

Summary

This article highlights the usage peculiarities of technologies of the problematic study concerning the specificity of the subject and age peculiarities, and the features of the educational process structure in High Educational Institutes of the first degree of accreditation. The exercises are allocated and presented on Ukrainian language syntax for students who study in College.

Ключові слова: педагогічні технології, методика викладання синтаксису української мови, проблемна навчальна ситуація, проблемні завдання.

Ключевые слова: педагогические технологии, методика преподавания синтаксиса украинского языка, проблемная учебная ситуация, проблемные задания.

Key words: pedagogical technologies, Ukrainian language syntax study methods, problematic study situation, problematic tasks.

Подано до редакції 15.04.2013.

Рекомендовано до друку канд.пед.наук, доц.Дикою Н.М.

УДК 378:070:811

© 2013

Погребенник В.Ф.

ІНТЕРАКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ЧИТАННЯ І ПИСЬМА ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Постановка проблеми у загальному вигляді... У безсистемних – від персоналії одного міністра до іншого – й різновекторних модифікаціях вищої філологічної освіти в Україні, зміни апробованої педагогічної парадигми радянської доби полегшеними підходами вибірково й нетворчо застосовуваних псевдоболонських освітніх засад важко переоцінити значення для модернізації держави тих сьгоднішніх студентів, навіть мала частина яких завтра працюватиме вчителями-словесниками. Бачимо їх фахівцями зі сформованим критичним (тобто вишуканим на своєму рівні, недогматичним) мисленням, яких, сподіваємося, завтра привітає влада, повернеться обличчям новий уряд не псевдопрофесіоналів. Аби спромогтися хоч на якусь відповідь викликам постнекласичної доби, щоб відбулося професійне зростання студентів, системні зміни слід розпочати принаймні з молодшої школи, де педагогічний узус мав би бути підпорядкований розвитку самостійного мислення дитини. Тестування «на виході» бачимо тільки нижчим рівнем незалежного оцінювання знань вступників до вищої школи, в якій ЗНО на вищих рівнях креативності мислення студіюючої молоді мало б прислужитися набору до магістратури (інакше в національних університетах не переведуться магістранти стаціонару, котрі пишуть «СІллянин»). На початках бакалавратури слід ознайомлювати з інтерактивними інноваційними педтехнологіями, починаючи від метакогнітивної системи інтерактивних нотаток при засвоєнні лекцій. Володіння ними може бути апробоване під час педагогічної практики. Такі напрацювання у високошкільному освітньому просторі України існують із 1998 року, коли Науково-методичний центр «Інтелект» за сприяння чотирьох австралійських волонтерів заходився втілювати у життя програму «Читання і письмо для розвитку критичного мислення» (далі ЧПКМ), що передбачала тренінгові семінари для вчителів, озброєння методиками викладачів НПУ ім.М.П.Драгоманова й ін. ВНЗ. На жаль, після успішного завершення проекту ЧПКМ і видрукування серії посібників із цієї проблематики Міжнародним Фондом «Відродження» дослідження проблеми призупинилося, лише спорадично час від часу заявляючись у статтях і дисертаціях, нерідко, так би мовити, з других рук.

Формулювання цілей статті... Тому мета даної статті й полягає у висвітленні творчого застосування філософії і стратегій ЧПКМ, закоріненого в особистий викладацький досвід впровадження елементів програми у читання регулярних лекційних курсів «Історія української літератури кінця ХІХ – початку ХХ ст.» та «Література і фольклор» (відповідно для студентів стаціонару факультету української філології ІІІ і V курсів).

Виклад основного матеріалу дослідження... Художні твори цього особливо багатого й «україноцентричного» періоду в історії вітчизняного письменства дають широкі можливості творчого софістикованого впровадження системи стратегій ЧПКМ із метою більш успішного навчання і вивчення, наприклад, патріотично-державницького первня рідної літературної класики ХІ-ХХ століть, художньої парадигматики образу України й українців, інонаціональних характерів і менталітетів тощо. Співвіднести старий – із школи – матеріал із новим на лекції студентам допомагає конспектування у режимі інтерактивних нотаток для оптимізації мислення. Спершу студенти проставляли чотири умовних позначки вдома. Потім призвичаїлися робити це на занятті. Так конспектування перестало бути лише механічним актом. Згодом третьокурсники опрацьовували в цій системі важливі сторінки рекомендованої наукової літератури. Якщо в ній було висловлено різні точки зору з певного питання, на закінчення такого виду діяльності практикувалося створення модифікованої Т-схеми. Це нескладна таблиця, куди вписувалися власні стислі аргументи студентів як «за», так і «проти» (наприклад, загальноросійського, українського чи «краєвого» патріотизму творчості Івана Котляревського). На завершення надається, скажімо, підсумкове 5-тихвилинне есе про власне остаточне розуміння проблеми.

Видобути в результаті мозкової атаки (на початку першої лекції студенти пригадували реалії доби та життєтворчості Котляревського, складаючи список фактів) знання формалізувалося письмово у формі відповідей на питання апробованої схеми:

Прізвище автора (псевдонім)	Роки життя	Походження	“Мала Батьківщина”	Освіта	Теми творів	Жанри	Домінанта стилю	Внесок у літературу	“Суперцитата”
-----------------------------	------------	------------	--------------------	--------	-------------	-------	-----------------	---------------------	---------------

В міру оволодіння цим видом діяльності поза аудиторією виконувався вже не тільки останній пункт (“суперцитата” означає влучну і стислу оцінку творчості, дану авторитетними дослідниками), а й кілька попередніх. Із обговорення відповідей на них починалася перша фаза наступної лекції. Після вивчення “зблокованих” тем (наприклад, творчості “Покутської трійці”) студенти готували підсумкову зведену таблицю чи діаграму Вена:



В ці концентричні кола вписувалися: в ту частину кожного кола, що сусідніми не покривається, — індивідуально-неповторні, тільки цьому письменнику властиві художні координати образу України й українців (наприклад, тільки у Василя Стефаника другого періоду творчості знайдемо національно-патріотичний пафос, пов’язаний із українськими січовими стрільцями, з особливим “шевченкізмом” новели “Марія”, чи й образ Франка, який сказав – згідно характеристичного сприйняття діда Гриця з однойменного твору – що Україна має бути, створив цілу “коменду українську” й Україна постала). В спільні ж сектори концентричних кіл уписувалися спільні компоненти художнього дискурсу кожного з письменників “Покутської трійці” (скажімо, цими об’єднуючими чинниками студенти, які навчаються на спеціальності “українська мова і література та українознавство”, вважали в усіх трьох авторів художнє моделювання національного народного життя, вужче покутську сільську тему тощо). На завершення вивчення творчості того чи іншого автора залюбки писалися сенкани – неримовані п’ятивірші з компонентом власного поцінування – чи лист до письменника з міркуваннями про художній світ його творчості, стилізований під усталену манеру цього автора. Не все зразу вдавалося, але інтерес до навчання й самої красної словесності з упровадженням сучасних інтерактивних педтехнологій помітно зріс.

Лекція у формі так званої “підсиленої” лекції на тему “Творчість Володимира Винниченка”, для прикладу, розпочалася підготовкою списку його людських характеристик, детермінованих добою, місцем народження, суспільно-становим статусом і характером діяльності цієї людини. Потім цей куций список суттєво збагатився біографічною частиною лекції. Вдома студенти шукали, згідно завдання, “слідів” особистої і степової української вдачі письменника в його прозі. З презентації знайденого починалася наступна лекція. Завершувалася ж вона підготовкою (спершу в парах студентів) таблиці з двох колонок. У лівій під назвою “Традиційне” записувалися риси й ознаки художнього образу України й українців, які Винниченко успадкував від письменників-попередників XIX ст. У правій – “Нове” – ті, якими він збагатив модерну прозу початку XX ст. В іншому варіанті перед лекцією на дошці писалися ключові терміни, а студенти роздумували, як вони пов’язані між собою та як “грають” у лекторському викладі, або ж творили свій власний науковий текст-пояснення. Ось, наприклад, терміни з цієї частини відповідної лекції: *Інноваційне образотворення української людини. “Пекельні кухні” України. Колізія двох національних ментальностей. Соціальна конфліктність персонажів, усвідомлених як суспільні типи.* В подальшому викладі лектора студенти “виловлювали” ці науково-термінологічні словосполучення й узгоджували запропоноване їм пояснення з власним попередньо виробленим розумінням. Так відбувався перехід до усвідомлення актуалізованого змісту та власного міркування з цього приводу. Щоразу студенти визнавали перевагу підсиленої перед звичайною лекцією, оскільки перша активізує мисленеву діяльність, зримо показує рівень їхньої обізнаності та стимулює бажання вчитися, краще розуміти і більше вміти.

Ще більше можливостей давали практичні заняття. Ми намагалися кожне провести інакше, збагатити третьокурсників перед активною педагогічною практикою новими методичними стратегіями, перспективними для прищеплення школярам навичок критичного мислення. Так, у методиці письмового кубування (при цьому послідовно виконується шість мислительних операцій від простого до складного: 1) опиши це; 2) засоціюй це; 3) порівняй це; 4) проаналізуй це; 5) застосуй це і 6) знайди аргументи “за” і “проти”) було опрацьовано вірш “І ти колись боролась, мов Ізраїль...” Лесі Українки, поеми “Гея” Володимира Самійленка і “Євшан-зілля” Миколи

Вороного, пролог “Великі роковини” Івана Франка, в другому семестрі — новели “Сини” Василя Стефаника і “Писанки” Марка Черемшини, вірші Олександра Олеся та “казка” “Ось і Ась” Степана Васильченка. Повним успіхом у студентів користувалося кероване читання з передбаченням за ключовими виразами новели “Метаморфоза” Богдана Лепкого (текст розбивається на кілька частин, після читання кожної з яких студенти відповідають на питання і намагаються розгадати наступну логіку розвитку сюжету і характерів). Оповідання ж “Парасочка” Марка Черемшини на практичному занятті вивчалось в техніці рольової діяльності: зібраним у фахові групи студентам пропонувалося пригледитися до тексту очима історика, художника, композитора, етнолога, фольклориста. Після цього студенти поверталися в “домашні” групи з наступним узаємонавчанням за принципом “кожен вчить товаришів по черзі своїм здобутим “фаховим” знанням”, інтегративним ізведенням цих знань “докупи” з наступним обговоренням результатів вивчення.

Аналіз року роботи в системі ЧПКМ показав вищу стійкість знань третьокурників. Їм самим заімпонував вільніший вислів власної думки. Вони визнали найціннішим (далі цитується анонімний, згідно рішення студентів, моніторинг) “нетрадиційність лекцій, позбавлених читання з аркуша, активізацію роботи завдяки різноманітним прийомам”, “пробудження інтересу до тих творів і авторів, які мені раніше не подобалися”. На питання, що змінилося в їхньому розумінні літератури, студенти дали такі відповіді: “Я вчилася мислити, розуміти і відчувати Україну й українців та їх історію в літературі, саме мистецтво слова, пізнавати авторську майстерність”; “Змінилося чимало попередніх поглядів на літературу. Українська література не тільки про страждання бідняків, а дуже багатогранна, яскрава. В школі у мене такої думки не було”; “Зацікавили твори, яких раніше взагалі не сприймала”; “Література стала, на мій погляд, для мене невід’ємною рисою життя, а подекуди і сховищем від життєвих проблем”. Було й таке зауваження: “на занятті більше не можу поспати”.

Крім регулярного вищезгаданого історико-літературного курсу з застосуванням елементів ЧПКМ для магістрантів було прочитано лекційний курс “Література і фольклор”. На інтерактивних заняттях було відпрацьовано більшість стратегій за принципом “знайомство, випробування на практиці” – “обговорення методичної структури” – “добір самостійно знайдених текстів” – “апробування на цьому матеріалі інтерактивних методик викладання і навчання в університетській, а далі й шкільній практиці”. Студенти зверталися до творів своїх улюблених авторів (це бачиться важливим), творчо виконували завдання, нехай не завжди бездоганно, осмислювали перспективність стратегій і можливості їхнього рафінованого втілення в практиці. Матеріалом для щоденника подвійних нотаток (в ньому зліва записується місце тексту, що вразило чи заінтригувало, а справа — свій коментар до нього) наприклад, були роман у віршах “Берестечко” Ліни Костенко, вірші Василя Стуса тощо. Темою асоціативного куща – “Україна в художній візії романтиків”, “Український місянізм поезії Тараса Шевченка”, “Історіософська концепція Євгена Маланюка” чи й “Недовідома класика”. Тут треба пояснити: будування асоціативного куща або грона є запис навколо центрального слова чи словосполучення тих асоціацій, у тому числі образних, які воно спонтанно викликає, а також пошук зв’язків між виниклими асоціаціями. Ця безконечна стратегія надається для використання при початку входження в тему, що пропонується для вивчення, або для її підсумування.

Об’єктом кубування – переробка українських кобзарських дум Тараса Шевченка (аргументами “за” названо “глибину ідей”, “досконалу поетичність”), діаграма Вена “О.Олесь – О.Ольжич”. Писалися сенкани про свої рідні місця, фольклорну криницю, про улюблених письменників і літературних героїв. Згодом завдання ускладнювалося – послугуватися коломийками, виявити багатство повторів різного типу, зробити поетичний колаж із образів уподобаного лірика. Успішно випробовувалися й інші стратегії, широким було коло власних пропозицій студентів. Лейтмотивом моніторингу стала думка: “Найціннішим було спілкування на рівні високої культури інтелектуального і творчого мислення”. Як бачимо, мають повну рацію ті автори новоствореного журналу проекту ЧПКМ “Перемена”, хто, як Евалдас Баконіс із Литви чи Арміне Саргісян із Вірменії, писали про найважливішу цінність тактики і стратегій ЧПКМ – право висловитися і бути зрозумілим, атмосферу вільного думання. Гадаємо, що українцям опісля століть тоталітарних спотворень і вилучень невідповідної чужим режимам правди про те, хто вони і чії діти, звідки почалась Україна, в наших умовах антиукраїнської істерії така атмосфера, правдиві наукові концепції й високомайстерні образи необхідні як чисте, не отруєне повітря. Хто пізнав її принади, як студенти і вчителі, також і університетські викладачі, навчені тренерами “першої хвилі”, той створюватиме і ширитиме таку атмосферу довкруг себе. Все це можна порівняти, використовуючи постмодерністську образну асоціацію, з ризомою – такою собі грибницею, яка поступово шириться в усіх напрямках і даватиме, сподіваємося, добрий урожай, у тому числі на полі вивчення рідної словесності.

Працюючи зі студентами заочного відділення над курсом “Історія української літератури XIX – початку XX століття” з використанням інтерактивних методик, оглядові теми на зразок “Розвиток науки, культури” освіти й мистецтва в Україні 70-90-х рр. XIX ст.” ми розпочинали асоціюванням цих ключових заголовних понять. Виявлена бідність студентських “старих” – зі школи – знань (ніхто з третьокурників навіть не чув, наприклад, про “Товариство імені Т.Шевченка” та його засновників, “Південно-Західний відділ Російського імператорського географічного товариства” та його капітальний українознавчий семитомник народної творчості, про композитора

й політика Анатолія Вахнянина, композитора й історика Миколу Аркаса, про родини Барвінських, Воробкевичів і ін., про “Братство тарасівців” тощо) сформувала завдяки ефективно-наочній дії методики асоціювання почуття сорому й інтелектуального голоду.

В зв'язку з недостатньою кількістю годин замість колоквиуму, на якому можна було б встановити рівень обізнаності з програмовими художніми текстами, практикувалася стратегія під назвою “порушена послідовність”, що не забирала багато часу й була цікавою для аудиторії. Полягала вона в тім, що на окремих аркушиках паперу викладач заздалегідь випишував сім-вісім сюжетних перипетій і змішував папірці. Серед них міг бути і “фальшивий слід” – колізія з якогось іншого однотемного твору. Студенти мали встановити справжню послідовність подій у творі, знайшовши відповідне місце кожному аркушикові. Популярним, хоч і непростим для заочників виявився вид діяльності “літературне коло”. Йому відповідають художні твори з незначним обсягом і філософським сенсом – скажімо, новели І.Франка, М.Коцюбинського, О.Кобилянської, “молодомузців” чи В.Підмогильного, Миколи Хвильового тощо. Для початку студенти мали докінчити письменницьку афористичну думку з твору, пояснити заголовний образ-символ, а при наступній апробації методики запропонувати власний варіант художнього викладу з цим образом (думкою). Далі аудиторія ділилася на вузькофахові групи з чотирьох-п'яти осіб. Кожна з них мала спільне завдання – наприклад, спостерегти і пояснити причини і наслідки пересувань персонажів у просторі; їхні зміни з плином часу; пояснити характери в їхньому розкритті в тексті; розкрити взаємини персонажів із іншими; порівняти алегорії й символи з суголосними в інших творах і таке інше. Після цього етапу тривало взаємонавчання в групах, утворених наново з представників різних попередніх груп, із наступною презентацією набутих знань у різних формах, у тому числі письмового есе. Результатом одного з таких занять стало, скажімо, винесене студентами переконання в історичній колоритності “казки” “Запорожці” І.Нечуя-Левицького. Практика показує: студенти залюбки і різноманітно формалізували набуті знання за допомогою графіків, схем, таблиць і діаграм. Це врешті відповідало їхній потребі ще зі шкільної лави мати інформацію розкладеною “по полицках”. При формалізованому записові результатів дослідження за поняттями-“рубриками” зручно аналізувати “Чорну раду” Пантелеймона Куліша, “Мазепу” Богдана Лепкого, повісті й романи І.Франка, О.Маковея, Б.Грінченка, в тому числі з сучасного життя, драматургію “корифеїв”, В.Винниченка та ін. Благодатним виявився літературний матеріал для активізації критичного мислення магістрантів. Контroversійні можливості, скажімо, збірки “Хуторна поезія” П.Куліша, романів “Гетьман Іван Виговський” і “Хмари” І.Нечуя-Левицького, віршів В.Стуса про “ідіотизм” радянської дійсності реалізувалися за сприяння стратегії “Кутки” – такого виду групової активності, що сприяє виникненню дебатів. Впродовж цієї діяльності аудиторія мала випрацювати власну позицію, оперту на українознавчі аргументи, з приводу того, чи мав хоч якусь рацію Куліш у критиці рідного народу. Прибічники однієї точки зору пересідали в один ряд (іншої – в інший, а ті, хто вагався – у третій), формулювали кілька своїх найсильніших аргументів і “озвучували” їх. Опісля те саме робили опоненти. Коли ж хтось змінював думку під впливом почутих аргументів, то таке вже не висміювалося. Толерантність до думки іншого, вміння прислухатися до аргументів супротивної сторони були втрачені нашою ментальністю за часи тоталітаризму, тому й потрібні “Кутки”.

Серед інших форм результативного впливу ідей проекту на вивчення рідної літератури в Україні згадаємо успішну апробацію кубування та модифікованої діаграми Вена при проведенні на базі НПУ ім.М.П.Драгоманова Всеукраїнської студентської Олімпіади з української мови та літератури (першокурсники кубували п'єсу “Наталка Полтавка” Івана Котляревського, другокурсники – поему “Єретик” Тараса Шевченка, третьокурсники – драму “Бояриня” Лесі Українки. Для діаграми матеріалом стала творчість Т.Шевченка, П.Куліша і М.Костомарова; “Руської” і “Покутської трійці”; “корифеїв”-драматургів). В названому університеті розпочалось упровадження візуалій ЧПКМ у додатки до магістерських і дипломних робіт (система таблиць і схем дозволила, наприклад, студенткам Т.Лісничій та І.Шафорост наочно презентувати відповідно проблему “людина і кар'єра” й антитоталітаристський пафос літератури в дипломних роботах на теми “Місто” Валеріяна Підмогильного і жанр “Bildungsroman”-у в західноєвропейській та американській літературах” й “Архипелаг ГУЛАГ” О.Солженіцина – “Тигролови”, “Сад Гетсиманський” І.Багряного: спроба порівняльного дослідження”).

Висновки... Таким чином, софістиковане впровадження ідей ЧПКМ в освітній контент вишів (філологічні й інші спеціальності), як і залучення ідей проекту до наукової творчості молоді та шкільних педпрактик міцнитиме зв'язки “університет – школа”, сприятиме кращій результативності літературознавчих знань, формуванню критично мислячих особистостей та демократизації освітнього процесу.

Анотація

Статтю присвячено розкриттю авторського досвіду, що полягає в специфіці викладання курсів “Історія української літератури кінця ХІХ – початку ХХ ст.” та “Література і фольклор” для студентів стаціонару факультету української філології ІІІ і V курсів НПУ імені М. П. Драгоманова на основі впровадження елементів програми творчого застосування філософії і стратегій “Читання і письмо для розвитку критичного мислення”, розроблених Науково-методичним центром “Інтелект”.

Анотація

Статья посвящена раскрытию авторского опыта преподавания курсов “История украинской литературы конца XIX – начала XX вв.” и “Литература и фольклор” для студентов стационара факультета украинской филологии III и V курсов НПУ имени М. П. Драгоманова на основе внедрения элементов программы творческого применения философии и стратегий “Чтение и письмо для развития критического мышления”, разработанных Научно-методическим центром “Интеллект”.

Summary

In the article there revealed the peculiarities of teaching courses : “History of Ukrainian literature of the end of XIX – beginning of XX centuries” and “Literature and folklore for students hospital of the faculty of Ukrainian Philology III and V courses of the National pedagogical University named after M. P. Dragomanov on the basis of introduction of the elements of the programme of creative application of philosophy and strategies for Reading and writing for critical thinking development”, developed by the Scientific-methodical center “Intellect”.

Ключові слова: вища філологічна освіта, технології розвитку критичного мислення, критичне мислення студентів, інтерактивне навчання.

Ключевые слова: высшее филологическое образование, технологии развития критического мышления, критическое мышление студентов, интерактивное обучение.

Key words: higher philological education, technology, development of critical thinking, critical thinking of students, interactive education.

Подано до редакції 24.04.2013.

УДК [378.091.2:80]:378.011.3-051

© 2013

Починкова М. М.

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ДИСЦИПЛІН ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Однією зі складних проблем системи вищої освіти на сучасному етапі є організація самостійної роботи студентів. Особливої актуальності набула ця проблема останнім часом зі вступом України в Болонський процес: зменшується кількість аудиторних годин, збільшується кількість навчального матеріалу винесеного на самостійне позааудиторне вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Дослідженню організації самостійної роботи присвячено значну кількість досліджень вітчизняних і зарубіжних учених, педагогів і психологів, як минулого, так і сучасності. Важливим аспектам самоосвіти присвячували роботи Л. Воєводін, І. Горлінсьуї, Г. Дьяконов, Є. Заїка, І. Зимня, І. Зязюн, Т. Ільїн, Я. Коменський, І. Костенко, С. Кубіцький, О. Медведева, П. Підкасистий, Т. Руденко, Г. Соболевська, В. Сухомлинський, В. Шаламов та ін.

Формулювання цілей статті... Мета нашої статті полягає у визначенні основних принципів організації самостійної роботи з дисциплін філологічного спрямування для майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження... Самостійна робота з дисциплін філологічного спрямування для майбутніх учителів початкових класів будується на загальнодидактичних та лінгводидактичних принципах. Для визначення принципів організації самостійної роботи узагалі та самостійної роботи з дисциплін філологічного спрямування зокрема важливо з'ясувати, що означає поняття “принципи навчання”, “принципи організації самостійної роботи”, як вони реалізуються в системі освіти, які принципи виділяють педагоги та лінгводидакти. Проблему визначення лінгводидактичних принципів навчання розглядають вітчизняні учені-методисти О. Біляєв, О. Горошкіна, С. Караман, Т. Окуневич, М. Пентиліук, Т. Симоненко, М. Стельмахович та ін.

Під дидактичними принципами навчання у вищій школі розуміють положення, які виражають залежність між цілями підготовки спеціалістів із вищою освітою й закономірностями, що спрямовують практику навчання у ВНЗ [5, с. 71].

Під принципами організації самостійної роботи з курсу філологічних дисциплін ми будемо розуміти основні вихідні дидактичні положення, які виражають вимоги до процесу організації самостійного роботи з дисциплін філологічного циклу, і побудова самої системи, що повинна формуватися з урахуванням цих положень. Цими поняттями ми будемо послуговуватися. Під час організації самостійної роботи викладач має керуватися загально дидактичними, методичним та власне методичними принципами.

Уважаємо загальнодидактичні принципи організації самостійної роботи з курсу філологічних дисциплін вихідними для нашого дослідження. Під час організації самостійної роботи з дисциплін філологічного циклу викладач обов'язково повинен керуватися загальнодидактичними принципами організації самостійної роботи, оскільки вони відображають логіку побудови навчального процесу, закономірності засвоєння навчального матеріалу, при цьому за допомогою принципів визначено форми й методи навчання.