергерсдаєк І. «Психологічне благополуччя» особистості: потрактування поняття.....	48
Громова Н., Бариш К. Використання штучного інтелекту На уроках мовно-літературної галузі (на прикладі нейромереж Chatgpt та Kazka Fun).....	53
Громова Н., Ковалівнич Є. Вплив цифрових технологій на формування орфографічних навичок у студентів.....	58
Громова Н., Прокопенко М. Роль ігрових методів у формуванні мовних компетенцій учнів середніх класів.....	63
Розділ 3. Філологія, лінгводидактика, професійна комунікація в науковому дискурсі	69
Кухарчук І. Вивчення морфології відповідно до концептуальних вимог Нової української школи.....	69
Счастливецва Н. Використання колоративів як джерело мовної експресії в романі «Зів'ялі квіти викидають» Ірен Роздобудько.....	74
Коренева Д., Красуля І. Особливості моделювання образу козацтва у повісті М. Пригари «Михайлик – джура козацький» та романах В. Рутківського «Джури козака Швайки», «Джури-характерники», «Джури і підводний човен», «Джури і Кудлатик».....	79

Брегей Ю. Актуальні проблеми викладання курсу української мови у фаховому коледжі.....	84
Бариш К., Котельницька Є. Статус складносурядного приєднувального речення в українському синтаксисі.....	87
Манян Л. Культура мовлення. Порушення лексичної та граматичної норм здобувачами освіти під час написання творчих робіт.....	89
Громова Н., Рева А. Есе як вид навчальної діяльності на уроках української мови у старших класах.....	94
Будко М. Використання національно-прецедентних текстів у формуванні культурологічної компетентності старшокласників на уроках української мови.....	97
Горболіс Л., Коцаревська Д. Сучасні методи й прийоми вивчення української постмодерної літератури на основі прози О. Забужко.....	100
Рудь О., Деркач К. Критерії, показники та рівні сформованості лексичної компетентності старшокласників.....	105
Кириленко Н., Княгницька К. Творчість В. Стуса в контексті дисидентства: особливості вивчення в старших класах.....	110
Семеног О., Бережний Н. Жанр есе як засіб розвитку письмових та когнітивних навичок учнів.....	114
Рудика Б. Проблема розмежування вставних і вставлених конструкцій.....	119
Герман В., Андрійченко С. Застосування інтерактивних технологій для підвищення ефективності засвоєння знань учнями на уроках української мови.....	122
Рудь О., Грицай Є. Лінгводидактичні засади вивчення порівняльних конструкцій на уроках української мови.....	127
Кириленко Н., Прокопенко М. Воєнна література як важливий засіб формування особистості учнів.....	133
Прокопенко М., Маценко С. Складнопідрядні обставинні речення різних типів у збірці «До сонця» Н. Кириленко.....	137
Розділ 4. Академічна доброчесність і якість освіти.....	144
Громова Н., Логвиненко А. Академічна доброчесність і якість освіти.....	144
Рудика Б. Академічна доброчесність: сутність, роль та значення феномену в сучасній освіті.....	150
Драновська Є. Інтернет-технології та їх вплив на академічну доброчесність: нові виклики.....	153

ПЕРЕДМОВА

Мета Міжрегіональної науково-практичної конференції «Педагогічна майстерність учителя та інноваційні стратегії навчання, яка була проведена 20 листопада 2024 року, – обговорення актуальних проблем формування і розвитку педагогічної майстерності учителя нової української школи; актуальних напрямів лінгвоперсонології, лінгводидактики, методики навчання української та зарубіжної літератури; технологій формування української культуромовної особистості фахівця під час навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі та в умовах післядипломної педагогічної освіти; популяризація результатів наукових, науково-методичних досліджень здобувачів освіти, учителів, викладачів, науковців.

Напрями роботи конференції

- Педагогічна майстерність учителя нової української школи в епоху інформаційного суспільства.
- Інноваційні стратегії навчання в епоху цифровізації.
- Філологія, лінгводидактика, професійна комунікація в науковому дискурсі.
- Академічна доброчесність і якість освіти.

Під час конференції працювала дискусійна платформа з обговорення освітньо-професійних програм Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова) ОР Бакалавр і ОР Магістр; Середня освіта (Українська мова і література. Зарубіжна література) ОР Бакалавр; відбулися науково-методичний семінар молодих учених *«Академічна культура наукового дослідження»* (за матеріалами кваліфікаційних робіт здобувачів) і науково-методичний семінар *«Стратегія й тактика педагогічної практики філологів»*; працювала Школа молодого дослідника-філолога (Сумське територіальне відділення МАН України); підбито результати Конкурсу есе *«Мовна свідомість українців»* (для учнів 10-11-класів) і нагороджено переможців.

Розділ 1

Педагогічна майстерність учителя нової української школи в епоху інформаційного суспільства

Вікторія ГЕРМАН,

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови і літератури,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка*

Аліна ЛОГВИНЕНКО,

*студентка I курсу магістратури
факультету іноземної
та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка*

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ 5-9 КЛАСІВ ЯК ОДИН ІЗ ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМКІВ СУЧАСНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні триває болісний процес переоцінки цінностей, усталених стереотипів життя, відбувається переосмислення традиційного розуміння освіти як суми знань та навичок.

Епоха нанотехнологій, тотальна цифровізація, трансформація усіх галузей держави, зокрема й освітньої, потребує не просто фахівців високого класу, а творчо зорієнтованих, креативно активних особистостей, які б були здатні творити та впроваджувати найрізноманітніші відкриття та інновації.

Та, на превеликий жаль, нині спостерігається тенденція до занепаду творчого потенціалу здобувачів освіти. На це вплинули чимало чинників, найвагомішими з яких є ковід та війна. Відтоді, як у більшості закладів освіти уроки проводяться в дистанційному форматі, а учні складають НМТ без

написання власного висловлення, на першому плані – виконання вправ репродуктивного характеру та завдань з вибором правильної-неправильної відповіді. На розвиток якостей творчого характеру просто іноді не вистачає часу. І що маємо? Ми є свідками того, що вихованці належним чином не володіють діалогічним і монологічним усним зв'язним мовленням, а написання будь-якої творчої роботи – справжня проблема. Це по-перше. По-друге, практика доводить, що багато випускників шкіл, які приходять на виробництво, до інших типів освітніх закладів, не здатні часто самостійно вирішувати проблеми, переходити від одного виду діяльності до іншого, виконувати різноманітні завдання творчого характеру. Справжня проблема для кожного словесника – подолання стереотипності мислення учнів. Досить таки важко подолати надмірний потяг школярів до списування робіт з посібників типу «Кращі учнівські твори» або копіювання їх з інтернет-сайтів.

Не секрет, що вирішення проблеми формування творчої особистості в основному залежить від учителя, його підходів до викладання предмета, вміння працювати у творчому режимі. Така робота вимагає нестандартних напрямів під час проведення уроків, постійного самовдосконалення професійної діяльності, створення своєї методичної лабораторії.

Зазначена проблема актуальна, а тому стоїть у центрі уваги багатьох науковців. Обґрунтування поняття «творчість» знаходимо в працях Г.Ващенко, В.Душенка, В.Паламарчука, А.Тютюнникової, Д.Богоявленської. Цінні поради стосовно розвитку креативних здібностей школярів займають чільне місце в педагогічному досвіді В.Сухомлинського, В.Цимбалюка, Б.Степанишина. О. Беляєв, Л. Скуратівського, Л. Симоненкової, Г. Шелехової, М. Пентилюк тощо. Проблеми творчості присвячені численні статті й монографії М.Бойко, В.Галкіна, В. Литвинова, А.Озереві, О.Теслі, А.Глазунової тощо.

Поняття «творчість» у психолого-педагогічній науці трактується по-різному. Однак суть визначення залишається незмінною. Вона характеризує творчість як таку діяльність людини, що спрямована на створення чогось якісного нового й оригінального.

Основою творчості, на наш погляд, є творчі здібності. Аналіз досліджень і публікацій дає підстави окреслити складові цього поняття: здатність до оригінального та гнучкого мислення; уміння переносити знання в нову ситуацію, створювати нові ідеї, образи, знаходити різні варіанти розв'язання завдань; розвинена уява; неординарність підходів до розв'язання проблем; надзвичайна спостережливість; розвинена пам'ять; уміння відстоювати свою точку зору; цілеспрямованість; активність.

І. Лернер зазначав: «Творчості можна вчити, дотримуючись трьох умов: навчання інтелектуальних операцій; навчання процедур творчої діяльності; формування цілісного ставлення до творчості». Зазначимо, що для розвитку творчого потенціалу школярів необхідно створювати сприятливі умови. Серед них можна виокремити такі: висока педагогічна майстерність наставника; сприятлива емоційна атмосфера в класі; створення ситуації вибору; урахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти; диференційований підхід до учнів під час розробки завдань творчого характеру; змістовна база теоретичних знань; уміння самокритично ставитися до результатів своєї праці; прагнення до самостійності в роботі; уникнення стандартів, шаблонів; розумне використання матеріалів інтернету; володіння ІКТ.

На початковій стадії уроку важливе психологічне налаштування на роботу, зокрема і творчу. У забезпеченні творчої співпраці важливу роль відіграють такі прийоми: обговорення мотиваційних висловів видатних людей про успіх, наполегливість, старання тощо, написання за ними мінітворів; самостійне створення афімацій; початок уроку з притч, що спонукають до творчого мислення; використання кокологічних вправ.

Варто відзначити, що підвалинами, на яких ґрунтується вирішення завдань творчого характеру є: робота у творчих групах; укладання тематичних скарбничок; ґрунування.

Результативність навчання підвищується за умови застосування завдань, що зацікавлюють дітей, зближують процес навчання з життям, показують

практичне значення вивченого матеріалу. Саме цьому й сприяє використання ситуативних завдань.

Важливу роль у формуванні творчих здібностей відіграє інтерактивне навчання. Воно спрямоване на розвиток в здобувачів освіти здатності бачити проблеми, виявляти суперечності, висувати гіпотези, оригінальні ідеї, аналізувати, інтегрувати, трансформувати та синтезувати інформацію, здійснювати пошук, дослідницьку діяльність. Розвитку креативності сприяють такі інтерактивні методи і прийоми: рольові ігри ситуативного характеру; створення на уроці проблемних ситуацій; запитання проблемного характеру; інтерактивні методи («Дерево рішень»; «Павутинка дискусії»; «Займи позицію»; «Мозковий штурм»; «Торнадо»; «Акваріум»; «Гіпотеза»; «Прес»; «Одна хвилина»; «Альтернатива» тощо).

Розвитку креативної особистості сприяють вправи на добір, доповнення; вправи на конструювання, переконструювання мовних одиниць; створення усних і письмових висловлювань за малюнками, репродукціями картин, світлинами; підготовка мультимедійних презентацій; написання різножанрових робіт; складання діалогів.

Наведемо зразки завдань творчого характеру, які можна запропонувати здобувачам освіти за репродукціями картин: описати передній план або фон, на якому зображений головний персонаж; скласти текст-опис головного персонажа; про що можуть розмовляти люди, зображені на полотні (скласти діалог); записати питання, які допоможуть осмислити твір мистецтва; написати, про що ти думаєш, розглядаючи зображення; побудувати матрицю (у прямокутну таблицю школярі записують об'єкти картини і їх характерні ознаки; за поданим початком, кінцівкою, початком і кінцівкою продовжити опис полотна; дібрати подібні за тематикою репродукції картин з інтернету, на основі їх побудувати коло Вена, виділивши спільні та відмінні ознаки.

Створення діалогів – це одна зі складових розвитку креативного школяра. Їх можна складати за малюнком, серією малюнків, за опорними словами, за поданою схемою, за інструкцією, за поданим початком або

закінченням, за описом ситуації, за серією запитань, за монологічним текстом.

Формуванню креативної особистості сприяють такі прийоми: рецензія відповіді товариша; пояснення нового матеріалу на уроці замість учителя; реклама предметів; захист творчих проєктів; створення дописів у соцмережі.

Чільне місце в системі розвитку творчого потенціалу учнів займають т вправи: антидиктанти (правильний текст потрібно написати з якомога більшою кількістю орфографічних і пунктуаційних помилок), робота з деформованим текстом, складання мовних алгоритмів, авторських опорних конспектів, запитання діагностичного характеру (Чи вмію...? Чи знаю...? Чи розумію...? Чи розрізняю...?), написання «універсальних шпаргалок», виконання вправ з редагування.

Значний потенціал для розвитку творчої особистості має робота зі
-схемами, таблицями, пірамідами, матрицями,
-«хмарами слів»:

<https://wordart.com/>

<https://worditout.com/>

<https://www.jasondavies.com/wordcloud/>

-ментальними картами:

<https://www.wisemapping.com/en/>

<https://mind42.com/>

<https://www.mindmup.com/>

<https://www.canva.com/design/DAGVOJyUQXM/aHUIc5HF0ik6--WTulOKA/edit>

Розглянемо можливості «хмари слів» для розвитку творчого потенціалу: скласти речення або розповідь, використовуючи якомога більше слів з хмари; створити словникову «хмару» на основі невеликих текстів; мовної теми; на основі «хмари слів» скласти пам'ятку; написати зашифровану листівку другу; на основі «хмари слів» створити кросворд на лінгвістичну тему; зробити «хмарку слів» на вивчене орфографічне правило тощо

Творчо обдаровані здобувачі освіти можуть самостійно створювати тестові завдання, використовуючи онлайн-конструктори: «LearningApps»,

«Online Test Pad», «Wordwall», від порталу «Всеосвіта», «На Урок»

Розкрити творчий потенціал учнів допомагає також створення мудбордів (від англ. mood board – дошка настрою) – добірка світлин, ілюстрацій, слів, шрифтів тощо, що сприяють візуалізації ідей або вражень школярів. Їх можна вдало створювати за допомогою таких онлайн-ресурсів:

- Canva (<https://www.canva.com/mood-boards/>);
- Pinterest (<https://www.pinterest.com/>);
- Milanote (<https://milanote.com/moodboard-maker>);
- SampleBoard (<https://www.sampleboard.com/>);
- Niice (<https://niice.co/>).

На підсумковому етапі також можна використовувати багато творчих прийомів. Серед них – «Валіза-м'ясорубка-кошик», «Лейби думок», «Есе» «Кошик», «Незакінчене речення», «Бліц-дискусія», «Одним словом», «Скриня знань», «Рюкзак вражень», «Найбрудніший момент», «Долонька», З-ХД-Д (Знаю, Хочу дізнатися, Дізнався) діаграма, «Сенкан» тощо

І насамкінець хотілося б поділитися рекомендаціями щодо ефективного розвитку творчих здібностей здобувачів освіти: не намагатися дати певну суму знань, а навчити використовувати їх творчо; вчасно помітити, виявити приховані творчі здібності дітей; намагатися створити позитивну емоційну атмосферу для розкриття творчих можливостей учнів; власним прикладом надихати на створення оригінальних текстів; добирати різнорівневі творчі завдання відповідно до вікових особливостей школярів; постійно, а не час від часу використовувати творчі вправи, завдання, спрямовані на розвиток допитливості, гіпотетичного мислення, фантазії, уяви; заохочувати до обговорення актуальних проблемних питань, ситуацій, давати можливість висловитися, відстояти свою точку зору; пропонувати варіанти творчих завдань щоб учень мав змогу вибирати те, що найбільше йому до вподоби; створювати проблемні ситуації, що вимагають пошуків альтернативи; залучати до творчої пошукової роботи з використанням випереджувальних завдань; допомогти повірити у свої сили; не обмежувати творчу уяву, не ставити її у вузькі рамки, а

навпаки, давати волю дитячій фантазії; не критикувати думку; стимулювати і підтримувати ініціативу, самостійність здобувачів освіти; відзначати навіть незначні досягнення учнів, щоб дитина відчула, що її цінують.

Запропонована система робота є однією зі складових, що сприяє підвищенню ефективності сучасного уроку української мови в 5-9 класах. Вона служить засобом успішного формування комунікативної компетенції учнів, активізації їх логічного мислення, виробляє вміння за допомогою найрізноманітніших виражальних засобів точно й тонко передавати думки, почуття, знаходити й виправляти недоліки й помилки в змісті, побудові та словесному оформленні власних висловлювань. Усе це в підсумку забезпечить випускникам успіх у майбутній виробничій та суспільній діяльності в умовах жорстокої конкуренції.

Віталій ГЛУХОТА,

*аспірант кафедри географії,
методики її навчання та туризму
Полтавського національного
педагогічного університету імені
В. Г. Короленка*

ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ

Стан полікультурності притаманний сучасному суспільству. Для всього світу він є наслідком суспільних зрушень, які мали місце у післявоєнний час, а, особливо вони поширюються в період глобалізації. Сьогодні полікультурність просякає усі суспільні і соціальні лакуни у тих країнах, які зіткнулися із проблемами, породженими колоніалізмом, пост колоніалізмом, антиколоніалізмом, расизмом, етнічною сегрегацією, масовою міграцією, в цілому, геополітичними, економічними та іншими факторами і чинниками суспільного розвитку.

Для України полікультурність має особливе значення в сенсі сучасної геополітичної та соціокультурної ситуації. Багато українців, серед них діти й молодь, стали вимушеними емігрантами. Вони живуть і навчаються в умовах країн Заходу, змушені певним чином адаптуватися до тамошніх полікультурних умов життя, побуту, освіти і культури, зокрема. В самій Україні ВПО стали мігрантами-переселенцями, змушеними адаптуватися до нових умов життя, у тому числі, етнокультурних, і, власне, освітніх. Ці проблеми викликали особливі хвилювання в сенсі збереження вітчизняного етнофонду, в цілому, українства [1]

Полікультурна компетентність майбутніх вчителів у сьогоdnішніх реаліях має важливе значення. Вважаємо, що значний вплив на її впровадження в освіту має пролонгований процес глобалізації. Із цього приводу зазначимо: глобалізація є однією з найбільш обговорюваних тем у світі. Це стосується посилення географічних переміщень через національні кордони товарів, людей, які шукають роботу, грошей і капіталовкладень, знань, культурних цінностей і забруднювачів навколишнього середовища.

Вважаємо, що організація освітнього процесу в підготовці майбутніх учителів має базуватися на діалозі культур, принципі контрасту в оволодінні змістом полікультурної освіти, описовому принципі у пошуку спільних і відмінних рис в культурах народів світу, а також у вихованні поваги і зацікавленості до національних цінностей і особливостей інших народів, їх мови, традицій, культури тощо. Важливо пам'ятати, що у полікультурній освіті суттєве значення мають універсальні цінності, які визначають групову приналежність і формують унікальні культури та світогляди. Ці універсальні цінності знаходять своє відображення в культурних, релігійних та національних традиціях. На жаль, внаслідок швидкого перебігу військово-політичної ескалації, підхід до універсальних цінностей має бути відкоригований відносно їхньої впливовості у важкий час. Для відомого агресора ці цінності трансформовані у бік шовінізму, неоімперства, нового колоніалізму тощо. Для України – це цінності, пов'язані з посиленням місця і ролі високих і великих почуттів –

цінності збереження життя людей, патріотичні цінності, цінності самоповаги.

До основних завдань полікультурної компетентності відносяться наступні:

- формування уявлень про культуру та розмаїття культур;
- залучення до культурних цінностей народів;
- формування позитивних ціннісних орієнтацій особистості щодо вивченої культури;
- виховання толерантного ставлення до культурних відмінностей, подолання негативних етносоціальних стереотипів;
- розвиток вмінь і навичок продуктивної взаємодії з носіями різних культур завдяки міжкультурній комунікації [3].

У свою чергу, ці завдання допомагають підготувати майбутніх учителів географії історії, літератури до ефективного функціонування в соціально- і культурно-різноманітному суспільстві, у якому розуміння та повага до різних культур є ключовою компетентністю.

Відповідно до наведених вище завдань виділимо складові полікультурної компетентності майбутніх вчителів:

- врахування індивідуально-психологічних особливостей учасників освітнього процесу;
- володіння навичками міжособистісної взаємодії;
- оволодіння навичками критичного мислення;
- володіння державною та іноземними мовами;
- необхідність мати громадську та національну самосвідомість;
- розуміння місця України в суспільно-політичних процесах світу;
- оцінка культурних, економічних, політичних, релігійних процесів як в Україні так і інших держав;
- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі України та світу [4].

У процесі фахової підготовки майбутній вчитель має знати, що кожна людина має індивідуальний профіль характеристик, здібностей і проблем, які є результатом схильності, навчання та розвитку. Вони проявляються як

індивідуальні відмінності в інтелекті, креативності, когнітивному стилі, мотивації та здатності обробляти інформацію, спілкуватися та спілкуватися з іншими. У процесі здобуття знань, вмінь та навичок із географії учні мають сформувати наступні психологічні якості (здібності) в сенсі дотичності до проблеми полікультурності: толерантність до різноманітності, почуття патріотизму і любові до Батьківщини, нетерпимість до проявів расизму, шовінізму, неоімперства, колоніалізму, критичність мислення тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кендзьор П. І. Полікультурний вимір навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки*. 2014. № 1 (278). С. 96–102.

2. Ковалинська І. В. Підготовка вчителів до роботи у міжкультурному середовищі. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 4 (12). С. 76–84.

3. Мелько Л. Ф. Полікультурна компетентність студентів як фактор інтеграції. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 5. Том I. V. (55): Тематики освітнього простору. Київ: Гнозис, 2014. С. 282–290.

4. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / за ред. Хомич Л. О., Султанова Л. Ю., Шахрай Т. О. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 212 с.

Світлана ЦІНЬКО,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
директор Комунальної установи
«Центр професійного розвитку
педагогічних працівників»
Глухівської міської ради,
учителька української мови
і літератури, спеціаліст
вищої категорії Глухівської
загальноосвітньої школи
I-III ступенів №2
Глухівської міської ради Сумської області*

СУТНІСТЬ І СКЛАДНИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Виклики сьогодення висувають нові вимоги до педагогічної майстерності сучасного вчителя, адже реалізація освітніх завдань НУШ неможлива без педагога, «який володіє професіоналізмом, творчим потенціалом, займає провідні інтелектуальні позиції в суспільстві» [3].

«Педагог нової генерації – це висококваліфікований, компетентний фахівець, це – особистість, яка творчо розвивається, це – особистість, домінантами якої є духовно-етичні, гуманні якості. Специфічною складовою моделі сучасного вчителя-гуманіста є індивідуальний стиль педагогічної діяльності, що характеризується гуманістичним почерком, уміннями ставити і вирішувати завдання гуманного виховання, встановлювати гуманістичний стиль взаємин із учнями, організовувати спільний пошук цінностей і норм поведінки», – наголошує В. Ковальчук [1, с. 211].

Педагогічна майстерність учителя нової генерації включає комплекс умінь і навичок, що дозволяють не лише передати знання, а й сформувати

особистісні та соціальні компетентності учнів, виховати в них критичне мислення та творчий підхід до життя. Учитель нового покоління – це, перш за все, наставник, який прагне створити умови для всебічного розвитку своїх учнів, а не лише для засвоєння ними навчального матеріалу.

Сутність педагогічної майстерності вчителя полягає в здатності ефективно передавати знання, формувати компетентності, розвивати здібності та інтереси учнів. Вона охоплює не лише знання з предмета, а й уміння вибудовувати комунікацію, впливати на учнів, застосовувати різноманітні педагогічні методи та прийоми, які стимулюють інтерес до навчання.

У сучасній освіті роль педагога не обмежується лише передачею знань, а вимагає від нього вміння зацікавити, мотивувати та розвинути особистість кожного учня. Для досягнення цього важливо розуміти основні складники педагогічної майстерності, які формують висококваліфікованого спеціаліста.

Основні аспекти педагогічної майстерності учителя нової генерації включають:

1. Гнучкість і адаптивність: учитель повинен вміти пристосовувати навчальні методики до різних ситуацій, рівня підготовки та інтересів учнів. Це означає вміння швидко реагувати на зміни, володіти різноманітними формами та методами роботи з учнями.

2. Інтерактивність і комунікаційні навички: сучасний учитель повинен ефективно комунікувати з учнями, батьками та колегами. Вміння будувати діалог, вислуховувати та розуміти учнів, а також створювати довірчі стосунки – це важливі складники педагогічної майстерності.

3. Використання сучасних технологій: в умовах інформаційного суспільства важливо інтегрувати в навчальний процес цифрові інструменти: інтерактивні платформи, онлайн-курси, віртуальні лабораторії. Учитель має вміти використовувати їх для підвищення ефективності навчання і залучення учнів до пізнавальної діяльності.

4. Інноваційність і творчість: учитель нової генерації прагне постійного розвитку, відкритий до нових ідей, розробляє креативні підходи до

викладання та спонукає учнів до творчої діяльності. Це дозволяє зацікавити учнів і сприяти їхньому особистісному росту.

5. Емоційний інтелект і емпатія: сучасний педагог повинен розуміти емоційний стан учнів, проявляти терпимість та співпереживання. Це допомагає створити сприятливу атмосферу для навчання, де учні відчують себе комфортно і мотивовані до саморозвитку.

6. Самоосвіта і професійний розвиток: учитель нової генерації постійно навчається, підвищує свою кваліфікацію, опановує нові знання та навички, адже педагогічна майстерність потребує безперервного вдосконалення.

7. Критичне мислення і розв'язання проблем: важливо, щоб учитель вмів самостійно оцінювати інформацію, ставити запитання і шукати рішення, а також навчав цього своїх учнів.

8. Психолого-педагогічне мислення: це вміння аналізувати ситуації в класі, розуміти причини поведінки учнів, адекватно реагувати на конфлікти та критичні ситуації, забезпечуючи підтримку та позитивний клімат у навчальному середовищі.

9. Педагогічне знання та ерудиція: учитель має добре володіти предметом викладання та розуміти його методологію. Важливо знати вікові та психологічні особливості учнів, методи і форми організації навчальної діяльності.

10. Педагогічна техніка: включає вміння користуватися голосом, інтонацією, жестикуляцією, мімікою, утримувати увагу класу та забезпечувати дисципліну.

11. Професійні вміння та навички: сюди входить здатність пояснювати матеріал, організовувати і проводити різні види навчальної роботи, стимулювати активність учнів, а також розвивати їх критичне мислення та самостійність.

12. Педагогічна культура: охоплює етичні та моральні якості вчителя, його ставлення до учнів, колег, батьків і до своєї професії загалом. Це включає

толерантність, емоційну стійкість, доброзичливість.

13. Комунікативні здібності: це вміння встановлювати контакт з учнями, ефективно спілкуватися, забезпечувати зворотний зв'язок, коректно та мотивуюче надавати зворотній зв'язок учням.

Розвиток цих складників дозволяє вчителю досягати високої якості навчання і створювати сприятливу атмосферу для розвитку учнів.

Педагогічна майстерність є складною та багатогранною категорією, що складається з різноманітних компонентів: знань, вмінь, особистісних якостей і творчих здібностей. Успішна педагогічна діяльність вимагає гармонійного розвитку всіх цих складників. Важливою умовою підвищення педагогічної майстерності є постійне самовдосконалення вчителя, його готовність до нових викликів та здатність адаптуватися до змін в освітньому середовищі.

Педагогічна майстерність учителя нової генерації допомагає створити середовище, де учні вчаться не тільки знанням, але й життєвим навичкам, що стануть у пригоді в майбутньому. Такий учитель — це приклад для наслідування, лідер і партнер у навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковальчук В. І. Сутність та структура педагогічної майстерності вчителя. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. URL:

https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/20/1/V_Kovalchuk_HEU_27_IPPO.pdf С. 210-223.

2. Нечволод Л. Системний підхід до формування педагогічної майстерності вчителя. *Науковий вісник*. Чернівці : Рута, 2003. Вип.181. С. 118-122.

3. Носовець Н. М. Сутність і зміст педагогічної майстерності сучасного вчителя. 2010. URL:

<https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2294/1/Сутність%20і%20зміст%20педагогічної%20майстерності%20сучасного%20вчителя.pdf>

4. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.

Людмила БІДНА,

викладач філологічно-гуманітарних дисциплін

КЗ СОР «Лебединський педагогічний

фаховий коледж імені А.С. Макаренка»

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Метою мовно-літературної освітньої галузі, згідно з Державним стандартом початкової освіти, є формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти із застосуванням засобів різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовираження; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей.

Незаперечним сьогодні є той факт, що для сучасних здобувачів освіти книга втрачає своє призначення, а телебачення та інтернет створюють у них ілюзію повноцінного еквівалента, повної компенсації художнього твору. Розвиток читацької компетентності учнів початкових класів є актуальною педагогічною проблемою, оскільки в умовах розвитку інформаційних технологій помітним є зниження інтересу здобувачів освіти до художнього слова.

Відповідно до Концепції Нової української школи запроваджено новий Державний стандарт початкової освіти 2018 року, який визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання з урахуванням компетентнісного підходу, в основу якого покладено ключові компетентності, серед яких – вільне володіння

державною мовою, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях [2].

Теорію читацької компетентності, зміст і методику її формування обґрунтовано в працях таких українських науковців: Н.Бібік, М.Вашуленко, В.Мартиненко, О.Савченко, А.Фасолі, Н.Чепелевої, Т.Яценко.

На розвиток читацької компетентності традиційно акцентована увага в початковій школі. Чинна навчальна програма зорієнтована на «цілісне сприймання учнями художніх, науково-художніх текстів, їх аналіз, інтерпретацію; формування вмінь висловлювати рефлексивні судження у зв'язку з прочитаним, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів та використовувати її для збагачення особистого читацького досвіду» [6].

Як зазначає В. Мартиненко, читацька компетентність як складне багатокомпонентне особистісне утворення «є базовою складовою частиною комунікативної й пізнавальної компетентностей і передбачає оволодіння учнями сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу учневі самостійно працювати з різними видами письмових текстів, читати їх, розуміти, знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвому досвіді, у стандартних і нових ситуаціях. Набутий читацький досвід забезпечує готовність і здатність школярів до подальшого навчання, пізнання, саморозвитку» [5, с. 145–146].

Науковиця Н.Чепелева зазначила, що рівень читацької компетентності сучасних дітей дуже низький, що гальмує їх інтелектуальний розвиток. «Інтелектуальному розвитку особистості стає на заваді й недостатнє володіння основними розумовими операціями роботи з книгою та прийомами діалогічної взаємодії з текстом. До розумових операцій читання, насамперед, належать такі мисленнєві операції, як аналіз, синтез, узагальнення, а також

специфічні саме для читання операції стиснення, семантичного зважування, структурування та переструктурування текстової інформації» [1].

За різними дослідженнями, виокремлюють такі чинники, що впливають на формування читацьких умінь учнів: читацькі вподобання та начитаність батьків (саме в родинях, де читають книжки, формується інтерес до книги й у дітей); педагогічний вплив учителя, індивідуальний підхід до дитини на уроках; мова, якою провадять навчання (чи є вона рідною для дитини); наповненість шкільної та домашньої бібліотек; можливість купувати книги; баланс книги та інтернету в житті дитини [7].

Одним із напрямів розвитку читацької компетентності здобувачів освіти є партнерська взаємодія вчителя та батьків, що сприяє вихованню й зростанню читацької активності дітей.

Можна виділити такі етапи співпраці вчителя з батьками задля розвитку дитини як читача: мотивація батьків до роботи зі своїми дітьми; систематичне надання методичної та технологічної підтримки батькам; систематичний моніторинг активності роботи батьків зі своїми дітьми; регулярне залучення батьків до різних читацьких заходів у класі; регулярне обговорення з батьками ефективності їхньої роботи з дітьми.

Мотивування може виявлятися в різних формах. Це може бути, наприклад, інформування батьків під час батьківських зборів чи індивідуальних розмов з батьками окремих дітей про важливість читання для розвитку дитини або організація локального буккросингу, де батьки стануть активною ланкою, унаслідок чого опосередковано будуть мотивовані до роботи з дітьми.

Мотивування батьків може виявлятися також через систематичне надання батькам методичної й технологічної підтримки або обговорення з ними ефективності їхньої роботи.

На етапі, означеному як «систематичне надання методичної та технологічної підтримки батькам», учитель має виходити з позиції, що в багатьох випадках неактивна позиція батьків щодо формування своїх дітей як вправних читачів зумовлена не скільки їхньою невмотивованістю до

провадження подібної роботи, стільки їхньою необізнаністю в тому, як краще вибудувати свою роботу вдома так, щоб дитина почала читати й не сприймала заохочення до читання як примус. З огляду на це вчитель має надати батькам необхідну консультативну підтримку, пояснюючи за необхідності всі можливі переваги й недоліки різних способів діяльності з дітьми, надаючи конкретні рекомендації щодо мотивування дітей та видів роботи з ними.

Підтримка батьків учителем може виявлятися й у консультуванні щодо питань створення комфортних умов для дітей удома, які б спонукали до читання. Корисними можуть бути обговорення в різних форматах із батьками кола читання дітей, використання потенціалу нових інформаційно-комунікаційних технологій (створення залів обговорень у соцмережах чи месенджерах) тощо. Учитель обов'язково має надавати зворотний зв'язок, допомагаючи батькам вирішувати проблеми, що можуть виникати, консультуючи їх щодо того, як краще працювати з тими чи іншими текстовими джерелами. Не зайвим буде в межах надання зворотного зв'язку обговорити з батьками й питання цифрового читання, його переваги й недоліки, порівняно з паперовим. Під час спілкування щодо цих питань важливо надати батькам потрібну інформацію щодо корисних для дітей відповідного віку читацьких ресурсів, а також ресурсів, важливих для самих батьків. За потреби варто організувати для батьків спеціальну серію тренінгів щодо роботи в інтернет-середовищі з різноманітними онлайн-ресурсами, а також щодо кібербезпеки тощо.

Книги для молодших школярів – це насамперед засіб пізнання, отримання нового емоційного досвіду, наслідування зразків поведінки. Уміння аналізувати, оцінювати й висловлювати ставлення до прочитаного є не лише ознакою сформованої літературної здібності, а й ознакою читацької культури особистості. Поширеною проблемою є нездатність учнів сформулювати та висловити власне ставлення до прочитаного – зазвичай учні обмежуються загальними та неспецифічними оцінками – подобається/не подобається, цікаво/нецікаво тощо [4].

Отже, процес розвитку читацької компетентності учнів молодших класів може бути ефективним лише за умови цілеспрямованої та системної взаємодії вчителя, учнів та батьків. Тільки така співпраця може сприяти досягненню певних результатів, а саме: формуванню в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, уміння висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект / О. Вашуленко // Початкова школа. – 2011. – №1. – С. 48-50.
2. Державний стандарт початкової освіти: від 21 лютого 2018 року / Міністерство освіти і науки України. – Офіц. вид. – Київ: Кабмін України, – 37 с.
3. Концепція Нової української школи: від 27 жовтня 2016 року / Міністерство освіти і науки України. – Офіц. вид. – Київ: КабМін України, 2018. – 40 с.
4. Мартиненко В.О. Формування читацької компетентності молодших школярів / В.О. Мартиненко // Українська література. – 2013. – №4. – С. 5-8.
5. Мартиненко В.О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. Збірник наукових праць : Педагогічна освіта: теорія і практика. Вип. XV. Кам'янець-Подільський. – 2013. – С. 145–151.
6. Початкова школа. Методичні рекомендації для вчителів на 2018/2019 рік. URL: <https://osvita.ua/school/materials/metod-rekom/61559/> (дата звернення: 10.05.2019).
7. PISA: читацька грамотність / Уклад. Т.С. Вакуленко, С.В. Ломакович, В.М.

Терещенко. Київ, 2017. URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/PISA_Reading.pdf

Оксана БУТА

викладач, методист,

ВСП «Автомобільно-дорожній фаховий коледж

НУ «Львівська політехніка»

СУЧАСНІ ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

Професія викладача – одна із найбільш творчих і складних професій, що поєднує науку й мистецтво: педагог повинен володіти сукупністю психолого-педагогічних і методичних знань, умінь і навичок, творчих здібностей під час виконання професійної діяльності. Як зазначається у документах ЮНЕСКО, бути педагогом – це складне покликання, в якому суспільне тісно пов'язане із особистим, що вимагає співпереживання, компетентності, знань і глибоких морально-етичних переконань. [1, с. 72].

Теоретичні засади формування педагогічної майстерності викладача висвітлено у працях І. Дістервега, І. Зязюна, Я. А. Коменського, Л. Крамущенко, І. Кривонос, А. Макаренка, В. Семиченко, В. Сухомлинського, Н. Тарасевич, К. Ушинського та ін. Структуру педагогічної майстерності досліджували Б. Андрієвський, О. Баніт, Н. Бендерець, В. Гринькова, О. Данілова, О. Дудник, О. Євдокімова, І. Кривонос та ін. Поняття педагогічної майстерності розглядається дослідниками у різних аспектах: з'ясування історії становлення цього терміну, вивчення вітчизняного і світового досвіду формування педагогічної

майстерності викладача, обґрунтування структури педагогічної майстерності, умов її формування, тощо.

На думку І. Зязюна, О. Калінської, Л. Крамущенко, Г. Сагач та інших дослідників, педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності педагога на рефлексивній основі: це «системне утворення, що взаємодіє з соціально-педагогічним середовищем і характеризується інтегративністю, цілісністю та єдністю педагогічних цінностей, технологій, особистісних якостей, спрямованих на творчу реалізацію у різноманітних видах педагогічної діяльності» [2, с. 239].

Методична робота – цілісна система дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагога, що ґрунтується на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки з урахуванням досвіду педагогічної діяльності та аналізу результатів навчально-виховного процесу. З метою підвищення професійної майстерності використовуються різноманітні форми методичної роботи – індивідуальні, групові та колективні. Це – наставництво, відвідування відкритих занять, стажування, творчий звіт; науково-практичні конференції, круглі столи методичні семінари; засідання кафедр, предметних методичних об'єднань, предметних комісій, тощо. Ефективною формою підвищення педагогічної майстерності є залучення педагогів до колективного вивчення особистісного педагогічного досвіду, до науково-дослідної діяльності.

Найбільш ефективними у розвитку педагогічної майстерності викладача фахового коледжу вважаємо: обговорення відкритих занять, відвідування лекцій і семінарів інших викладачів, розроблення та обговорення авторських програм, тренінги, майстер-класи, семінари-практикуми, дискусії, «круглі столи», науково-практичні конференції, методологічні семінари, на яких відбувається обговорення досягнень психолого-педагогічної науки, сучасних освітніх технологій, обмін досвідом.

Електронний методичний кабінет (ЕМК) в Автомобільно-дорожньому фаховому коледжі НУ «Львівська політехніка» виступає як багатопланове інформаційне середовище, зорієнтоване на взаємодію адміністрації коледжу, предметних (циклових) комісій та педагогічного колективу з метою підвищення ефективності методичної роботи та професійної майстерності педагогічного колективу. Це – це новий формат взаємодії з педагогами та водночас новий інструмент освітнього менеджменту для забезпечення оптимального ефективного методичного супроводу навчально-виховної діяльності закладу; середовище для спілкування, обміну досвідом, ідеями, технологіями, дослідженнями і можливість творчої самореалізації для педагогів. Тут розміщено навчально-методичні матеріали, єдині бази даних для подальшого перегляду, вивчення та коригування; систематизовано накопичений досвід педагогів, що значно підвищує ефективність використання методичних ресурсів. Через ЕМК є можливість визначати рівень компетентності педагогічних працівників; консультувати у виборі змісту і форм роботи у освітньому процесі; координувати колективні форми і методи методичної роботи та самоосвіти з метою підвищення педагогічної майстерності педагогів; здійснювати систему заходів, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності та творчого потенціалу педагогів, впровадження досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду та практичну їх реалізацію. Крім того, можливість доступу до електронного сховища потрібних матеріалів у будь-який час забезпечує якісно новий рівень підготовки до занять.

Цілеспрямовано здійснювана методична робота є обов'язковим компонентом педагогічної праці кожного викладача, запорукою підвищення його педагогічної майстерності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубовик О. Стратегічні орієнтири міжнародних організацій в освітній політиці» Сучасні виклики професійної освіти: теорія і практика: зб.

наук. праць з нагоди 30-річчя створення Львівського навчально-наукового центру професійної освіти / [гол.ред. Ю.І. Колісник-Гуменюк]. Львів, 2024. С. 70-73

2. Калінська О. П. Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук. Львів, 2018. 345 с.

Інна ПАВЛЕНКО,

*магістрантка 2 курсу факультету
іноземної та слав'янської філології*

Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка

Світлана ГОНЧАРЕНКО,

учитель вищої категорії, старший учитель,

директор

Сумського закладу загальної середньої освіти

I-III ступенів 15 СМР

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗЗСО

Для розуміння сутності та структури здоров'язбережувальної компетентності учнів старших класів важливо провести аналіз змістовного наповнення компетенцій, що формуються в шкільній освіті.

Поняття «компетентність» визначається як приховані всередині потенційні психологічні новоутворення (знання, уявлення, дії, відносини та цінності), які реалізуються в компетентностях людини у вигляді актуальних дій

[1].

Категорія «компетентність», пов'язана зі змістом компетентнісного підходу, що визначає напрямок сучасної освіти. «Компетенція» та «компетентність» складають основу компетентнісного підходу в освіті. Результати сучасної освіти передбачають сформований набір компетенцій, що дозволяє успішно соціалізуватися в сучасному суспільстві, а також ефективно вирішувати завдання професійної діяльності.

Компетентність як психологічне новоутворення є стійкою інтегральною характеристикою особистості. Особистість, що володіє компетентністю, повинна володіти оптимальною кількістю умінь, знань і навичок, які допоможуть їй мати власну точку зору в прийнятті відповідальних рішень і на цій основі здійснювати успішну діяльність в конкретній галузі. Отже, у зміст поняття «компетентність» включаються не тільки знання, вміння та навички, а й сформовані ціннісні орієнтації [3].

А. Конох розглядає компетентність як «... специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання певної дії в конкретній предметній області та включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії» [2].

Екстрополіючи дані наукових досліджень, ми визначили що здоров'язбережувальна компетентність учнів старших класів представлена як інтегрований особистісний результат оволодіння учнями змістом здоров'язбереження (усвідомлення здоров'я як життєво важливої цінності; потреба в збереженні та зміцненні здоров'я; мотивація до здоров'язбереження; готовність проявляти зусилля в організації здоров'язбережувального середовища; сукупність знань про здоров'я людини; досвід і готовність старшокласників до вдосконалення діяльності зі здоров'язбереження) в освітньому процесі, що забезпечує можливість ефективного застосування предметних і метапредметних результатів в галузі здорового способу життя, безпеки в різних здоров'язбережувальних ситуаціях і спрямований на розширення діапазону можливостей самореалізації особистості учня старших

класів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, дозволив зробити висновок про те, що більшість дослідників розглядають здоров'язбережувальну компетентність як певний результат учня, набутий ним в освітньому процесі, що включає в себе: знання по збереженню здоров'я; вміння вести здоровий спосіб життя; досвід в організації запобіжних заходів, що сприяють збереженню та зміцненню особистого та громадського здоров'я.

Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів старших класів ми розглядаємо як результат організації здоров'язбережувального навчального процесу. Своє бачення поняття «здоров'язбережувальна компетентність» ми представляємо як інтегративну особистісну характеристику, що являє собою сукупність ціннісно-сміслових орієнтацій здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок, готовності та здатності, що зумовлюють формування досвіду ефективної здоров'язбережувальної діяльності в ситуаціях реальної дійсності [2].

У сучасній педагогіці та психології та не існує єдиної структури здоров'язбережувальної компетентності, однак, порівняльно-зіставний аналіз наукових джерел надає можливість визначити склад компонентів здоров'язбережувальної компетентності, за умови врахування змісту яких можна мати судження про певний рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності учнів старших класів.

Враховуючи складність і неоднозначність феномену здоров'язбережувальної компетентності та вікові особливості учнів старших класів вважаємо, що вона повинна ґрунтуватися на динамічній взаємодії чотирьох компонентів які взаємозумовлені та доповнюють один одного: *мотиваційно-ціннісного, когнитивного, діяльнісного, рефлексивно-оцінювального*, кожен із яких окремо та всі в сукупності ефективно впливають на процес формування здоров'язбережувальної компетентності. Нами було схарактеризовано зміст кожного компоненту (рис. 1.).

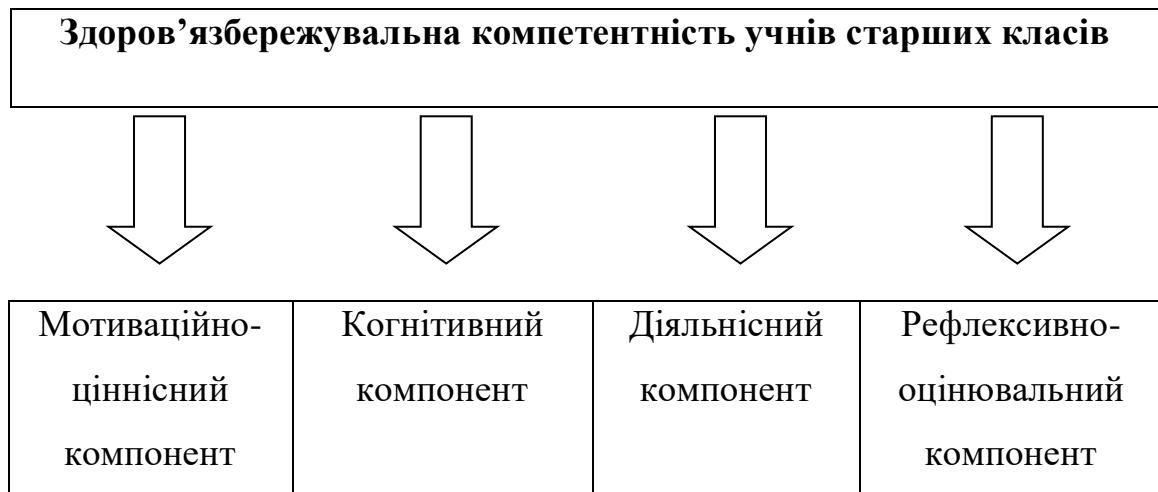


Рис. 1. Структура здоров'язбережувальної компетентності учнів старших класів ЗЗСО.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується ціннісними орієнтаціями збереження здоров'я, свого й оточуючих, а також мотивами й установками учнів старших класів щодо забезпечення умов для зміцнення здоров'я. Включає в себе особистісні якості учнів старших класів через систему цінностей, норм поведінки, переконань, що становлять сукупність здоров'язбережувальної поведінки. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає єдність ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, а також стійку потребу в готовності зберігати та зміцнювати здоров'я [4].

Цей компонент виражений наступними показниками: усвідомлення власного здоров'я як життєво важливої цінності; усвідомлення здоров'я оточуючих як цінності; потреба в збереженні та зміцненні здоров'я .

Когнітивний компонент відображає знання про морфофункціональні особливості життєдіяльності організму, а також факторах, спрямованих на розвиток функціональних систем, які дозволяють сформувати вміння та навички з проектування дій до здоров'язбереження. Когнітивний компонент визначає теоретичну базу здоров'язбережувальної компетентності учнів старших класів, засновану на отриманні знань із інформаційних засобів і через реалізацію здоров'язбережувальної діяльності [3].

Цей компонент включає показники: сукупність знань про здоров'я людини; готовність до активних дій щодо здоров'язбереження; прагнення вплинути на інших людей і пропагувати здоровий спосіб життя.

Діяльнісний компонент спрямований на інтеграцію здоров'язбережувальних дій у процес життєдіяльності та містить уміння й навички зміцнення та розвитку здоров'я; зумовлює усвідомлений вибір форм, змісту, методів і засобів включення учнів старших класів в освітній процес без втрат для здоров'я на основі сформованої системи здоров'язбережувальних навичок і вмінь, необхідних для послідовного здійснення здоров'язбережувальної діяльності [3].

Показники діялісного компонента: сформованість умінь і навичок ЗСЖ; готовність до здоров'язбережувальної діяльності.

Рефлексивно-оцінювальний компонент містить оцінку, самоаналіз і корекцію результату всіх етапів здоров'язбережувальної діяльності. Здатність оцінити власний результат здоров'язбережувальної діяльності та провести його аналіз, спрямований на прогнозування подальших дій із збереження здоров'я, дозволяє учнів старших класів набувати досвід здоров'язбережувальної спрямованості [4].

Показники цього компонента: аналіз власної здоров'язбережувальної діяльності та її ефективності; усвідомлення відповідальності за збереження та зміцнення здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гнатюк О.В. Формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти як запорука збереження психічного здоров'я. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві*: зб. матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. (Львів, 22 жовт. 2021 р.). Львівський національний університет внутрішніх справ, 2021. С. 35-39.

2. Конох А. П. Сутність та структура професійно-педагогічної компетентності як найвищого рівня педагогічної майстерності. *Педагогіка*,

психологія та мед.-біол. проблеми фіз. виховання і спорту. 2004. № 12. С. 20–28.

3. Павленко І.О. Виклики системі вищої освіти України в умовах війни. Здоров'язбережувальна компетентність у структурі безпеки життєдіяльності людини: Матеріали VII Всеукраїнської електронної науково-практичної конференції. Суми: Видавництво СумДПУ, 2022. С. 50–51.
<http://repository.sspu.edu.ua/handle/1234>

4. Павленко І. О. Проблема здоров'язбереження в сучасному освітньому просторі. Матеріали II Всеукраїнської наукової електронної конференції молодих вчених «Актуальні проблеми психолого-педагогічного супроводу та розвитку суб'єктів спортивної діяльності», [м. Київ, 2019 р., Україна] С. 195–196.

Вікторія ГЕРМАН,

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри

української мови і літератури,

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

Єлизавета ДРАНОВСЬКА,

студентка 5 курсу факультету

іноземної та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Основи риторичної грамотності формуються у школі, яка виховує духовно зрілу, активну мовну особистість із розвиненою комунікативною

культурою та риторичними цінностями. Риторична компетентність, як складова ключових компетенцій старшокласників, відіграє важливу роль у їхньому навчанні та підготовці до самостійного життя. Вона охоплює здатність чітко, переконливо, аргументовано й логічно висловлювати свої думки, розуміти інших та успішно будувати комунікацію. Це вимагає впровадження системного підходу до навчання та використання сучасних методик.

Прикметна риса сьогоднішніх реалій – потужний розвиток мовленнєвих комунікацій. Це означає, що слово є ще й інструментом впливу на співбесідника під час вирішення конфліктних ситуацій на рівні державного, професійного або особистісного спілкування. Тобто, мистецтво переконання є наразі одним із найважливіших компетентностей гармонійно розвиненої особистості [1].

У сучасній мовній освіті відбувається етап реформування, що передбачає урахування суспільних функцій української мови та зумовлює цим унесення значущих змін до програм, введення в старших класах елементів риторики. Цей розділ залучений до програми задля посилення практичного спрямування мовного курсу, щоб задовольнити суспільний інтерес до риторики як науки і мистецтва слова, а також нагальну потребу піднесення мовленнєвої культури учнів [3].

Ніна Голуб з'ясовує риторичну компетентність старшокласника як здатність: «ефективно використовувати мовно-риторичні 18 знання, уміння задля гармонізації всіх видів спілкування, досягнення комунікативної мети, утвердження вищих морально-етичних і патріотичних ідеалів суспільства», серед її важливих складників виокремлює три групи риторичних умінь: докомунікаційні (спрямовані на реалізацію завдань чотирьох розділів риторики: «Інвенція», «Диспозиція», «Елоквенція», «Меморія»), комунікаційні (пов'язані з виголошенням промови і контактом з аудиторією) та після-комунікаційні (забезпечують спадання інтелектуально-психологічної напруги (так зване інтелектуально-психологічне розвантаження), «перегляд» і критичне оцінювання власного виступу) [2].

У процесі дослідження ми сформуваємо єдине поняття риторичної компетентності – це ключова складова комунікативної компетентності учнів, яка передбачає вміння ефективно та переконливо висловлювати свої думки, адаптуючи мову до аудиторії, ситуації та комунікативної мети. У старшій школі формування цієї компетенції стає важливим завданням, оскільки випускники повинні бути готовими до подальшого навчання, професійної діяльності та соціального життя.

На нашу думку, цілі формування риторичної компетентності включають:

- розвиток здатності ясно висловлювати думки відповідно до ситуації спілкування;
- формування культури мовлення, вміння уникати кліше, суржикових або жаргонних виразів;
- опанування прийомів аргументації, аналізу і спростування контраргументів;
- виховання навичок невербальної комунікації: жестів, міміки, інтонації.

Завдання полягають у забезпеченні мотивації до спілкування, розвитку творчих здібностей, вмінь будувати переконливі публічні виступи, адаптуючись до аудиторії та її потреб.

Важливим під час формування риторичної компетентності дотримуватися основних принципів. Перш за все, процес навчання повинен базуватися на поступовому ускладненні завдань – від базового розуміння основ риторики до опанування технік переконливого мовлення. Уроки повинні включати інтерактивні методи: дебати, дискусії, рольові ігри та моделювання реальних комунікативних ситуацій. Безумовно, необхідно враховувати рівень мовленнєвого розвитку кожного учня, його особистісні характеристики та інтереси. До того ж, важливо навчати риторики у контексті реальних життєвих ситуацій, таких як захист проекту, публічні виступи, створення презентацій [3].

Табл.



1. *Форми навчальної діяльності для розвитку риторичних навичок*

Формування риторичної компетентності

старшокласників можна досягти завдяки формам навчальної діяльності зазначених у таблиці 1.

1. Клуби ораторського мистецтва

У шкільному середовищі можна організувати клуби ораторського мистецтва, де учні практикуватимуть підготовку та проведення виступів.

2. Участь у конкурсах і дебатах

Важливими є конкурси ораторського мистецтва або дебати на рівні школи, регіону чи навіть країни.

3. Групові проєкти

Взаємодія в групі вимагає вміння доносити свої ідеї до інших та ефективно співпрацювати.

4. Самостійна робота та самоаналіз

Учні можуть записувати свої виступи на відео для подальшого аналізу. Це допоможе оцінити свою дикцію, міміку, структуру висловлювання.

Учитель при цьому виступає не лише інструктором, а й наставником, який допомагає учням розкрити свій потенціал. Важливими є:

- створення атмосфери довіри та підтримки;
- мотивація учнів до активної участі у комунікативних заходах;

- використання різноманітних методів оцінювання (самооцінка, взаємооцінка, зворотний зв'язок).

Отже, формування риторичної компетентності старшокласників є важливим завданням сучасної школи, оскільки це дозволяє підготувати учнів до реальних викликів життя. Формування риторичної компетентності учнів старшої школи має спиратися на системний підхід, практичність та врахування індивідуальних потреб учнів. Поєднання традиційних та інноваційних підходів, інтерактивність, мотивація та постійна практика допоможуть створити необхідні умови для розвитку особистісного та комунікативного потенціалу старшокласників. Грамотне впровадження методик, інтерактивних методів і практичних завдань забезпечує не лише ефективність комунікації, а й розвиток критичного мислення та соціальних навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герман, В., Устименко, О. Методика формування риторичної компетентності учнів старшої школи. *Молодий вчений*, 10 (122). 2023. С. 28-32.
2. Голуб Н. Риторична компетентність учнів старших класів. Київ : Ін-т педагогіки, 2012. С. 137–138.
3. Ісаєнко Т., Лисенко А. Риторика : навч. посіб. Полтава : НТУ, 2019. 247 с.
4. Мова – ДНК нації. URL : <https://ukr-mova.in.ua/exercises/>

Розділ 2

Інноваційні стратегії навчання в епоху цифровізації

Сергій ГОНЧАРОВ,

*студент 5 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

МОРФОЛОГО-СТИЛІСТИЧНІ РИСИ ЗВЕРТАНЬ ТА ЇХ РОЛЬ У «КОБЗАРІ» (ПЕРШЕ ВИДАННЯ) ТАРАСА ГРИГОРОВИЧА ШЕВЧЕНКА

Звертання у творах Шевченка першої збірки «Думи мої, думи мої», «Перебендя», «Катерина», «Тополя», «Думка. Нащо мені чорні брови...», «До Основ'яненка», «Іван Підкова» та «Тарасова ніч» виконують важливі функції, підсилюючи зміст і емоційний вплив цих творів.

У вірші «Думи мої, думи мої» звертання «Думи мої!» є символічним діалогом із власними думками, які автор персоніфікує. Шевченко звертається до них із сумом, виражаючи тугу і біль за долю України та її народу. Це звертання підкреслює глибину емоцій автора, який порівнює свої думи з «лихом».

У творі «До Основ'яненка» Шевченко звертається до письменника з промовистими словами: «Брате мій!» Це створює відчуття близькості й взаєморозуміння між автором і адресатом. Звертання стають способом вираження надії на продовження боротьби за українське слово та культуру.

У поемі «Тарасова ніч» звертання до козаків: «Гей, славні хлопці!» є не лише виявом поваги до їхньої хоробрості, а й нагадуванням про героїчне минуле України. Такі звертання формують національну гордість і наголошують на важливості боротьби за свободу.

У поемі «*Катерина*» звертання до долі, як-от «Доле моя!», відображають трагічні переживання героїні та авторське співчуття до її тяжкої жіночої долі. Це додає інтимного характеру оповіді та викликає глибоке співчуття у читачів.

У баладі «*Тополя*» звертання до дерева, що символізує дівочу долю, підкреслює тісний зв'язок людини з природою. Наприклад, образ тополі персоніфікується через звертання, як у народних піснях, що робить твір більш проникливим і символічним.

У творі «*Іван Підкова*» звертання до героїв, як-от «Панове молодці!», відтворюють стиль козацьких дум, у яких звертання є важливим елементом композиції. Шевченко успадковує цю традицію, додаючи своє бачення історичних подій.

Субстантивовані прикметники: «Славні хлопці!» («Тарасова ніч»). Вони персоніфікують узагальнені образи, підкреслюючи їхню важливість.

Персоніфіковані абстрактні поняття: звертання до долі («Доле моя!»), думок, волі надають тексту символізму.

Узагальнені образи: звертання до козацтва («Тарасова ніч», «Іван Підкова») створюють епічний характер і підкреслюють значущість історичних подій.

Природні об'єкти: звертання до тополі («Тополя») символізують нерозривний зв'язок людини з природою.

Емоційне підсилення: звертання, як-от «Думи мої!», додають текстам інтимного та сповідального характеру.

Підкреслення патріотичного пафосу: «Брате мій!» («До Основ'яненка») формує почуття єдності та боротьби за національну культуру.

Лірична персоніфікація: звертання до природи та абстрактних понять додають текстам мелодійності та символічності.

Риторичні запитання: «Нащо мені чорні брови...» («Думка») поєднує звертання з питаннями, що підсилюють драматизм.

Епітети: «Зоре моя вечірняя!» у «Катерині» надає тексту глибини й ліричності.

Звертання в творах Шевченка ґрунтуються на народнопісенній традиції. Наприклад, «Гей, панове молодці!» («Іван Підкова») передає мелодику козацьких дум, відтворюючи епічний характер боротьби за свободу.

У творах, як-от «Перебендя», звертання до персонажів (наприклад, самого кобзаря) розкривають основні ідеї твору — важливість народного слова, історичної пам'яті й духовного зв'язку з народом.

Морфологічно звертання найчастіше виражені через кличний відмінок («Думи мої!», «Брате мій!», «Тополе моя!»), що є ознакою живого діалогу з адресатами. Також використовуються субстантивовані прикметники («Славні хлопці!»), які персоніфікують збірні образи та підсилюють ідейний зміст творів.

Стилістично звертання у Шевченка виконують роль емоційного підсилення: вони передають тугу, радість, надію або трагізм. Наприклад, у «Катерині» звертання до долі підкреслює безвихідь становища героїні, тоді як у «Тарасовій ночі» вони додають героїчного пафосу. Водночас звертання до природи в «Тополі» формує символічний вимір, розкриваючи ідеї зв'язку людини з навколишнім світом.

Особливість звернення Шевченка також у його зв'язку з народними традиціями. Багато з них повторюють народні пісні там елодії долі, це належить українській культурі, створюючи відчуття автентичності.

Таким чином, чарівність вірша "Кобзар" є не лише засобом стилістичного збагачення, а й потужним інструментом вираження глибоких почуттів, національної ідентичності та духовного зв'язку з людьми. Це важливі елементи індивідуального стилю Тараса Шевченка, що підкреслюють його поетичну майстерність і глибоке ідейне натхнення.

Світлана ІВКО,

викладач української мови і

літератури

ВСП «Роменський фаховий коледж

Київського національного

економічного

університету ім. Вадима Гетьмана»

ТВОРЕННЯ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

ВСТУП. Сучасне суспільство вимагає виховання відповідальних, самостійних, ініціативних, здатних результативно взаємодіяти у виконанні фахових та соціальних завдань громадян. Глобалізація сфер людської діяльності, надшвидкий розвиток людського прогресу та неможливість забезпечити постійний високий професіоналізм людини фактично отриманими знаннями змусили здійснити перехід освіти до компетентнісного навчання. У законі України Про освіту компетентність розглядається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну чи навчальну діяльність [1]. Сформувати і розвинути такі компетенції у здобувачів освіти може лише педагог, котрий здатний удосконалювати власний рівень професійної компетентності шляхом системної самоосвітньої діяльності, яка значною мірою реалізується за допомогою цифрових ресурсів. Таким чином, цифрова грамотність, медіакомпетентність педагога стала і вимогою часу, й однією з парадигм сучасної освіти. Питання та проблеми медіаосвіти та медіаграмотності вивчали, зокрема, С. Шейбе, Ф. Рогоу; питання формування медіакомпетентності у педагогів розкриті в працях Л. Найдьонової та О.

Баришпольця; проблеми впровадження медіаосвіти в освітній процес опрацювали Г. Онкович, В. Іванов та інші українські та зарубіжні вчені та педагоги. Президією Національної академії педагогічних наук була схвалена нова редакція Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, де висвітлені пріоритетні напрями її розвитку, етапи та умови реалізації вихідних положень [2]. Напрацювання та досвід з цієї проблеми систематизовує щорічна Міжнародна науково-методична конференція «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи».

ОСНОВНА ЧАСТИНА. Вимогою часу стала цифровізація освіти, тобто такі комплексні цифрові рішення, що направлені на створення безпечного електронного освітнього середовища, забезпечення цифрової інфраструктури закладів освіти для цифрової трансформації процесів та послуг у сфері освіти [3].

Створити цифрове освітнє середовище означає сформувати систему освітніх ресурсів для безпечного інформаційного обміну між учасниками освітнього процесу на основі інтернет-технологій. Одним із його творців є педагог як цифрова особистість, для якої характерні цифрова діяльність і комунікації (взаємодія з певним оточенням, навчання, участь або організація проєктів тощо), сформовані цифрові звички і навички (вміння використовувати комп'ютери та інші електронні пристрої, програми та інтернет-технології для зручного та ефективного виконання різних завдань). Наявність у педагога цифрових умінь, звичок і навичок формує цифрову компетентність, тобто здатність ефективно, критично та відповідально використовувати цифрові технології та інструменти для розв'язання проблем спілкування та співпраці в різноманітних контекстах. У сучасних умовах дистанційного та змішаного форматів навчання це стає основою роботи педагогів. Вони все більше використовують наявні цифрові освітні ресурси або створюють власний цифровий освітній контент, адже серед переваг цифрових освітніх ресурсів – доступність, інтерактивність, масштабованість, зменшення витрат, персоналізація навчання.

Дедалі ширшого використання набувають такі види цифрових освітніх ресурсів: навчальні видання (електронні підручники та посібники, курси лекцій, електронні версії аналогових лекцій), довідкові видання (енциклопедії, словники та довідники), практичні матеріали (лабораторні роботи, інструкції, інтерактивні робочі зошити), симуляції (наближені до реальності імітації фізичних процесів та явищ), аудіо та відео, інструменти для оцінювання та опитування (тести, вікторини), демонстраційні дидактичні матеріали (ілюстрації, презентації, інфографіка) тощо. Ці та інші цифрові інструменти модернізують будь-який вид освітньої діяльності та відкривають нові можливості. Так до прикладу, короткі промовідео чи інфографіка допомагають здобувачам освіти пригадати, повторити, систематизувати вивчене; пошук потрібної інформації в різних пошукових системах розвиває здатність опрацювання інформації; використання інструментів та сервісів конференцій дає змогу розділити на групи (робота в малих групах); створення за допомогою цифрових інструментів та додатків тестів, кросвордів, вікторин, опитувань дозволяє максимізувати інтерактивність, зацікавлення матеріалом, полегшити його засвоєння.

Яким чином педагог може застосовувати цифрові освітні ресурси для підтримки активності, пізнавальної та дослідницької діяльності здобувачів освіти? 1) створювати умови, за яких здобувачі освіти зможуть використовувати свої технологічні знання для створення нових об'єктів; 2) пропонувати застосовувати технології в неочікуваних контекстах; 3) організувати роботу в групах; 4) проводити уроки за технологією «перевернутий клас»; 5) застосовувати проблемне навчання, щоб учні/студенти використовували свої технологічні знання для розв'язання проблем, які вимагають творчого мислення [3].

Ефективні стратегії навчання (пригадування, заглиблення, переплетення, розподіл у часі, подвійне кодування (ілюстрації, схеми, таблиці, інфографіка, часова шкала, пошук власних конкретних прикладів) можливо реалізувати лише в поєднанні традиційних методів та цифрових засобів.

Безперечними перевагами використання в навчанні цифрових технологій (онлайн-ресурсів, інтерактивних платформ, додатків) є створення гнучкого й індивідуалізованого освітнього середовища та як результат – розвиток цифрової компетентності, підвищення інтерактивності, ефективність комунікації, повнота залученості здобувачів освіти (через зацікавленість та вмотивованість) в освітній процес. Без цифрових інструментів досягти таких результатів практично неможливо. Головне, що технології потрібно розглядати не лише як інструмент навчання, а в тому числі і як засіб формування ключових компетентностей. Через застосування їх викладачем мають формуватися й удосконалюватися у здобувачів освіти ті навички, котрі є затребуваними в сучасному середовищі для повноцінної життєдіяльності: уміння оперувати знаннями, бути готовими змінюватися та адаптуватися до нових потреб ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, ухвалювати рішення, навчатися упродовж життя.

ВИСНОВОК. Для розвитку культури запитань, планування активного навчання, організації роботи в групах, створення можливості співпраці з наданням зворотного зв'язку, організації само- та взаємооцінювання, для застосування нестандартних технологій проведення уроків педагог як цифрова особистість та один із творців цифрового освітнього середовища має усі необхідні цифрові освітні ресурси. Таким чином педагог і творить універсальний дизайн навчання – унікальну методологію, принципи якої дозволяють усвідомлено проектувати освітню діяльність з максимальним залученням здобувачів освіти [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України Про освіту: Розділ I Загальні положення. Стаття 1. Основні терміни та їх визначення. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/>
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 27 квітня 2016 року [Електронний ресурс]. – URL:

http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/

3. Онлайн-курс з розвитку цифрових навичок «Учителі в курсі». Портал онлайн-освіти EdEra. URL: <https://ms.detector.media/internet/post/32239/2023-06-21-dlya-vchyteliv-zaprovadyly-onlayn-kurs-z-rozvytku-tsyfrovyykh-navychok/>

4. Доступність та універсальний дизайн: навчально-методичний посібник. Азін В. О., Грибальський Я. В., Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В. Київ, 2013. 128 с.

Ольга ТРЕГУБ

Кандидат педагогічних наук

Доцент кафедри технологічної освіти

Українського державного університету

імені Михайла Драгоманова

Олег КОНАРСВ

Аспірант кафедри технологічної освіти

Українського державного університету

імені Михайла Драгоманова

МАТЕРІАЛОЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В ХУДОЖНІЙ ОБРОБЦІ МАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У сучасному освітньому процесі все більшої ваги набуває ідея матеріалозбереження, що особливо важливо у контексті художньої обробки матеріалів на уроках трудового навчання. Такий підхід відповідає тенденціям сталого розвитку та формує в учнів усвідомлене ставлення до ресурсів. Використання матеріалозберігаючих технологій у навчанні дозволяє не лише скоротити витрати, але й сприяє вихованню екологічної відповідальності, адже

учні/учениці навчаються розуміти цінність ресурсів і шукати креативні способи їхнього використання.

На уроках трудового навчання матеріалозберігаючі технології можна впроваджувати через завдання, що вимагають раціонального використання матеріалів, переробки відходів, а також створення виробів із вторинної сировини. Такі технології сприяють розвитку в учнів/учениць технічного та творчого мислення, навичок планування, оцінювання й оптимізації роботи. Завдяки цьому підходу вони глибше усвідомлюють важливість раціонального використання ресурсів у повсякденному житті та в майбутніх професіях [1].

Матеріалозберігаючі технології в художній обробці матеріалів орієнтовані на оптимальне використання ресурсів під час виготовлення виробів та мистецьких проєктів. Основна ідея полягає у мінімізації відходів і продовженні життєвого циклу матеріалів. Це може включати повторне використання, раціональне проектування, а також комбінування різних видів матеріалів для створення нових виробів із залишків, що залишилися після інших проєктів [2]. Такий підхід дає учням можливість розвивати екологічне мислення та знижує витрати на матеріали, водночас відкриваючи широкий простір для творчості.

Художня обробка матеріалів у контексті матеріалозбереження навчає учнів/учениць усвідомлено підходити до вибору технік і методів декорування. Оскільки техніки аплікації, вишивки, чи оздоблення натуральними матеріалами з мінімальним використанням хімічних фарб дають можливість зберегти цілісність виробу та знижують вплив на довкілля. Такий підхід дозволяє учням/ученицям бачити цінність навіть у дрібних залишках та відкриває нові можливості для їх використання, розвиваючи не тільки навички художньої обробки, але й екологічну культуру та відповідальність за навколишнє середовище.

Впровадження матеріалозберігаючих технологій на уроках трудового навчання має низку особливостей, що сприяють формуванню в учнів/учениць навичок раціонального використання матеріалів і креативного мислення.

Однією з головних умов є вибір завдань, які вимагають максимальної обережності у використанні матеріалів, наприклад, робота з залишками тканини, паперу чи інших ресурсів, що є доступними й часто залишаються після інших проєктів. Це допомагає учням розвинути здатність планувати свої дії, прогнозувати потреби в матеріалах і ефективно використовувати наявні ресурси [3].

Ще одна важлива особливість - акцент на інтеграцію екологічної складової у процес навчання. Вчителі можуть пояснювати учням екологічні аспекти використання матеріалів, зокрема переваги вторинної сировини та методів, що зменшують кількість відходів. Крім того, для цього підходу корисно впроваджувати міждисциплінарні проєкти, що охоплюють знання з екології, біології, хімії та дизайну. Учні можуть досліджувати вплив фарбувальних речовин на довкілля, створювати вироби з екологічних матеріалів або відновлювати старі речі, надаючи їм нового вигляду та функціональності.

Основна роль у впровадженні матеріалозберігаючих технологій належить практичним методам навчання. Учні беруть участь у створенні проєктів з матеріалів, що зазвичай вважаються відходами, та створюють естетичні й функціональні вироби [4]. Це не лише посилює навички ручної роботи, але й сприяє розвитку креативності. Виконуючи такі завдання, вони бачать приклад практичного застосування своїх знань, усвідомлюють значущість матеріалозбереження і розвивають відповідальність за навколишнє середовище, що є важливою складовою сучасного виховання.

Впровадження матеріалозберігаючих технологій у процесі навчання художньої обробки матеріалів на уроках трудового навчання є важливим кроком до формування в учнів екологічної культури та свідомого ставлення до ресурсів. Розробка і реалізація проєктів, що сприяють раціональному використанню матеріалів, розвиває в учнів креативність, здатність до вирішення технічних завдань, а також практичні навички роботи з різними

матеріалами. Це дозволяє поєднати традиційні техніки з сучасними екологічними вимогами, що значно підвищує актуальність трудового навчання.

Матеріалозберігаючі проєкти не тільки сприяють розвитку технічного і творчого мислення, але й виховують відповідальне ставлення до довкілля та розуміння важливості сталого розвитку [5]. Участь у таких проєктах дозволяє учням на практиці реалізувати принципи екологічності та повторного використання ресурсів, що робить освітній процес більш інтегрованим і корисним для особистісного розвитку.

Таким чином, матеріалозберігаючі технології є цінним компонентом трудового навчання, який не лише навчає основам обробки матеріалів, але й формує у школярів навички, необхідні для життя у сучасному світі. Це підвищує якість освітнього процесу та робить його більш ефективним, актуальним і спрямованим на сталий розвиток, що є важливим аспектом підготовки молоді до майбутніх професійних і життєвих викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю., Шевченко С. А. Сучасні тенденції розвитку технологічної освіти в Україні. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2019.
2. Гончаренко С. У. Технологічна освіта: теорія і практика. Київ : Освіта, 2020.
3. Ісаєнко І. П. Технологія обробки матеріалів у школі. Львів : Основа, 2018.
4. Калініченко І. О. Матеріалозберігаючі технології у навчальному процесі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2021.
5. Левченко С. В., Жуковський І. О. Методика навчання художньої обробки матеріалів. Харків : Фоліо, 2020.

Інеса БЮРГЕРСДАЙК,
магістр освіти

«ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ» ОСОБИСТОСТІ:

ПОТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ

Найважливішим чинником, що характеризує позитивне функціонування особистості, можна назвати поняття «психологічного благополуччя». Феномен «психологічного благополуччя» є відносно новим для психологічної науки, а як предмет наукових досліджень у зарубіжній психології він з'явився у ХХ ст. У вітчизняній психології ще дуже мало публікацій, які розглядають благополуччя особистості і, зокрема в контексті освітньої діяльності. Водночас у численних дослідженнях, представлених у англійській літературі, існує значна різноманітність термінів, що описують це явище: occupational well-being, employee well-being, work-related well-being, job-related well-being, well-being at work, well-being at workplace та ін.

Поняття «психологічне благополуччя» пов'язане з низкою близьких за значенням понять: «щастя», «психічне здоров'я», «позитивний спосіб життя», «емоційний комфорт», «якість життя», «задоволеність життям», «суб'єктивне благополуччя» та ін. Така різноманітність термінів свідчить не тільки про значний інтерес до вивчення різних аспектів благополуччя, а й про концептуальні відмінності у визначенні його сутності та факторів. Спроби зрозуміти такий феномен призвели до появи конструктів суб'єктивного, психологічного, евдемоністичного та гедоністичного благополуччя, проблема теоретичної ідентифікації кожного з них є і нині актуальна.

Мета нашого дослідження полягає в теоретичному потрактуванні поняття «психологічного благополуччя» особистості.

За своїм змістом психологічне благополуччя співвідноситься, перш за все, із екзистенційним досвідом ставлення людини до власного життя. Психологічне благополуччя є одним із ключових елементів психічного та психологічного здоров'я та життя людини, який може слугувати критерієм якості існування особистості. Проблемою психологічного благополуччя вчені активно займаються з 1960-х років.

Поняття «психологічне благополуччя» розроблялося в психологічній науці в дослідженнях: М. Аргайл, Н. Бредбурна, П. Варра, І. Габанскі, Е. Десі, Е. Десі, Е. Дінера, Р. Еммонса, С. Любомирскі, Р. Райана, К. Ріффа, М. Селігмана, Е. Фромма, М. Чіксентміхайі, М. Ягоди та ін. Вивчення суб'єктивного благополуччя почалося з досліджень Н. Бредбурна, Е. Дінера, Х. Кентрілла, М. Ягоди, які фактично ототожнювали психологічне благополуччя з психічним здоров'ям, щастям і відсутністю несприятливих симптомів.

У вітчизняній та пострадянській психології в цілому у вивченні різних аспектів психологічного благополуччя особистості варто відзначити роботи Н. Батуріна, Н. Бахаревої, Л. Бовт, В. Буланова, В. Бучацької, С. Водяхи, А. Вороніної, Т. Данильченко, І. Джідар'ян, В. Духневича, О. Завгородньої, І. Заусенко, О. Ідобаєвої, І. Калінаускаса, Н. Каргіної, С. Карсканової, К. Любомирського, О. Паніної, Б. Пахоля, Л. Сердюк, П. Фесенка, Г. Чайки, Т. Шевеленкової та ін., результатом яких стала верифікація класичних і розробка нових моделей психологічного благополуччя особистості.

Згідно з твердженнями американського дослідника Р. Райана, усі підходи до розуміння психологічного благополуччя, які нині є, можна поділити на два основні напрями: гедоністичний та евдемонічний. Прихильники першого безпосередньо (N. Bradburn, E. Diener, D. Kahneman) вважають психологічне благополуччя людини станом, який є результатом задоволення потреб у різних сферах життя. Послідовники іншого напрямку (C. Ryff, A. Waterman) підтверджують, що обов'язковий прояв благополуччя означає прагнення людини до особистісного зростання – незадоволення досягнутими життєвими результатами, що спонукає людину до саморозвитку.

Теоретичну основу гедонічного підходу заклав американський психолог Н. Бредбурн. Послідовником Н. Бредбурна був Е. Дінер, який також був прихильником гедоністичного підходу до вивчення психологічного благополуччя. Він ввів поняття «суб'єктивне благополуччя», яке виділив як одну зі складових психологічного благополуччя. Тобто в цьому випадку виділяють три складові: задоволення, прийняття емоцій і неприйняття емоцій.

Наголошуючи на обмеженості гуманістичного підходу до вивчення психологічного благополуччя особистості, дослідниця К. Ріфф створила власну теорію з урахуванням аналізу концепцій, пов'язаних із позитивним функціонуванням особистості. Основу розуміння феномену психологічного благополуччя та його значення для самореалізації особистості заклали К. Ріфф, С. Любомирський та ін., праці яких присвячені вивченню суб'єктивного благополуччя особистості, що включає поняття щастя, задоволеності життям, позитивної емоційності, психологічного здоров'я, сили духу тощо. Термін «суб'єктивне благополуччя» є синонімом психологічного благополуччя в потрактуванні науковців.

У вітчизняній психології психологічне благополуччя розглядається як критерій ідентичності і як характеристика діяльності, яка може вказувати на ступінь її прийнятності з точки зору мотивів і установок особистості.

Психологічне благополуччя певною мірою ототожнюється з поняттям «щастя». Нині розробляється низка підходів до розуміння психологічного благополуччя, які базуються на різних уявленнях про добро, життєві чесноти, здорове суспільство та щастя. Основою гедоністичних підходів є суб'єктивізм. Поняття «здоров'я особистості» введено в науковий лексикон Б. Братусем у рамках розробленої ним багаторівневої моделі психологічного здоров'я людини.

Вважаємо, що структуру студентського благополуччя формують чотири первинні компоненти – емоційне благополуччя (*affective wellbeing*), прагнення до зростання та розвитку (*aspiration*), автономія (*autonomy*) та компетентність (*competence*) – які потім узагальнюються в один інтегральний показник «загальне функціонування» (*integrated functioning*), що характеризує особистість професіонала загалом. Особливу увагу автор приділяється такому компоненту, як емоційне благополуччя. П. Варр був першим, хто адаптував модель емоційного благополуччя з урахуванням контексту професійної діяльності (*job-related affective well-being*).

Таким чином, у структурі емоційного благополуччя виділяють чотири категорії: позитивні та негативні емоційні стани, що характеризуються високим або низьким рівнем збудження (ентузіазм, комфорт, тривога, депресія).

Також можлива розробка програми дослідження з позицій системного підходу, тобто розгляду феномену професійного благополуччя на всіх рівнях – фізичному, психофізіологічному, психологічному та соціальному.

Окремі підходи також включають дослідження «якості життя», де благополуччя розглядається в дещо ширшому сенсі, ніж представники гедонічної та евдемонічної моделей, і включає фізичні, психологічні та соціальні аспекти функціонування особистості (К. Любомирські, М. Селігман, М. Чікзентміхайі та ін.)

Висновки. Отже, психологічне благополуччя – це динамічна сукупність психічних властивостей особистості, що є однією з першочергових умов успішної самореалізації; передбачає самостійність міркувань і ініціативи, переваги в якійсь сфері діяльності, активність і незалежність; віра в себе і повагу до інших, розбірливість у засобах досягнення мети, усвідомлення власної індивідуальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буланов В. Психологічні основи салютогенетичної спрямованості особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2012. Вип. 42 (1). С. 21–30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykh01_2012_42\(1\)_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykh01_2012_42(1)_5).
2. Каргіна Н. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 48 – 55.

Наталія ГРОМОВА

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри

української мови і літератури,

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

Катерина БАРИШ

студентка 4 курсу факультету

іноземної та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

**ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ
НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ
(НА ПРИКЛАДІ НЕЙРОМЕРЕЖ ChatGPT ТА KAZKA FUN)**

У сучасному інноваційному світі штучний інтелект (ШІ) кардинально змінив життя людей, від повсякденного використання до високоорганізованих нейромереж, що повністю полонили всі сфери життя, зокрема і освіту.

Щоб краще зрозуміти сутність штучного інтелекту, варто звернути увагу на трактування поняття «інтелект». Згідно з визначенням американського психолога Говарда Гарднера інтелект – це здатність вирішувати проблеми або приходити до результату, який оцінюється в межах однієї або декількох установок [4, с. 256].

Згідно з Концепцією розвитку штучного інтелекту в Україні, трактуємо, як організовану сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми

роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань [2].

Більшість дослідників міркують, що ключовим аспектом залучення штучного інтелекту в освітній процес може бути вдосконалення шкільної освіти, що полягає в автоматичному оцінюванні та навчанні. Системи, що засновані на ШІ можуть швидко здійснити оцінювання знань та навичок освітян, адаптувати навчальні програми до потреб, а також надавати індивідуальні рекомендації для подальшого розвитку.

На думку Ю. Сидорчука, штучний інтелект – це визначення, за допомогою якого описують інтелектуальні можливості комп'ютерів під час прийняття ними рішень [3, с. 17]. Г. Андрощук визначає поняття штучного інтелекту як «штучно створену людиною систему, здатну обробляти інформацію, яка до неї надходить, пов'язувати її зі знаннями, якими вона вже володіє, і відповідно формувати своє уявлення про об'єкти пізнання» [1, с. 85].

Використання штучного інтелекту (ШІ) на уроках української мови та літератури надає нові перспективи, що підвищують рівень навчального процесу та розвиток учнів. Серед найбільших переваг використання штучного інтелекту на уроках мовно-літературної галузі можна виокремити, генерування завдань відповідно рівню розвитку учнів, підбір інтерактивного матеріалу. Його використання надає осучаснення уроки, робивши його цікавішими та різноманітнішими. Технології штучного інтелекту дозволяють освітянам не тільки отримувати знання, але і розвивати уміння експериментувати під час роботи із текстами та мовними одиницями.

Серед новітніх інструментів штучного інтелекту є: чат-бот – програма, яка допомагає виявити та задовільнити потреби середньостатистичного користувача сервісу.

На уроці української мови штучний інтелект застосовується для розвитку мовленнєвих навичок, у розширенні словникового запасу учнів. Штучний інтелект надає учням можливість бачити помилки та виправляти їх, серед них можуть бути: граматичні, лексичні, орфографічні помилки, також ШІ здатен

генерувати нові речення, нові слова, що надає учням можливість поповнити свій словниковий запас.

Використання чат-ботів на уроці має багато переваг для учнів та вчителів, серед низки важливих можна виокремити такі: чат-боти надають можливість учням давати відповідь на будь-яке їхнє запитання, надає пояснення складних тем у зручний для них час; за допомогою чат-боту учні можуть самостійно, без участі вчителя, працювати з навчальними матеріалами, виконувати додаткові завдання; чат-бот пропонує великий перелік інтерактивних завдань, які проходять у формі вікторин, кросвордів, загадок, онлайн-квестів. Поруч із великим переліком переваг, чат-бот має і недоліки – він ніяк не зможе замінити живого спілкування із вчителем, взаємодію під час навчального процесу, таке навчання може знизити рівень мотивації та заохочення до уроку.

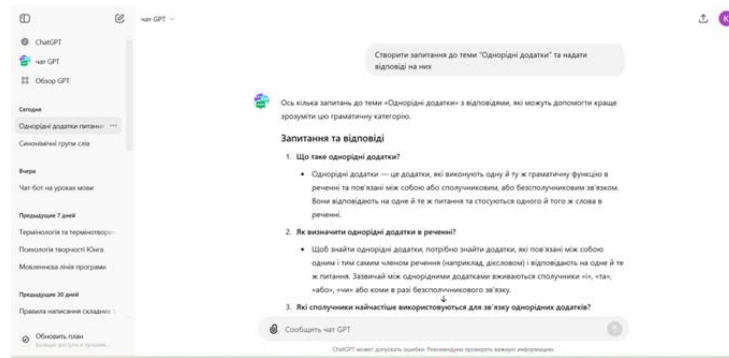
Наводимо приклад, як можна застосовувати інструмент штучного інтелекту в освітньому процесі під час уроку української мови. Важливим інструментом є ChatGPT – це чат-бот з технологією штучного інтелекту, що розроблений лабораторією OpenAI.

Ознайомимось з інструментом за допомогою покрокової інструкції його використання. Для початку вам потрібно перейти на офіційний сайт OpenAI, потім вам потрібно створити власний акаунт, для цього натискаємо «Зареєструватися», увести свою електронну адресу, підтвердити свою особистість, потім перевірити свою електронну скриньку та погодитися із правилами від OpenAI. Після цих дій ви зможете почати свою роботу у ChatGPT просто поставити конкретне питання та отримати відповідь.

Способи використання чат-боту GPT на уроках української мови, що здатний підвищувати рівень освіти, пристосуватися до стилю навчання кожного учня (<https://chatgpt.com/g/g-mzFm1dKjW-chat-gpt>):

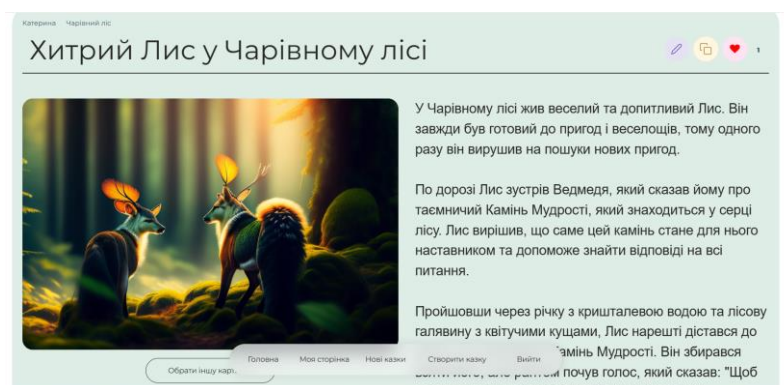
Застосовувати даний інструмент можна під час вивчення теми «Однорідні додатки» у 5 класі НУШ, під час уроку можемо згенерувати запитання на основі поставленої теми, які будуть розміщені в боті. Чат-бот надає можливість

створювати запитання з різним рівнем складності та надавати перелік відповідей.



Ще одним із корисних та інтерактивних онлайн інструментів є Kazka Fun (<https://kazka.fun/>), що створений на основі штучного інтелекту. учні можуть самостійно створювати нові тексти та демонструвати їх або під час уроку, або на відкритих конкурсах. Це унікальна можливість попрацювати із штучним інтелектом, створюючи нові казки.

На уроці української літератури пропонуємо учням в такий спосіб практично використати штучний інтелект Kazka Fun, створити казку про Хитрого Лиса у Чарівному лісі. Це стане захоплюючим елементом уроку української літератури. Така можливість сприяє розвитку критичного мислення учнів. Головне під час використання цього інструменту вказати правильно тему вашої казки, також за можливості можна додати вашого головного героя і події які мають відбуватися.



Сьогодні відбувається активне впровадження штучного інтелекту в освітню галузь, що є важливим напрямом у розвитку освіти в Україні. Спроби застосовувати штучний інтелект в освіту є значним. Але, поруч з цим існують нові виклики та обмеження, що пов'язані із застосуванням та впровадженням

етичних принципів, що мають створити безпечний простір для користувачів. Використання штучного інтелекту (ШІ) є важливим інструментом у поліпшенні ефективності навчання. Він має великі перспективи для покращення навчального процесу, робить його гнучким та динамічним, але потрібно бути дуже уважним та відповідально ставитися до нього під час використання. Технології штучного інтелекту дозволяють освітянам не тільки отримувати знання, але і розвивати уміння експериментувати під час роботи із текстами та мовними одиницями. Такі інструменти як, ChatGPT та Kazka Fun підвищують інтерактивність, індивідуалізацію та ефективність навчального процесу. Застосування цих інноваційних інструментів сприяють активізації навчального процесу, підвищують рівень навчання та зацікавленість освітян, допомагає здобувачам освіти виробляти навички, які вадливі для навчання та подальшого життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Г. Тенденції розвитку технологій штучного інтелекту: економіко-правовий аспект. Теорія і практика інтелектуальної власності. 2019. № 3. С. 84–101.
2. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.11.2024).
3. Сидорчук Ю. М. Філософсько-правові проблеми використання штучного інтелекту. Право і суспільство. 2017. № 3-2. С. 16-19.
4. Gardner G. Frames of mind: the theory of multiple inteligenes. New York : Basic Books, 2011. 467 p.

Наталія ГРОМОВА,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри

української мови і літератури,

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

Євгенія КОВАЛІВНИЧ,

студентка 1 курсу факультету

іноземної та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження впливу цифрових технологій на орфографічні навички студентів зумовлена швидким розвитком інформаційних технологій та їх впровадженням у навчальний процес. Сьогодні 21 століття, коли люди живуть в «новому» світі. Недаремно, кожна людина використовує нові технології в повсякденному житті, адже це покращує життя у різних сферах: навчання, робота, розваги. В зв'язку з сьогоdnішніми реаліями, навчання в укриттях, буває не якісним, адже галас та шум не дають змоги зосереджуватися на виконанні різних завдань. Як в Україні, так і в усьому світі, навчальні заклади активно впроваджують електронне навчання. Звичайно, цей підхід став популярним не лише через пандемію, війну але й через низку інших факторів. Я вважаю, дистанційне навчання може бути якісним, якщо ти маєш бажання працювати, а також гаджет, який буде допомагати отримувати знання в подальшому навчальному процесі. Так, звичайно в такому форматі навчання має як плюси так і мінуси, але переваг значно більше.

Недарма сучасні студенти все частіше використовують цифрові інструменти для навчання, що відкриває нові можливості для покращення їхніх орфографічних навичок. Метою даної роботи є дослідження того, як сучасні технології, такі як мобільні додатки, онлайн-ресурси та інтерактивні платформи, можуть допомогти студентам покращити свої навички правопису.

Завдання дослідження включають аналіз існуючих цифрових інструментів, їх ефективності у навчанні орфографії та визначення найкращих практик їх використання.

Цифрові технології стали невід'ємною частиною сучасної освіти. Вони включають різноманітні інструменти, такі як електронні підручники, інтерактивні дошки, мобільні додатки та онлайн-платформи, які сприяють інтерактивному та персоналізованому навчанню. Наприклад, викладачі створюють власні курси, проводять різні заходи, що допомагає їм успішно взаємодіяти зі студентами та обмінюватися ідеями. Висока ефективність за рахунок використання інтерактивних інструментів. Перш за все, ми говоримо про можливість перегляду презентацій, тестів, відео, чатів, екранних дисплеїв та уроків більше одного разу. Це дозволяє легко відстежувати прогрес кожного учня, оскільки навчальні програми часто надають корисні тести та статистику. Використання цифрових технологій дозволяє студентам отримувати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та з будь-якого місця, що значно підвищує ефективність навчального процесу. Крім того, цифрові технології сприяють розвитку критичного мислення та навичок самостійного навчання, що є важливими для успішного навчання та професійної діяльності.

Орфографічні навички є важливою складовою мовної компетенції студентів. Вони включають правильне написання слів, використання пунктуації та граматичних правил, що є необхідним для успішного навчання та професійної діяльності. Формування орфографічних навичок починається ще в початковій школі і продовжується протягом усього навчального

процесу. Важливість орфографічних навичок важко переоцінити, оскільки вони впливають на загальну грамотність та комунікативні здібності студентів. Недостатній рівень орфографічних навичок може призвести до труднощів у навчанні та професійній діяльності, тому важливо забезпечити ефективні методи їх формування та розвитку.

Мобільні додатки, такі як «Розумники», «LingQ» та «Write Ukrainian», пропонують інтерактивні вправи та тести, які допомагають студентам покращити свої орфографічні навички. Вони забезпечують миттєвий зворотний зв'язок та можливість повторення матеріалу. Наприклад, додаток «Write Ukrainian» аналізує текст на наявність орфографічних та граматичних помилок, надаючи користувачам рекомендації щодо їх виправлення. Це дозволяє студентам вчитися на своїх помилках та покращувати свої навички правопису. Крім того, мобільні додатки часто мають гейміфіковані елементи, що робить процес навчання більш цікавим та мотивуючим для студентів.

Онлайн-ресурси, такі як «Prometheus», «EdEra» та «Coursera», пропонують курси та матеріали з орфографії, які студенти можуть використовувати для самостійного навчання. Вони забезпечують доступ до великої кількості навчальних матеріалів та вправ, що дозволяє студентам вивчати орфографію у зручний для них час. Наприклад, на платформі «Prometheus» можна знайти курси з української орфографії, які включають відеолекції, інтерактивні завдання та тести для самоперевірки. Це дозволяє студентам самостійно контролювати свій навчальний процес та покращувати свої орфографічні навички у зручному для них темпі.

Інтерактивні платформи, такі як «Google Classroom» та «Microsoft Teams», дозволяють викладачам створювати інтерактивні завдання та тести, які допомагають студентам закріпити орфографічні навички. Вони також забезпечують можливість спільної роботи та обміну знаннями. Цифрові платформи, такі як Grammarly, LanguageTool, Google Docs, надають студентам доступ до миттєвих підказок і виправлень. Вони допомагають

уникати помилок, підказуючи правильний варіант написання слова або навіть цілі фрази. Це дозволяє швидко вчитися і запам'ятовувати орфографічні правила. Взагалі, навчання за допомогою цифрових інструментів зазвичай інтерактивне є, було і буде досить захопливим. Наприклад, студентам часто легше запам'ятати правильний правопис слова через гру або тест у додатку, ніж із «сухого» підручника.

Викладачі можуть створювати інтерактивні вправи з орфографії, які студенти виконують онлайн, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок. Це дозволяє студентам вчитися на своїх помилках та покращувати свої навички правопису. Крім того, інтерактивні платформи дозволяють студентам працювати в групах, що сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінню працювати в команді.

Результати досліджень показують, що використання цифрових технологій значно покращує орфографічні навички студентів. Наприклад, дослідження, проведене Саєнко Н. В. показала, що використання онлайн ресурсів та інтерактивних платформ сприяє покращенню орфографічних навичок студентів завдяки інтерактивному та персоналізованій підходу до навчання. Цей результат підтверджує ефективність цифрових технологій у навчанні орфографії та їх позитивний вплив на навчальний процес.

Успішні приклади використання цифрових технологій включають інтеграцію мобільних додатків у навчальний процес, використання онлайн-курсів для самостійного навчання та застосування різноманітних платформ для створення інтерактивних завдань. Наприклад, у деяких школах та університетах використовують мобільні додатки для навчання орфографії, що дозволяє студентам вчитися у зручний для них час та отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Використання онлайн-курсів дозволяє студентам самостійно контролювати свій навчальний процес та покращувати свої навички.

На відміну від традиційної освіти, де студенти мають адаптуватися до загального темпу групи, онлайн-навчання дозволяє кожному студенту йти у

власному ритмі. Це дає змогу краще засвоювати матеріал, оскільки кожен може виділити більше часу на складні теми або швидше опанувати ті, що даються легше. Онлайн-навчання вимагає від студента високого рівня самоорганізації та відповідальності, адже тут важливо самостійно планувати час для навчання та виконувати завдання без постійного нагляду викладача. Це допомагає розвивати самодисципліну, що є цінною навичкою в будь-якій професійній сфері.

Основні висновки дослідження показують, що цифрові технології мають позитивний вплив на формування орфографічних навичок у студентів. Вони забезпечують інтерактивне та персоналізоване навчання, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Цифрові технології дозволяють студентам отримувати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та з будь-якого місця, що значно підвищує ефективність навчального процесу. Крім того, цифрові технології сприяють розвитку критичного мислення та навичок самостійного навчання, що є важливими для успішного навчання та професійної діяльності. Рекомендації включають подальше впровадження цифрових технологій у навчальний процес та проведення додаткових досліджень для оцінки їх ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20386/1/Analysis%20of%20the%20impact%20of%20digital.pdf>
2. <https://buki.com.ua/news/5-platform-dlya-orhanizatsiyi-dystantsiynoho-navchannya/>
3. <https://euprostit.org.ua/practices/151367>

Наталія ГРОМОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

Марія ПРОКОПЕНКО

студентка 4 курсу факультету іноземної

та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

РОЛЬ ІГРОВИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

Сучасна освіта прагне до інтерактивності, інноваційності та врахування інтересів учнів. Одним із найбільш ефективних підходів у навчанні української мови є застосування ігрових методів. Вони не лише стимулюють інтерес до навчання, але й сприяють формуванню мовних компетенцій учнів середніх класів. Ігрові методи допомагають поєднати навчання з розвагою, що особливо важливо для учнів середніх класів, які прагнуть новизни, динаміки та активності. У період підліткового віку мотивація до навчання часто знижується через одноманітність навчального процесу, а ігри здатні пробудити інтерес і залучити до глибшого опанування матеріалу.

Проблема впровадження ігрових технологій у навчальний процес була предметом уваги багатьох науковців. Серед них – Ж.-Ж. Руссо, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, Дж. Локк, Я. Коменський, Г. Сковорода, К. Д. Ушинський, Г. П. Щедровицький, В. Терський, Л. Коваль. Дослідження демонструють, що ігрові технології можуть виступати ефективним інструментом для формування навчальної мотивації, розвитку творчих здібностей, соціальних навичок і критичного мислення у здобувачів освіти.

Однією з головних переваг ігрових методів є їх здатність стимулювати інтерес учнів до вивчення української мови. Гра створює ситуацію захоплення, викликає позитивні емоції, що сприяють більш глибокому й довготривалому засвоєнню знань. Завдяки цьому учні сприймають навчання не як рутину, а як цікаву діяльність, у якій вони хочуть брати участь.

Ігри часто потребують нестандартних підходів до вирішення завдань. Наприклад, у рольових іграх або квестах учні мають аналізувати ситуацію, вигадувати діалоги чи розв'язувати мовні задачі, що сприяє розвитку їхньої творчості. Завдяки цьому діти вчаться мислити гнучко, знаходити нові способи використання мовних знань.

Ігрові завдання залучають учнів до активної діяльності, що є важливим чинником успішного навчання. Наприклад, під час мовного квесту або вікторини учні активно повторюють граматику чи лексику, закріплюючи свої знання у динамічній формі. Таке залучення допомагає краще зрозуміти та запам'ятати навчальний матеріал.

Ігри, які передбачають спілкування, сприяють формуванню навичок ефективної комунікації. Наприклад, у командних іграх чи рольових ситуаціях учні вчаться слухати співрозмовників, висловлювати свої думки й аргументувати свою позицію. Це надзвичайно важливо для розвитку впевненості у використанні української мови як інструменту спілкування.

Ігрові методи в навчанні української мови пропонують широкий спектр можливостей для залучення учнів до активного опанування знань. Вони забезпечують динаміку, інтерактивність і емоційну залученість, сприяючи ефективному засвоєнню матеріалу. Розглянемо найбільш популярні приклади таких методів.

Рольові ігри створюють умови для моделювання реальних життєвих ситуацій, що сприяє розвитку комунікативних навичок. Наприклад, у грі «Ток-шоу» учні обговорюють сучасні мовні явища. Кожен учень виконує певну роль: журналіста, експерта, глядача чи учасника дискусії. Такі завдання допомагають

дітям вчитися висловлювати свою думку, аргументувати позицію та взаємодіяти з іншими.

О. Сударик у статті «Сутність поняття “Ігрові технології” та їх класифікація» зазначає: «гра є “полем самовираження” для кожного з учнів. Під час гри школярі прагнуть до самостійного подолання труднощів та непорозумінь, вирішення проблемних ситуацій; самі ставлять перед собою цілі та завдання, самі активно планують алгоритм розв’язання певної проблеми» [1, с. 93].

Квести є захопливим форматом навчання, що поєднує розгадування загадок із мовною практикою. Наприклад, у квесті «У пошуках зниклих слів» учням потрібно аналізувати тексти, визначати граматичні форми й складати речення. Кінцевою метою може бути знаходження «захованого» слова чи розв’язання мовного завдання. Такі ігри розвивають логічне мислення, увагу й уміння працювати в команді.

Граматику, яку зазвичай сприймають як складну та нудну тему, стає цікавою в ігровій формі. Ігри на зразок «Ланцюжок речень», де учні додають слова або фрази відповідно до граматичних правил, чи «Склади пазл», де потрібно правильно впорядкувати частини речення, допомагають закріпити знання з граматики. Завдяки цьому учні легше засвоюють правила й охоче беруть участь у навчальному процесі.

Сучасні технології відкривають нові можливості для використання ігрових методів. Платформи Kahoot, Quizizz чи Wordwall дозволяють створювати інтерактивні вікторини, які учні виконують на смартфонах чи комп’ютерах. Такий формат поєднує навчання з духом змагання: учні відповідають на запитання, отримуючи бали за правильність і швидкість відповідей. Цей підхід особливо ефективний для закріплення вивченого матеріалу та повторення тем.

Ігри з картками стимулюють творче мислення та розширюють словниковий запас. Наприклад, у грі «Мовні асоціації» учні отримують картки зі словами або фразами й повинні скласти речення чи текст, використовуючи ці

слова. Такі завдання допомагають закріпити лексику, розвивати логіку та зв'язне мовлення.

Ігрові методи навчання мають широкий потенціал для розвитку мовних компетенцій учнів. Завдяки їхній різноманітності можна цілеспрямовано працювати над окремими аспектами мовних умінь, такими як лексична, граматична, комунікативна компетенції, а також удосконалювати навички аудіювання, читання, письма й мовлення.

Ігри, спрямовані на розширення словникового запасу, допомагають учням запам'ятовувати нові слова, розуміти їх значення та використовувати в мовленні. Наприклад, гра «Хто більше слів?» передбачає утворення нових слів з певного набору літер. А у «Словесному марафоні» учні повинні за обмежений час придумати слова на задану тему, що сприяє розвитку тематичного словника та швидкості мислення.

Для засвоєння правил граматики ефективними є ігри з використанням вправ на побудову речень, відмінювання слів чи пошук помилок. Наприклад, у грі «Ланцюжок речень» кожен учень додає свою частину речення, дотримуючись граматичних правил. Інша гра, «Злови помилку», передбачає пошук і виправлення помилок у тексті, що допомагає закріпити граматичні конструкції.

Ігри, які передбачають активне спілкування, сприяють формуванню навичок ефективного використання мови у повсякденних ситуаціях. Наприклад, рольові ігри, такі як «У магазині» чи «На радіостанції», дозволяють моделювати реальні життєві діалоги, навчаючи учнів правильно висловлювати свої думки, слухати співрозмовників і реагувати на їхні репліки.

Для розвитку здатності розуміти мову на слух можна використовувати завдання на основі аудіоматеріалів або усних інструкцій. Наприклад, гра «Злови слово» пропонує учням слухати текст і визначати ключові слова чи фрази. Інша вправа – «Аудіопазл» – полягає в тому, щоб відновити текст після прослуховування уривків.

Ігри на читання допомагають удосконалювати техніку й розуміння текстів. Наприклад, у грі «Читання навипередки» учні мають знайти в тексті потрібну інформацію за короткий час. У «Злови ідею» завдання полягає в тому, щоб визначити головну думку прочитаного уривка. Такі вправи розвивають уважність і вміння аналізувати текст.

Ігри, пов'язані з написанням текстів чи створенням речень, допомагають учням структурувати думки й удосконалювати навички письма. Наприклад, у грі «Літературний пазл» учні складають історію з заданих слів чи фраз. А в грі «Креативний лист» школярі пишуть листа від імені вигаданого персонажа, дотримуючись певної структури.

Отже, використання ігрових методів у навчанні української мови є ефективним і перспективним підходом, який не лише мотивує учнів до активного навчання, але й сприяє формуванню важливих мовних та комунікативних компетенцій. Ігри забезпечують інтерактивність, емоційну залученість та творчий підхід до опанування знань, що є особливо важливим у період підліткового віку. Різноманітність форматів – від рольових ігор і квестів до цифрових платформ і командних завдань – дозволяє адаптувати навчальний процес до потреб та інтересів учнів.

Ігрові технології допомагають долати бар'єри у вивченні складних тем, розвивають критичне мислення та навички роботи в команді, а також стимулюють учнів до глибшого розуміння української мови як інструменту комунікації. Урахування цих методів у сучасному навчанні сприяє не лише підвищенню якості освіти, але й формуванню у молодого покоління стійкої мотивації до навчання й пізнання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сударик О. Сутність поняття «Ігрові технології» та їх класифікація. *Формування сучасної науки: методика та практика: матеріали I Міжнародної студентської наукової конференції* (Т. 2), м. Кам'янець Подільський, 29 жовтня, 2021 рік. Вінниця: ГО «Європейська наукова платформа», 2021. С. 91-94. URL:

<http://eprints.zu.edu.ua/33341/1/%D0%A1%D1%83%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%BA%20%D0%9E.%D0%A1.%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf> (дата звернення: 17.11.2024)

2. Kahoot! Офіційний сайт: <https://kahoot.com>.
3. Quizizz. Офіційний сайт: <https://quizizz.com>.

РОЗДІЛ 3

Філологія, лінгводидактика, професійна комунікація в науковому дискурсі

Ірина КУХАРЧУК,

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики початкової
освіти, Глухівський національний
педагогічний університет імені
Олександра Довженка*

ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ ВІДПОВІДНО ДО КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Усвідомлене і вільне володіння українською мовою – основна умова інтелектуального розвитку особистості, залучення людини до духовних і культурних цінностей свого народу. Унікальні можливості для мовного розвитку школяра містить вивчення граматики української мови, зокрема морфології, оскільки учні, які засвоюють навчальний матеріал, оволодівають високим рівнем абстрагування й узагальнення, оперування конкретними мовними елементами.

У методиці навчання української мови простежується значний інтерес до проблем навчання морфології. З одного боку, це пояснюється тим, що вивчення основних понять морфології не викликає інтересу в дітей, також відзначається низький рівень пізнавальної активності, формалізація процесу засвоєння знань: учні заучують визначення і правила, часто не усвідомлюючи суті мовних явищ. З іншого боку, граMATика має значний навчальний і розвивальний потенціал, оскільки вивчення цього розділу забезпечує реалізацію загальних цілей і завдань шкільного курсу української мови, які полягають у вдосконаленні мовленнєвої діяльності учнів і формуванні

лінгвістичної компетенції.

Аналіз методичної літератури засвідчив, що вивченню морфології як розділу мовознавства в шкільній практиці приділено значну увагу в працях українських лінгвістів і методистів (О. Біляєв, І. Вихованець, К. Городенська, В. Горпинич, А. Грищенко, С. Дорошенко, А. Загнітко, С. Караман, І. Кучеренко, В. Мельничайко, М. Плющ, М. Плиско, І. Погрібний, В. Русанівський, М. Степаненко та ін.). У сучасних дослідженнях приділяється особлива увага формуванню граматичних понять із морфології української мови (Н. Дика, С. Омельчук) у комунікативному, функціонально-стилістичному аспектах. С. Омельчук акцентує на основних етапах формування морфологічних понять на уроках української мови в основній школі, зокрема під час вивчення теми «Дієслово» [4]. Н. Дика наголошує на формуванні комунікативної компетенції особистості під час вивчення морфології, що зумовлює пошук нових підходів, за яких «формування граматичних понять в процесі вивчення морфології максимально відповідатиме віковим, психолого-лінгвістичним закономірностям розвитку учнів, забезпечуючи наступність і перспективність накопичення термінологічного базису як необхідної складової мовної та мовленнєвої компетенції» [1]. Г. Лещенко наголошує на посиленні комунікативної спрямованості вивчення частин мови, пропонує систему комунікативно-мовленнєвих завдань під час вивчення морфології, зокрема розробила ситуативні завдання відповідно до етапів уроку, які спрямовані на засвоєння теорії з морфології та формування комунікативних умінь, що відповідають меті шкільного курсу української мови та компетентнісному і комунікативно-функційному підходам [32].

Незважаючи на ґрунтовні дослідження в лінгводидактиці, морфологічні знання в більшості школярів залишаються фрагментарними, уміння і навички – не сформованими. Значні труднощі виникають в учнів під час морфологічного аналізу частин мови, диференціації слів за частинами мови, визначення граматичного значення тієї чи іншої словоформи; у творчих письмових роботах і в усних відповідях школярів трапляється значна кількість помилок, пов'язаних

із порушенням правил сполучуваності граматичних форм із іншими словами в словосполученні та реченні.

Зорієнтованість освітнього процесу на формування мовної та мовленнєвої компетенцій школярів вимагає особливої уваги під час навчання морфології до проблеми усвідомлення теоретичних відомостей про мову та її морфологічної системи. Повноцінне оволодіння такими основними поняттями в граматиці, як «частини мови», «самостійні частини мови», «граматичне значення», дозволяє розв'язати цілу низку проблем у процесі навчання української мови, оскільки вони є базою для повноцінного засвоєння не тільки морфології, але й інших розділів шкільного курсу мови – синтаксису, словотвору, лексики, орфографії, пунктуації.

Отже, формування граматичного поняття «частини мови» є одним із найважливіших напрямів у процесі вивчення морфології, що забезпечує засвоєння школярами граматичної системи, розвиток логічного і граматичного мислення школярів (здатності абстрагувати, узагальнювати, типізувати, порівнювати явища мови, зіставляючи загальне з конкретним), а також формування усвідомленого сприйняття власного мовлення.

Під час навчання морфології учні повинні оволодіти такими вміннями й навичками: розпізнавати частини мови, визначати їх ознаки, синтаксичну роль, правильно утворювати частини мови відповідно до відомих способів словотвору, використовувати в мовленні окремі граматичні форми частин мови з урахуванням функціонального призначення.

Під час вивчення морфології школярі диференціюють лексико-граматичні класи слів; визначають їх граматичні категорії; характеризують основні й допоміжні засоби вираження граматичного значення слів; вчать правильно вживати відповідні граматичні форми в мовленні. В основі вивчення частин мови покладено структурно-семантичний підхід, хоча й учені-методисти приділяють особливу увагу й новітнім напрямам в лінгводидактиці – соціокультурному, комунікативно-діяльнісному, когнітивному, функційно-стилістичному тощо.

На першому етапі (ознайомлення) у школярів формується загальне уявлення про частини мови (узагальнене значення, морфологічні властивості, синтаксична роль). Учителеві необхідно засвоєння морфології переорієнтувати з вивчення властивостей окремих частин мови на усвідомлення найбільш абстрактних морфологічних понять. Такими є для шкільного курсу морфології поняття «частина мови» і «морфологічні ознаки частин мови».

Ознайомлення учнів із цими категоріями перед вивченням конкретних частин мови дозволяє школярам переносити наявні відомості з однієї частини мови до іншої, що значно полегшує засвоєння і запам'ятовування нового матеріалу, сприяє усвідомленому засвоєнню частин мови. Ось чому в чинних підручниках відводиться спеціальний параграф для формування знань про те, що таке частини мови, їхній розподіл на самостійні та службові, основні морфологічні ознаки. Учні дізнаються про те, що в основі розподілу слів за частинами мови лежать три основні ознаки: загальне значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль слова. Ці відомості є основою для подальшого засвоєння всіх частин мови не як нового матеріалу, а як повторення відомого.

Поняття «морфологічні ознаки» конкретизується шляхом перерахування складників видових понять. Наприклад, морфологічні ознаки іменника – рід, число, відмінок. У курсі вивчення морфології це поняття поглиблюється від вивчення однієї частини мови до іншої, і головне завдання полягає в тому, щоб учні навчилися виявляти морфологічні властивості і на підставі них робити висновок про приналежність слова до частини мови.

На наступному етапі вивчення морфології здійснюється подальше закріплення й осмислення сутності самостійних частин мови: їхні морфологічні ознаки, синонімічне багатство, вживання слів у прямому й переносному значенні тощо. Цей етап характеризується такою послідовністю засвоєння й осмислення нового матеріалу про самостійні частини мови: 1) спостереження на основі мовного аналізу, виділення й узагальнення морфологічних ознак частин мови, їх ролі в тексті; 2) ознайомлення з новим терміном, зіставлення його з раніше вивченим матеріалом й визначення спільних та відмінних ознак;

3) подальше поглиблення знань про самостійні частини мови.

Завершальний етап вивчення частин мови передбачає з'ясування їх ролі в процесі спілкування й особливостей їх реалізації в мовленні; використання знань учнів з граматики не тільки для розуміння й нормативного оформлення частин мови, але й для розвитку вмінь доцільно їх використовувати.

На цьому етапі важливо ознайомити школярів із функцією граматичних форм у складі цілісного висловлювання (тексту), що згодом буде сприяти розв'язанню комунікативних завдань. З огляду на це необхідно пам'ятати про необхідність морфологічної інтерпретації тексту як одного з головних засобів на сучасному уроці. По-перше, під час морфологічної інтерпретації учні досліджують структурно-семантичний тип тексту, визначають тип мовлення, вживання форм частин мови, встановлюють їх роль у тексті.

Отже, граматики є ефективним засобом удосконалення мислення та мовлення учнів, а вивчення морфології як розділу граматики сприяє підвищенню загальноосвітнього рівня учнів, оволодінню ними механізмами мовлення. Особливу увагу треба приділяти структурно-семантичному й комунікативному аспектам вивчення морфології, що забезпечить формування вмінь комунікативно доцільно використовувати частини мови відповідно до різних ситуацій спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дика Н.М. Формування граматичних понять з морфології української мови учнів основної школи. *Проблеми державного будівництва в Україні (21)*. С. 146–152.
2. Лещенко Г. П. Вивчення морфології в 6-7 класах загальноосвітньої школи за комунікативно-функційним та компетентнісним підходами. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна. 2015. Вип. 57*. С. 194–198.
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static->

[objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://objects.mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf) (дата звернення: 29.10.2024).

4. Омельчук С.А. Формування граматичних понять з морфології української мови в учнів основної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови* : зб. наук. пр. /Відп. редактор М.Я. Плющ. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. Вип. 9. С. 217–220.

Наталія СЧАСТЛИВЦЕВА,
учитель української мови і літератури,
Путивльський ліцею №1 ім. Р. Руднева
Путивльської міської ради

**ВИКОРИСТАННЯ КОЛОРАТИВІВ ЯК ДЖЕРЕЛО МОВНОЇ ЕКСПРЕСІЇ
В РОМАНІ «ЗІВ'ЯЛІ КВІТИ ВИКИДАЮТЬ»
ІРЕН РОЗДОБУДЬКО**

Одним із елементів ідіостилю будь-якого митця у творчості є колористика. Вона «свідчить... про новаторське вживання слів із семантикою кольору для створення емоційно-оцінних метафоричних означень» (Л. Пустовіт). [1, с. 29–30].

Вивченням лінгвістики кольорів займалися мовознавці: І. Бабій, Н. Бахіліна, Г. Губарева, В. Дятчук, О. Зівак, А. Кириченко, О. Коваль-Костинська, Т. Ковальова, А. Крищенко, Л. Лисиченко, В. Мур'янов, Н. Пелєвіна, Т. Семашко, Р. Фрумкіна, М. Чікало, Г. Яворська та інші.

В. Захаржевська вважає, що почуття кольору – це «...невід'ємна якість не лише живопису. ...Колір став емоційно-забарвленим виразом складної гами авторських настроїв і переживань, їх метафоричним осмисленням» [2, с. 61].

Ірен Роздобудько – одна з найуспішніших українських письменниць, неодноразова переможниця літературного конкурсу "Коронація слова", авторка ілюстрацій – чутлива до колористики. І картини природи, і психічні процеси персонажів у своїх творах письменниця відтворює за допомогою колірних комбінацій.

«Творчість Ірен Роздобудько наскрізь пройнята жагою новизни, постійним пошуком словесної палітри, яка б найяскравіше передала красу створених нею образів» [3, с. 119].

Колоративи слугують джерелом мовної експресії, яскравим засобом передачі та виразності ідіостилю Ірен Роздобудько,

Із назви роману «Зів'ялі квіти викидають», що є алегоричною, перед читачем постають кольори суму, жалю, усамітнення, відчаю тощо. Ці «квіти» - герої твору, приречені на самотність, бо не можуть співіснувати з кимось. За словами самої письменниці, зів'ялі квіти, що зберігаються в душі у вигляді жалю за минулим або нездійсненим, треба викидати. Бачимо, що сама назва роману наштовхує реципієнтів на колористику.

У творі завдяки відтворенню картин природи розкриваються мінливі настрої та драматичні переживання героїв - двох актрис, колишніх «зірок» кіно, і однієї молодої жінки, яка доглядає за ними в притулку для самотніх акторів.

Непрості людські взаємини, душевний стан персонажів у словесній палітрі твору відтінюють **кольори білого і чорного**.

«Світла спідниця, біла блузка та білі перлинки на шпильках у волоссі» допомагають Ользі Сніжко уособлювати себе світлою невинною душею Снігуронькою [4, с. 53], *«білий костюм із джерсі»* символізує статус актриси Едіт Береш, яку називають *«голубонькою миру»* (адже колір миру саме білий) [4, с. 62]. Білий колір в окремих епізодах твору вказує на найсвітліші почуття : *«дівчинка була в білій сукні, в білих панчішках. Леда милувалася її усмішкою, її запахом – сну й молока. А коли вона засне – зануритися в її білі кучері й дихати ними»*; *«Леді моторошно. Але вона знає: він невинний, він чистий, як немовля, як білий папір та перший сніг»* або ж *«воно лежало на її долоні й було таким*

сліпучо-білим, немов усередині нього горів ліхтарик» [4, с. 64]. Красу і ніжність підкреслює колір квітів: «вона тримає в руках букетик лілей – білих, із запаморочливим ароматом» ; «вишукані букети, перевиті білими атласними стрічками» [4, с. 83].

Чорний колір у романі Ірен Роздобудько символізує приємні спогади: «чорний фотель» («Фотель потьмянів. Тепер він майже **чорний**, увесь подертий і часом кусається своїми багатьма зазубринами») [4, с.8] та красива «вузька **чорна** сукня, кілька низок перлів на шиї) від Коко Шанель – найяскравіший спогад-спалах Едіт Береш [4, с. 7]. Увиразнює чорний колір у творі й людську безвихідь та душевну печаль: «... побачила **чорну** постать», «обличчя, щільно закрите **чорною** хустиною» [4,с. 67].

Чорний поглинає усі кольори, він — протилежність білому. Спостерігаємо це і на сторінках роману: «лебідь боявся **чорного** ворона» [4, с. 47].

У творі бачимо й поєднання **чорного й рожевого** – кольорів гармонії і спокою: «зірки блідли на очах, а **чорнота** під ними розповзлася, мов марля, пропускаючи крізь себе помітні **рожеві** промінці» [4, с. 118] та **білого й рожевого** – асоціацій із життєвою свіжістю, духовною радістю, ніжністю героїні: «шкіру – таку **біло-рожеву**, намащену кремами...» [4, с. 118].

Аристократичність, сентиментальність і романтичність однієї із героїнь підкреслює **бузковий колір**: «**бузкова** сукня з білим комірцем, білі шкарпетки та ридикюльчик з **бузкового** оксамиту» [4, с. 126].

Чіткий експресивний відтінок у романі Ірен Роздобудько має **сірий колір**, за допомогою якого авторці вдається передати сутність життя персонажа, підкреслити його самотність, буденність, гнітючість: «в оточенні тисячі **сірих** пацюків» [4, с. 138].

Настроєво-емоційну палітру цього художнього твору підсилюють **срібний та золотий кольори**, що здебільшого помітні в пейзажних зразках: «**Стефка** згадала, як читала в якомусь журналі про те, що **Параджанов** наказав пофарбувати **срібною** фарбою ліс заради одного епізоду» [4, с. 98]; «плаває в

*золотому човнику золотою річкою і сама стає золотою», «пливе – золотим човником – посеред золотої, залитої сонцем центральної вулиці чудового квітневого дня» [4, с. 131]. Золотий колір у романі виступає також символом сонця, світла й багатства: «Вона знесла яйце! **Золоте** яйце, символ життя!» [4, с. 123].*

Художню образність передають **синій та зелений, червоний та жовтий кольори**, за допомогою яких Ірен Роздобудько створює вишукані колористичні епітети в змалюванні пейзажів: *«Запах осені пробивався навіть крізь подвійні віконні рами. **Червоні й жовті** – нереальні, інопланетні! – дерева в своїй останній відчайдушній розлогості тулилися одне до одного», «вітер коливав цю насичену густу масу, як смолу, і все перемішувалося, зрушувалося, й на **червоному** листяному тлі з'являлися **жовті** чи **зелені** плями» [4, с. 42].* Спостерігаємо: не випадково авторка для створення такого пейзажу використала незвичайне поєднання червоного, жовтого й зеленого кольорів. Ці яскраві відтінки допомогли Стефці не тільки відчутти запах осені, що «пробивався навіть крізь подвійні віконні рами», а й «побачити себе – такою, якою була зсередини».

Пейзажі Ірен Роздобудько світлі, оптимістичні, завжди співвідносяться з образами-персонажами. Вони – різні, мінливі, залежно від того, хто спостерігає природу: *«видовище було таким, ніби тисячі збожеволілих малярів вихлюпували в повітря **фарбу** прямо зі своїх відер» [4, с. 67]; «за ці хвилини всі **фарби**, які вона побачила, всоталися в неї настільки, що здавалося, її нутрощі стали **кольоровими** – серце, судини, печінка» [4, с. 72].*

І в зображенні картин природи, і у відтворенні душевного стану персонажів, окрім назв власне кольорів, помітним у романі є широкий арсенал слів із вказівкою на колір. Уведення таких номінативів урізноманітнює текст, робить його більш насиченим: *«довге волосся **мідного** відтінку, майже прозорі очі, які мали здатність набувати **насиченого** кольору залежно від погоди та часу дня, непоганий стан» [4, с. 98]; «вони стоять вночі за рогом хати, вже засипаної снігом, перед разком **зацукрованих** яблунь, і їм зовсім не буде зимно»*

[4, с. 126]; «дивилася, як за вікном **бліді** зірки повільно тануть у річці **полуничного** молока» [4, с. 108]; «все місто вкрите **каштановим** та **бузковим** цвітом» [4, с. 98]; «вірила, поки життя не прибило мене до землі **свинцевими** краплями холодного душу» [4, с. 134].

Чутлива до колористики, Ірен Роздобудько у своєму романі «Зів'ялі квіти викидають» за допомогою відповідних кольорів і світлових контрастів зуміла передати різні психічні стани персонажів, настроєві пейзажі, що викликають у читача певні емоції та асоціації. Чорний, білий, рожевий, срібний, золотий кольори створюють основну палітру фарб у художньому творі письменниці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рудь О. Метафоричні прикметникові композити в українській поезії ХХ століття. *Культура слова*. Київ, 2005. Вип. 65. С. 29–32.
2. Захаржевська В. О. Взаємодія і синтез мистецтв слов'янського світу ХХ ст. *Мистецтво, фольклор та етнографія слов'янських народів*. Київ : Наук. думка, 1993. С. 43–69.
3. Гайдученко Г. Порівняння як мовно-образний засіб творів Ірен Роздобудько. *Науковий вісник ХДУ. Серія «Лінгвістика»* : зб. наук. пр. Вип. 17. Херсон: Вид-во ХДУ. 2013. С. 118–120.
4. Роздобудько, І. Зів'ялі квіти викидають : роман. 3-є вид. Київ : Нора-Друк, 2014. 204 с.

Діана КОРЕНЄВА,

*учитель I категорії, старший учитель,
Ворожбянський заклад загальної середньої
освіти I-III ступенів Лебединської міської
ради Сумської області*

Ірина КРАСУЛЯ,

*студентка I курсу факультету іноземної та
слов'янської філології, Сумський державний
педагогічний університет імені
А. С. Макаренка*

**ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ ОБРАЗУ КОЗАЦТВА У
ПОВІСТІ М. ПРИГАРИ «МИХАЙЛИК – ДЖУРА КОЗАЦЬКИЙ» ТА
РОМАНАХ В. РУТКІВСЬКОГО «ДЖУРИ КОЗАКА ШВАЙКИ»,
«ДЖУРИ-ХАРАКТЕРНИКИ», «ДЖУРИ І ПІДВОДНИЙ ЧОВЕН»,
«ДЖУРИ І КУДЛАТИК»**

В основі сюжету романів «Джури козака Швайки», «Джури-характерники», «Джури і підводний човен», «Джури і Кудлатик» В. Рутківського лежить історія становлення козацтва та Запорізької Січі. Історія ж, описана в повісті М. Пригари «Михайлик – джура козацький» навпаки має значно більше документальної основи, адже відтворює пізнішу і ближчу до нас епоху, а саме – Хотинську битву 1621 року. Попри все, і у першому, і у другому випадку читач спостерігає за сюжетом через головних персонажів – дітей, тож розглянемо ці художні образи детальніше.

Одним із центральних персонажів тетралогії В. Рутківського «Джури» є Санько. Впродовж усіх чотирьох романів ми можемо прослідкувати його розвиток від дванадцятирічного хлопчика з незвичними здібностями до могутнього волхва Білозіра і, навіть, святого, який слідкує за наступними утіленнями своїх друзів.

Ще на початку роману «Джури козака Швайки» автор не подає детального опису зовнішності Санька. Відомо, що він живе з матір'ю

Мокриною, а батько загинув під час одного з нападів татар. На перший погляд Санько – звичайний домашній хлопчик, якого ні на крок від себе не відпускає мати. Як і всі його однолітки, він захоплюється козаками-односельцями та вчиться володіти шаблею (хоч поки що лише дерев'яною). Однак, Санько «...вміє те, про що ніхто й не здогадується. Він уміє подумки віддавати накази й прохання» [4, с. 13]. Це перше, що характеризує Санька і виділяє його з-поміж інших хлопців його віку – це незвичний талант.

Санькові здібності були вродженими, адже навіть без навчання він вмів навіювати та передавати свої думки на відстані (як-от у ситуації з дикою кішкою чи татариним), чи то взагалі – передбачати майбутнє. Про його вміння ніхто не знав, позаяк Санько і сам не бачив у них нічого незвичайного, та і не був упевнений, що йому повірять. Однак, оточуючі все ж таки відчували, що він – інакший.

Як і будь-якій дитині, Санькові хотілося бути у центрі подій, подорожувати разом із Швайкою та Грициком, навчатися татарської мови, проте його призначення зовсім інше – волхвування. Поступово, в міру того, як розвиваються здібності Санька, він стає впевненіший у собі, вчиться користуватися своєю силою. Показово, що Санько став не простим волхвом, завданням якого було лікувати поранених, передбачати майбутнє та давати поради, а характерником, який застосовував свої незвичайні вміння в бою. Він також виступає утіленням авторської ідеї про те, що будь-які здібності, духовні, фізичні чи магичні – даровані Богом, і обов'язок обдарованої особистості використовувати їх на благо добрих людей.

Не менш важливим персонажем тетралогії є Грицик. Як і Санько, ще з дитинства він мав неабиякі здібності, а саме «...зірке око» [3, с. 29], тобто був уважним до найменших деталей. Від самого початку знайомства зі Швайкою Грицик помічав те, чого не бачили інші, навіть набагато досвідченіші козаки. Грицик – утілення справжнього, «ідеального» козака, адже він вірний товариш, що може виручити з будь-якої ситуації, сміливий, здатний на небезпечну авантюру. Також він – вправний воїн, що знається на давніх практиках

бойового мистецтва: «На нього саме йшло з піднятими кулаками четверо здорованів. Грицик не чекав, коли вони підійдуть ближче, сам увірвався поміж них і за якусь хвилину здоровані лежали на траві і сторопіло струшували головами» [5, с. 183]. Разом з тим, Грицик здатний на сильні, всепоглинаючі почуття, як-от кохання до Фузи та жадоба помсти за її смерть.

Образ Грицика також слугує об'єднуючим фактором у тетралогії, адже саме про нього та його життя у сучасну епоху розповідається у романі «Джури і Кудлатик». Тут він уже не той характерник, якого боялися татари. Це – звичайний школяр, який однак, здатний на прощення і вчиться відстоювати свої права: «Теперішній Грицик дуже скидався на того, який був п'ятсот років тому. Так само впертий і не здається» [2, с. 99]. У даному випадку образ Грицика утілює у собі авторське бачення про те, що «...не завжди дужчий той, у кого зуби більші» [2, с. 240], а, отже, будь-хто, якщо він володіє достатньою силою духу, високими моральними якостями і бажанням, може стати гідним слави давніх волхвів і козаків.

З Михайликом, головним персонажем повісті М. Пригари, ми знайомимося ще з перших сторінок повісті, і бачимо історію через особливості його світосприймання. Михайлик поданий читачеві не у тривалому розвитку, адже повість описує менший проміжок часу і висвітлює менше коло подій.

З самого початку Михайлик перед нами постає, як «...січове хлоп'я, козачок-джура» [1, с. 5]. Про те, що ця дитина імовірно є сиротою і її виховує хтось із козаків можна також зробити висновок і з доволі детального опису його зовнішності, а особливо одягу: «не полотняна довга сорочка, як у товариша, а жупанець, хоч і латаний-перелатаний, та синій – козацький» [1, с. 5].

По-суті, Михайлик може мати будь-яке походження, а його здібності до навчання у січовій школі, вірність друзям і тим, кого він поважає, талант до музики, сміливість і рішучість хоч і характеризують його як персонажа, з якого можна брати приклад і за життям якого цікаво спостерігати. Особливим його роблять люди, які його оточують і історичні події, у яких він бере участь. Михайлик виконує функцію провідника у художній світ твору та реальні

історичні події і допомагає читачеві побачити відомих особистостей – гетьманів Якова Бородавку і Петра Конашевича-Сагайдачного.

Зазначимо, що для дитячої історичної прози характерна бінарність образної системи твору (тобто деякі персонажі можуть утілювати політичні чи культурні сили, які протиставляються, та/або ворогують між собою і є утіленням категорій добра і зла). І в повісті М. Пригари, і в романах В. Рутківського цю роль відіграють художньо-відтворені образи реальних історичних осіб, зокрема це отамани Яків Бородавка і Петро Конашевич-Сагайдачний у творі «Михайлик – джура козацький» М. Пригари, а також князь Богдан Глинський і кримський хан Менглі-Гірей з тетралогії «Джури» В. Рутківського.

Детальних історичних відомостей щодо життя та діяльності князя Богдана Глинського немає, проте точно відомо, що саме під його проводом у серпні 1492 року козаки завоювали фортецю Очаків та захопили турецьку галеру. Ці історичні події також відтворені й у тетралогії «Джури» В. Рутківського. Вперше князь з'являється у романі «Джури і підводний човен», третьому із тетралогії. Незважаючи на те, що Глинський – нащадок княжого роду, староста Черкас, він «...як і всі козаки. Сидів біля одного з кострищ» [3, с. 48]. Князь – сильний і відважний воїн. Перш за все, для нього важлива дисципліна. У той же самий час він діє імпульсивно, не завжди думає про наслідки, адже від нападу на Очаків не втримало його навіть завбачливе прохання київського воєводи не встрявати у сутичку з Менглі-Гіреєм.

Опозицією до князя Глинського виступає кримський хан Менглі-Гірей. В історії він відомий тим, що уклав союз із Османською імперією і погодився на залежність від неї. На відміну від Богдана Глинського, який звик до простоти та невибагливості військових походів, Менглі-Гірей тяжів до пишноти стамбульських палаців та мріяв зрівнятися із самим султаном. Кримський хан не здатний на прощення чи до пощади, не вміє він і визнавати своїх помилок.

У значно чіткішій опозиції виступають перед нами образи Якова Бородавки і Петра Конашевича-Сагайдачного. Їхнє протистояння дійсно було

історичним фактом. Ці художні образи не є представниками різних релігій чи культур (як у випадку Богдана Глинського з Менглі-Гірея), але вони і не виступають втіленням опозиції добро/зло, адже в попри все поважали один одного і в критичний момент змогли відсунути свої особисті образи і домовитись про спільну боротьбу. Насправді, вони мали набагато більше спільного, ніж їм самим здавалося. Навіть імовірну зраду Бородавки, а потім і його страту, Сагайдачний сприйняв доволі болісно.

Симпатії головного персонажа – Михайлика – були на боці Якова Бородавки. Так як у історичній прозі часто можна прослідкувати авторське ставлення до зображуваних подій, вважаємо, що і авторка теж віддає перевагу образу Якова Бородавки. Однак Сагайдачному дають можливість зрозуміти свої помилки і, наскільки це можливо, виправити їх. Як і у випадку з персонажами романів В. Рутківського, так і у цій повісті художні образи утілюють конкретну ідею і повчання, базоване на ній, саме: особисті протиріччя, перед обличчям спільного ворога потрібно об'єднуватись і діяти спільно.

Отже, в основі сюжету тетралогії В. Рутківського «Джури» та повісті М. Пригари «Михайлик – джура козацький» покладені пригоди дітей, що дозволяє читачеві легше вибудувати асоціації між собою художніми образами, а також провести паралелі між описуваними історичними подіями та сучасністю. Незважаючи на те, що досліджувані нами твори мають різний ступінь вимислу і домислу, серед художніх образів помітними є і ті, які були створені автором на основі реальних історичних постатей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пригара М. Михайлик – джура козацький. Київ: Веселка, 2004. 146 с.
2. Рутківський В. Джури і Кудлатик. Роман. 4-та книга тетралогії «Джури». Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 272 с.
3. Рутківський В. Джури і підводний човен. Роман. 3-тя книга трилогії «Джури». Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 336 с.

4. Рутківський В. Джури козака Швайки. Роман. 1-ша книга трилогії «Джури». Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2016. 336 с.

5. Рутківський В. Джури-характерники. Роман. 2-га книга трилогії «Джури». Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2017. 368 с.

Юлія БРЕГЕЙ,

викладач

ВСП «Автомобільно-дорожній фаховий коледж

НУ «Львівська політехніка»

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ

Навчання майбутніх фахівців через мову і вивчення мови через спеціальність – одна з важливих проблем професійної підготовки фахівця. Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема викладання української мови постійно знаходиться в центрі уваги не лише викладачів-практиків, а й науковців (О. Біляєв, М. Вашуленко, Е. Ветрова, І. Гаценко, І. Дроздова, Т. Лобода, В. Мельничайко, Л. Скуратівський, Т. Хорошковська, Г. Шелехова та ін.); активно проводиться робота з розробки нових програм для вищої школи (Т. Донченко, С. Караман, Т. Коршун, В. Мельничайко, М. Пентилюк та ін.); розробляються концептуальні засади підручника української мови (Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Курач, К. Ладоня, М. Пентилюк та ін.).

Останнім часом з'явилися дослідження, присвячені викладанню української мови у сфері професійно-технічної освіти, спрямовані на адаптацію навчального процесу під специфічні потреби студентів професійно-технічних навчальних закладів (С. Вдовцова, М. Житарюк, Ю. Кравець, Л. Паламарчук, Н. Півень, С. Янушкевич та ін.). Викладання української мови у фахових коледжах має свою низку специфічних проблем, зумовлених особливостями

навчального контингенту, змістом навчальних програм, а також потребами ринку праці. Нижче розглянуто основні проблеми, з якими стикаються викладачі у фахових коледжах при навчанні української мови.

Одна з головних проблем полягає у низькому рівні мотивації студентів до вивчення української мови. Часто студенти сприймають цей предмет як другорядний або такий, що не має прямого стосунку до їхньої майбутньої професійної діяльності. Це обмежує можливості якісного засвоєння знань і знижує інтерес до предмету.

Стандартні навчальні програми української мови не завжди враховують специфіку різних фахів, що вивчаються у коледжах. Це створює проблему недостатньої практичної спрямованості курсу, відповідно студенти не бачать користі від вивчення матеріалу, який на перший погляд здається їм далеким від їхньої спеціальності.

Викладання української мови часто ускладняється через обмежений доступ до сучасних навчальних матеріалів, які відповідали б рівню професійних коледжів. Більшість підручників з української мови орієнтовані на загальноосвітні або академічні потреби і не враховують особливості фахового навчання, що ускладнює процес адаптації матеріалів для конкретних професій.

У фахових коледжах на викладання української мови часто відводиться недостатньо годин, що обмежує можливості для глибокого вивчення предмета. В умовах обмеженого навчального часу викладачам доводиться скорочувати програму, обираючи лише основні теми, що впливає на якість знань і навичок студентів

Важливою складовою успішного викладання є інтеграція вивчення мови з професійною підготовкою, але часто ця інтеграція є недостатньою. Студенти мали б освоювати термінологію і навички комунікації, які знадобляться їм у майбутній професійній діяльності. Однак через відсутність тісної співпраці між викладачами мови та спеціальних дисциплін цей підхід не завжди втілюється.

Використання інтерактивних методів навчання, таких як дискусія, тренінг, інтерактивні ігри («Мікрофон», «Знайди пару»), метод «Мозковий

штурм», метод «Ток-шоу», метод «Снігова куля», моделювання професійної ситуації (рольова гра), проєктна діяльність, інтегровані заняття, тощо, полегшує процес засвоєння української мови та підвищує інтерес студентів. Більше уваги, на наш погляд, необхідно приділяти такій інтерактивній формі навчання, як рольова гра, оскільки таке навчання є важливим у набутті студентами як мовленнєвих, так і професійних навичок. Проте такі методи часто вимагають додаткових ресурсів та часу, що не завжди можливо в умовах фахових коледжів, де студенти мають значне навантаження з фахових дисциплін.

Для подолання зазначених проблем можна запропонувати кілька напрямків удосконалення. Перш за все, адаптація навчальних програм з української мови до специфіки спеціальностей фахових коледжів, включення до курсу практичних завдань, пов'язаних з професійною діяльністю студентів. Сучасне викладання української мови має бути спрямоване на формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Активне впровадження інноваційних форм і методів навчання допоможуть підвищити мотивацію до вивчення мови. Також доцільно розширити співпрацю між викладачами мови та професійних дисциплін, щоб ефективніше інтегрувати мовний компонент у професійну підготовку.

Вирішення цих проблем викладання української мови у фахових коледжах сприятиме більш глибокому засвоєнню студентами важливих мовних компетентностей та їхньому професійному розвитку, оскільки заняття з української мови у фаховому коледжі спрямовані не лише на формування комунікативної компетенції студентів, а й збагачення духовного світу особистості, виховують дбайливе ставлення до української мови, розвивають майбутнього фахівця як конкурентоспроможного професіонала, який вміє грамотно спілкуватися у фаховому середовищі, працювати в колективі, а також здатен легко адаптуватися до нових умов життя та професійної діяльності.

Катерина БАРИШ,
Євгенія КОТЕЛЬНИЦЬКА,
студентки 4 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СТАТУС СКЛАДНОСУРЯДНОГО ПРИЄДНУВАЛЬНОГО РЕЧЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ СИНТАКСИСІ

Складносурядне приєднувальне речення – актуальний об'єкт дослідження в сучасній українській лінгвістиці, оскільки цей тип речень є ефективним засобом зв'язності та цілісності тексту.

Складносурядне приєднувальне речення відіграє важливу роль у структурній організації тексту, зокрема у виражених складних логічно-сміслових відношеннях між частинами речень. Приєднувальні речення відрізняються специфічною структурною організацією та характеризуються особливостями, що дозволяють встановити додаткові комунікативні зв'язки між синтаксичними елементами, розширюючи семантичне поле висловлювання.

Складносурядні приєднувальні речення І. Р. Вихованець вважає специфічним різновидом речень закритої структури, що, як і зіставні, «деякими ознаками зближуються з єднальними складносурядними реченнями» [1, с. 308]. На думку А. П. Загнітка, такі конструкції не повністю виявляють відношення рівнозначності, аналогічності, але водночас поєднують семантику граматичної рівнозначності й додатковості, оскільки перша частина семантично завершена, а друга – оформлює у висловленні додаткову інформацію до першої частини. Показниками приєднування слугують спеціальні сполучники: *та і, при цьому, до того ж, а те, а не те, не те тощо*; єднальні сполучники разом із лексичними одиницями приєднувальної семантики *і притому, і зате* тощо [3].

Основними засобами вираження приєднувальних семантико-синтаксичних відношень вважають приєднувальні сполучники. Приєднувальне значення виражається разом із єднальним, протиставним [3, с. 218], про що свідчить наявність сполучників *і* та *а* в складі сполучникових поєднань. Влучно схарактеризувала приєднувальні сполучники К. Городенська. Науковиця чітко окреслила власне приєднувальні сполучники, до яких віднесла *та й, ба й, а також, причому, і* сполучники, що були транспоновані в приєднувальні. Останні дослідниця розподілила на градаційно-приєднувальні, єднальні та протиставні [2, с. 191].

Ми погоджуємося з думкою більшості синтаксистів, що приєднувальні сполучники можна поділити на декілька груп: 1) власне єднальні сполучники, що є семантичними: *а й, та й, ще й, та ще, та ще й, а також, і навіть, а навіть, і до того ж, а до того ж, а ще до того, а ще більше, та ще більше, а найбільше, більше того крім того, а крім того, причому*; 2) невласне єднальні сполучники, що є асемантичними, перехідними з інших груп сурядних сполучників: *і одначе, і все-таки, і незважаючи на це, і разом з тим*.

Семантико-граматичну своєрідність складносурядних конструкцій відображає приєднувальний сполучник *та й* [1, с. 308], а тому утворюється приєднувально-єднальне значення: «*От я, бачиш, думав, що тут, у столиці, зв'язки твого свекра допоможуть, та й мої старі приятелі зі студентських літ*» (Дара Корній) та приєднувально-протиставне: «*Одна його доля – чорні бровенята, Та й тих люде задрі не дають носить*» (Т. Шевченко).

Приєднувальні конструкції дозволяють поєднувати самостійні частини висловлювання, надаючи їм цілісності та завершеності. Вони служать для вираження додаткової інформації, розширення основної думки, встановлення логічного зв'язку між частинами речення. Завдяки їм мовець може підкреслити причинно-наслідкові, пояснювальні або уточнюючі відтінки змісту, що підсилює виразність і змістовну насиченість висловлювання.

Таким чином, складносурядні приєднувальні речення є одним із засобів синтаксичної гнучкості української мови; їх статус має бути осмислений як окремий синтаксичний феномен, що вимагає детального лінгвістичного аналізу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
2. Городенська К. Сполучники української літературної мови. Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, 2010. 208 с.
3. Загнітко А. П. Словник сучасної лінгвістики : Поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. Т. 3. 426 с.

Людмила МАНЯН,
учитель української мови і літератури,
Путивльський ліцею №1 ім. Р. Руднева
Путивльської міської ради

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ. ПОРУШЕННЯ ЛЕКСИЧНОЇ ТА ГРАМАТИЧНОЇ НОРМ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ПІД ЧАС НАПИСАННЯ ТВОРЧИХ РОБІТ

Мовна норма — це суспільно визнані правила вживання слів, граматики і вимови певного часового зрізу [2, с. 30]. Часто порушення мовної норми можна не тільки почути на вулиці, а й побачити в підручниках, офіційних документах, наукових статтях тощо. Будь-яка мова має певні лексичні норми. Вони регулюють добір слів відповідно до мети висловлювання та спілкування. На жаль, найчастіше саме лексичні норми порушуються. Здобувачам освіти важко викласти свої думки під час написання есе, переказів, творів – роздумів, тому й допускаються лексичні помилки.

Лексична помилка — це вживання слова у невластивому йому значенні, повтор того ж самого слова чи спільнокореневого до нього в одному реченні, перекручування та вживання зайвих слів. Лексична помилка у творчих роботах здобувачів освіти призводить до спотворення змісту інформації.

Питання дотримання лексичних норм були об'єктом наукової уваги С. Єрмоленко, М. Кочергана, С. Головащука, С. Шевчука, Б. Антоненка-Давидовича, І. Огієнка, О. Потебні. Ці науковці аналізували найтиповіші лексичні помилки, що траплялися в мовленні. Доречним вибором слова у різних сферах спілкування є належне знання його значення. Якщо слово вжите у неправильному значенні, то спілкування може втратити свою результативність, а змістовність висловлювання стає незрозумілою та перекрученою [6, с. 77]. Здавалося б, носій мови має без зусиль доцільно добирати слова, та в тому й проблема, що впродовж довгого часу Україну намагалися русифікувати. Навчальні предмети викладалися російською, годин на вивчення рідної мови було обмаль. Тому виникло таке явище, як суржик.

Також лексичні помилки пов'язані з

- 1) уживанням слова в невластивому йому значенні;
- 2) невдалим добором синонімів;
- 3) сплутуванням близькозвучних слів (паронімів);
- 4) уживанням зайвих слів (плеоназм);
- 5) повторенням спільнокореневих слів (тавтологія);
- 6) уживанням беззмістовних слів, зайвих у мовленні (слова-паразити);
- 7) уживанням фразеологізмів у невластивому значенні.

Лексичні помилки можуть бути пов'язані з незнанням значення слова, з неправильним вибором слова в контексті або з порушенням словосполучень.

Лексичні помилки можуть бути досить мінімальними й незначущими, або ж вони можуть впливати на зрозумілість тексту та його виразність. Важливо уникати лексичних помилок в мовленні та письмі для того, щоб точно та чітко виражати свої думки та ідеї.

Наслідком неналежного знання лексичних норм є вживання плеонастичних конструкцій – зворотів мови, що містять у собі слова з однаковим чи близьким значенням. О. Селіванова називає плеоназм явищем мовленнєвої системи із занадто великим граматичним та лексичним змістом повідомлення [6, с. 123]. У фаховому мовленні плеонастичні конструкції переважно виникають тоді, коли мовці уводять їх у словосполучення з власне українськими словами, не знаючи значень іншомовних слів. Розглянемо приклади **плеоназмів**:

У першій половині вересня місяця здебільшого ще тепло.

Вона забруднила долоні рук.

Вона повільно спускалася вниз.

Калькування, як і явище паронімії, не досить вивчене у сучасній лінгвістиці. Досі немає єдиного погляду щодо походження кальок, не визначено їхнє місце у словниковому складі мови. У «Практичному словнику синонімів української мови» С. Караванський подає синоніми до слова калька – здирати, бездарно перекладати [6, с. 158]. Дехто з учених ототожнює кальки із запозиченнями. Розглянемо приклади калькування та паронімії.

1. Ми приступили до роботи своєчасно, як і обіцяли. (Стали до роботи)
2. Він прагнув благополуччя для своєї родини. (Добробуту).
3. Ці миючі засоби одразу привернули мою увагу. (Мийні).
4. Бабуся привезла мого улюбленого домашнього твару. (Сиру).
5. Жарознижуючі засоби повинні бури в аптеці кожного. (Жарознижувальні).
6. Я люблю смакувати горбушкою з часничком. (Цілушкою).
7. Мені стало не по собі від побаченого. (Ніяково).
8. Я не в стані навіть дійти до дверей. (Не в силі).
9. Подруга подарувала мені білет у театр. (Квиток).
10. Усі проблеми заклалися у моєму невмінні стримуватися. (Проблеми полягають).
11. Я вже не один рік веде переписку з подругою. (Листуюся).
12. Сьогоднішнє побачення я відмінила. (Скасувала).

13. Кожен із нас повинен дбати про оточуюче середовище. (Довкілля).
14. Ми повільним кроком йшли після лекцій додому. (Тихою ходою).
15. Мені в голову прийшла нова ідея. (Спала на думку)
16. В одному реченні мені зустрілося одразу п'ять помилок. (Помилки трапляються).
17. Я побажала матусі приємного апетиту. (Смачного).
18. Ми вирішили провести свято під відкритим небом. (Просто неба).
19. Підприємства заключити договір про співпрацю на вигідних умовах.(Підписали договір, уклали угоду).
20. Декоративні роботи на сцені були завершені. (Декораційні).
21. На змагання команда запізнилася із – за негоди. (Через негоду).
22. Йому подобалося спілкуватися по-англійському. (Англійською).
23. Треба було прикласти значних зусиль, щоб вибороти призове місце. (Докласти зусиль)
24. Сьогодні мама готувала овсяну кашу. (Вівсяну).
25. Я відвідую музикальну школу. (Музичну).
26. Приємного апетиту. (Смачного).
27. Мені завжди й в усьому везе. (Щастить).
28. Ти будеш слідуєчий відповідати. (Наступний).
29. Я зміг сьогодні першим рішити складне рівняння. (Розв'язати).

Граматична помилка — це неправильне утворення форм слова, помилки в побудові словосполучень, речень (порушення норм керування та узгодження, неправильне уживання дієприслівників та їхніх зворотів, ненормативне використання активних дієприкметників теперішнього часу, неправильне відмінювання числівників тощо).

Наприклад, неправильно узгоджено прикметника з іменником.

Далека(далекий)путь

хронічна (хронічний) нежить

нестерпна (нестерпний) біль

десятькова (десятиковий) дріб

наукова (науковий) ступінь

Неправильне відмінювання іменників, числівників:

Випасати конів (коней),назбирати помідор(помідорів), розійтись по кімнатам (по кімнатах). Швидкість польоту бабки може досягати ста п'ятидесяти кілометрів (п'ятдесяти).

Неправильне узгодження підмета з присудком:

Більшість учасників конференції прибули пізніше(прибула пізніше)

Неправильна побудова речень з однорідними членами:

Уряд піклується й охороняє довкілля. (Уряд піклується про довкілля й охороняє його).

Неправильне вживання дієприслівникових зворотів.

Побувавши в різних країнах, де вам сподобалося найбільше? (Коли ви побували в різних країнах, то де сподобалося найбільше?) Читаючи роман, в очах з'явилися сльози.

Отже, найчастіше в роботах здобувачів освіти трапляються наступні граматичні помилки :

1. Неправильно утворене слово. 2. Слово вжито не в тій формі. 3. Неправильно побудоване речення.

Для уникнення лексичних та граматичних помилок, вироблення індивідуального стилю мовлення варто послуговуватися тлумачними словниками, читати наукові праці авторитетних учених, досконало володіти значенням термінів, виконувати ситуативні завдання творчого характеру, які формують комплекс умінь і навичок, необхідних у ефективній мовленнєвій діяльності фахівця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коротєєва Т. Алгоритми та структури даних : навч. посібник. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 280 с.

2. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: Підручник / О.Д. Пономарів. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000.
3. Практичний словник синонімів української мови / С. Караванський. Київ, 2000. 480 с.
4. Словник української мови : в 11 т. / редкол.: І. Білодід та ін. Київ : Наукова думка, 1970–1980. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення 25.03.2019).
5. Фарїон І. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей) : монографія. 3-тє вид., доп. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2013. 332 с.
6. Шевчук С., Клименко І. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. 2-ге вид., випр. і допов. Київ : Алерта, 2011. 694 с.
7. Українська мова професійного спрямування (теорія і практика) : навчальний посібник / М.В. Стасик та ін. Запорїжжя, 2009. 280 с
7. http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v51/part_1/Filologi51_1.pdf

Наталія ГРОМОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Аліна РЕВА,

студентка 252 групи

факультету іноземної та слов'янської філології,

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ЕСЕ ЯК ВИД НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

Есе є одним з ефективних видів навчальної діяльності, який виконує багато освітніх завдань на уроках української мови у старших класах. Есе – це

розумовий тренінг високої інтенсивності. Саме есе є тим дієвим різновидом творчої роботи на уроці, який розкриває здібності та можливості кожного учня. Французький есеїст М.Монтень зазначав щодо специфіки написання есе: «Я вільно викладаю думку про всі предмети, навіть ті, що виходять за межі мого розуміння та кругозору. Висловлюю їх задля того, щоб дати поняття про мої переконання». Цей жанр творчого письма не лише забезпечує учням можливість висловити свої думки, але також сприяє розвитку їхніх навичок критичного мислення, аргументації та самостійної роботи.

У першу чергу, есе дозволяє учням проявити свою індивідуальність. Через створення та написання текстів на різну тематику, учні мають змогу вільно висловлювати власні думки, емоції та почуття. Це позитивно впливає на їх самовираження та підвищує впевненість у власних силах. Учні мають можливість обрати тему, яка їм найближча, та, що стимулює їх до глибшого аналізу та рефлексії. Варто зазначити, що завдання есе – зовсім не розповідь про життєву ситуацію, а виклад спричинених нею думок, їхнє пояснення, ненав'язливе намагання переконати в чомусь адресата – читача чи слухача.

По-друге, написання есе сприяє розвитку критичне мислення. Учні навчаються аргументувати, аналізувати та оцінювати різні думки та точки зору, а це надзвичайно важливо у сучасному суспільстві, де інформаційний потік стає дедалі складнішим і неоднозначним. Моніторинг власних думок і аргументацій в есе сприяє розвитку навичок аналізу та синтезу інформації.

Крім того, есе допомагає покращити та вдосконалити лексичну та граматичну компетенцію учнів. Під час написання есе вони використовують різноманітні лексичні одиниці, вдосконалюють навички побудови синтаксичних одиниць, таких як текст і речення. Це, першочергово, позитивно впливає на їхні результати на при складанні НМТ з української мови.

Важливим аспектом є також методика викладання есе. Використання активних форм навчання, таких як мозковий штурм, парна чи групова робота, допоможе ефективніше залучити учнів у навчальний процес. Ці методики сприяють обміну ідеями, що збагачують зміст есе та роблять

навчальний процес більш активним та динамічним. Психологічний аспект написання есе варто також відзначити. Написання есе може мати терапевтичний ефект, адже дає можливість учням ділитися своїми емоціями та переживаннями. Це сприяє створенню комфортної та дружньої атмосфери у класі, де учні мають можливість відкрито висловлювати свої думки без страху бути осудженими. Зворотний зв'язок від вчителя при написанні есе є дуже важливим етапом у навчанні. Навчальні коментарі та рекомендації не лише допомагають учням помітити та усвідомити свої помилки, але й стимулюють їх до подальшого вдосконалення навичок письма.

Варто зазначити, що тематичне різноманіття есе допомагає зацікавити учнів. Вчителі можуть запропонувати безліч різноманітних тем, які пов'язані з сучасними проблемами суспільства, літературною творчістю або особистим досвідом учнів. Це підвищує мотивацію до навчання та заохочує учнів мислити самостійно.

Отже, есе є потужним інструментом навчальної діяльності на уроках української мови у старших класах. Воно сприяє розвитку ключових компетенцій, формує самостійність думки, а також дозволяє кожному учневі знайти свій унікальний голос у світі письма.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дроботенко Микола. Практикум з підготовки та написання есе. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. №5(60). С. 40-41.
2. Шендеровський К. С. Як написати успішне есе. Методичні рекомендації до написання есе // http://journalib.univ.kiev.ua/ese_gol_2.doc
3. Глазова О. П. Есе як вид роботи з розвитку писемного мовлення школярів *Методичні діалоги*. 2010. №5.
4. Костусенко. О. Ю., Шелехова Г. Т., Гнаткович Т. Д. Оцінювання навчальних досягнень учнів 5-11 класів з української мови та літератури. Ужгород : "Гражда", 2018 р. 92 с.
- 5.

Маргарита БУДКО

*студентка 6 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПРЕЦЕДЕНТНИХ ТЕКСТІВ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Освіта у ХХІ столітті має ключову місію — виховати особистість, здатну орієнтуватися в сучасному світі, але водночас свідомо ідентифікувати себе як частину нації. Формування культурологічної компетентності в освітньому процесі є важливим чинником у досягненні цієї мети. Національно-прецедентні тексти відіграють особливу роль у навчанні старшокласників, адже вони містять у собі культурні коди, які допомагають учням зрозуміти національні традиції, історичні події та світоглядні засади.

Ці тексти є багатим джерелом для інтеграції культурологічних знань у навчальний процес, особливо на уроках української мови. Розуміння цих текстів сприяє не лише оволодінню мовою, а й вихованню національної самосвідомості.

Під національно-прецедентними текстами слід розуміти літературні та фольклорні твори, що мають особливе значення для національної культури. Це можуть бути як поезія Тараса Шевченка, драма Лесі Українки, так і народні пісні, прислів'я або думи. Вони відображають історичний досвід і цінності українського народу. Такі тексти є джерелом національної пам'яті, адже через них передаються не лише факти, а й емоційний зв'язок із минулим. Наприклад, у поезії Шевченка ми бачимо образи боротьби за свободу, які надихають і сьогодні.

Культурологічна компетентність — це здатність сприймати,

інтерпретувати та використовувати знання про культуру у мовленнєвій та соціальній взаємодії. Використання національно-прецедентних текстів допомагає формувати цю компетентність через:

1. Розширення знань про національну культуру:

- Учні знайомляться з культурними традиціями та символами, які описані в текстах.

2. Розвиток емоційної чутливості:

- Тексти, наповнені глибоким змістом, спонукають до співпереживання.

3. Збагачення мовного запасу:

- Фразеологізми, крилаті вислови, які часто зустрічаються в таких творах, збагачують мовлення учнів.

Робота з національно-прецедентними текстами може бути інтегрована в уроки української мови через різні методичні прийоми:

1. Аналіз літературних творів

Учні можуть досліджувати мовний стиль, тематичні особливості та історичний контекст. Наприклад:

- Розгляд теми свободи в поезії "Заповіт" Тараса Шевченка.
- Символізм образів у драмі "Лісова пісня" Лесі Українки.

2. Фольклор у навчальному процесі

Народні пісні та прислів'я можна використовувати для обговорення моральних уроків, закладених у них. Наприклад:

- Завдання на створення словничка прислів'їв, що описують важливі життєві цінності. (приклад: "Гуртом і батька легше бити.")

3. Інтерактивні методи навчання

Інтерактивні заняття можуть включати:

- Дебати на тему актуальності народної мудрості в сучасному світі.

- Рольові ігри, у яких учні "перевтілюються" в героїв національних текстів.

4. Проектна діяльність

Учні можуть створювати дослідницькі проекти, зокрема:

- "Національні символи в українському фольклорі".
- "Історичні події у творчості Шевченка".

Національно-прецедентні тексти є потужним інструментом формування культурологічної компетентності старшокласників. Вони сприяють вихованню патріотизму, розвитку національної свідомості та культурного мислення. Інтеграція таких текстів у навчальний процес робить уроки української мови не лише цікавими, але й наповненими глибоким змістом.

Таким чином, використання національно-прецедентних текстів на уроках української мови сприяє формуванню учнів як свідомих носіїв національної культури, готових до активного сприйняття сучасного світу з урахуванням національних цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кухарчук І. О., Корчова О. М. Формування культурологічної компетентності в учнів 9-х класів засобами національно-прецедентних текстів. *Інноваційна педагогіка: Науковий журнал*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2021. Вип. 41, Т. 1. С. 45–48. – URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/41/part_1/10.pdf
2. Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: навч.- метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
3. Шевченко Т. Г. Кобзар. Київ : Наукова думка, 2019. 784 с.

Лариса ГОРБОЛІС,

*доктор філологічних наук,
професор, професор кафедри
української мови і літератури
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Дар'я КОЦАРЕВСЬКА,

*студентка 6 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

СУЧАСНІ МЕТОДИ Й ПРИЙОМИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПОСТМОДЕРНОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ОСНОВІ ПРОЗИ О. ЗАБУЖКО

Постать О. Забужко в сучасному літературному процесі виокремлюють як найпослідовнішу репрезентантку жіночого письменницького світовідчуття, чия творчість уміщує в собі постмодерні тенденції доби. Під час вивчення літератури українського постмодернізму в закладах загальної середньої освіти не можна оминати увагою її мистецьку спадщину.

Перед початком безпосереднього знайомства з письменником, учитель має переконатися, що старшокласники добре орієнтуються в теоретично-літературознавчому апараті українського постмодернізму в літературі. Для цього в арсеналі педагога є чимало методів та прийомів. Доцільним є застосування інтерактивних методів, що акумулюють наявні знання та ідеї учнів: «Незакінчене речення», «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Асоціативний куш», «Кубування», «Дерево рішень» тощо. Така форма роботи сприятиме запам'ятовуванню учнями характерних рис українського постмодернізму в літературі, письменників-репрезентантів та їх творів.

Однією з ключових ланок у системі літературної освіти в школі є

вивчення життєвого й творчого шляху письменника. Сучасна методика навчання літератури рекомендує перетворювати вивчення біографії авторів на захопливе знайомство з яскравими, непересічними особистостями, які мають індивідуальний світогляд та естетичний смак. Під час розповіді учителю варто зосередитися не на хронології ключових подій із життя письменника, а на рисах його характеру, життєвому й творчому кредо, особливих талантах, хобі. Джерелами інформації можуть стати мемуари, автобіографії, епістолярій, інтерв'ю, спогади сучасників; цікавим для сучасної молоді буде перегляд соціальних мереж автора, що допоможе сформуванню уявлення про його комунікацію з прихильниками. На уроці необхідно використовувати якомога більше наочності для ілюстрування розповіді, також залучати твори інших видів мистецтва, які створять асоціації з постаттю письменника.

Знайомство з митцем слова органічно продовжується у процесі вивчення його творчих здобутків. О. Забужко є провідною репрезентанткою жіночого постмодерного дискурсу. Її прозові твори, що пропонуються для текстового ознайомлення в навчальній програмі 11 класу, є актуальними й можуть стати матеріалом для вивчення ключових тенденцій естетики українського постмодернізму в літературі.

У сучасній прозі автобіографічність яскраво втілена у творчості О. Забужко. Це дає можливість побачити сучасну українську літературу крізь призму творчості мисткині, визначити вплив на її творчий стиль постмодерної естетики та ретрансляції особистого досвіду [1, с. 39]. Відображення авторського «Я», страждання родини від суворого ідеологічного контролю, моральний спротив дегуманізованому тоталітарному режимові втілено в оповіданні О. Забужко «Сестро, сестро». Учителеві варто запропонувати одинадцятикласникам віднайти у творі автобіографічні елементи, щоб сформуванню цілісного образу особистості О. Забужко та тієї жорстокої доби, яка вплинула на її свідомість. У творі письменниця ідентифікує себе з головною героїнею Дарцею, виступаючи її внутрішнім «Я». Досліджуючи твори

письменниці, старші школярі можуть виявити особисту позицію авторки стосовно певних соціально-політичних проблем.

Інтертекстуальність – ще одна риса постмодерної поетики, що яскраво проявляється у творчості О. Забужко. Літературне дослідження інтертекстуальності варто проводити на матеріалі повісті «Казка про калинову сопілку». На прикладі цього твору вчитель може продемонструвати майстерну «гру» традицій і новаторства, що характерно для тенденцій постмодернізму. Під час вивчення повісті «Казка про калинову сопілку» учителям варто організувати компаративний аналіз фольклорного джерела та сучасної інтерпретації О. Забужко.

Твори О. Забужко вирізняються глибоким психологізмом, що іноді сягає рівня психоаналізу. Для опрацювання на уроках української літератури старшокласникам варто запропонувати оповідання «Інструктор з тенісу». У ньому висвітлено внутрішньоособистісний конфлікт між тілесним і духовним. Учитель-словесник може запропонувати учням здійснити осмислення проблеми буття української жінки в сучасному суспільстві за допомогою методу «Фішбоун». Цей метод сприятиме розвитку критичного мислення старших школярів, допоможе глибше осягнути порушені в оповіданні проблеми стосунків, прийняття себе, подолання психологічних травм. На прикладі «Інструктора з тенісу» учитель-словесник має продемонструвати, як цей твір посилює психологічну функцію літератури, адже авторка вчить читача бути психоаналітиком [2, с. 223].

Твори О. Забужко пронизані іронією – одним із провідних засобів художнього конструювання постмодерністів. До уваги одинадцятикласників варто представити оповідання «Тут могла б бути ваша реклама». У ньому О. Забужко демонструє більш масштабний конфлікт особистості жінки та суспільства, яке втрачає морально-етичні цінності. Роботу письменника головна героїня порівнює з делікатною працею майстра з виготовлення шкіряних рукавичок. Однак ці думки змінюються болісною іронією, адже своїм життям письменниця вже не може самостійно розпоряджатися.

Як відомо, художні тексти О. Забужко вирізняються філософічністю. Під час вивчення творчості письменниці в старшій школі доцільним є проведення уроку-філософського дослідження. Такий тип заняття з української літератури сприяє формуванню в учнів високого інтегрованого рівня гуманітарного мислення. У творчості О. Забужко філософські роздуми межують із проблемами національної ідентичності, ментальності, пам'яттю роду й культури. У такому випадку філософське дослідження на уроці української літератури поєднуватиметься з психологічним пошуком. Беручи до уваги методичну модель Г. Токмань [3, с. 11], учитель може організовувати роботу старших школярів у такі способи:

1. Пояснити учням характерні риси української ментальності, запропонувати знайти їх прояви у художніх текстах О. Забужко.

2. Спонукати старших школярів до самостійного визначення рис української національної ментальності, заявлених у творах О. Забужко. Учні можуть схарактеризувати головних героїв, зіставити характери персонажів різних національностей (прослідкувати, як авторка зображає українців і росіян або російськомовних українців), інтерпретувати перебіг їх думок. Такі види роботи на уроці української літератури ведуть учнів від конкретного мистецького образу до самостійно відкритої філософської думки.

Під час вивчення літератури українського постмодернізму учитель не може оминати увагою проблему художньої мови. Мова сучасної української літератури позбавлена догматизму, переосмислена заново. Послуговуючись методичними напрацюваннями Г. Токмань [3, с. 15-16] учитель може підготувати арсенал активних форм роботи з мовою твору, що вивчається:

1. Виписування цитат і їх тлумачення.
2. Дослідження творчої лабораторії митця.
3. Дослідження редакторських і цензурних втручань в авторський текст.
4. Робота з різними типами словників.

5. Зіставлення художньої мови О. Забужко та інших письменників-постмодерністів, зокрема авторок жіночої прози М. Матіос, Є. Кононенко, І. Роздобудько та ін.

6. Наукове узагальнення про мовостиль О. Забужко на основі дослідження художньої мови конкретного твору (колористика художніх образів, лексичний склад мови, метафорика тексту, художня роль стилістичних фігур, засоби звукової виразності).

Такий вид літературного дослідження художньої мови допоможе одинадцятикласникам сформувати образ О. Забужко як митця слова, глибше осягнути індивідуальний стиль письма авторки, а також ознайомитися із естетикою постмодерних текстів.

Отже, під час вивчення літератури українського постмодернізму в ЗЗСО на матеріалі прози О. Забужко вчитель залучає сучасні прийоми й методи, які підвищують ефективність освітнього процесу. Для перевірки засвоєння теоретично-літературознавчих понять доцільно використовувати інтерактивні методи; вивчення біографії варто перетворити на захопливе знайомство із особистістю автора. Прозові твори О. Забужко «Сестро, сестро», «Казка про калинову сопілку», «Інструктор з тенісу», «Тут могла б бути ваша реклама» можуть стати матеріалом для вивчення основних рис українського постмодернізму – автобіографічності, інтертекстуальності, психологізму, філософічності, іронії, а також для дослідження особливостей художньої мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тебешевська-Качак Т. Автобіографізм як принцип нарації та характеротворення у прозі Оксани Забужко. *Слово і Час*. 2004. № 2. С. 39-47.
2. Натяжко С. Психоаналітичний наратив у прозі О. Забужко. *Studia Ucrainica Varsoviensia*. 2017. Т. 5. С. 217-225.
3. Токмань Г. Методика викладання української літератури в старшій школі на екзистенціально-діалогічних засадах: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 /

Переяслав-Хмельницький держ. педагогічний ун-т ім. Григорія Сковороди.
Київ, 2002. 487 с.

Ольга РУДЬ,

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри
української мови і літератури,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Катерина ДЕРКАЧ,

*студентка 6 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Кожен випускник закладу загальної середньої освіти повинен бути підготовлений до життя в соціумі відповідно до нових викликів суспільства, його ідей, стратегій та принципів. Саме тому сучасний освітній процес спрямований на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності здобувачів освіти.

Лексична компетентність, як уже наголошувалося, є складним утворенням, що містить такі компоненти: мотиваційний (мотивація, цілепокладання), когнітивний (знання лексичного складу мови), діяльнісно-практичний (уміння й навички), рефлексивний (самостійна робота й самоконтроль) (див. рис. 1.).



Рис. 1. Складові компоненти лексичної компетентності старшокласників

Мотиваційний компонент визначає цілі і мотиви навчання лексиці, стимулює активність учнів до вивчення української мови. Завдяки пізнавальному або когнітивному компоненту формуються знання про лексичні одиниці, а також вплив на активність їхнього подальшого застосування на практиці. Діяльнісно-практичний компонент відповідає за вміння застосовувати і сприймати лексичні одиниці в процесі комунікації. За допомогою рефлексивного компоненту аналізуємо рівень володіння і правильність застосування засвоєних лексичних одиниць у мові [2, с. 145]. «Орієнтація процесу формування лексичної компетентності учнів на кінцевий результат – здатність ефективно виконувати мотиваційну, когнітивну, практичну, рефлексійно-поведінкову лексичну діяльність – передбачає планування тих умінь і навичок, які мають бути сформовані на кожному конкретному етапі навчання» [3, с. 275].

Аналіз наукової літератури з проблем формування лексичної компетентності, власний практичний досвід дозволили виділити чотири рівні сформованості лексичної компетентності старшокласників: високий, достатній, середній та низький. Перехід з одного рівня сформованості лексичної компетентності на інший пов'язаний з якісними змінами, що відбуваються у всіх її структурних компонентах. Ознаками, на основі яких відбувається оцінювання цих якісних змін, виступають критерії сформованості лексичної компетентності.

Критерій в наукових словниках трактується, як: ознака, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація будь-чого, мірило суджень, оцінки; засіб перевірки істинності або ж помилковості одного або іншого твердження, гіпотези; основну ознаку, за якою одне рішення вибирають із множини можливих [1]. Відповідно до складових компонентів, які ми взяли за основу виділення відповідних критеріїв сформованості лексичної компетентності, визначили показники певного рівня. Відзначимо, що кожен рівень повинен мати однакові критерії оцінювання лексичної компетентності, які найчастіше можуть включати такі аспекти, як: словниковий запас та вміння користуватися ним, влучність вживання слів, формування свого стилю мовлення та знання базових особливостей та специфіки української мови.

З урахуванням критеріїв, показників охарактеризуємо рівні сформованості лексичної компетентності старшокласників.

Високий рівень: мотиваційний критерій – учень налаштований на результативну діяльність, має високу вмотивованість на розвиток лексичної компетентності; когнітивний критерій – учень досконало володіє теоретичним матеріалом з розділу «Лексикологія», вміє застосовувати його під час комунікації на високому рівні; діяльнісно-практичний критерій – учень досконало вміє на практиці доцільно використовувати вивчені лексеми, не допускає лексичних помилок, вміє правильно організувати свою діяльність; рефлексивний критерій – учень спрямований на результат, наполегливий, активний та впевнений, демонструє інтерес до нових слів й активність у збагаченні власного словникового запасу.

Достатній рівень: мотиваційний критерій – учень задовільно налаштований на результативну діяльність, достатньо вмотивований на розвиток лексичної компетентності; когнітивний критерій – учень задовільно володіє теоретичним матеріалом з розділу «Лексикологія», вміє застосовувати його під час комунікації на достатньому рівні, володіє прийомами пошуку необхідної інформації в різних джерелах; діяльнісно-практичний критерій – учень вміє на практиці доцільно використовувати вивчені лексеми, не допускає

лексичних помилок; рефлексивний критерій – учень спрямований на результат, наполегливий, має задовільну активність та впевненість, відповідально ставиться до кожного вжитого слова.

Середній рівень: мотиваційний критерій – учень частково налаштований на результативну діяльність, вмотивований на розвиток лексичної компетентності; когнітивний критерій – учень володіє теоретичним матеріалом з розділу «Лексикологія» на середньому рівні та вміє застосовувати його під час комунікації, користується у разі потреби лексичними джерелами; діяльнісно-практичний критерій – учень частково уміє на практиці доцільно використовувати вивчені лексеми, періодично допускає лексичні помилки; рефлексивний критерій – учень середньо спрямований на результат, періодично наполегливий, має часткову активність та впевненість, виражає засобами мови адекватні почуття і враження від результатів роботи.

Низький рівень: мотиваційний критерій – учень не налаштований на результативну діяльність, невмотивований на розвиток лексичної компетентності; когнітивний критерій – учень майже не володіє теоретичним матеріалом з розділу «Лексикологія», не розуміє суті основних понять, не вміє застосовувати здобуті знання під час комунікації; діяльнісно-практичний критерій – учень не вміє на практиці доцільно використовувати вивчені лексеми, часто допускає лексичні помилки; рефлексивний критерій – учень байдужий до результату, неактивний та невпевнений, не усвідомлює важливість вивчення лексикології.

Оцінювання лексичної компетентності важливо планувати таким чином, щоб враховувати різноманітні аспекти використання мови і забезпечити об'єктивність та надійність оцінок. Функції зворотного зв'язку відповідає вид поточного контролю. Оціночній функції відповідає рубіжний контроль. Підсумковий контроль має на меті визначення та оцінювання рівня сформованості лексичної компетенції по завершенні певного етапу. Контроль може бути індивідуальним або груповим.

Отже, оцінювання рівня сформованості лексичної компетентності старшокласників потребує уважного підходу та врахування їхніх особливостей як учнів, які вже мають досвід навчання та розвитку мовних навичок. Результати дослідження свідчать, що існує кілька ефективних підходів до оцінювання лексичної компетентності старшокласників. Серед них – традиційні методи тестування, спостереження та аналіз письмових робіт. Серед найпоширеніших підходів можна виокремити такі: тестування словникового запасу, усне опитування та дискусії під час уроку, створення презентацій та проєктів, використання рольових ігор та стимуляцій.

Таким чином, набуті знання і навички дають можливість розвивати і удосконалювати лексичну компетенцію, про рівень сформованості якої свідчить здатність учня розв'язувати складні завдання, що пов'язано із засвоєнням і вивченням лексики української мови, умінні використовувати її на практиці, тобто здатність самостійно продукувати висловлювання, виражати свої власні креативні думки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кучерук О. А. Формування лексичної компетентності учнів у процесі навчання української мови звикористанням методу проєктів. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/pdf2>.

2. Полянiчко О. Д Компоненти змісту лексичної компетентності майбутніх учителів історії. *Закарпатські філологічні студії. Випуск 13. Том 2.* Ужгород, 2020. С. 143–146.

3. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови. Дис. ... д. пед. наук. Рівне, 2018. 428 с.

Надія КИРИЛЕНКО,

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови і літератури,
заступник декана факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Катерина КНЯГНИЦЬКА,

*студентка 6 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ТВОРЧИСТЬ В. СТУСА В КОНТЕКСТІ ДИСИДЕНТСТВА: ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ В СТАРШИХ КЛАСАХ

Ліричні твори посідають вагоме місце у шкільній програмі з української літератури, адже сприяють естетичному вихованню учнів і розвитку їхніх творчих здібностей. Через лірику розкривається внутрішній світ героя, його емоції та почуття, що особливо важливо для формування характеру підлітків у 10–11 класах.

Питанням виховної ролі лірики займалися вчені й методисти, зокрема Л. Башманівська, Н. Волошина, Г. Клочек, В. Пахаренко та інші. Аналіз лірики розглядається в працях Б. Бігуна, І. Пилипейко, Є. Волощук та інших дослідників. Завдяки науковим дослідженням удосконалюється підхід до вивчення лірики в школі: уточнюються методи аналізу, розширюється тематичне поле й систематизуються методичні підходи. Лірика передає емоції, переживання й роздуми через ритмічну образно-емоційну мову, поєднуючи чуттєве і раціональне, особисте й загальне. На відміну від епосу, лірика не має розгорнутого сюжету; вона концентрується на передачі внутрішніх станів

героя, що робить її особливо значущою для читача.

Основними видами лірики є громадянська, політична, філософська, інтимна, пейзажна тощо. Водночас жанрові межі часто переплітаються, збагачуючи зміст творів.

Вивчення лірики на уроках літератури потребує врахування її специфіки, структури та багатогранності, що вимагає від учителя уважного підходу до організації навчального процесу. Рівень розуміння лірики учнями визначають різні чинники: специфіка художнього стилю, особливості ліричних творів та їхній зміст. Важливу роль відіграють також особистісний розвиток школярів, їхній життєвий досвід і сприйняття світу. Оскільки кожен учень унікальний, інтерпретація ліричних творів також буде індивідуальною. [7, 9]

Проблематика роботи з ліричними творами активно досліджується, проте недостатньо розроблено наукових праць, які б упроваджували діяльнісний підхід до аналізу змісту та форми поезії в сучасному навчальному процесі. Лірика є важливим елементом шкільної літературної освіти. Її вивчення дає учням змогу глибше осягнути майстерність поетів, розширити світогляд і ознайомитися з багатством тем і мотивів, характерних для цього жанру. [4]

Вагоме місце серед ліричних творів посідає лірика Василя Стуса. У цьому контексті важливо дослідити екзистенційний вимір його творчості, а також соціальні та символічні погляди, які відображають бачення місця людини у світі. Філософська концепція Стуса відзначається унікальністю, зокрема у формуванні просторово-часової картини буття, де категорії простору й часу інтегруються з духовною сутністю людини.

У його ліриці світ і людське "Я" існують як дві незалежні сутності. Митець окреслює світ у кількох можливих проявах:

1. Ворожий і гнітючий простір волюнтаризму.
2. Віддалена реальність, де людина змушена відчужуватися.
3. Абсурдний, нерозумний світ, непідвладний раціональності.
4. Милосердний світ, здатний очищувати, дарувати зцілення і щастя.

Цей багатогранний підхід Стуса до онтології та екзистенції розкриває унікальний філософський погляд на буття. [2, 3]

Тематика екзистенціалізму не є вигаданою — вона відображає реальні переживання людини. Мотиви порожнечі, трагічності, розчарування та втрата сенсу часто виникають через песимістичні настрої та відчуття беззмістовності. [6] До прикладу Поезія «Балухаті мистецтвознавці!» демонструє розрив між світоглядом Василя Стуса і тоталітарним режимом, який переслідував національно свідомих осіб, вважаючи їх небезпечними. Саркастичні рядки, як-от «Більше ніж Марксові / я вірю в ваші чоботи хромові», не могли залишитися непоміченими владою, яка сприймала такі твори як виклик.

Євген Сверстюк у своїх спогадах зазначає, що в судових звинуваченнях проти Стуса згадувалися його сатиричні та бойові вірші. Незгода з політичним режимом і власні переконання зробили поета мішенню для переслідувань. [6]

У шкільній програмі рівня стандарт до теми «Стоїчна українська поезія. Василь Стус» визначено низку компетентностей, які школярі мають опанувати: знання основних фактів із творчої біографії поета, розуміння екзистенціалізму в його поезії, характеристика межового стану ліричного героя, аналіз художніх засобів та осмислення громадянської активності. Учням пропонується вивчити напам'ять одну з поезій Стуса, а вчителям — акцентувати увагу на загальному огляді його життя й творчості, аналізувати індивідуальність та світосприйняття митця. Обговорюються такі теми, як відчуження, замкнутість, вибір, трагічна самотність і активна дія в умовах тоталітарного режиму.

Лірика Стуса представлена як приклад «стоїчної поезії» світового рівня через аналіз двох творів: «Крізь сотні сумнівів я йду до тебе...» та «Господи, гніву пречистого...». [5, 10]

І. Дзюба підкреслював, що патріотизм Стуса багатогранний — від закличних і войовничих до страждених і стоїчних нот. Поет і його ліричний герой — це незламні борці, для яких Україна є сенсом життя.

Попри всі труднощі, Василь Стус залишався моральною людиною та символом боротьби за правду й незалежність. Це важливо підкреслити під час

уроків, щоб показати учням приклад людської гідності. Водночас, як зазначає О. Слоньовська, недостатньо складні твори в шкільній програмі можуть не готувати учнів до аналізу глибокої поезії в майбутньому, тому важливо пропонувати їм ширший контекст і складніші тексти. [1, 8]

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус П. Н. Вступ до літературознавства. Теорія літератури. Психологія літературної творчості: лекції. Житомир : Рута, 2009. 336 с.
2. Василь Стус. Твори в чотирьох томах і шести книгах: Т. 3: кн. 1.
3. Віват Г. І. Художні особливості та провідні мотиви поетичної творчості Василя Стуса. Одеса, 2003.
4. Дятленко Т. І. Методичні особливості навчання здобувачів освіти розуміння ліричних творів на уроках літератури.
5. Мовчан Р. В., Молочко С. Р., Дроздовський Д. І. Українська література. Навчальна програма для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту).
6. Сверстюк Є. Блудні сини України. Київ: Товариство «Знання» України. Серія 6. Письменники України та діаспори. Вип. 3–4. 1993. 256 с.
7. Скорина Л. Аналіз художнього твору: навч. посіб. для студентів гуманітарних спеціальностей (філологія, літературна творчість, журналістика). Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 424 с.
8. Слоньовська О. В. Конспекти уроків з української літератури для 11-х класів: нове прочитання творів. Київ : Рідна мова, 2001. 797 с.
9. Стус В. Вечір. Зламана віть: вибране. Київ: Дух і літера: Задруга, 1999. 384 с.
10. Українська література. Навчальна програма для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту) / Автор. колектив: Р. В. Мовчан, С. Р. Молочко, Д. І. Дроздовський. 2017. 41 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

Олена СЕМЕНОГ,
*доктор педагогічних наук,
професор кафедри
української мови і літератури,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Бережний НАЗАР,
*студент 6 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ЖАНР ЕСЕ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПИСЬМОВИХ ТА КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ

У сучасній освітній системі особлива увага приділяється розвитку у учнів навичок критичного та творчого мислення, а також умінню чітко і логічно висловлювати власні думки. Одним із ключових інструментів для досягнення цих цілей є жанр есе. Ця форма письма сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок, стимулює інтелектуальний розвиток учнів та водночас допомагає їм краще розуміти себе та навколишній світ. У цьому контексті есе виступає важливим елементом навчальної програми, що сприяє всебічному розвитку особистості дитини.

Термін «есе» походить від французького слова *essayer*, що означає «спроба» або «нарис». Цей жанр був започаткований відомим французьким філософом та письменником Мішелем де Монтенем у XVI столітті. Монтень започаткував есе як спосіб упорядкування власних думок у письмовій формі, прагнучи передати свої переконання та рефлексії. У своїх «Дослідах» він підкреслював, що есе дає можливість вільно викладати думки з різних тем,

навіть якщо вони виходять за межі його особистого розуміння та кругозору [1, с. 13]. Таким чином, есе є інструментом самовираження та самопізнання, що дозволяє автору досліджувати власні ідеї та переконання.

Жанр есе поділяють на два основні типи: вільне та формальне. Вільне есе характеризується гнучкою структурою та стилем, невеликим обсягом (7-10 речень) і вибором форми викладу, такої як діалог, щоденник чи лист[2-5]. Це стимулює творчість та індивідуальність учнів. Зазвичай на написання вільного есе виділяють від 5 до 15 хвилин, що робить його доступним навіть для молодших школярів. Для п'ятикласників рекомендується обмежити обсяг до 5-7 речень, що дозволяє зосередитися на основних думках без перевантаження деталями.

Формальне есе, навпаки, вимагає дотримання чіткої структури, яка включає тезу, аргументацію, приклади, оцінки та висновок. Цей тип есе потребує більш тривалого часу для написання (від 20 до 45 хвилин) та вимагає від учнів більшої уваги до логіки та послідовності викладу матеріалу. Формальні есе також можуть поділятися на підтипи, такі як інформаційне, критичне та есе-дослідження, кожне з яких має свої особливості та вимоги до структури та змісту[2-5].

Для ефективного написання есе рекомендується дотримуватися трьох основних етапів: 1) збір інформації(на цьому етапі учні здійснюють пошук і підбір матеріалів, що стосуються теми есе); 2) аналіз інформації (після збору матеріалів учні повинні критично проаналізувати зібрані дані, визначити основні аргументи та підтвердження своїх думок); 3) висловлення власної думки (завершальним етапом є формулювання власних роздумів і висновків на основі проведеного аналізу) [6].

Есе відрізняється від інших типів мовлення тим, що його основна мета полягає не у доведенні певної позиції, а у висловленні особистих думок, міркувань та здогадок. Під час написання есе можуть використовуватися різні типи мовлення, такі як опис, роздум чи розповідь, що додає тексту динамічності та багатогранності.

Інтеграція жанру есе до навчальної програми з української мови зумовлена необхідністю розвитку в учнів творчого та критичного мислення, емоційного інтелекту та здатності ефективно використовувати набуті знання для самореалізації[7]. Есе стає важливим інструментом для розвитку особистісних якостей учнів, таких як здатність до саморефлексії, аргументації та креативного вираження.

Важливо забезпечити можливість суб'єктивного вираження думок, зосередження на особистому досвіді та емоціях школярів. Есе дозволяє дітям висловлювати власні (іноді спірні) думки й міркування, що сприяє їхньому особистісному зростанню та розвитку критичного мислення. Такий тип мовлення відповідає потребам часу, коли в умовах інформаційних технологій школярі мають обмежену увагу та високу вимогливість до інформаційного навантаження.

Вчителі-практики зазначають, що сучасні школярі середньої ланки не завжди мають бажання чи можливість витратити свій час на об'ємні шкільні твори, які вимагають розлогих цитат, розгорнутих описів, метафор та крилатих висловів. Тому важливо використовувати такі форми роботи, як есе, які дозволяють висловити власну точку зору на задану тему в стислій та зрозумілій формі. Есе сприяє розвитку навичок формулювання власних думок, їх аргументації та донесення до загалу [8].

Сучасність вимагає від людини швидкої адаптації до стрімкого розвитку суспільства, постійно вивчати щось нове та вміти чітко висловлювати думки. Без розвитку творчих здібностей це стає важким завданням. Тому вчителям слід використовувати методи, які стимулюють написання есе та креативне мислення дітей. Наприклад для п'ятикласників дотримання чіткої структури есе може бути складним через недостатній досвід. Часто їм важко навести приклади та використовувати різні стилістичні засоби. Щоб спростити процес, рекомендується формулювати аргументи у складнопідрядних реченнях типу: «Я вважаю, що..., тому що...». Це допомагає учням структурувати думки та зробити виклад логічним і послідовним. Написання такого есе займає близько пів

сторінки, що є оптимальним для цього віку та сприяє успішному виконанню завдання.

Для успішної роботи над есе учням пропонуються різноманітні інтерактивні вправи та методи, які сприяють розвитку мовлення та письма [8]. Ці методи допомагають учням краще розуміти структуру есе, розвивати навички формулювання думок та вміння аргументувати свої позиції. Наводимо приклад таких вправ.

Вправа «Займи позицію»

- 1) Позиція: Учень формулює свою думку, починаючи з фрази «Я вважаю, що...».
- 2) Обґрунтування: Далі учень пояснює свою позицію, використовуючи фразу «Тому, що...».
- 3) Приклад: Для підтвердження своєї думки учень наводить приклад, починаючи з «Наприклад...».
- 4) Висновок: Завершення аргументації формується через фразу «Отже, я вважаю...».

Вправа «Аукціон»

Двоє учнів змагаються, замінюючи фразеологізми прислівниками, розвиваючи мовне чуття.

Вправа «Зберіть прислів'я»

Учні в групах знаходять другу частину прислів'я, змагаючись на швидкість.

Жанр есе, як важлива складова навчального процесу, сприяє розвитку мовних, когнітивних та особистісних навичок учнів. Він забезпечує вираження думок, розвиток критичного та творчого мислення, а також покращення письмових здібностей. Інтерактивні методи підвищують ефективність і цікавість навчання, заохочуючи активну участь учнів. Таким чином, есе виступає інструментом формування всебічно розвиненої особистості, здатної до самореалізації в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Яручик А. (2016). Світоглядно-гуманістична концепція Мішеля Монтеня : дис. ... канд. філос. наук: 09.00.05. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. Режим доступу: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/40998/Yaruchyuk_dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2. Шендеровський К. С. Як написати успішне есе: Методичні рекомендації до написання есе. Київ : Ін-т масової комунікації при КНУ імені Тараса Шевченка, 2007. 34 с.
3. Методичний брендбук «Організований початок 2023-2024 навчального року: акценти уваги». Сумський ОППО. Режим доступу: <http://www.soippo.edu.ua/images/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2023/08/21/novyna1/MetodrecBook3.pdf>.
4. Методичні рекомендації до 2023-2024 навчального року. Тернопільський ОКІП. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1Z69ioDIMOfccvwO0PA1-7Hm73g0BdxVi/view>
5. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / кол. авторів за ред. М.І. Пентиліук Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
6. Урок розвитку писемного мовлення. Складання есе // На Урок. — Режим доступу: <https://naurok.com.ua/urok-rozvitku-pisemnogo-movlennya-skladannya-ese-48990.html>
7. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт базової середньої освіти. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
8. Грона Н. В. Есе як актуальний спосіб комунікації здобувачів освіти: особистісно зорієнтовані соціально-філософські композиційно-мовленнєві аспекти . Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні

питання сучасної науки», 10 травня 2023 р. Режим доступу:
<https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-28>.

9. Грона Н., Молочко С., Ющенко В., Попружна О. Теорія і практика створення аргументованих текстів на уроках української мови (есе, нарис, власного висловлення). *Українська мова і література в школі*. 2020. № 67. С. 101.

Богдан РУДИКА,

студент I курсу (магістратура)

факультету іноземної та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

ПРОБЛЕМА РОЗМЕЖУВАННЯ ВСТАВНИХ І ВСТАВЛЕНИХ КОНСТРУКЦІЙ

З другої половини XIX століття в мовознавстві поширилася концепція вставності, згідно з якою термін «*вставні слова*» почав використовуватись для позначення граматично відокремлених виразів, що виражають суб'єктивне ставлення до висловленого. Натомість «*вставлені речення*» стали означати речення, що вводяться в інше, але не мають з ним граматичного зв'язку.

Здебільшого дослідники зосереджували свою увагу на розмежуванні вставних і вставлених одиниць, на сутності вставлення, функціонуванні вставлених конструкцій у реченні, аналізі їх семантики, синтаксичній будові, співвідношенні й зв'язку з основним складом речення, пунктуаційному виділенні тощо. Незважаючи на широкий спектр роботи вчених, єдиної думки в розумінні цього синтаксичного явища поки що не досягнуто.

Варто відзначити думку лінгвістів, які розрізняють вставні та вставлені одиниці на основі їхніх семантичних характеристик. За словами Б. Кулика, вставними є такі окремі слова, групи слів чи цілі речення, які включені в

речення для вираження суб'єктивного ставлення мовця до його висловлювань, їх оцінки або коментарів щодо сказаного [2, 169].

На противагу цьому, автор підкреслює, що вставлені слова, словосполучення та речення несуть додаткову інформацію або асоціативні зауваження, які розширюють, уточнюють або поглиблюють зміст висловлення, акцентуючи увагу на нових деталях чи фактах, які не були враховані на етапі початкового формування думки [2, 175].

К. Шульжук проводить розмежування між вставними та вставленими елементами, поділяючи їх за суб'єктивно-об'єктивним спрямуванням. На відміну від вставних слів, словосполучень і речень, які виражають особисте ставлення мовця до своєї думки, вставлені елементи включають додаткові повідомлення або асоціативні зауваження, що доповнюють, уточнюють чи розширюють зміст висловлювання, вказуючи на нові деталі або факти, не передбачені на етапі початкового формулювання думки [6, 169].

Розглянуті синтаксичні одиниці також мають інтонаційні відмінності. Автори праці «Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання» І. Слинько, Н. Гуйванюк, М. Кобилянська підкреслюють, що у вставлених конструкціях початок і кінець розірваного речення вимовляються так само, як і без вставки, зберігаючи інтонаційну цілісність основного речення. Дослідники вважають, що вставлена конструкція виділяється інтонаційно сильніше, ніж вставна, за рахунок прискореного темпу мови чи більш виразних пауз [4, 396].

А. Мойсієнко також бачить відмінність між вставними та вставленими одиницями в їх інтонаційному вираженні. Дослідник вважає, що вставлені елементи мають більш виразне інтонаційне виділення, яке характеризується значними паузами та особливим темпоритмом при інтеграції в загальну структуру речення. Він також підкреслює, що, якщо вставні компоненти є природними для речення, то вставлені конструкції можуть виходити за межі одного речення і стосуватися більш широких текстових структур [3, 164].

Пунктуація є визначальним показником для розмежування аналізованих синтаксичних одиниць. Вставні конструкції зазвичай відокремлюються в

реченні комами (рідше – тире), наприклад: *На Миколине щастя, один скрипчинський парубок посватав вербівську дівчину (І. Нечуй-Левицький); Бо, виходить, завжди треба вчасно з жінками розбиратися, а біля мене зараз – бачить Бог – одночасно дві жінки об'явилися (Люко Дашвар).*

На відміну від них, вставлені конструкції виділяються за допомогою тире чи дужок, як у прикладах: *Чи – що там критися! – зігріла чарка п'яна (М. Рильський); Яр тут є недалеко від Грузького (Грузьке – зветься його село) (В. Винниченко).*

В. Тихомиров зазначає, що одним із способів розрізнити вставні та вставлені конструкції є їхня позиція у реченні. Після дослідження місця вставлень у реченнях, автор робить висновок, що «вставлені конструкції можуть знаходитися в середині або наприкінці основного речення, розташовуватись після основного висловлювання або формувати окремий абзац; однак вони не можуть займати початкову позицію у реченні (на відміну від вставних одиниць, які можуть розташовуватися на початку, в середині чи в кінці речення)» [5, 100–102].

Нещодавно в українському мовознавстві з'явився альтернативний погляд на вставлені конструкції, особливість якого зумовлена дворівневістю речення. Вставлена конструкція — це особлива синтаксична одиниця мови, що належить до явищ комунікативного і синтаксичного рівнів мови, і разом з словами автора, вставними словами, словосполученнями, звертаннями поєднується в певну інфраструктуру речення. Її одиницям властива ситуативно-семантична та суб'єктивно-модальна орієнтації на речення. Д. Баранник стверджує, що вставлена одиниця є «важливою частиною речення, не ізольованою від нього, а тісно пов'язаною з ним». Цей зв'язок не належить до традиційно відомих граматичних зв'язків [1, с. 18].

А. Мойсієнко зауважив, що вставлені конструкції, співвідносні з простими двоскладними утвореннями, що є важливою ознакою, яка відрізняє їх від вставних елементів [3, 167].

Таким чином, проаналізовані особливості вставних і вставлених конструкцій вказують на їхню функціональну різницю, що підкреслює складність і багатогранність цього синтаксичного явища в українській мові. Це свідчить про необхідність подальших досліджень у цьому питанні для досягнення більш чіткого розуміння цих елементів у сучасній лінгвістиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранник Д. Х. Два рівні граматичної структури речення. *Мовознавство*. 1993. № 6. С. 13-19.
2. Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. Ч. II. Синтаксис. Київ : Радянська школа, 1961. 284 с
3. Мойсієнко А. К. Сучасна українська мова. Синтаксис простого ускладненого речення. Київ, 2009. 208 с.
4. Слинько І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови: проблемні питання. Київ : Вища школа, 1994. 670 с.
5. Тихомиров В. Розмежування вставних і вставлених конструкцій у сучасній російській мові. *Російська мова в школі*. 1963. № 6. С. 100–102.
6. Шульжук К.Ф. Синтаксис української мови: Підручник. Київ: Академія, 2004. 408 с.

Вікторія ГЕРМАН,

*кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри
української мови і літератури,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Софія АНДРІЙЧЕНКО,

*студентка 6 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний*

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ УЧНЯМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Перед застосуванням інтерактивних технологій важливо усвідомити їх сутність. Слід зазначити, що вчені дещо по-різному трактують термін «інтерактивне навчання» та інші суміжні поняття. При цьому ключовим та незмінним у них залишається значення слова «інтерактивний» (з англ. «interact», «inter» – взаємний, «act» – діяти), тобто здатність до взаємодії, комунікації.

Професорка О.І. Пометун зазначає, що інтерактивне навчання - це форма організації навчально-пізнавальної діяльності, яка має на меті створення комфортних умов навчання, у яких кожен з учнів зможе відчувати власну інтелектуальну спроможність та успішність [6].

Т.І. Кушнір визначає «інтерактивність» як здатність до взаємодії у режимі бесіди, діалогу, дій, а Т.П. Мостіпака влучно порівнює інтерактивні технології з живою ниткою, що пов'язує вчителя з кожним учнем та учнів між собою [2;5].

Технологія інтерактивного навчання – це сукупність очікуваних результатів навчання, конкретних засобів та методів інтерактивного навчання, які здатні стимулювати процеси пізнання, а також низку розумових та навчальних процедур, необхідних для досягнення запланованих навчальних результатів [1].

Незважаючи на те, що чітке формулювання поняття «інтерактивні технології» та інших суміжних понять на сьогодні відсутні, науковці сходяться на думці, що вони обов'язково мають передбачати залучення всіх учасників навчального процесу до активної взаємодії. Вважаємо, що технологія інтерактивного навчання – це такий спосіб організації освітнього процесу, який передбачає активну участь у ньому кожного учасника.

Інтерактивне навчання суттєво відрізняється від традиційного. У класичній моделі учні, зазвичай, проявляють низьку активність, а більшість завдань, які доводиться виконувати, є репродуктивними. Інтерактивна модель навчання передбачає максимальне залучення всіх учнів до діяльності на уроці, що значно підвищує ефективність засвоєння знань.

Для ефективного використання інтерактивної моделі навчання на уроках дослідники радять дотримуватися основних принципів її реалізації:

- принцип діяльності – учні мають досліджувати, спираючись на наявні знання та досвід;
- принцип відкритості – поставлені проблеми повинні мати рішення, що виходять за межі досліджуваного питання;
- свобода вибору – учням надається право вибору форм досягнення поставленої мети, а також право на висловлення власної точки зору з певної проблеми;
- зворотний зв'язок – контроль за процесом уроку, збір зворотного зв'язку, підбиття підсумків та рефлексія [7].

У разі належної підготовки до уроку та дотримання всіх принципів інтерактивного навчання можна значно підвищити ефективність освітнього процесу.

Інтерактивні методи дозволяють інтенсифікувати та оптимізувати навчальний процес. Н. Лалак зазначає, що основними перевагами інтерактивного навчання є те, що учні набувають низки важливих умінь:

- аналізувати інформацію, використовувати творчий підхід під час освоєння навчального матеріалу як наслідок підвищення ефективності засвоєння знань;
- доводити власну думку, підкріплювати її відповідними аргументами, дискутувати;
- будувати конструктивні відносини всередині групи, визначати власне місце в групі, вирішувати конфлікти, шукати компроміси;
- шукати спільне вирішення проблеми;

– формувати стратегію досягнення поставленої мети [3].

Не дивлячись на те, що загальна концепція інтерактивного навчання є незмінною, незалежно від дисципліни, кожен навчальний предмет має свої особливості при використанні інтерактивних технологій на уроках.

Для уроків української мови методисти виділяють такі характерні ознаки у використанні інтерактивних методів навчання:

- інтерактивні методи навчання відіграють роль одного з ключових засобів навчання на сучасних уроках української мови;
- в інтерактивних методах наявний вагомий потенціал для формування в учнів мовної, комунікативної та соціокультурної компетентності;
- інтерактивні методи підвищують ефективність учнів під час вивчення, узагальнення та систематизації знань [4].

Зазначені особливості свідчать про важливу роль інтерактивних методів навчання на уроках української мови. Вони можуть значно підвищити ефективність уроків. При цьому варто враховувати, що для отримання позитивного результату використання інтерактивних методів має бути збалансованим. Застосовувати їх на кожному уроці не доцільно, оскільки не завжди витрати часу на їх проведення та організацію відповідають обсягу засвоєного матеріалу.

Ураховуючи особливості шкільної навчальної програми з української мови, найбільш вживаними та ефективними є кооперативні та колективно-групові інтерактивні методи. Ситуативне моделювання та опрацювання дискусійних питань використовують рідше, оскільки їх складніше поєднати з навчальними темами з цієї дисципліни.

Найбільш поширеними методами, які використовують у школах на уроках української мови, є:

- 1) «мозковий штурм» – метод, що передбачає вирішення проблемного питання шляхом активної генерації максимальної кількості можливих шляхів вирішення проблеми;

- 2) «броунівський рух» – метод, у ході якого учні вільно пересуваються класом, при цьому шукають відсутні дані для відповіді на поставлене питання;
- 3) «карусель» – формується два кола з учнів (зовнішнє та внутрішнє); учні певний час ведуть діалог парами, намагаючись вирішити поставлене питання, потім пари змінюють за рахунок руху кола;
- 4) «сенкан» («сінквейн») – учні складають неримований вірш з 5 рядків за певною структурою для узагальнення певної інформації;
- 5) «фішбоун» – метод, що є словесним варіантом ментальної карти, де ключовим завданням є розміщення слів у певній логічній послідовності [4].

Отже, інтерактивна модель навчання загалом є значно ефективнішою за класичну, оскільки дає змогу інтенсифікувати навчальний процес та підвищити його ефективність. Крім цього, розвиває в учнів фантазію, творчість, вміння працювати в команді, аналізувати, формувати та висловлювати власну думку, дискувати тощо. Основними особливостями інтерактивних технологій навчання на уроках української мови є те, що вони допомагають сформувати в учнів мовну, комунікативну та соціокультурну компетентності, а також підвищити ефективність засвоєння знань. Шляхом правильного вибору методів, прийомів, видів навчальної діяльності та вдалого поєднання традиційних та інтерактивних педагогічних технологій, можна досягти високих результатів сформованості мовної особистості учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваль Т. І., Кочубей Н. П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. №7. С. 160-163.
2. Кушнір Т. І. Використання інтерактивних методів навчання під час вивчення синтаксису в загальноосвітніх навчальних закладах. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2016. № 4 (31). С. 545-549.

3. Лалак Н. В. Інтерактивна модель навчання студентів: проблеми та перспективи. *Педагогіка, соціальна робота*. 2011. Вип. 20. С. 69-70.
4. Маріна Б. Методичні аспекти використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови у початковій школі. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 9 (73). С. 355-358.
5. Мостіпака Т. П. Інтерактивні технології у викладанні природничих дисциплін. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 143-148.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / за ред. О. І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. С. 192.
7. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі : навч. мет. посіб. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.
URL: http://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter_formy.pdf

Ольга РУДЬ,

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови і
літератури,*

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Єлизавета ГРИЦАЙ,

*студентка 4 курсу факультету
іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПОРІВНЯЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У курсі вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти синтаксис займає особливе місце, оскільки саме в ньому відображаються всі

мовні одиниці інших рівнів – фонетичного, словотвірного, семантичного, морфологічного, стилістичного. Тут мовні та мовленнєві засоби набувають функціональної завершеності та логічної чіткості. У процесі безперервної мовної освіти синтаксис відіграє ключову роль, виконуючи основні функції мови – комунікативну та когнітивну.

Мета вивчення синтаксису полягає в тому, щоб дати уявлення учням про основні одиниці розділу – про синтаксичну систему української мови (про зв'язки й відношення, в яких перебувають словоформи і синтагми української мови); сформулювати основні синтаксичні поняття, вміння визначати їх граматичне значення (семантичну семантику) і функції в тексті, вміння створювати речення різних типів; виробити навички використовувати їх у мовленнєвій практиці, розширювати індивідуальний запас синтаксичних конструкцій в писемному і усному мовленні.

У методиці навчання української мови А. Загнітко виділяє основні етапи навчання синтаксису в середній школі: 1) практичне ознайомлення із синтаксичними одиницями в початковій школі (види речень за метою висловлювання, головні і другорядні члени речення, засоби зв'язку слів у реченні, однорідні члени речення тощо); 2) пропедевтичне вивчення основних понять синтаксису (5 клас); 3) навчання синтаксису під час опанування морфології, що дає можливість підготувати учнів до засвоєння систематичного курсу синтаксису (6-7 класи) – морфологічний і семантичний аспекти синтаксису; 4) систематичний курс навчання синтаксису (8-9 класи) – комунікативний і стилістичний аспекти синтаксису; 5) удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів старшої школи на основі узагальнення й систематизації відомостей про синтаксис української мови (10-11 класи) [3].

Відповідно до Програми з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання, рівень стандарту (авторський колектив – Голуб Н. Б., Котусенко О. Ю., Горошкіна О. М. та ін.) [4] учні 11 класу поглиблюють свої знання про ускладнення простих речень порівняльними зворотами. Програмою з української мови для профільного

навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів (2017; авторський колектив – Мацько Л. І., Груба Т. Л., Семенов О. М., Симоненко Т. В.) [5] у змісті навчального матеріалу для 11 класу передбачено тему «Складнопідрядні речення з підрядними порівняльними і порівняльні звороти».

Зауважимо, що порівняння вивчається дослідниками у логічному, філософському та лінгвістичному аспектах. Лінгвісти розглядають порівняння як об'єкт синтаксису, лексикології, фразеології, стилістики, ономазіології тощо. Однак погляди сучасних науковців на структуру, семантику і функції порівняльних конструкцій до останнього часу не є узгодженими й нерідко суперечать один одному, що свідчить про відсутність загальноприйнятої концепції порівняння в українській мові.

Так, проблема граматичної природи синтаксичних конструкцій, які вводяться в речення за допомогою порівняльних сполучників, тривалий час досліджується науковцями, хоча чіткі критерії для визначення їх граматичної структури та синтаксичної функції досі не встановлені. Л. Булаховський вважає їх неповними підрядними реченнями. Д. Овсянико-Куликовський розглядає їх як окремі члени речення у структурі простого речення.

Г. Козачук зазначає, що «порівняльні звороти мають тісний смисловий і граматичний зв'язок з основною частиною речення і тим відрізняються від неповних підрядних речень <...>, можна зробити заміну порівняльних зворотів іншою синтаксичною конструкцією» [6, с. 346], наприклад, орудним відмінком з порівняльним значенням. Порівняльний зворот, на відміну від підрядного речення, не виражає відносно завершеної думки, як речення, а передає окремі поняття. Йому не властива предикативність, модальність і інтонаційна завершеність, як окремому реченню. Порівняльний зворот зазвичай знаходиться поруч із тим членом речення, який уточнює, пояснює, оскільки дає додаткову інформацію про предмет, дію чи ознаку [6, с. 346].

Н. Шаповалова виділяє основні критерії розрізнення порівняльних зворотів і підрядних порівняльних речень: 1) наявність / відсутність предиката;

2) загальний зміст компаративами: доцільність / недоцільність відновлення присудка; 3) можливість встановлення граматичної форми присудка [7].

Таким чином, вирішальним для виділення неповних підрядних порівняльних речень визначаємо наявність одного з головних членів речення (підмета чи присудка), що свідчить про існування предикативності у неповній синтаксичній одиниці. При цьому інший головний член має легко відновлюватися з контексту.

О. Дуденко та І. Шевчук наголошують, що критерії розрізнення порівняльних зворотів і неповних підрядних порівняльних речень «мають бути зрозуміло відображені у шкільних підручниках з рідної мови, ними мають послуговуватися автори при доборі навчального матеріалу до вправ і завдань» [1, с. 73].

У підручнику з української мови для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів зазначено: «Підрядне порівняльне потрібно відрізнити від порівняльного звороту. Підрядне порівняльне – це частина складнопідрядного речення, у якому є один або обидва головні члени. Хоча часто один із головних членів пропущений (найчастіше присудок), але він є в головній частині. На змістову потребу присудка вказують обставина і додаток у підрядному порівняльному і наявність іншого головного члена» [2, с. 219].

О. Глазова та Ю. Кузнецова звертають увагу учнів на синтаксичну функцію порівняння (що це не лише обставина, а й означення), спонукають до лінгвістичних спостережень (з якими членами речення пов'язуються порівняльні звороти), дають творчі завдання на використання названих одиниць в усному описі картини, письмовому описі улюбленого літературного героя, письмовому описі природи тощо. Особливу увагу звернено на пунктуаційне виділення порівняльних зворотів, на їх відмежування від порівняльних присудків та прикладок із словом як. Цікавим є те, що учнів закликають позбутися мовних штампів – «заяжених» порівнянь, натомість користуватися «свіжими» відповідниками.

Ефективне вивчення порівняльних конструкцій потребує використання певних лінгводидактичних засад, які включають різні методи, принципи та прийоми. Основними методологічними принципами є:

1) принцип системності та послідовності: учням необхідно подавати матеріал про порівняльні конструкції поступово, починаючи з простих форм і поступово ускладнюючи завдання; спочатку учні мають освоїти найпростіші порівняння, потім — більш складні синтаксичні конструкції.

2) принцип наочності: використання наочних матеріалів – таблиць, схем, ілюстрацій або мультимедійних засобів – дозволяє краще засвоїти особливості побудови порівняльних конструкцій. Наприклад, візуалізація за допомогою порівняння об'єктів чи явищ сприяє кращому розумінню понять "подібність" та "відмінність".

3) принцип комунікативної спрямованості: вивчення порівняльних конструкцій повинне мати практичне спрямування, тобто учні повинні використовувати їх у мовленні. Практичні завдання мають бути спрямовані на формування вміння правильно будувати порівняльні конструкції в усному та писемному мовленні.

4) принцип інтеграції: уроки, на яких вивчаються порівняльні конструкції, можна інтегрувати з іншими розділами мовознавства — лексикологією, стилістикою, а також з літературою. Таке поєднання дозволяє учням застосовувати знання на практиці та краще зрозуміти роль порівнянь у різних стилях мовлення.

Для вивчення порівняльних конструкцій на уроках української мови можна використовувати різні методи та прийоми: аналіз різноманітних текстів з метою виявлення порівнянь, аналізу їхньої структури та стилістичної ролі; творчі завдання; граматичніправи на трансформацію речень або додавання порівняльних конструкцій у текст, що дозволяє учням краще засвоїти граматичні правила та синтаксичні особливості порівнянь.

Таким чином, вивчення порівняльних конструкцій сприяє формуванню у школярів важливих мовленнєвих і когнітивних навичок. Знання таких

конструкцій дозволяє учням точніше висловлювати свої думки, розвивати мовленнєву грамотність та критичне мислення. Крім того, вони сприяють збагаченню мовлення, роблять його більш виразним та образним. Вивчення порівняльних конструкцій допомагає учням краще орієнтуватися у стилістичних особливостях текстів, що є важливим для подальшого оволодіння різними формами мовленнєвої діяльності.

Використання сучасних методів, прийомів і принципів навчання сприяє ефективному засвоєнню складного синтаксичного матеріалу, розвитку в учнів не лише мовленнєвих, але й загальнокогнітивних здібностей. Завдяки системному підходу та інтеграції знань учні зможуть краще розуміти та застосовувати порівняльні конструкції як у повсякденному мовленні, так і у писемній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дуденко О., Шевчук І. Порівняльні конструкції української мови: до методики розрізнення порівнянь при вивченні в основній школі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 56, 2017. С. 72–80.
2. Єрмоленко С. Я. Українська мова: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Грамота, 2009. 304 с.
3. Загнітко А.. Методи, методики дослідження сучасного синтаксису. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Чернівці, 2009. С. 207-213.
4. Програми з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання, рівень стандарту (Авторський колектив : Голуб Н. Б., Котусенко О. Ю., Горошкіна О. М. та ін.). Київ, 2017.
5. Програмою з української мови для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Авторський колектив : Мацько Л. І., Груба Т. Л., Семенов О. М., Симоненко Т. В. Київ, 2017.
6. Сучасна українська літературна мова : підручник / за ред. М. Плющ. Київ : Вища школа, 1994. 414 с.

7. Шаповалова Н. П. Функціонально-семантичний статус порівняльних конструкцій сучасної української мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.01. Донецьк, 1996. 16 с.

Надія КИРИЛЕНКО,

*кандидат філологічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка*

Марія ПРОКОПЕНКО

*студентка 4 курсу факультету іноземної
та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка*

ВОЄННА ЛІТЕРАТУРА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ

Воєнна література – це літературний жанр, у якому відображені події воєн, конфліктів і бойових дій, а також їхній вплив на суспільство, особистість і моральні цінності. Вона охоплює реальні документальні свідчення та художню інтерпретацію воєнних подій, зосереджуючись на психологічних, соціальних та етичних аспектах війни.

Термін «воєнна/мілітарна література» та значення воєнної літератури досліджують І. Акіншина, М. Варикаша, Г. Грегуль, Н. Ігнатів, Б. Мельничук, І. Василенко, В. Галич, Н. Ігнатів, О. Колінько, М. Коцюбинська, Г. Сиваченко, Д. Стус, Н. Колошук та ін. Науковці зазначають, що розвиток українського книжкового ринку, авторитет видань, заснованих на знахідках архівних документів, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, які дають можливість широкого доступу до джерел інформації, зумовлюють популярність мілітарної літератури.

К. Олійник у дослідженні «Воєнна проза у сучасній українській літературі: роман «Доця» Тамари Горіха Зерня» наголошує: «покоління сучасних професійних письменників, висвітлюючи події російсько-української війни, створили нове покоління з новими книгами, написаними переважно в окопах, госпіталях і наметах. Як показує історія літератури, війна – це не лише біль, жах, руйнування та смерть, а ще й потужний каталізатор для розвитку цієї літератури» [2, с. 88].

Мета нашого дослідження – простежити особливості впливу воєнної літератури на формування особистості учнів.

Воєнна література має велике значення у формуванні особистості школярів, оскільки розвиває не лише інтелектуальні та емоційні здібності, а й сприяє вихованню морально-гуманістичних цінностей. Завдяки взаємодії з мілітарною літературою учні можуть глибше зрозуміти не лише історію, а й складні питання моралі, етики, патріотизму, а також усвідомити роль особистості в екстремальних ситуаціях, наприклад, на війні.

Література про війну часто ставить перед своїми героями важливі моральні дилеми, змушуючи учнів замислитися над поняттями справедливості, честі, обов'язку, самопожертви та людяності. Читання таких творів допомагає сформуванню розуміння того, наскільки важко визначити, що є моральним вибором у ситуаціях, коли життя людини чи її близьких знаходиться під загрозою. Це сприяє розвитку етичного мислення молоді.

Воєнна література часто описує не лише бойові дії, але й досвід простих людей, які постраждали від війни. Це дозволяє учням глибше зрозуміти біль і страждання інших, що важливо для розвитку емпатії та співчуття до тих, хто пережив важкі обставини. Через читання таких творів школярі краще розуміють важливість людяності, вміння допомагати іншим навіть у складній ситуації.

За допомогою мілітарної літератури учні краще розуміють історичні події та їх вплив на розвиток суспільства. Вона не лише фіксує факти, а й зображує, як війна змінює життя окремих людей. Вивчаючи досвід героїв воєнних творів,

учні можуть краще осмислити, як кожен із них стає частиною великої історії, і наскільки важливі навіть маленькі дії перед обличчям глобальних катастроф.

Велику роль у формуванні національної свідомості та патріотизму відіграє воєнна література. Це допомагає учням зрозуміти, що означає бути частиною народу, який бореться за свободу, і наскільки важливо зберігати гідність навіть у найважчих умовах. Твори, що висвітлюють боротьбу за незалежність і національні цінності, сприяють розвитку почуття гордості за свою країну, розумінню необхідності її захисту.

Мілітарна література також заохочує учнів обдумувати складні ситуації, пов'язані з війною, і аналізувати причини та наслідки збройних конфліктів. Знайомлячись із різними ракурсами подій, школярі розвивають критичне мислення, уникають однобічних оцінок, краще розуміють історичні та сучасні реалії.

Воєнна література часто ставить героїв у ситуації, коли їм доводиться приймати відповідальні рішення, які можуть вплинути на долю інших. Це допомагає учням зрозуміти важливість особистої відповідальності за свої дії та важливість залишатися вірними своїм переконанням і моральним принципам у будь-якій ситуації.

Дослідники Качак Т. та Близнюк Т. у статті «Війна в сучасній українській літературі для дітей та юнацтва» зазначають: «у книжках і розмові з дітьми про війну важливо правильно розставити акценти, не травмувати їх. Дуже прикро, що в українських дітей до універсальних дитячих досвідів і проблем, таких як дорослішання, дружба, стосунки з ровесниками і батьками, перехід у нову школу та інших речей, додається ще один досвід – трагічний досвід втрат від війни. Писати про це може і вміє не кожен автор» [1, с. 151].

Читання про досвід героїв війни допомагає учням краще зрозуміти людську психіку в екстремальних умовах. Це сприяє розвитку психологічної стійкості та готовності до труднощів, адже війна – це екстремальне випробування для особистості. Через героїв, які переживають стрес, втрату,

фізичну та психологічну травму, учні можуть зрозуміти важливість подолання внутрішніх труднощів і збереження людяності навіть у найважчих обставинах.

Мілітарна література показує руйнівний вплив війни на кожну особистість, родину, націю, що сприяє формуванню у молоді почуття миру та прагнення його зберегти. Ці твори часто мають антивоєнний посил, навчають учнів цінувати мирне життя та уникати конфліктів, а також шукати шляхи вирішення проблем, не вдаючись до насильства.

Крім того, воєнна література сприяє емоційно-культурному розвитку учнів, допомагає їм глибше відчувати переживання героїв та усвідомити значення культурної спадщини, яку необхідно зберегти та передати майбутнім поколінням.

Висновки. Таким чином, воєнна література є важливим засобом у формуванні особистості учня, оскільки не лише розвиває інтелектуальні та емоційні здібності, а й сприяє вихованню моральних принципів, патріотичних почуттів, відповідальності та гуманізму. Це стимулює учнів глибоко замислюватися про війну, її наслідки та цінність миру, допомагаючи їм стати більш чуйними, свідомими та відповідальними громадянами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Качак Т. Б., Близнюк Т. О. Війна в сучасній українській літературі для дітей та юнацтва. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Випуск 2 (209). 2024.С. 151-157. URL: <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-209-23>(дата звернення: 10.11.2024)
2. Олійник К. В. Воєнна проза в сучасній українській літературі: роман «Доця» Тамари Горіха Зерня. *Філологія XXI століття: зб. наук. пр. студентства й наук. молоді за матеріалами XIII Всеукр. наук.-практ. конф. студентства й наук. молоді*, Харків, 27 квіт. 2023 р. Харків, 2023. С. 87-91. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/12085> (дата звернення: 10.11.2024)

Марія ПРОКОПЕНКО,

Світлана МАЦЕНКО,

студентки 4 курсу факультету іноземної

та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

СКЛАДНОПІДРЯДНІ ОБСТАВИННІ РЕЧЕННЯ РІЗНИХ ТИПІВ

У ЗБІРЦІ «ДО СОНЦЯ» Н. КИРИЛЕНКО

Складнопідрядне речення є одним із типів складного речення, що характеризується підрядним зв'язком між його частинами. Його граматична структура формується завдяки підрядним синтаксичним зв'язкам, які об'єднують головну та підрядні частини.

Складнопідрядне речення – це різновид складного речення, у якому частини поєднуються за допомогою підрядних сполучників або сполучних слів. Найуживанішими сполучниками є: *що, як, коли, якщо, так що, тому що, щоб, якби, поки що, мов (немов), хоч, для того щоб, незважаючи на те що* та інші. Т. Масицька у статті «Складнопідрядні речення як дериваційна база» зазначає, що «складнопідрядне речення визначаємо як різновид складних конструкцій, у яких одна предикативна частина підпорядкована іншій предикативній частині за допомогою підрядного зв'язку. Диференційною ознакою предикативних частин у складнопідрядному реченні є синтаксична нерівноправність, яка свідчить про наявність у структурі складнопідрядного речення головної предикативної частини і підрядної предикативної частини. На відміну від складносурядних речень, складнопідрядним цілісним конструкціям притаманна ширша сукупність засобів зв'язку (сполучники і сполучні слова)» [2, с. 117].

У збірці «До сонця» Надії Кириленко складнопідрядні обставинні речення активно використовуються для побудови емоційних образів і

глибокого розкриття тем, таких як війна, надія, природа, кохання та людські переживання. Вони надають тексту динамічності, дозволяють глибше відчувати емоційний стан ліричних героїв та підкреслюють драматизм описаних подій.

Наприклад, часові підрядні речення створюють відчуття плинності часу та його невпинного руху, що часто контрастує з болем або очікуванням героїв. Розглянемо речення: *«Її засмучена корівка виглядає, Коли хлопчина порать її прийде»* [1, с. 27]. Це складнопідрядне обставинне речення з підрядним реченням часу. Головне речення: *«Її засмучена корівка виглядає»*, у ньому міститься основна інформація – корівка виглядає засмученою. Підрядне речення: *«Коли хлопчина порать її прийде»* пояснює, за яких обставин відбувається дія головного речення, відповідаючи на питання *коли?* У цьому реченні підрядна частина надає важливий контекст, пояснюючи, що засмучений вигляд корівки змінюється в той момент, коли з'являється хлопчина, який піклується про неї. Це підкреслює емоційний зв'язок між корівкою та хлопцем, вказуючи на її очікування та потребу в турботі. Таким чином, складнопідрядне обставинне речення додає глибини, показуючи не лише дію, але й емоційні переживання, пов'язані з часом її виконання.

Візьмімо до уваги речення *«Ти ж так чекав, коли завітне сад»* [1, с. 53]. Головне речення: *«Ти ж так чекав»* – тут міститься основна думка, що хтось дуже чекав на щось. Підрядне речення: *«коли завітне сад»* – пояснює, на що саме чекав герой, відповідаючи на питання *коли?* Це речення – підрядне обставинне часу, оскільки воно вказує на момент, якого з нетерпінням чекав герой (момент, *коли сад завітне*). У головному реченні йдеться про інтенсивність очікування (герой дуже чекав чогось). Підрядне речення конкретизує, *що саме* чекав герой, вказуючи на настання певного часу або події – цвітіння саду. Це речення виражає емоційне очікування, підкреслюючи бажання і нетерплячість героя дочекатися моменту, коли сад розквітне. Використання підрядного обставинного речення часу допомагає передати очікування як тривалий і значимий процес, надаючи тексту емоційного

забарвлення та глибини. Вважаємо, що речення ілюструє очікування природного циклу, який стає символом надії на відродження та спокій. Часова підрядна частина увиразнює прив'язаність до моментів природи, що сприймаються як джерело життя.

Щодо речення «*Коли така погода, Хіба ж в хаті хочеться сидіть!?*» [1, с. 63], у ньому головне речення: «*Хіба ж в хаті хочеться сидіть!?*» – виражає основну думку: немає бажання залишатися в хаті. Підрядне речення: «*Коли така погода*» – пояснює обставини, за яких немає бажання сидіти вдома, відповідаючи на питання *коли?* У головному реченні передається емоційне здивування чи заперечення того, що хтось захоче сидіти в хаті. Підрядне речення часу вказує на умови (тобто, гарну або приємну погоду), що викликають бажання вийти на вулицю. Це речення висловлює емоційний імпульс – підкреслює контраст між приємною погодою і небажанням залишатися вдома. Використання підрядного обставинного речення часу дозволяє створити живий образ ситуації, коли людина відчуває природне бажання бути на свіжому повітрі, а не сидіти в приміщенні. Також використання риторичного питання у головному реченні підсилює емоційність та виражає здивування чи навіть протест проти того, щоб залишатися вдома в таку гарну погоду.

Підрядне речення мети – це тип складнопідрядного речення, в якому підрядна частина пояснює мету або намір дії, що відбувається у головному реченні. Такі речення відповідають на питання: *з якою метою? для чого? навіщо?* та надають додаткову інформацію про намір або причину дії, яка відбувається в головному реченні. У складнопідрядному реченні мета виступає як підрядна частина, що доповнює основну думку, пояснюючи, навіщо було виконано певну дію.

Розгляньмо речення «*Копав колодязь, щоби поливати*» [1, с. 53]. Це складнопідрядне речення мети, де підрядна частина пояснює мету виконання

дії, зазначеної в головному реченні. Головне речення передає дію (копання колодязя). Підрядне речення мети пояснює причину цієї дії – чому копали колодязь: щоб мати воду для поливу. Тобто, підрядне речення уточнює мету виконання дії, зазначеної в головному реченні.

«А вітер уже чекає, Щоб закружляти в танці» [1, с. 82] – підрядне речення відповідає на питання *«з якою метою?»* і пояснює дію головного речення. Таким чином, воно є підрядним мети. Речення виражає ідею очікування вітру, щоб почати дію – закружляти в танці, що створює образність та передає динаміку.

Порівняльні підрядні речення – це такі підрядні речення, які пояснюють або порівнюють дію чи ознаку, виражену в головному реченні. Вони відповідають на питання *«як?»*, *«яким чином?»*, *«подібно до чого?»*, *«з ким/чим порівнюється?»*. Порівняльні підрядні речення найчастіше вводяться за допомогою сполучників і сполучних слів, таких як *«як»*, *«наче»*, *«ніби»*, *«мов»*, *«немов»* тощо. Вони допомагають створювати яскраві образи та підсилюють експресивність висловлювання, порівнюючи дію чи ознаку з іншими явищами або процесами.

Наприклад, *«І падав сніг на нерозвидень болю, мов колір смутку збілював невдало»* [1, с. 54] – складне речення, побудоване на основі порівняння. Підрядна частина порівняльного типу (*«мов колір смутку збілював невдало»*) пояснює та доповнює основну думку, підсилюючи її емоційне звучання. Речення створює атмосферу невимовного смутку та болю, який залишається нерозвіяним, як і сніг. *«Колір смутку»* символізує невдачу в спробах забути чи притлумити душевний біль. Використання образу снігу й кольорових асоціацій додає віршу витонченості, наголошуючи на незавершеності і невдачі процесу очищення.

«І очі, наче винні перед мамою: непродане лишилось молоко» [1, с. 27] – складне речення з порівняльним зворотом (*«наче винні перед мамою»*), що

пояснює стан ліричного героя або персонажа. Погляд сповнений провини перед мамою за недосконалість чи незавершеність дій (молоко, що не вдалося продати). Це може бути метафора про нереалізовані мрії чи втрати. Використання образу «очей» як носія емоцій додає глибини. Зв'язок із мамою вводить у текст тему родинної відповідальності й емоційного тягаря.

Допустові підрядні речення – це підрядні речення, які виражають умову або обставину, всупереч якій відбувається дія, описана в головному реченні. Вони відповідають на питання *«незважаючи на що?»* або *«всупереч чому?»*. Допустові підрядні речення вводяться за допомогою сполучників і сполучних слів, таких як *«хоч»*, *«хоча»*, *«дарма що»*, *«незважаючи на те що»*, *«попри те що»* тощо. Ці сполучники допомагають показати, що дія в головному реченні відбувається всупереч певній обставині або умовам, зазначеним у підрядному реченні.

«Хоч надіям нема вороття, все ж хотілось читать, не спиняться» [1, с. 64] – у цьому реченні відображено боротьбу між втратою надій і бажанням продовжувати життя чи творчість. Попри усвідомлення неможливості повернення втраченого, лірична героїня зберігає силу рухатися вперед. Допустова підрядна частина (*«хоч надіям нема вороття»*) контрастує з основною частиною (*«хотілось читать, не спиняться»*), що передає складний емоційний стан: сум за втраченим і одночасну жагу до життя чи творення.

«Море кримське, хоч на хвилечку вернись, – я на хвилях погойдаюся таврійських» [1, с. 66] – речення виражає тугу за рідним краєм і духовне прагнення повернення. Героїня просить море, символ дому та спогадів, ненадовго повернутися, щоб знову пережити моменти гармонії й свободи. Допустова підрядна частина (*«хоч на хвилечку вернись»*) підкреслює глибину бажання навіть за мінімальну можливість контакту з минулим. У поєднанні з образом *«на хвилях погойдаюся таврійських»* формуються асоціації з безтурботністю, яку герой прагне відродити.

«Хоча у ставок дивилася, як воду пила, та він був замулений» [1, с. 72] – це речення передає відчуття безнадії та марності зусиль. Лірична героїня спрямовує погляд у ставок, символічно шукаючи чистоти чи відповіді, але виявляє лише каламутність. Підрядне допусту (*«хоча у ставок дивилася, як воду пила»*) створює контраст між дією та результатом. Допустовий зв'язок підкреслює емоційний надлом. Використання образу каламутного ставка додає символізму, нагадуючи про труднощі сприйняття істини чи недосяжність бажаного.

У збірці «До сонця» Надії Кириленко складнопідрядні обставинні речення відіграють ключову роль у створенні емоційної глибини та виразності тексту. Їхнє використання дозволяє авторці зобразити складні емоції, взаємозв'язки між людьми, красу природи та інші аспекти людського буття через детальне й багатогранне описання подій і переживань.

Часові підрядні речення надають динамічності розповіді, передаючи відчуття плинності часу, що підкреслює очікування та прагнення героїв, наприклад, у сценах, де відображено надію або тугу за майбутнім. Підрядні речення мети додають сенсу діям, пояснюючи їхню спрямованість та підкреслюючи прагнення досягнення результату, що створює атмосферу цілеспрямованості та наполегливості. Порівняльні речення насичують текст образністю, додаючи експресивності через співвіднесення явищ чи почуттів. Допустові підрядні речення акцентують на внутрішніх конфліктах персонажів, їхніх переживаннях і боротьбі між реальністю та прагненнями.

Таким чином, використання складнопідрядних обставинних речень різних типів у збірці «До сонця» Н. Кириленко сприяє поглибленню змісту та створенню емоційної багатогранності творів. Це не лише підвищує художню цінність текстів, а й дозволяє читачеві відчути тонкі нюанси настроїв і переживань, які передає авторка, роблячи твори більш проникливими та емоційно насиченими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кириленко Н. До сонця. Лірика. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. 88 с.
2. Мацицька Т. Складнопідрядні речення як дериваційна база простих ускладнених конструкцій. *Науковий журнал*. №1 (3). 2015. С. 115-126.
URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/7038/1/115-126.pdf>
(дата звернення 10.11.2024).

Розділ 4

Академічна доброчесність і якість освіти

Наталія ГРОМОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри української мови і літератури,

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

Аліна ЛОГВИНЕНКО,

студентка I курсу магістратури

факультету іноземної

та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ І ЯКІСТЬ ОСВІТИ

Цифрові технології в епоху постіндустріального суспільства стали невід'ємною частиною життя нашого життя. Беззаперечним фактом є те, що ресурси Всесвітньої павутини – це унікальна знахідка сьогодення. Вони надзвичайно безмежні. Крім того, кожного дня розширюються, поповнюються: з'являються нові сайти, блоги, файлообмінні мережі, електронні системи, сервери... Просто колосальний обсяг інформації містять «комп'ютерні бібліотеки». Усе: текстові документи, відео, аудіо, малюнки, фото – можна за декілька секунд знайти в інтернет-архівах. А початок 2023 року ознаменувався резонансною подією: компанія OpenAI надала Україні вільний доступ до GPT-3, ChatGPT- чат-ботів на основі штучного інтелекту. Тому написати реферат, статтю, тези, курсову, дипломну, магістерську можна досить швидко. Потрібно лише скомпонувати матеріал із різних джерел, щось змінити,

переставити абзаци місцями – і все готово. Про такі можливості хіба могли лише мріяти ті, кому доля випала закінчувати технікуми, виші значно раніше. Їм доводилося днями сидіти в читальних залах, опрацьовувати купу літератури, робити нотатки, від руки всю цю інформацію писати... Ніхто не заперечить, що це була виснажлива праця. Але... Своя...

На жаль, швидкий і необмежений доступ до інтернет-ресурсів має свої плюси і мінуси... Так-от... У світлі нестримного розвитку сучасного віртуального простору моє покоління може практично зробити все: за кілька кліків в адресному рядку браузера написати твір, доповідь, знайти відповідь на будь-яке питання з навчальної дисципліни, підготувати (правильніше сказати, скачати) презентацію чи відеоролик... І все, на перший погляд, супер... Та за можливістю швидко виконати поставлене завдання, практично не докладаючи ніяких зусиль, стоїть реальна проблема...

Ми поступово котимося в прірву фальші, обману, суттєвої кризи освіти... Тому стрімка цифровізація та проблеми якості освіти, пов'язані з нею, стоять у центрі уваги багатьох учених. Так, певні напрацювання щодо залежності професійної компетентності особи з вищою освітою від її світогляду та доброчесності академічного середовища має М. Дойчик. Проблему академічної доброчесності як важливий складник забезпечення якості вищої освіти аналізує у своїх роботах І. Каменщик. С. Омельчук розкриває головні завдання академічної етики академічної доброчесності в освіті, Т. Яворська - аспекти формування академічної доброчесності в системі професійної підготовки майбутніх педагогів, А. А. Мельниченко - різновиди й причини появи академічної нечесності у ЗВО. Розглядають питання академічної доброчесності ще багато науковців: О. Абатуров, А. Дорожко, І. Доценко, Є. Недогібченко, А. Ковальова, А. Колесніков, Д. Козін, Ю. Малогулко, І. Розман, Л. Семененко, Я. Тицька, Г. Ульянова, О. Харитонова... У своїх роботах вони намагаються дати відповідь на актуальні й небезпечні виклики плагіату. Але багато питань наразі є відкритими і потребують негайного вирішення. Серед них такі: «Як змусити здобувачів освіти дотримуватися академічної доброчесності?», «Як уникнути

прозорості й чесності при проведенні наукових досліджень?», «Як розумно впроваджувати ШІ в освітній процес, при цьому бути чесним?», «Як навчити учнів, студентів не списувати, а виконувати роботи творчого характеру самостійно?»... Погодьтеся, є над чим працювати ...

Варто зазначити, що кожен заклад освіти має свої нормативно-правові документи, згідно з яких регулюється питання дотримання академічної доброчесності. Усі вони написані відповідно до норм Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про авторське право і суміжні права», «Про наукову і науково-технічну діяльність, наказів і рекомендацій Міністерства освіти і науки України, Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти тощо

Глобалізація світу сприяє трансформації академічної доброчесності в необхідну складову інтеграції національних систем вищої освіти європейського освітнього простору.

СумДПУ імені А. С. Макаренка має свою базу з цього досить-таки важливого питання. Студенти у своїй науковій діяльності керуються Кодексом Академічної доброчесності університету. На теренах закладу щорічно проводиться міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід», діє проект «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність». Крім того, у виші проводяться вебінари, лекції, майстер-класи, на яких розкриваються основні поняття та принципи академічної доброчесності.

Спробуємо розібратися в тлумаченні поняття «академічна доброчесність». Згідно з тлумачним словником «доброчесність» трактується як «висока моральна чистота, чесність», а «доброчесний» – це той, хто «живе чесно, дотримується всіх правил моралі» [1]. Тому, безсумнівно, ця категорія стосується етичної сторони життя людини.

У статті 42 «Закону про освіту» зазначено: «Академічна доброчесність - це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають

керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень»[2].

Це визначення є тим рубежем, який не повинні перетинати здобувачі освіти, вчителі, викладачі під час навчання, викладання чи здійснення науково-дослідницької діяльності. Основними її порушеннями, відповідно до закону, є академічний плагіат, фабрикація, само плагіат, списування, фальсифікація, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, надання здобувачам освіти допомоги.

Освіта – це фундамент всебічного розвитку особистості, її творчого потенціалу, критичного мислення. Її мета – підготовка конкурентоспроможного випускника, спроможного досягти успіху в професійній царині. І нікому з роботодавців не потрібен буде фахівець, який не вміє написати елементарне висловлення, установити причинно-наслідкові зв'язки, правильно оформити проєкт, грамотно відстояти позицію, виважено виявити ініціативу, самостійно вибрати оптимальні варіанти виконання роботи, вирішити проблеми... Оце і буде розплата за постійне списування в школі, а потім – в університеті. Тому ще з початкової школи варто привчати дітей самостійно здобувати завдання, виважено й осмислено користуватися різними доступними джерелами інформації, робити певні висновки. Так, помилки будуть, але без них просто нереально навчитися щось робити, тим паче досягти якихось успіхів. Вінстон Черчилль наголошував: «Велику перевагу одержує той, хто досить рано зробив помилки, на яких можна вчитися». Тому самостійно отримані фундаментальні знання у будь-якому типі освітнього закладу стануть запорукою кар'єрного росту в майбутньому.

Окремо хотілося б зупинитися на витоках недоброчесності. Нещодавно на базі ліцею, у якому працюю, ми провели опитування серед учнів 5-11 класів. Їм необхідно було відповісти всього на декілька простих,але дуже важливих питань: «Чи знаєте ви, що означає академічна доброчесність?», «Чи користуєтесь матеріалами інтернету при виконанні домашніх завдань?», «Чому вдаєтеся до різного роду списувань?», «Чи шкодуєте про те, що користуєтесь

плодами чужої роботи?» Відповідь на перше питання знали 98 % респондентів, інформацію черпають з цифрових ресурсів 99%. Причини, що сприяють використанню чужих робіт, дещо різнилися. Так, найбільш поширеними чинниками, на думку опитаних, є звичайна лінь (23%), брак часу (21%), недостатнє усвідомлення важливості тої чи іншої дисципліни (12%), невпевненість у своїх силах (13%), боязнь отримати низький бал (31%). Але найобурливішим є той факт, що 26 % опитаних не шкодують про свої дії. Результати спонукають замислитися над цими факторами та ухвалити відповідні рішення, на основі яких варто розробити програму щодо подолання плагіату.

До речі, академічна доброчесність повинна починатися не десь у нормативно-правових документах, а з кожного з нас. Фазіль Іскандер писав: «Справжня відповідальність буває тільки особистою». Постає питання: а чому так важливо вже дотримуватися цих етичних норм у навчанні. Які наслідки того, що списали відповіді тесту, сфальсифікували експериментальні дані, представили за свою роботу, скачану з вебсайту тощо. А тепер замисліться на хвилину і скажіть, чи довірили б ви своє життя лікарю, який купив дипломну роботу, чи жили б ви в будинку, побудованому за проектом архітектора, якому всі креслення робив хороший знайомий, чи зважилися б отримати консультацію в адвоката, який жодної практичної роботи не виконав самостійно.... Відповідь очевидна. «Тому, хто недбало ставиться до правди у дрібницях, не можна довіряти важливі справи», - писав Альберт Ейнштейн.

Який вихід? Для формування у здобувачів освіти академічної доброчесності доречно розробити систему заходів: систематично проводити роз'яснювальну роботу щодо наслідків плагіату, керувати процесом написання наукової роботи в дії, а не лише на папері, обговорювати алгоритми написання робіт чи виконання завдань, знайомити з правильними механізмами використання чужих думок, відповідальністю за нечесно виконану роботу, проводити спеціальні заняття з основ пошуку наукового матеріалу, професійного бібліографічного оформлення дослідницької роботи. Усі ці

заходи повинні бути спрямовані формування базових особистісних цінностей, засвоєння академічної культури під час освітнього процесу, дотримання норм чинного законодавства, реалізацію науково-дослідної діяльності на засадах відкритості, прозорості та справедливості, що в майбутньому, стане інструментом самоствердження в будь-якій галузі знань, забезпечить високу якість професійної діяльності.

Академічна доброчесність – запорука формування інтелектуальної гідності, розвитку чесності і відповідальності всіх учасників освітнього процесу, безумовний ключ економічної стабільності, соціального добробуту, шлях до успішного майбутнього нації, її інтеграції до європейського простору...

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII, 1728 с. / [Електронний ресурс] / Режим доступу :

https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=F&S21STR=ukr0000728%5F3

2. Закон України «Про освіту» / [Електронний ресурс] / Режим доступу :

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Богдан РУДИКА,
студент 1 курсу (магістратура)
факультету іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: СУТНІСТЬ, РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Всі учасники освітнього процесу чудово знають та розуміють, що таке академічна доброчесність і чому варто її дотримуватися і ні в якому разі не порушувати. Актуальність цього питання зростає в умовах сучасної освіти, оскільки дотримання принципів академічної доброчесності сприяє формуванню довіри між усіма учасниками навчального процесу та підвищує якість освіти в цілому. До того ж, це така категорія, яка закріплена на законодавчому рівні (ст. 42 Закону України «Про освіту»). [1]

Академічна доброчесність – це важливий елемент сучасної освіти, який закладає основи розвитку таких цінностей як: повага, чесність, справедливість, довіра та взаємна відповідальність.

Основна роль академічної доброчесності полягає в запобіганні порушенням, таким як плагіат, шахрайство на іспитах, підробка даних і фальсифікація результатів. Вона також стимулює студентів до власної праці та розвитку критичного мислення, що сприяє глибокому засвоєнню матеріалу. Наприклад, під час мого навчання в школі, один із вчителів проводив урок, на якому поділився історією про те, як один учень, дізнавшись про плагіат у своєму творі, вирішив чесно зізнатися про це і взяти на себе відповідальність, незважаючи на можливі наслідки. Цей вчинок не лише продемонстрував його особисту доброчесність, але й став прикладом для інших учнів, підкреслюючи важливість академічної чесності у навчальному процесі.

Варто відзначити, що повага повинна стосуватися в першу чергу самої людини, її поваги до себе, до своєї інтелектуальної діяльності, до своїх результатів, адже як людина може поважати себе, якщо вона видає чужі результати за свої? На мою думку, повага до власних думок, власних наукових результатів, це повага до думок інших. Повага до думок інших – це повага до особистих думок. Якщо не буде поваги до результатів роботи інших людей, то, відповідно, і від тих людей не чекай поваги. Все просто, ефект бумерангу ніхто не відміняв. Отож, повага повинна бути присутньою у усіх сферах людської діяльності, а особливо при дотриманні академічної доброчесності [2].

Щодо такої важливої цінності як чесність, то варто зауважити, що це основа для побудові довіри між усіма учасниками освітньої сфери, адже кожна людина повинна бути впевненою у тому, що її робота, її старання, її час буде цінуватися і не буде використаний іншою людиною, адже всі повинні розуміти, що створення чогось нового – це клопітка робота, це частинка життя, витрачена на створення даного результату. Чесність формує довіру, а довіра не може породжувати таке негативне явище як плагіат, видання результатів роботи іншої людини за свої тощо. Окрім цього, чесне функціонування суспільства породжує взаємоповагу [2].

Справедливість є важливою цінністю, яка повинна функціонувати у суспільстві. Зокрема, і щодо академічної доброчесності. На мою думку, справедливість формується, коли перед людиною постає вибір: виконати самостійно роботу або ж зробити простіше і під своїм іменем представити результат діяльності іншої людини. Однак совісна та чесна людина задумується чи варто це робити, чи буде це справедливо по відношенню до тієї людини, яка створила виконала дану роботу, хіба вона на це заслужила? Звісно, ні [2].

Довіра є тією категорією між людьми, яку втратити дуже легко. Це стосується як особистого життя, так і навчальної, професійної діяльності. З людиною, яка втратила довіру, яка своїми вчинками показала, що вона нехтує вимогами нормативно-правових актів, правилами академічної доброчесності, ніхто не хоче мати спільних справ, проєктів, і, навіть елементарно спілкуватися.

Адже відразу стає зрозуміло, що довіритись цій людині не можна, адже зроблена тобою робота може бути використана без твого дозволу та ще й з корисливими цілями [2].

Відповідальність за свої вчинки є важливою цінністю як для суспільства, так і для учасників освітнього процесу. Перед тим, як використати чужі результати, здійснити маніпуляцію щодо роботи іншої людини, впевнений, кожна людина задумається, які це матиме наслідки, наскільки це негативно вплине на подальшу кар'єру, подальший професійний розвиток, і зрештою, як це вплине на сприйняття мене як професіонала. На мою думку, не варто ризикувати і запозичувати надбання іншої людини, не варто здійснювати ті вчинки, за які буде соромно, в першу, перед самим собою. Краще вдосконалити свої знання, отримати досвід, витратити більше часу на написання роботи, здійснення дослідження, ніж бути нечесним перед собою, розуміти, що це не твоя заслуга, не твій результат, тому завжди в першу чергу потрібно нести відповідальність спершу перед собою, а потім перед іншими учасниками суспільства [2].

Основними показниками дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками є: обов'язкове посилення на джерела інформації при використанні чужих ідей, дотримання законодавства про авторське право, правдиве представлення методик і результатів досліджень, а також контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти й об'єктивне оцінювання їхніх навчальних досягнень [1].

Варто визнати, що академічна доброчесність є невід'ємною складовою сучасної освітньої системи, яка забезпечує розвиток чесності, відповідальності, поваги, справедливості та довіри. Дотримання цих принципів не лише підвищує якість навчання, але й формує особистість, яка здатна приймати правильні рішення та демонструвати відповідальність за свої вчинки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Принципи академічної доброчесності | Полтавський державний аграрний університет. URL: <https://www.pdau.edu.ua/content/pryncypy-akademichnoyi-dobrochesnosti> (дата звернення: 14.11.2024).
2. Про освіту. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3> (дата звернення: 14.11.2024).

Єлизавета ДРАНОВСЬКА,

студентка 5 курсу,

факультету іноземної

та слов'янської філології,

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка

ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА АКАДЕМІЧНУ ДОБРОЧЕСНІСТЬ: НОВІ ВИКЛИКИ

На сьогодні цифрова трансформація різноманітних сфер життєдіяльності людей передбачає розроблення та впровадження відповідних інтернет-технологій. Новітні технології на даному етапі співвідношення між штучним і природним інтелектом відіграють роль саме тих засобів, що дозволяють позбавити сучасних людей рутинної роботи й виконувати трудомісткі операції з великими обсягами даних.

Інтернет-технології стали невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу. Вони радикально змінили спосіб отримання, обробки та обміну інформацією, а також вплинули на академічну доброчесність у навчальних закладах. Водночас, разом з можливостями, що відкриваються завдяки новим технологіям, з'являються й нові виклики для підтримки академічної етики.

Інтернет надає учасникам освітнього процесу безпрецедентний доступ до наукових матеріалів, публікацій, курсів, лекцій і досліджень. Цей доступ сприяє підвищенню якості навчання, поглибленому розумінню предметів, а також дає можливість знайти достовірні джерела для написання наукових робіт. Студенти можуть швидко знаходити відповідну літературу, переглядати курси та відеоматеріали, що розширює їхнє знання [3].

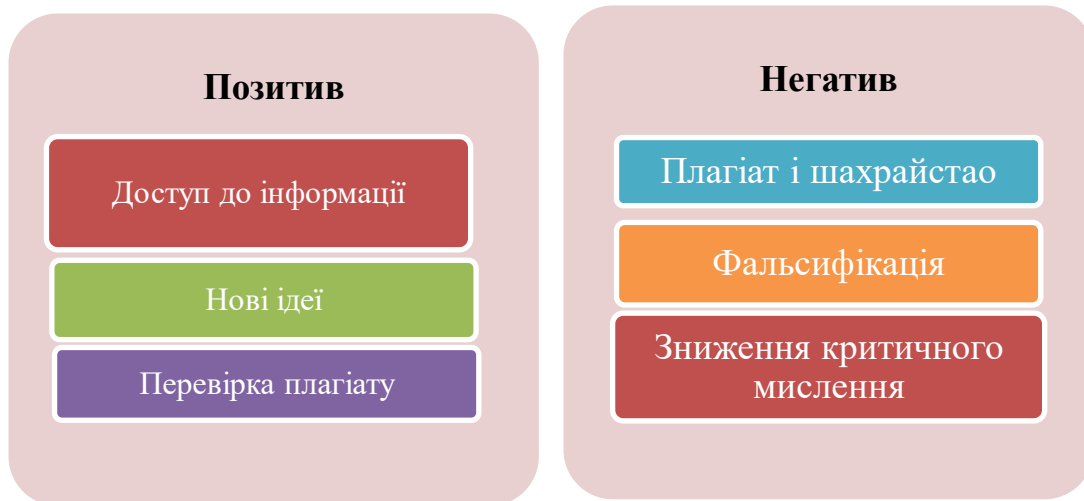
Як викладачі, так і студенти також отримують можливість інтегрувати інтернет-ресурси, онлайн-інструменти для створення завдань, тестів, перевірки результатів. Платформи для дистанційного навчання, такі як Moodle, Blackboard, Classroom, Teams дозволяють підтримувати інтерактивність та зворотний зв'язок між студентами та викладачами.

Сучасні онлайн-інструменти для перевірки плагіату (наприклад, Turnitin, Unicheck) допомагають виявляти порушення академічної доброчесності, контролюючи унікальність студентських робіт. Вони значно полегшують викладачам процес виявлення плагіату та сприяють зміцненню принципів академічної етики[2].

В той же час, однією з найбільших загроз для академічної доброчесності є можливість легко копіювати текст з Інтернету або використовувати спеціалізовані онлайн-ресурси для автоматичного написання робіт. Студенти можуть користуватися платформами, де їм пропонують готові роботи, або використовувати AI інструменти, такі як ChatGPT, для створення есе чи рефератів, що може призвести до порушення норм академічної чесності[1].

В Інтернеті можна знайти численні підроблені джерела, фальшиві наукові статті, що можуть бути використані для підтвердження своїх тез у наукових роботах. Такі ресурси значно ускладнюють перевірку достовірності інформації та можуть сприяти поширенню неправдивих даних у наукових дослідженнях.

Доступна інформація все частіше веде до того, що здобувачі освіти замість того, щоб аналізувати та критично оцінювати матеріал, просто використовують готові рішення. Це знижує рівень їхнього критичного мислення та заважає розвитку навичок самостійного дослідження.



Для того щоб мінімізувати негативний вплив Інтернету, важливо впроваджувати в навчальний процес освітні програми, які сприятимуть формуванню у студентів розуміння важливості академічної доброчесності. Вони повинні знати, що таке плагіат, як правильно посилатися на джерела, а також навчатися етиці наукового письма.

Використання новітніх технологій в освітньому процесі має бути спрямоване на розвиток навичок, а не лише на спрощення процесу навчання. Програми перевірки плагіату, інтерактивні завдання, онлайн-дискусії, а також онлайн-платформи для спільної роботи допомагають розвивати у студентів навички самостійного мислення, комунікації та дослідження[2].

Інтернет-технології безумовно відкривають великі можливості для покращення якості освіти та наукових досліджень. Однак вони також несуть ризики, пов'язані з порушенням академічної доброчесності. Для того щоб зберегти етичні стандарти в навчальному процесі, важливо правильно використовувати доступні ресурси, інтегрувати інструменти контролю плагіату та надавати студентам відповідні знання про важливість чесності та критичного підходу до інформації.

Підсумовуючи, можна сказати, що об'єднані зусилля людини та інтернету можуть принести багато ефективних і революційних нововведень в українську систему освіти. Однак перед цим нам необхідно пройти доволі тривалий шлях у пошуках найбільш оптимальних сценаріїв взаємодії, а також усім учасникам

освітнього процесу навчитися вдумливо використовувати нові технології, скеровуючи їх на свій розумовий розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ChatGPT: перспективи та ризики інтеграції в сферу освіти. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-technology/3676843-chatgpt-perspektivi-ta-riziki-integracii-v-sferu-osviti.html>
2. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту / Філіпенко Л., Думанський О., Козак О. *Академічні візії*. 2023. С. 52–56.
3. Академічна доброчесність, відкрита наука та штучний інтелект: як створити доброчесне освітнє середовище: навчальний збірник / Віхляєв М., Волк Ю. Львів : Liha-Pres, 2023. 524 с.

Наукове видання

Педагогічна майстерність учителя та інноваційні стратегії навчання

Збірник матеріалів Міжрегіональної науково-практичної конференції

(м. Суми, 20 листопада 2024 року)

Відповідальна за випуск: В. Герман

Редагування: В. Герман, М. Прокопенко

Комп'ютерна верстка: М. Прокопенко

Суми, вул. Роменська, 87