

УДК 82.0(075.8)

ІНТЕРАКТИВНІ СТРАТЕГІЇ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Погребенник В.Ф.

Автор статті пропонує власну версію інтерактивного навчання української літератури школярів і студентів. Він розглядає використання новітніх педагогічних технологій відповідно до специфіки літератури як мистецтва слова.

Автор статьи предлагает собственную версию интерактивного обучения украинской литературы учащихся и студентов. Он рассматривает использование педагогических технологий соответственно к специфике литературы как искусства слова.

Ключові слова: інтерактивне навчання, українська література, школярі, студенти, педагогічні технології.

*Історія – це змагання між освітою
і катастрофою.
Герберт Велс*

Друга частина (в реконструкції Г.Вервеса) незавершеного роману “Не спитавши броду” І.Франка містить концептуально й методично важливий епізод, у якому показано вчительську вмільсть у навчанні літератури “хлопської дитини” з підгірського села Бориса Граба. Оскільки твір не досить відомий, не входить до програм з української літератури й може слугувати мотто не тільки цієї статті, доречно звернутися до нього докладніше.

Франко зобразив у творі, як гімназистом Борис (до певної міри він є alter ego самого автора, твір-бо автобіографічний) легко довчився до третього класу завдяки “величезній пам’яті”, та ще не відчув – як і його товариші – потреби “роботи головою”. І тільки незвичайний учитель Міхонський (реальна особа, персонаж мав свого життєвого прототипа) зумів пробудити його власну думку, дати поштовх розвитку критичного мислення занедбаного хлопчини. Відчувши його потенційні можливості й дочекавшись фізичного зміцнення, Міхонський лише тоді вперше дав йому книжку для позашкільного читання – безсмертну “Одіссею”. Хлопець одним духом проковтнув її і зміг перед учителем відтворити зміст поеми, особливо її “чудесні та фантастичні пригоди”. Тоді вчитель такої відповіді не прийняв та відіслав учня читати ще одну, не помічену Борисом “другу половину” “Одіссеї”. Лише з третьої спроби Граб, уже знаючи зміст поеми, “читав її помалу”.

Результатом цього повільного читання хлопця стало опанування учнем другої стадії трифазної, згідно з Ч.Темплом, Дж.Стіл і К.Мередітом, американськими авторами серії посібників, моделі опти-

мального процесу навчання й мислення, а саме “усвідомлення значення” [1, с. 28]: “Живі битові картини поеми насували йому на пам’ять рівно живі картини того сільського життя... серед якого й сам він відмалку виростав. Чим далі вглиблявся в поему, тим більше блідли в його пам’яті фантастичні пригоди та міфологічні дивогляди, а зате тим яркіше визначувались картини сільського віча, подорожі кіньми, сільського празника, перучих на річці дівчат, гостини, саду, сільських ігрищ, життя пастуха в полі і т.д. Прочитавши другий раз поему з далеко більшим інтересом, як перший раз, і Міхонському сим разом розказав зовсім інший зміст, як першим разом. Живі споминки з власного життя давали йому оповіданням ще більше свіжості, ясності і виразу” [2, с. 43].

Фактично цим епізодом І.Франко обстоює потребу не планіметричного ковання учня в процесі читання фабульною поверхністю твору, засвоєння тільки позверхніх подієвих перипетій, а потреби стереометричного філологічного читання, такого close reading, що апелює до особистого досвіду учня, дозволяє йому побачити й утілити у власному слові універсальні паралелізми буття різних народів у різні часи. На цьому, власне, й засновані деякі сучасні інтерактивні педтехнології чи стратегії читання, що об’єктивно працюють на формування читацьких зацікавлень учнів і поглиблення таких інтересів та вмінь студентів-філологів. На жаль, обидві ці численні групи молоді, що навчається, втім, вивчаючи національну і світову літературну класику, стали читати менше й гірше. Не тільки від старшокласників-слухачів підготовчого відділення, а й студентів заочного й навіть денного відділення національного університету можна почути зізнання в нерозумінні цілого ряду прочитаних творів Тараса Шевченка,

“Чорної ради” П.Куліша, писань І.Франка, явищ психологічної малої прози доби модернізму тощо. Проблема заговорюється, з цим слід щось робити.

З іншого боку, в процесі реформування освіти в Україні важко переоцінити роль тих поодиноких із числа сьогоднішніх студентів, які завтра працюватимуть учителями, зокрема словесниками. Вони мають виходити з бакалавратури, на наше переконання, достатньо обізнаними з сучасними інтерактивними інноваційними педтехнологіями, володіння якими може бути апробоване під час педпрактики.

Понижчі міркування і методичні рекомендації щодо творчого застосування філософії й інтерактивних стратегій читання якраз і ґрунтуються на особистому викладацькому досвіді лектора курсу “Історія української літератури кінця ХІХ – початку ХХ ст.”, викладача спецкурсу для студентів стаціонару і заочного відділення (V курс) Інституту української філології НПУ імені М.П.Драгоманова, володаря двох американських посвідчень – тренера і сертифікатора вчителів інтерактивних технологій освіти, викладача вищої школи з чималим досвідом навчання вчителів ряду регіонів України цим педагогічним стратегіям.

Як літературознавець і дослідник українського письменства ХІХ–ХХ ст. наважуся ствердити: художні твори вітчизняної літературної класики, в т.ч. презентовані в чинних шкільних й університетських програмах, дають широкі можливості творчого софістикованого впровадження інтерактивних стратегій для розвитку критичного мислення з метою більш успішного навчання і вивчення, наприклад, україноцентричного первня літературної класики ХІ–ХХ ст., художньої парадигматики образу України й українців, національних характерів і менталітету, встановлення спільного/відмінного в історичних долях різних народів, образу Міста Божої Премудрості (Києва) й інших таких образів, синхронізуючого співвіднесення подій у житті різних держав, урешті етичного розмислу реципієнта й одержання ним естетичної насолоди.

Які ж саме педагогічні інтерактивні стратегії оптимізують процес оволодіння надбаннями красного письменства й активізують рефлексії молоді над різномірними літературними творами? Насамперед, на нашу думку, ті, що культивують обговорення читацьких реакцій і міркувань. Наприклад, стратегія під назвою *кероване читання з передбаченням за ключовими виразами*. Для цієї діяльності ми обрали новелу “Метаморфоза” Богдана Лепкого. Текст розбивається на кілька частин, після чого викладач читає їх почергово в класі чи аудиторії для студентів (уже сам такий процедурний факт не може не імпонувати слухачам). Читання кожної з частин супроводжується елементом розмірковування над текстом: а що саме сталося у цій частині? Як події розвиватимуться далі й чому саме так, на думку слухачів? Якими розкрилися персонажі в почутому фрагменті? Відповідаючи на питання, слухачі намагаються розгадати логіку розвитку сюжету і характерів, виступають співтворцями письменника-автора. Б.Лепкий надав можливість й для фахового коментування оцінок філологічних реалій, згаданих у творі. “Метаморфоза” цінна тим, що в тексті є словосполучен-

ня-підказка (“валіза зі свинячої шкіри”), що допомагає спрогнозувати відповідь на останнє – ключове – питання про секрет життєвого успіху колишнього студента-невдахи. Всі відповіді знаходяться в останньому стислому абзаці твору, виділеному в ході розбивки як фінальний інтригуючий “шлюсакорд”. На завершення читацько-слухацько-інтерпретативної діяльності, що захоплювала аудиторію, можна запропонувати написати десятихвилинне есе (вільне письмо), в якому кожен висловив би свою думку: хто виграв, а хто програв від такої метаморфози героя (виграло а чи, навпаки, втратило суспільство)?

Результативною в процесі формування читацьких інтересів студентів виявилася й методика “щоденник подвійних нотаток”. У ньому після читання твору сторінка ділиться навпіл. У лівій колонці записується місце тексту, що чимось вразило чи заінтригувало, а справа – свій коментар до нього. Таке читання з паралельним нотуванням дозволяє пов’язати прочитане з особистим життєвим досвідом читача, спостерегти індивідуальні, часом навіть діаметрально протилежні коментарі до того самого місця твору. Матеріалом для цієї стратегії, наприклад, були романи у віршах Ліни Костенко, вірші Василя Стуса тощо. Заповнення щоденника може перерости в обговорення, модератором якого буде викладач. Він може поставити аудиторії питання про головну думку твору або й про те, що у ньому залишилося без відповіді. Студентів-філологів важливо при цьому запитати: як “зроблено” текст як літературний твір, у чому конкретно виявилася майстерність автора тощо, причому відповідь має апелювати до текстового матеріалу.

Задля глибшого опанування сенсової палітри того чи того літературного твору, визначеного програмою для обов’язкового прочитання, доцільно використовувати в школі (у ВНЗ – її елементи) методику *взаємних запитань*. Вона полягає у почерговому читанні двома учнями твору й формулюванні кожним із них запитань до іншого після прочитаного абзацу. Пріоритетними тут є питання зі сфери глибшого змісту, скажімо, яке значення можуть мати деякі моменти дії чи риси вдачі персонажів у подальшому розвитку подій і повнішому розумінні тексту (останній рівень вищий – метакогнітивний). У ролі партнера може виступити учитель, і він теж відповідатиме на питання, які текст згенерував у свідомості учня. Така робота може вестися синхронно в парах, практикуватися у формі запитань викладача до всієї аудиторії.

Споріднена з попередньою методика *взаємного навчання*. Вона передбачає можливість учневі/студентові побути у ролі викладача. Поділені на групи студенти мають однакові примірники певного тексту й після мовчазного його прочитання всіма “викладач” підсумовує й пояснює прочитану частину твору, формулює запитання до неї та передбачає розвиток подій у наступній. А стратегія “*збережи останнє слово за мною*” корисна остільки, оскільки дозволяє стимулювати участь в обміні думками про художній твір малоактивної, маломовної частини аудиторії. Педтехнологія передбачає такі “кроки”: після читання фрагмента тексту всі вибирають одну чи кілька цитат, особливо, на їх думку, вартих уваги

та коментаря, виписують їх на картку з бібліографічним посиланням. На звороті картки занотовуються власні міркування з цього приводу. На наступному занятті відбувається читання й обговорення коментарів. Підсумовує роботу не викладач, а той його вихованець, хто розпочав дискусію своїм коментарем.

На початковій стадії – перед читанням – актуалізації знань (шкільних – в університеті – чи вивченого у попередніх класах – у школі), а отже, й для поглиблення інтересу до потім прочитаного, кращого його розуміння сприяють технологія “*впізнай автора*” і методичний формат *мозкової атаки*. Перша зі стратегій заснована на ознайомленні з новим текстом шляхом роздумування над рядом позицій, непрямо заявлених у тексті. Так, на початку вивчення творчого доробку нового програмового письменника можна зорієнтувати аудиторію на пошук у тексті відповідей на ряд запитань. Коли учні чи студенти мовчки прочитають, наприклад, мініатюру “Цвіт щастя” Б.Лепкого без зазначення особи автора, перед ними ставиться завдання з’ясувати, хто, на їх думку, написав цей твір – чоловік чи жінка, приблизно якого віку; зі східної чи західної частини України походить цей автор і так далі – аж до можливого розкриття авторства.

Друга педтехнологія, застосовувана досить широко в різних галузях, у вивченні літератури може працювати так. Скажімо, на початку першого заняття з курсу українського нового письменства студенти пригадують реалії доби та життєтворчості Котляревського, складаючи їх список у зошитах. Далі знання формалізуються на дошці в формі відповідей на питання апробованої схеми:

Прізвище автора (псевдонім)	Роки життя	Походження	“Мала батьківщина”	Освіта	Темати творів	Жанри	Домінантний стиль	Внесок у літературу	“Суперцитата”
-----------------------------	------------	------------	--------------------	--------	---------------	-------	-------------------	---------------------	---------------

У міру оволодіння цим видом діяльності поза аудиторією виконється вже не тільки останній пункт (“суперцитата” означає влучну і стислу оцінку творчості, дану авторитетними дослідниками), а й кілька попередніх. Із обговорення відповідей на них починається перша фаза наступної лекції про заздалегідь прочитану “Енеїду”. На завершення вивчення творчості того чи того автора залюбки пишуться *сенкани* – неримовані п’ятивірші з компонентом власного поцінування твору чи його автора – або лист до письменника (методика “*процедура R.A.F.T.*”) з міркуваннями про художній світ його творчості, стилізований під усталену манеру цього літератора. Не все зразу вдавалося студентам, але інтерес до навчання й самих текстів української красної словесності з упровадженням сучасних інтерактивних педагогічних технологій помітно зріс.

Лекція у формі так званої “*підсиленої*” лекції з теми “Творчість Володимира Винниченка”, для прикладу, розпочалася підготовкою списку його людських характеристик, детермінованих добою, місцем народження, суспільно-становою належністю і характером діяльності. Потім цей куций список суттєво збагатився після ознайомлення з джерелами та вивчення на практичному занятті зразків прози цьо-

го літератора. Вдома студенти шукали, згідно з завданням, “сліди” особистої й степової української вдачі письменника в його засвоєних творах. Із презентації знайденого починалося наступне заняття. Завершувалося ж воно підготовкою (спочатку 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 риси, 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 прочитаних писаннях 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 вже не художнього, а наукового тексту й узгоджували запропоноване їм пояснення із власним розумінням, попередньо виробленим у процесі читання. Так відбувався перехід до усвідомлення актуалізованого змісту та власного міркування з цього приводу. Щоразу студенти визнавали перевагу підсиленої перед звичайною лекцією, оскільки перша активізує мисленнєву діяльність, зримо показує рівень їхньої обізнаності та стимулює бажання читати, краще розуміти творчість і вміти її посутньо інтерпретувати.

Більше можливостей, ніж лекційні, 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, оповідання “Парасочка” Марка Черемшини на практичному занятті вивчалася в аналітичній техніці рольової діяльності “*мозаїка*”: зібраним у фахові групи студентам пропонувалося подивитися на прочитаний при підготовці до заняття текст очима історика, художника, композитора, етнологіста, фольклориста. По тому – повернення в “домашні” групи з наступним взаємонавчанням за принципом “кожен вчить товаришів по черзі своїм здобутим “фаховим” знанням”, інтегративно-українознавчим ізведенням цих знань “докупи” з наступним обговоренням результатів вистудювання.

Аналіз року роботи в інтерактивній методичній системі на основі читання й інших видів діяльності засвідчив вищу стійкість знань третьокурсників, отже, й кращу якість освіти. Їм самим заімпував вільніший вислів власної думки. Вони визнали найціннішим (далі цитується анонімний, згідно з рішенням студентів, моніторинг) “активізацію читання й інтересу до нього 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 май-

стерність”; “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 часом сховищем від життєвих проблем” [3, с. 14–18].

Крім регулярного вищезгаданого історико-літературного курсу з українознавчим осердям та із застосуванням елементів стратегій читання і письма для критичного розвитку, ми прочитали для четвертокурсників спеціальний 22-годинний курс, обраний ними, до речі, на конкурсній засаді серед інших. Назва спецкурсу – “Інтерактивні стратегії читання і письма у процесі вивчення української літератури”. 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, творчо виконували завдання, хай не завжди бездоганно, осмислювали перспективність стратегій і можливості їхнього втілення на практиці.

Студенти після читання писали сенкани про свої рідні місця, Київ, про улюблених письменників і літературних героїв. Згодом завдання ускладнювалося – послуговатися білим ямбом, дібрати рими, зробити поетичний колаж з образів уподобаного лірика. Успішно випробовувалися й інші стратегії, широким було коло власних пропозицій студентів. Лейтмотивом моніторингу стала думка: за результатом читання “найціннішим було спілкування на рівні високої культури інтелектуального і творчого мислення”. Як бачимо, мають повну рацію ті автори новоствореного міжнародного журналу (російськомовна версія його названа “Перемена”), хто, як Евалдас Баконіс із Литви чи Арміне Саргісян із Вірменії, писали про найважливішу цінність інтерактивних стратегій читання і письма – право висловитися і бути зрозумілим, атмосферу вільного думання. Гадаємо, що українцям опісля століть тоталітарних спотворень та вилучень невігідної чужим режимам правди про те, хто вони і чії діти, звідки почалась Україна, така атмосфера просто необхідна. Хто пізнав її, той ширитиме цю атмосферу навколо себе.

У зв’язку з недостатньою кількістю годин курсу “Історія української літератури XIX – початку XX століття” на заочному відділенні замість колоквиуму, на якому можна було б встановити рівень обізнаності з програмовими художніми текстами, практикувалася стратегія “*порушена послідовність*”, що не забирала багато часу й була цікавою для аудиторії. Полягала вона в тім, що на окремих аркушиках паперу викладач заздалегідь виписував сім-вісім сюжетних перипетій прочитаного програмового твору 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 такий вид діяльності, як “*літературне коло*”. Йому відповідають художні твори з незначним обсягом і філософським сенсом – скажімо, новели Михайла Коцюбинського, Ольги Кобилянської, “молодомузців” чи оповідання Григорія Косинки, Валер’яна Підмогильного, Миколи Хвильового тощо. Спочатку студенти мали завершити письменникову 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 тимчасові дослідницькі колективи з чотирьох-п’яти осіб. Кожна з таких груп мала спільне завдання – наприклад, визначити і пояснити причини і наслідки пересувань персонажів у просторі; їхні зміни з плином часу; пояснити характери в їхньому вияві в тексті; розкрити взаємини персонажів з іншими; порівняти алегорії й символи з суголосними в інших творах тощо. 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 автентичності й “черкаській” колоритності літературної “казки” “Запорожці” І.Нечуя-Левицького.

Спецкурс для магістрантів “Ідейно-естетична співдія літератури і фольклору як вияв спілкування суміжних художніх систем” також містив компонент інтерактивних педагогічних технологій. Благодатним виявився матеріал рідної красної словесності для активізації критичного мислення магістрантів після читання масиву творів. 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. Упродовж цієї діяльності аудиторія мала випрацювати власну, аргументовану текстально позицію з приводу того, чи мав хоч якусь рацію Пантелеймон Куліш у критиці рідного народу (чи гетьман Іван Виговський, намагаючись Гадяцькими угодами неначе повернути колесо історії в зворотньому напрямку). Прибічники однієї точки зору пересідали в один ряд, іншої – в другий, а ті, хто вагався, – в 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 група не висміювала (хоча спершу й таке відбувалося). Толерантність до думки іншого з приводу прочитаного, вміння прислухатися до аргументів протилежної сторони були втрачені за часів “демократії покори і свободи німувань”, й тут можуть придатися “Кутки”.

Схарактеризовані основні апробовані педтехнології бачаться формою результативного впливу на формування і зростання інтересів реципієнта щодо вивчення рідної літератури в Україні. Залучення інтерактивних методик до перспективних форм навчання у кредитно-модульній системі, наукової творчості студентської молоді та до системи

шкільних педпрактик зміцнюватиме зв'язки "університет – школа", може послужити важливою підмогою розвитку фахових умінь і навичок студіюючої

молоді, вищої якості знань, формуванню особистостей, що мислять критично, та демократизації освітнього процесу.

Література

1. Стіл Джін, Мередіт Курт, Темпл Чарлз. Методична структура навчального курсу "Критичне мислення": У 8 ч. – Посібник І. – К.: Відродження, 1999. – 83 с.
2. Франко І. Не спитавши броду: Повесть. – К.: Наук. думка, 1966. – 242 с.
3. Моніторинг курсу / Особистий архів автора. – 27 арк.

INTERACTIVE STRATEGIES IN LEARNING UKRAINIAN LITERATURE

V.F. Pogrebennyk

The author of the article presents his own version of interactive teaching pupils and students Ukrainian literature. He considers usage of innovative pedagogical technologies in compliance with specificity of literature as an art of word.

Міністерство освіти і науки України

Ніжинський
державний університет
імені Миколи Гоголя

Наукові записки

Психолого-педагогічні
науки

№ 1



Ніжин – 2009

УДК 159.9(05)“540.3“+37(05)“540.3“
ББК 88я5+74я5
Н 34

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Редакційна колегія:

Коваленко Є.І. – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор);
Ростовський О.Я. – доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора);
Абашкіна Н.Г. – доктор педагогічних наук, професор;
Бурда М.І. – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Зайченко І.В. – доктор педагогічних наук, професор;
Конончук А.І. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Максименко С.Д. – доктор психологічних наук, професор;
Максимова Н.Ю. – доктор психологічних наук, професор;
Папуча М.В. – кандидат психологічних наук, професор;
Плахотнік О.В. – доктор педагогічних наук, професор;
Пуховська Л.П. – доктор педагогічних наук, професор;
Чепелева Н.В. – доктор психологічних наук, професор;
Криловець М.Г. – доктор педагогічних наук, професор;
Щотка О.П. – кандидат психологічних наук, доцент.

Постановою ВАК України збірник включено до переліку наукових видань, публікації яких зараховуються до результатів дисертаційних робіт з педагогіки (Бюлетень ВАК України. – 2000. – №6. – С. 14).

Рекомендовано до друку Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Протокол №5 від 29.01.09 р.

Н 34 Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / За заг. ред. проф. Є.І.Коваленко. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2009. – №1. – 206 с.

Адреса видавництва: вул.Воздвиженська, 3/4,
м.Ніжин, Чернігівська обл.,
Україна, 16600.

Тел.: (04631) 2-45-30
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru

Верстка та макетування – **Борщ О.В.**
Літературний редактор – **Конівненко А.М., Приходько Н.О.**
Коректор – **Конівненко А.М.**

Підписано до друку __.07.2009 р.	Формат А4	Папір офсетний
Гарнітура Computer Modern	Офсетний друк	Ум. друк. арк. 28,2
Тираж 100 пр.	Замовлення №	

Свідоцтво про внесення до
Державного реєстру суб'єкта видавничої справи
ДК №2137 від 29.03.05 р.

Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, м.Ніжин, вул.Воздвиженська, 3/4

© Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2009 р.
© Коваленко Є.І.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Науковий журнал ○ Рік відновлення видання – 1996

Виходить чотири рази на рік

Психолого-педагогічні науки, №1, 2009 рік

ЗМІСТ

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<i>Костикова Л.П.</i> Систематизація підходів к оцінюванню качества полицультурного обучения	6
<i>Тверезовська Н.Т., Куземко Л.В.</i> Генезис наукових поглядів на індивідуальний підхід у вихованні дошкільників	12
<i>Калініна Л.М.</i> Сутність та специфіка інформаційного управління загальноосвітнім навчальним закладом	15
<i>Отрошко Т.В.</i> Україна в контексті Болонського процесу: оновлення навчальних планів	20
<i>Усатенко Т.</i> Українознавство в науково-освітніх процесах	24
<i>Пата Л.П.</i> Деякі аспекти теоретико-методологічних засад еколого-натуралістичної освіти	27
<i>Султанова Л.Ю.</i> Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу в контексті глобалізації освіти	31
<i>Борозинець І.М.</i> Теоретичні аспекти інноваційного стилю педагогічної діяльності	34
<i>Попенко О.М.</i> Інноваційна діяльність ВНЗ I–II рівнів акредитації в контексті інтеграційних процесів	37

БУГАЙКІВСЬКІ ЧИТАННЯ

<i>Голуб Н.М., Проценко Л.І.</i> Проблема формування морально-етичних цінностей у методичній спадщині Т.Ф.Бугайко	41
<i>Драчук Л.І.</i> Методичні ідеї Тетяни Федорівни та Федора Федоровича Бугайків	46
<i>Бондаренко Ю.І.</i> Види та шляхи аналізу художнього твору: філософсько-історичний аспект	49
<i>Забарний О.В.</i> Формування ціннісних орієнтацій школярів на уроках української літератури під час вивчення драматичних творів	54
<i>Белая А.С.</i> Семантико-прагматический подход к изучению современной социальной терминологии в сопоставительном аспекте	57
<i>Бугурлим Т.І.</i> Формування гендерної культури старшокласників у процесі вивчення сучасної української літератури (на матеріалі саги в новелих Марії Матіос "Майже ніколи не навпаки")	60
<i>Донченко Т.К.</i> Підготовка студентами проектів уроків української мови й аналізу їх як засіб самоконтролю	64
<i>Яценко Т.О.</i> Формування компетентного читача як головна проблема шкільної літературної освіти	69
<i>Шелехова Г.Т.</i> Розвиток комунікативних умінь учнів на засадах компетентнісного підходу (10 клас)	72

<i>Шевченко З.О.</i> Інноваційні технології в процесі допрофільної філологічної підготовки	76
<i>Погребенник В.Ф.</i> Інтерактивні стратегії у вивченні української літератури	79
<i>Паламар С.П.</i> Формування вмінь учнів працювати з художньою деталлю в процесі аналізу художнього твору	84
<i>Жила С.О.</i> "Злиття різних видів мистецтва..." у процесі вивчення української літератури	87
<i>Братко В.О.</i> Ефективність упровадження інтегрованого навчання на уроках зарубіжної літератури в основній школі	94

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

<i>Коваленко Є.І., Россошенко Н.А.</i> Ігрові технології у процесі вивчення історії	97
<i>Загадарчук Г.М.</i> Навчальні диспути як засіб розвитку полемічної майстерності студентів	101
<i>Чередніченко Г.А.</i> Формування творчих здібностей студентів у процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах	104
<i>Щербакова Н.М.</i> Формування пізнавальної самостійності учнів: експериментальна програма	108
<i>Красновид М.М.</i> Оцінка фізичної підготовленості юних легкоатлетів у системі спортивного відбору	113
<i>Кирилюк В.М.</i> Специфіка навчання дітей хореографії	116
<i>Ревенчук В.В.</i> Інструментально-виконавські конкурси як чинник мистецької освіти	120
<i>Рудик Я.М.</i> Прискорене й збагачене навчання обдарованої студентської молоді у вищих навчальних закладах України	126
<i>Романовська Л.І.</i> Соціально-психологічні умови посилення ефективності процесу соціального виховання у дитячих громадських об'єднаннях	130
<i>Майстренко О.М.</i> Підготовка учнів старших класів до мовного тесту в контексті впровадження зовнішнього незалежного оцінювання	135
<i>Грона Н.</i> Науково-дослідна робота студентів у курсі викладання методики української мови ...	138

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

<i>Толочко С.В.</i> Роль викладача у формуванні професійно-практичних знань студентів	141
<i>Гуцан Т.Г.</i> Сучасні наукові підходи до формування готовності майбутнього вчителя економіки до професійної діяльності в умовах профільного навчання	145
<i>Коваль Т.І., Каменева Т.М.</i> Форми самостійної позааудиторної роботи майбутніх менеджерів із використанням електронного підручника ділової англійської мови	150
<i>Гриценко І.А.</i> Організація професійної підготовки виробничого персоналу підприємств швейної галузі	156
<i>Киричок І.І.</i> До проблеми виховання емпатійності в майбутніх учителів при викладанні курсу "Основи педагогічної майстерності"	161
<i>Осаволюк О.А.</i> Науково-теоретичні засади діагностування знань майбутнього педагога	164

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

<i>Конончук І.М.</i> Формування культури міжетнічних відносин у період коренізації 20-х рр. ХХ ст. (на матеріалах Чернігівщини)	167
<i>Самаріна С.І.</i> Дисципліна учнів у вітчизняних загальноосвітніх закладах: історико-педагогічний аспект	172
<i>Демченко Н.М.</i> Принципи формування змісту освіти класичної гімназії в поглядах представників російської словесності Лівобережної України (др. пол. ХІХ ст.)	177
<i>Салій С.</i> Хорові обробки в творчості Олександра Кошиця	181
<i>Самойленко О.В.</i> Навчально-виховний процес Ніжинської класичної гімназії крізь призму освітніх реформ у Російській імперії ХІХ ст.	185

Харківська А.А. Аналіз варіативних систем профільного навчання в зарубіжному досвіді	189
Пономаренко О.В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів (досвід США)	193
Шугалій Н.Є. Ніколай Фредерік Северін Грундтвіг – піонер вищих народних шкіл, просвітник, філософ, реформатор церкви та освіти	196
Михайленко О.В. Етапи і особливості становлення юридичної освіти в США	199