

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

На правах рукопису

**ПЕТРОВИЧ ОЛЬГА БОРИСІВНА**

УДК 378.147.016:[821.161.2:373.5.091.211.3](043.3)

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-  
СЛОВЕСНИКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ  
З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

**Куцевол Ольга Миколаївна,**

доктор педагогічних наук, професор

Вінниця – 2015

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ.....	13
1.1 Позакласна робота як складова професійної діяльності вчителя- словесника в контексті педагогічної теорії та шкільної практики.....	13
1.2 Характеристика літературної обдарованості школярів у дослід- женнях вітчизняних та зарубіжних учених.....	37
1.3 Готовність майбутнього вчителя-словесника до організації поза- класної роботи з обдарованими учнями як психолого-педагогічна проблема..	46
Висновки до першого розділу.....	72
РОЗДІЛ 2 МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ШКОЛЯРАМИ.....	75
2.1 Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів української літератури до організації позакласної роботи з обдарованими учнями.....	75
2.2 Модель підготовки майбутніх учителів-словесників до позаклас- ної роботи з обдарованими школярами.....	93
2.3 Психолого-педагогічний супровід майбутніми вчителями- словесниками позакласної роботи з обдарованими учнями .....	105
Висновки до другого розділу.....	126
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ.....	129
3.1 Організація та проведення дослідно-експериментальної роботи... ..	129
3.2 Дослідно-експериментальна підготовка майбутніх учителів-сло- весників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями.....	142
3.3 Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	173
Висновки до третього розділу.....	184
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	191
ДОДАТКИ.....	225

## СПИСОК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

- ВНЗ – вищий навчальний заклад;  
ЕГ – експериментальні групи;  
ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології;  
КГ – контрольні групи;  
МАН – Мала академія наук;  
НВП – навчально-виховний процес;  
НДР – науково-дослідницька робота;  
ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень;  
ОПР – організація позакласної роботи;  
ОС – освітнє середовище;  
ОУ – обдаровані учні.

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Розбудова державності в Україні зумовила нові тенденції розвитку освіти. Особистість учителя займає ключову позицію в освітньому просторі. Його професійна діяльність спрямована на безперервність та гуманізацію навчання, розвиток творчих здібностей учнів, розширення кругозору шкільної молоді. Література відіграє сутнісну роль у задоволенні духовних запитів й естетичних потреб, розвитку літературно-творчих здібностей та обдарувань особистості, створенні умов для її постійного творчого зростання.

У дослідженні враховані вимоги Законів України «Про освіту» (1991), «Про загальну середню освіту» (1999), «Про позашкільну освіту» (2000), «Про вищу освіту» (2014), «Про інноваційну діяльність» (2002); Указів Президента України «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010), «Про вдосконалення роботи щодо виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010); Національної доктрини розвитку освіти в Україні (2002), Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») (1993), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2013); інших нормативних актів МОН, що регламентують діяльність ВНЗ. Відповідно до нормативних документів, підготовка майбутніх учителів-словесників зорієнтована на формування високоосвіченої, гармонійно й усебічно розвиненої, професійно мобільної й творчої особистості, здатної саморозвиватися та самовдосконалюватися, постійно оновлювати свої наукові знання, швидко адаптуватися до динамічних процесів в освітній і соціально-культурній сферах, галузі нових інформаційних технологій, системах управління й організації праці в сучасних соціокультурних умовах.

Аксіоматично, що у вчительській діяльності проведення уроків невіддільне від позакласної роботи з предмета. Проте аналіз шкільної практики засвідчує, що часто випускники ВНЗ, у тому числі й учителі літератури, які починають самостійну педагогічну діяльність, не готові до організації позакласної роботи, не вміють диференціювати її відповідно до освітнього й культурного рівня, читацьких та

естетичних інтересів своїх учнів. Вивчення української літератури потребує безперервного включення учнів у творчий освітній процес, що спонукає їх до літературної творчості. Відтак акцентуємо увагу на важливості повноцінного розвитку та підтримки вчителями-словесниками літературної обдарованості школярів, чому сприятиме ефективна організація позакласної роботи. Саме в ній яскраво виявляється співтворчість педагога й учнів, взаємна зацікавленість у спільному успіхові, відносна автономність школярів у розвитку свого внутрішнього світу, широкі можливості для самоутвердження, самостійного вибору не тільки змісту, а й способів власної діяльності. Таким чином, зростають вимоги до професійної підготовки вчителя української мови і літератури, який має бути готовим до організації позакласної роботи з обдарованими учнями.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми готовності вчителя до фахової діяльності дозволив визначити основні напрямки дослідження: керівні положення розвитку творчої особистості в умовах неперервної професійної освіти (І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.); теоретичні й методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів, її складові (Л. Бірюк, О. Дубасенюк, М. Євтух, О. Земка, В. Курок, Л. Міщик, О. Семенов, В. Стешенко та ін.); сутність формування готовності, виділення основних компонентів у її структурі та сутнісних показників сформованості (А. Алексюк, М. Дьяченко, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, А. Ліненко, В. Сластьонін та ін.); готовність до інноваційної педагогічної діяльності (І. Богданова, І. Гавриш, Р. Гуревич, І. Дичківська, І. Єрмаков, В. Зінченко, О. Зосименко, О. Коберник, А. Коломієць, Л. Подимова, В. Урусський, О. Шапран та ін.); психологічні та педагогічні умови формування творчої особистості вчителя (О. Акімова, Ю. Бабанський, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Н. Кічук, О. Кривильова, О. Куцевол, З. Левчук, Л. Мільто, В. Моляко, О. Музика, М. Никандров, М. Поташник, В. Рибалка, В. Роменець, С. Сисоєва, Р. Скульський, Д. Чернілевський, І. Шоробура та ін.).

Одним з найбільш актуальних нині аспектів у професійній підготовці вчителя є формування його готовності до роботи з обдарованими учнями. Переконливим доказом цього є цілий ряд дисертаційних досліджень, присвячених вищезазначеному питанню: О. Антонової, В. Бажанюк, Г. Голубової, В. Демченка, Н. Довгань,

Н. Завгородньої, Т. Зорочкіної, Ю. Клименюк, І. Любовецької, Л. Мерви, С. Роціної, В. Фадєєва, М. Федорова, О. Хлівної, М. Шемуди; російських дослідників: О. Мельникової, Г. Тарасової, І. Ушатікової та ін.

Питання організації позакласної роботи учнів з української літератури досліджували науковці В. Андрусенко, Т. Бабійчук, Л. Базиль, Т. і Ф. Бугайко, А. Лісовський, Є. Пасічник, С. Пультер, А. Ситченко, Б. Степанишин, Г. Токмань, В. Шуляр; зміст і специфіку позакласної роботи в розвитку творчих здібностей старшокласників – М. Бабіцька, В. Белова, Л. Бруднов, І. Винниченко, В. Горський, А. Журкіна, І. Колесник, Е. Марієнгоф, Л. Якубова та ін. Проблема розвитку й реалізації літературної творчості учнів у навчально-пізнавальній діяльності розглядалася такими науковцями, як М. Арнаудов, П. Білоус, Н. Волошина, Л. Жабицька, Г. Іонін, О. Куцевол, Н. Молдавська, В. Цимбалюк, З. Шевченко та ін.

Проте, незважаючи на значний інтерес учених до цього питання, проблема формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими школярами в педагогічній теорії та практиці розроблена недостатньо й не ставала предметом спеціального дослідження.

Аналіз джерельної бази та стану фахової підготовки майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованою молоддю засвідчує існування низки суперечностей між:

- традиційним характером системи професійної підготовки майбутнього вчителя, що спрямована на передачу знань учасникам освітнього процесу, та необхідністю розвитку творчого потенціалу особистості студента;
- потребою загальноосвітньої школи у творчих учителях української мови і літератури й недостатньою розробленістю навчально-методичного комплексу їхньої фахової підготовки;
- необхідністю розвитку обдарованої особистості й недостатнім рівнем готовності вчителів-словесників до роботи з такими школярами в умовах сучасного інформатизованого суспільства, зокрема під час позакласної роботи з предмета.

Актуальність означеної проблеми, її недостатня теоретична й практична розробленість та необхідність розв'язання окреслених суперечностей зумовили

вибір теми дисертації: *«Формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями».*

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до науково-дослідних тем кафедр педагогіки «Теоретико-методологічні основи педагогічної підготовки майбутніх учителів» (номер державної реєстрації 0101U007274), методики філологічних дисциплін «Проблеми оновлення змісту й удосконалення методів вивчення філологічних дисциплін у середніх та вищих навчальних закладах» (протокол № 6 від 01.12.2010 р.), української літератури «Літературні контексти ХХ століття (у літературознавчому та методичному вимірах)» (протокол № 6 від 02.01.2013 р.) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Тему дисертації затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 11 від 27.04.2011 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 26.02.2013 р.).

**Мета дослідження** полягає в науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов та моделі формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до організації позакласної роботи з обдарованими учнями.

**Робоча гіпотеза** дослідження полягає в припущенні, що формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованою молоддю буде ефективнішим, якщо:

- проводити професійну підготовку студентів-філологів до ОПР з ОУ на теоретичних засадах сучасної креасофії, креагогіки та креалогії;
- створити креативне, особистісно зорієнтоване освітнє середовище на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів;
- використовувати інноваційні технології в професійній підготовці вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими школярами.

Для досягнення мети й перевірки гіпотези сформульовано такі **завдання**:

1. Вивчити стан дослідженості проблеми у вітчизняних та зарубіжних наукових джерелах; окреслити особливості літературної обдарованості учнів, позакласної роботи як складової професійної діяльності вчителя-словесника.

2. Визначити сутність і структуру готовності майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями, критерії, показники та рівні сформованості цієї готовності.

3. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до організації позакласної роботи з обдарованими школярами.

4. Розробити модель формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями.

5. Укласти навчально-методичні рекомендації для викладачів і студентів-філологів щодо організації позакласної роботи з обдарованими учнями.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх учителів-словесників.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими школярами.

Для досягнення поставленої мети й розв'язання визначених завдань на всіх етапах дослідження застосовувався комплекс взаємопов'язаних **методів**:

– *теоретичні* – аналіз та узагальнення джерельної бази для з'ясування стану розроблення проблеми; порівняння з метою уточнення понятійно-категоріального апарату дослідження; метод моделювання для розробки моделі формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до означеної діяльності, прогнозування ефективних форм її реалізації; системний аналіз для обґрунтування педагогічних умов професійної підготовки студентів-філологів;

– *емпіричні* – анкетування, педагогічне спостереження за навчально-виховним процесом, бесіди, тестування, методи експертного оцінювання, самооцінювання, аналіз продуктів творчої діяльності студентів, узагальнення ними передового педагогічного досвіду для діагностування рівня сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) з метою вивчення



стану готовності майбутніх учителів української мови і літератури до означеної діяльності та перевірки ефективності методики формування цієї готовності;

– *статистичні* – математична обробка результатів дослідження, їхній якісний та кількісний аналіз, відображення в табличних і графічних формах з метою фіксації й узагальнення показників результативності дослідно-експериментального дослідження, визначення їхньої статистичної значущості та забезпечення вірогідності й об'єктивності.

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше обґрунтовано:*

– зміст поняття «готовність майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями»,

– структуру готовності майбутнього вчителя української мови і літератури до організації позакласної роботи з обдарованими учнями (мотиваційний, пізнавально-операційний, особистісно-креативний, оцінювально-рефлексивний компоненти);

– критерії (мотиваційно-вольовий, інструментально-методичний, професійний індивідуально-творчий, рефлексивно-коригувальний), показники та рівні сформованості (репродуктивний, продуктивно-моделювальний, творчо-інноваційний) готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими школярами;

– педагогічні умови (професійна підготовка студентів-філологів до організації позакласної роботи з обдарованими учнями на теоретичних засадах сучасної креасофії, креагогіки та креалогії; створення креативного, особистісно зорієнтованого освітнього середовища на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій у професійній підготовці вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими школярами);

– модель формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до організації позакласної роботи з обдарованими учнями, до складу якої належить цільовий, організаційно-педагогічний, змістово-діяльнісний, результативно-оцінний блоки;

*уточнено:*

– зміст поняття «літературна обдарованість учня»;

*удосконалено:*

– зміст, форми, методи й прийоми професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до організації позакласної роботи з обдарованими учнями;

*набули подальшого розвитку:*

– теоретичні положення фахової підготовки майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями, а також розвитку креативності майбутніх учителів української мови і літератури.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що розроблено й підготовано програмно-методичне забезпечення змістового модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури» для студентів напряму підготовки 6.020303 «Філологія\*. Українська мова і література» підготовки бакалавра, навчально-методичні рекомендації для викладачів і студентів-філологів щодо організації позакласної роботи з обдарованими школярами, методику діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної діяльності з обдарованими учнями.

Дисертаційні матеріали можуть бути використані для подальшого вдосконалення теоретичних і методичних основ професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до організації позакласної роботи з обдарованою молоддю, у підготовці посібників, програм навчальних дисциплін, навчально-виховному процесі педагогічних ВНЗ, самоосвітній діяльності майбутніх фахівців, практиці роботи вчителів-словесників у загальноосвітніх навчальних закладах різного типу, системі післядипломної освіти й підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 10/10 від 07.05.2015 р.), філологічного факультету ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 617 від 26.05.2015 р.), філологічного факультету Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка

№ 05/170 від 21.05.2015 р.), інституту філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01-15/03/724 від 07.05.2015 р.).

**Особистий внесок дисертанта.** Усі статті одноосібні, крім однієї, опублікованої в співавторстві з С. Петровичем [167]. Тут дисертанту належить розробка методики проведення позакласного заходу за п'єсою І. Карпенка-Карого «Хазяїн» з використанням інтерактивної дошки фірми Panasonic (Elite Panaboard).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Роль краєзнавства в соціально-економічному і культурному розвитку регіону» (Вінниця, 2012 р.), «Science progress in European countries: new concepts and modern solutions» [«Науковий розвиток в європейських країнах: нові концепції та сучасні рішення»] (Німеччина, Штутгарт, 2013 р.), «Наука XXI століття: відповіді на виклики сучасності» (Румунія, Бухарест – Україна, Херсон, 2013 р.), «Севастопольські Кирило-Мефодіївські читання» (Севастополь, 2013 р.), «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді» (Київ, 2013 р.), «Сучасні наука. Нові перспективи» [«Współczesna nauka. Nowe perspektywy»] (Польща, Бидгощ, 2014 р.), «The Education and Science and their Role in Social and Industrial Progress of Society» [«Освіта й наука, їхня роль у соціальному та індустріальному прогресі суспільства»] (Київ, 2014 р.), «Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти» (Мелітополь, 2014 р.), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2014 р.), «Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес» (Харків, 2014 р.), «Молодь. Наука. Інновації: Роль та місце бібліотек у модернізації науково-освітнього простору» (Київ, 2015 р.); *всукраїнських* – «Літературне краєзнавство Поділля в системі сучасної освіти: стан, проблеми, перспективи» (Вінниця, 2011 р.), «Мова твору в контексті проблем вивчення художньої літератури» (Бар, 2011 р., 2012 р.), «Сучасний урок мови й літератури: проблеми, пошуки, перспективи» (Глухів, 2012 р.), «Духовні витоки Поділля: педагоги в історії краю» (Хмельницький, 2013 р.), «Актуальні проблеми підготовки сучасного вчителя» (Умань, 2013 р.), «Психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованості особистості учня»

(Івано-Франківськ, 2014 р.), «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень» (Вінниця, 2014 р.), «Гуманітарний всесвіт: люди, ідеї, події» (Львів, 2014 р.); *звітних* наукових конференціях викладачів, аспірантів і студентів Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, 2010-2013 рр., 2015 р.); засіданнях кафедр української літератури та педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, 2013-2015 рр.); проєкті «Новий старт. Сценарії майбутнього» (Київ, 2012-2013 рр.), в *орґдіяльнісній грі* «Новий старт. Сценарії майбутнього» (Київ, 2013 р.) і *Стратегічному саміті* (Київ, 2013 р.); *круглому столі* «Сучасна освіта: перспективи розвитку» (Вінниця, 2014 р.).

**Публікації.** За результатами дисертаційного дослідження опубліковано 27 наукових праць (з них 26 одноосібних), у т.ч. 13 статей у наукових фахових виданнях України з педагогічних наук, 3 з яких – у виданнях, які внесено до міжнародних наукометричних баз (2 – РІНЦ, 1 – Index Copernicus); 8 статей та 3 тез у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій; 3 статті – у матеріалах закордонних конференцій, 1 з яких – у виданні, яке внесено до міжнародної наукометричної бази (РІНЦ).

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (що містить 331 найменування, з яких 26 – іноземними мовами), додатків на 122 сторінках. Загальний обсяг дисертації 346 сторінок, з яких основного тексту – 190 сторінок. Робота містить 14 таблиць на 8 сторінках та 12 рисунків на 6 сторінках.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

### 1.1 Позакласна робота як складова професійної діяльності вчителя-словесника в контексті педагогічної теорії та шкільної практики

Сьогодні в Україні відбуваються процеси оновлення системи освіти, що супроводжуються істотними змінами в педагогічній теорії та шкільній практиці. Завданням загальноосвітньої школи є формування освітнього простору, де створюються сприятливі умови для розвитку здібностей і потенційних можливостей учнів, задоволення їхніх індивідуальних запитів та інтелектуальних вимог, для виховання в них потреби до самоосвіти, саморозвитку й самовиховання. Саме на вирішення таких завдань повинна бути спрямована позакласна робота.

На жаль, на сучасному етапі знижується увага до позакласної роботи, і при її організації в системі шкільної літературної освіти виникає чимало проблем. Це перевантаженість шкільних програм, орієнтація на середнього учня, зниження інтересу сучасної молоді до книги, захоплення телебаченням, відеопродукцією, комп'ютерними іграми та Інтернетом, зокрема соціальними мережами. Нині спостерігається загальне зниження культурного рівня школярів, які лише іноді відвідують театральні вистави, виставки живопису та концерти живої музики, а відсутність свідомої мотиваційної спрямованості учнів на навчання відповідно впливає на підвищення їхньої успішності. Тому особливої актуальності набуває дослідження проблеми організації позакласної роботи як складової професійно-педагогічної діяльності вчителя-словесника, спрямованої на усунення вищезазначених суперечностей шкільної літературної освіти.

Дослідження психолого-педагогічної літератури дозволило виділити кілька основних напрямків вивчення позакласної роботи:

- проблема підготовки майбутніх учителів до керівництва навчально-виховною позакласною роботою школярів (О. Абдулліна, Ю. Бабанський, О. Степанов, М. Фіцула, Г. Чернобельська та ін.);
- методика підготовки та проведення позакласної роботи (Л. Базильчук, В. Білоусова, П. Глухова, Д. Григор'єв, Т. Калечиць, З. Кейліна, І. Колесник, Б. Купріянов, В. Кутьєв, В. Лозова, Н. Мойсеюк, М. Петрухіна, С. Смірнов, Г. Троцко, М. Фіцула, М. Чепіль, Н. Шеліхова та ін.);
- організація позакласної роботи з української літератури (В. Андрусенко, Т. Бабійчук, Л. Базиль, Т. і Ф. Бугайко, Н. Волошина, О. Куцевол, А. Лісовський, В. Неділько, Є. Пасічник, С. Пультер, А. Ситченко, Б. Степанишин, Г. Токмань);
- зміст і специфіка позакласної роботи в розвитку творчих здібностей підлітків (В. Белова, Л. Бруднов, І. Винниченко, А. Возняк, В. Горський, А. Журкіна, І. Колесник, О. Лаврентьєва, Е. Марієнгоф, Л. Якубова та ін.);
- позакласна робота з літературного краєзнавства (Л. Башманівська, Ж. Клименко, Ю. Ковбасенко, Г. Корицька, Л. Мірошниченко, Є. Пасічник, Г. Самойленко, О. Ставровський, Г. Токмань, О. Фесенко, М. Янко та ін.);
- педагогічні умови виховання старшокласників у процесі позакласної роботи (С. Гармаш, Н. Тимошук та ін.);
- проблеми організації та проведення позакласної роботи з іноземної мови (О. Загородня, О. Єнін, В. Карпова, О. Прокопенко, С. Савіна, В. Шепелева, Л. Якушина та ін.); географії (М. Куразов); інформатики (М. Белікова); біології (Я. Фруктова), хімії (Т. Іваха), математики (П. Довбня, М. Підручна, В. Слуцький, Г. Янченко).

На необхідність вирішення проблеми організації позакласної роботи вказується в законах «Про освіту» [92], «Про загальну середню освіту» [91] та Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.) [70], «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.» [171].

Аналіз наукових джерел засвідчив наявність чималої кількості тлумачень позакласної роботи, тому виникає потреба в уточненні змісту цього поняття.

«Енциклопедія освіти» подає таке тлумачення позакласної роботи – це складова частина навчально-виховної роботи, організовані й цілеспрямовані заняття групою чи всім педагогічним колективом з групою чи всіма учнями, які проводяться в позаурочний час для розширення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей і схильностей учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення розумового відпочинку [80, с. 684].

Академік С. Гончаренко пропонує таку дефініцію позакласної роботи – це складова частина навчально-виховного процесу в школі, одна з форм організації дозвілля учнів, яка організовується й проводиться в позаурочний час органами дитячого самоврядування за активною допомогою й при тактовному керівництві з боку педагогічного колективу, особливо класних керівників, учителів, організаторів позакласної та позашкільної роботи. Вона тісно пов'язана з навчально-виховною роботою, що проводиться на уроках [59, с. 263].

Сутнісним для нашого дослідження є визначення М. Фіцулою дефініції «позакласна робота» – це «різноманітна освітня й виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи» [272, с. 333].

І. Винниченко та Е. Марієнгоф позакласною роботою називають здійснювану в позаурочний час і спрямовану на задоволення інтересів і запитів учнів різноманітну освітню й виховну роботу, що організована педагогічним колективом школи [42, с. 9].

У своєму дослідженні ґрунтуємося на твердженні Л. Якубової, що позакласна робота – це особливий (позаурочний для школярів) освітній простір, у межах якого розв'язуються завдання не тільки соціалізації, але й індивідуалізації особистості. У ній забезпечуються можливості для вільного вибору й освоєння учнями додаткових освітніх програм, які близькі їхнім нахилам, відповідають внутрішнім потребам, допомагають задовольняти інтереси, розвивати творчий потенціал тощо [302, с. 76].

За академічним тлумачним словником української мови організація трактується як «дія за значенням організувати, організовувати і організуватися, організовуватися»

[250, V, с. 739], тобто здійснення певних заходів, розробляючи їх підготовку і проведення, залучаючи до цього інших, спираючись на них [250, V, с. 740].

В «Енциклопедії освіти» організація навчально-виховного процесу у педагогічних навчальних закладах розглядається як «сукупність цілеспрямованих педагогічних дій, спрямованих на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості вчителя, здатного до постійного оновлення знань, високої професійної компетентності та мобільності, швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері, галузях техніки, сучасних технологіях тощо» [80, с. 613].

У «Словнику професійної освіти» (Росія) організація освітнього процесу – це «цілеспрямована діяльність з формування освітніх закладів і програм та їх оформлення в єдину систему, що забезпечує задоволення різноманітних освітніх потреб» [44, с. 217].

Таким чином, організація позакласної роботи з української літератури означає чітко налагоджену діяльність, згуртування, об'єднання школярів з метою розвитку їхніх літературно-творчих здібностей та обдарувань.

У наукових дослідженнях стверджується, що позакласна робота є тим дієвим засобом, який стимулює учнів до пошуку знань, сприяє повнішому задоволенню їхніх інтересів, гарантує успіх й озброює елементами самопізнання [23].

На думку Є. Пасічника, позакласна робота з літератури може бути ефективною лише тоді, коли вона сприяє всебічному розвитку дітей і тісно пов'язана з тією навчальною роботою, яка безпосередньо здійснюється на уроках [178, с. 370].

На нашу думку, зміст позакласної роботи з української літератури досить повно відображає таке визначення: «Літературна позакласна робота – це різноманітні види літературної діяльності учнів освітньо-виховного характеру, які організовують і проводять у школі в позаурочний час» [263, с. 123].

Узагальнення поглядів учених (В. Андрусенко [6], М. Бабіцька [11], Л. Базиль [14], В. Белова [18], Л. Бруднов [33; 34], В. Горський [176], А. Журкіна [103], І. Колесник [123] та ін.) дає можливість тлумачити позакласну роботу як систему різноманітних організаційних форм і видів діяльності, що проводиться в позауроч-



ний час у шкільному ОС та відкриває додаткові можливості для розвитку творчих здібностей учнів.

Учені-методисти С. Пультер та А. Лісовський вважають, що метою позакласних заходів з літератури є розширення літературної освіти учнів, поглиблення їхньої читацької культури, розвиток літературних творчих здібностей, виховання естетичних смаків юних літераторів, закріплення громадянських та моральних світоглядних позицій школярів на матеріалі творів художньої літератури тощо [221, с. 119].

Отож, більшість дослідників сходяться на думці, що метою позакласної роботи з української літератури є формування й розвиток літературно-обдарованої творчої особистості учня, забезпечення його всебічного й гармонійного розвитку, задоволення різноманітних освітніх запитів та пізнавальних інтересів. Проте в педагогіці ще бракує спеціальних праць щодо реалізації цієї мети.

Солідаризуємося з думкою В. Войчук, яка наголошує на таких аспектах позакласної роботи:

- 1) формування творчої спрямованості особистості;
- 2) розвиток рис характеру: цілеспрямованості, ініціативності, допитливості, критичності, самостійності, вимогливості, наполегливості, винахідливості, оригінальності, готовності до виправданого ризику, а також організованості, працелюбності, порядності, відповідальності тощо;
- 3) формування творчої самосвідомості, що виявляється в самопізнанні та адекватній самооцінці, самовдосконаленні, емоційній саморегуляції;
- 4) розвиток інтелектуально-творчих якостей – діалектичного та цілісного сприйняття дійсності, спостережливості, творчої уяви й фантазії, інтуїції, уваги й пам'яті;
- 5) розвиток творчого потенціалу учнів – бажання систематично здобувати нові знання в певній галузі, уміння творчо їх використовувати, експериментувати, досліджувати;
- 6) формування якостей творчої особистості й відповідного індивідуального стилю діяльності та поведінки;

7) виховання в школярів здатності до творчого спілкування з діячами науки, техніки, культури, мистецтва, уміння вести діалог, висловлювати свою думку тощо [48, с. 31].

М. Белікова вважає, що позакласна робота спрямована на вирішення низки завдань: формування в учня позитивної Я-концепції; створення сприятливих умов отримання позитивного досвіду роботи в колективі; формування необхідності продуктивної, соціально корисної діяльності відповідно до нахилів учнів та можливість самостійно її організувати; формування моральних, емоційних, вольових компонентів світосприйняття; розвиток пізнавальних інтересів; організація вільного часу школярів [17].

На нашу думку, до основних завдань позакласної роботи з української літератури слід віднести:

- 1) формування пізнавального інтересу школярів до цього предмета;
- 2) виявлення й розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів, літературної обдарованості учнів;
- 3) закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці;
- 4) створення, за висловленням В. Сухомлинського, інтелектуального фону, що сприяє свідомому й глибокому засвоєнню літературознавчого матеріалу;
- 5) розвиток творчої активності, ініціативи, самоосвіти учнів;
- 6) удосконалення вмінь і навичок усного й писемного мовлення, використання джерел інформації;
- 7) формування в учнів наукового світогляду;
- 8) організація інтелектуальних розваг школярів, поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.

Позакласна робота характеризується низкою особливостей, до яких Л. Якубова відносить висунення на перший план творчих і продуктивних завдань; «занурення» в діяльність; формування сенсів і цілей діяльності; відповідність завдань логіці зростаючої креативності результату, їхня спрямованість на спонукання школярів до самореалізації в діяльності, висунення нових цілей, зміни смислових устано-

вок, при цьому завдання спрямовані на розширення зони найближчого творчого розвитку учнів [302].

Нам імпонує думка Д. Ліфференко, яка наголошує на врахуванні таких особливостей при ОПР:

- формування взаємин на основі творчої співпраці;
- організація навчання на основі особистісної зацікавленості учня, його індивідуальних інтересів і здібностей;
- превалювання ідеї подолання труднощів, досягнення мети в спільній діяльності педагога та учнів, самостійній роботі школярів;
- вільний вибір форм, напрямів, методів діяльності;
- розвиток системного, інтуїтивного мислення, вміння «згортати» й деталізувати інформацію;
- гуманістичний, суб'єктивний підхід до виховання;
- створення нового педагогічного середовища [146, с. 38].

Найбільш важливими для позакласної роботи з літератури, спрямованої на розвиток творчих здібностей і літературних обдарувань учнів, на наш погляд, є такі її особливості:

- здійснюється у вільний від основного навчання час;
- добровільність, ініціативність й активність усіх учасників;
- відсутність жорсткої регламентації й обов'язкового результату, примусу й системи оцінок;
- вільний вибір напрямів, видів, форм діяльності, можливість урізноманітнювати зміст, методи і форми навчально-виховної роботи, використовувати інноваційні методики (ігрові, творчі, проектні, проблемно-пошукові тощо);
- акцент на організації різних форм творчої діяльності, які мають переважно практичну спрямованість, а не на пояснювально-інформаційному способі навчання;
- гнучкість і варіативність позакласної роботи, орієнтація на розвиток творчих здібностей, пізнавальних інтересів, індивідуальних задатків і нахилів учнів, а не реалізацію освітніх стандартів;
- більша відкритість, безпосередність і неформальність спілкування;

- можливість вільного самовизначення й самореалізації особистості;
- практично-діяльнісне спрямування позакласної роботи та її проведення на засадах особистісно зорієнтованого підходу.

Теоретики й практики наголошують на проведенні позакласної роботи з літератури в тісному зв'язку з класними заняттями, адже вона розв'язує ті ж завдання, що ставляться на уроках.

Позакласна робота як складова та невід'ємна частина процесу шкільної літературної освіти покликана допомогти успішно розв'язати проблему виховання творчої особистості учня, зокрема діагностування й актуалізації його літературної творчості. Вагомість позакласної роботи у формуванні й розвитку творчих здібностей особистості на сучасному етапі функціонування системи шкільної літературної освіти визначається її функціями. Оскільки позакласна робота з української літератури є складовою педагогічної діяльності, можна стверджувати подібність їх функцій.

І. Зимня, узагальнюючи дослідження В. Богословського, Ю. Кожухова, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, О. Щербакова та ін., усі функції педагогічної діяльності поділила на дві групи – цілеспрямовані та організаційно-структурні. До першої групи належать орієнтаційна, розвивальна, мобілізуюча й інформаційна функції, до другої – конструктивна, організаторська, комунікаційна та гностична [97, с. 244].

На думку Н. Мойсеюк, педагогічна діяльність пов'язана з теоретичною й технологічною функціями, кожна з яких реалізується на трьох рівнях: теоретична – на описовому, діагностичному та прогностичному, а технологічна – на проєктивному, перетворювальному та корекційному [165].

В. Семиченко розглядає всі функції, які виконує вчитель у процесі професійної діяльності в кількох проєкціях і на різних рівнях: термінальні, або функції-цілі (навчальна, виховна, розвивальна, соціалізуюча та ін.), інструментальні, або функції-засоби (інформативна, діагностична, стимулювальна, прогностична, психотерапевтична, рекреаційна та ін.), операційні, або функції-прийоми (управлінська, коригувальна, методична та ін.) [237].

Ряд учених (Г. Глухова, Т. Калечиць, З. Кейліна, М. Петрухіна, Я. Фруктова) виділяють такі основні функції позакласної роботи:

- освітня – отримання позапрограмних знань;
- виховна – збагачення й розширення культурного простору ОС, формування в учнів чітких моральних орієнтирів, екологічної культури поведінки;
- креативна – розвиток творчого потенціалу особистості;
- компенсаційна – доповнення базового компонента середньої освіти новим змістом, напрямками та сферами діяльності;
- рекреаційна – організація змістового дозвілля як сфери відновлення психофізичних можливостей учня;
- профорієнтаційна – сприяння у визначенні життєвих прагнень особистості, формування стійкого інтересу до соціально значущих видів професійної діяльності;
- інтеграційна – збагачення змісту знань учнів основами інших навчальних предметів;
- соціалізаційна – засвоєння школярем соціального досвіду на основі взаємодії з іншими суб'єктами навчання;
- самореалізаційна – самовизначення учня в соціально-культурних формах життєдіяльності, проживання ним ситуації успіху [55; 109; 201; 273, с. 29–30.].

Т. Іваха на основі аналізу наукових джерел робить висновки про поліфункціональність позакласної діяльності й зазначає, що в ній поєднується конструктивна, комунікативна, гностична, інформаційна, проєктивна, мобілізаційна, орієнтаційна, гуманістична, діагностична та розвивальна функції [106, с. 37].

З огляду на вищесказане, доходимо висновку, що мета й завдання позакласної роботи вчителя-словесника, спрямовані на розвиток усебічно розвиненої особистості, зумовлюють такі її *функції*:

- *гуманістичну* (формує критичну спрямованість школярів в умовах спілкування й співробітництва);
- *інформаційну* (учитель викладає літературознавчий матеріал у дохідливій формі, уміє відбирати та komponувати необхідну інформацію при створенні сценаріїв позакласних заходів);

- *виховну* (формує переконання, систему ставлень, готовність до налагодження стосунків з оточенням, сприяє засвоєнню культурних надбань суспільства, загально-людських ідеалів, системи цінностей, формуванню базової культури особистості);

- *розвивальну* (розвиває мислення, уяву, мову школярів; передбачає створення вчителем проблемних навчальних ситуацій);

- *конструктивно-організаційну* (відбирає й організовує зміст позакласних занять, проектує майбутню діяльність учнів під час засвоєння інформації та власну поведінку в процесі безпосередньої взаємодії з учнями, добирає літературознавчий матеріал для різних видів позакласної літературної діяльності школярів);

- *проективну* (планує зміст і форми позакласної роботи відповідно до об'єму та послідовності засвоєння інформації школярами старшої ланки з урахуванням вивченого в середній ланці);

- *комунікативну* (передбачає становлення взаємостосунків з учнями, іншими вчителями, адміністрацією школи, практичним психологом, батьками);

- *дослідницьку* (розвиває вміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати, класифікувати, оцінювати, структурувати явища, які досліджуються);

- *креативна* (розвиває творчий потенціал особистості, здатність до нешаблонного аналізу, подолання стереотипів, установа різноманітних зв'язків між об'єктами та їх властивостями, узагальнення явищ, які не об'єднані між собою очевидним зв'язком);

- *стимулювально-орієнтувальну* (прищеплює інтерес до української літератури, орієнтує в різноманітній інформації, мобілізує на виконання вправ, завдань, справ, прививає бажання до самоосвіти, саморозвитку, здійснює профорієнтацію учнів);

- *соціалізуючу* (готує школяра до встановлення взаємостосунків з реальним соціальним середовищем);

- *здоров'язберігаючу* (сприяє збереженню й зміцненню фізичного, психічного, духовного здоров'я учнів, створює умови для ефективного навчання, вчасного відновлення фізичних та психічних сил учня);

- *діагностичну* (визначає рівень, недоліки та лакуни в знаннях, вихованості, готовності до взаємодії із соціальним оточенням, володіння методами самоаналізу

та аналізу педагогічного досвіду, спостерігає та аналізує різні позакласні заходи, експериментально перевіряє нові види позакласної роботи);

- *методичну* (аналізує рівень власної роботи, визначає ефективність використаних методик, виявляє та усуває недоліки, накреслює перспективні зміни, розробляє нові методичні підходи та прийоми власної діяльності та учнів).

Виділені нами функції позакласної роботи вчителя-словесника реалізуються в їх єдності.

Значний інтерес науковців з проблем принципів позакласної роботи засвідчує її важливість та актуальність. Позакласна робота організовується відповідно до основних загальнодидактичних принципів: науковості, зв'язку з життям, суспільно корисної спрямованості, педагогічної доцільності змісту і форм, системності в організації, масовості в поєднанні з індивідуальним підходом до учня, опори на сім'ю та громадськість [180, с. 256].

М. Фіцула обґрунтовує такі принципи організації позакласної роботи:

1) добровільний характер участі в ній, таким чином учні можуть обирати профіль занять за інтересами;

2) суспільна спрямованість діяльності школярів, тобто зміст роботи гуртків, клубів та інших форм діяльності відповідає потребам розбудови української держави, відображає досягнення сучасної науки, техніки, культури і мистецтва;

3) спрямованість на розвиток ініціативи й самодіяльності учнів (у позакласній діяльності враховуються їхні бажання, пропозиції, щоб кожен із них виконував цікаву для себе роботу);

4) спрямованість на розвиток винахідливості, творчості. Задля цього під час позакласних занять школярі розв'язують завдання пошукового характеру;

5) зв'язок урочної та позакласної роботи, що є логічним продовженням навчально-виховної роботи;

6) використання ігрових форм, цікавість, емоційність [272].

Л. Базильчук стверджує, що вся позакласна робота базується на таких принципах:

1) принцип добровільності, тобто свобода школярів у виборі різноманітних форм позакласної роботи з метою реалізації своїх інтересів і захоплень;

2) принцип особистого орієнтування, який передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей кожного учня (знання, уміння, навички, розвиток, потреби тощо);

3) принцип системності, тобто взаємозв'язок різноманітних форм, видів, методів організації позакласної роботи [15, с. 8].

О. Прокопенко, проаналізувавши праці В. Шепелевої, Г. Мокроусової, Н. Кузовлевої, С. Савіної, визначає специфічні принципи, що лежать в основі організації позакласної роботи: комунікативної спрямованості, комунікативності, соціокультурної спрямованості навчального процесу, особистісно зорієнтованої спрямованості навчання, врахування вікових особливостей учнів [214].

О. Горошкіна рекомендує спиратися на традиційні загальнодидактичні (індивідуалізації навчання, науковості, наочності, активності й свідомості, системності та послідовності, доступності, міцності, зв'язку теорії з практикою, емоційності, креативності) та методичні принципи (вибірковості, зв'язок з роботою в класі, наукового поглиблення, практичної спрямованості, добровільності, реалізації міжпредметних зв'язків, культурологічний, комунікативної спрямованості) [160, с. 370-372].

Д. Григор'єв і Б. Купріянов доводять, що позакласна робота школярів ґрунтується на принципах природовідповідності, культуровідповідності, колективізму, патріотичної спрямованості, проектності, діалогу культур, підтримки самовизначення учня [62].

Н. Волошина переконливо аргументує, що організація позакласної роботи ґрунтується на загальних засадах дидактики й виділяє сім основних принципів (законів) учіння: національного виховання; науковості й доступності; системності, наступності, зв'язку з практикою; свідомого й активного засвоєння учнями знань; єдності конкретного та абстрактного (принцип наочності в навчанні); міцності засвоєння знань та всебічного розвитку пізнавальних сил; поєднання колективного навчання та врахування індивідуальних особливостей кожного школяра [170, с. 6-7].



Узагальнивши вищевикладені думки науковців, вважаємо, що при ОПР з ОУ слід урахувувати такі принципи:

1. *Принцип науковості й доступності* дозволяє використовувати в позакласній діяльності нові сучасні методи й форми роботи, а також розглядати та з'ясувати всі відомості про літературу відповідно до положень сучасного літературознавства, найновіших його досягнень та розвитку мистецтва слова, причому знання мають бути посильними для засвоєння.

2. *Принцип системності, наступності й зв'язку теорії з практикою* вимагає при плануванні вчителем позакласної роботи врахування тієї системи ЗУН, що їх здобули учні в попередніх класах, а також практичного застосування засвоєних наукових відомостей. Системність і наступність реалізується шляхом встановлення зв'язків нового матеріалу з уже вивченим, постійною активізацією знань і досвіду учнів, регулярним повторенням пройденого, визначення причинно-наслідкових зв'язків, головних закономірностей літературних подій, фактів, розкриття сутності теоретичних положень.

Відповідно навчальний матеріал з літератури передбачає різні види зв'язку засвоєних знань школярів з практикою, а саме використовується попередній досвід шкільної молоді в процесі аналізу виучуваних творів та засвоєння попередніх теоретичних відомостей; розглядаються історико-соціальні умови, у яких виникло те чи інше літературне явище; визначається суспільне значення художніх творів, що вивчаються текстуально; формуються навички спостереження й аналізу літературних явищ і фактів; розвивається вміння самостійно працювати з доступними літературознавчими працями, довідниками. Особлива увага приділяється розвитку творчих здібностей учнів у процесі написання творів, випуску газет, журналів, оформлення альбомів тощо.

3. *Принцип поєднання колективного навчання та врахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку учнів* вимагає організовувати позакласні заходи з використанням методів розвитку колективних навичок у шкільної молоді, надавати їй можливість набути досвід життя в суспільстві, створити умови для позитивно спрямованого самопізнання, естетичного самовизначення, художньо-творчої самореалізації й разом з тим будувати позакласну роботу з літератури відповідно до інтересів і нахилів школярів, бажання й можливості, світогляду, емоційно-чуттєвої сфери та

статусу особистості в колективі. Зважаючи на те, що провідною діяльністю старшокласників є спілкування, до найбільш доцільних форм позакласної роботи варто віднести масові та гурткові форми, що створюють необхідні умови для їхньої комунікації. Водночас у підлітковому віці інтенсивно розвивається самосвідомість школяра, підвищується розумова активність, зростає бажання до подолання труднощів, наполегливість та самостійність, що іноді призводить до певної незалежності учня від впливу колективу. Порівняно з підлітками, в естетичних переживаннях старшокласників більше ліризму, поетичності [45, с. 241-242]. Вони прагнуть не тільки пізнати світ, а й виробити свій власний погляд на нього [45, с. 249]. Особливо активно в юнацькому віці розвивається самостійність мислення, яке має базуватися не просто на критичному підході до авторитетів, а на переконливій, обґрунтованій і доказовій аргументації.

4. *Принцип наочності й проектності* полягає в тому, що використання наочності під час вивчення художніх творів та явищ літературного процесу допомагає виникненню в уяві учнів виразних, точних образів як основи утворення суджень, умовиводів, понять, а це, у свою чергу, варто поєднати з підготовкою та презентацією проектів. Цей принцип передбачає також послідовну орієнтацію всієї діяльності педагога на підготовку учня до самостійної проектної дії в системі «задум – реалізація – рефлексія».

5. *Принцип культуровідповідності та діалогу культур* передбачає, що позакласна діяльність з української літератури школярів має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, розкритті значення окремих митців в історії літератури, їхньої ролі в культурному поступі країни та людства. Необхідно, щоб художня література допомагала особистості орієнтуватися в тих змінах, які постійно відбуваються в ній самій, у сфері мистецтва, у навколишньому світі, а тому вищеназваний принцип вимагає:

- розуміння основних сюжетів літературних текстів як основи для діалогу культур;
- розгляд літературної творчості як діалогу культур сучасного покоління з поколіннями попередніх епох;

- розгляд ситуацій презентації глядачам продуктів літературної творчості реалізується через полілог між ними та авторами й виконавцями літературних текстів.

6. *Принцип свідомого й активного засвоєння учнями знань та діалогічності* передбачає свідоме засвоєння й осягнення школярами сутності літературних фактів і явищ, активну й творчу роботу; уміння вести діалог з твором мистецтва, зіставляти художній текст з відображеною в ньому історичною добою, літературними процесами, вибирати оптимальні форми роботи, упроваджувати інноваційні технології з урахуванням специфіки вивчення предмета, здатність організовувати й керувати процесом діалогічної взаємодії в системах «учень – учень», «учень – автор», «учень – художній твір». Так, О. Куцевол стверджує, що діалогічна взаємодія визначається як основна форма навчально-виховної взаємодії на уроці літератури, яка має творчу природу, не терпить трафаретів і застиглих схем і зумовлена динамічними процесами сприйняття, осмислення, аналізу літературного твору, живого спілкування та співтворчості його учасників, кожен з яких являє собою неповторну індивідуальність [137, с. 75].

7. *Принцип добровільності* полягає у виборі за власним бажанням виду позакласної діяльності. Цей принцип має свою особливість: учень, який сам визначив свою участь у тому чи іншому виді позакласної роботи, бере на себе добровільне зобов'язання продовжувати вивчення української літератури, що вимагає від нього додаткових зусиль. В. Кутьєв зазначає, що добровільність включення школярів у позакласну діяльність має свої позитивні й негативні сторони. Так, добровільність означає готовність старшокласників приймати встановлені правила, вимоги, умови, але водночас вона ж часто призводить до нестабільності учнівських об'єднань, що суттєво утруднює послідовність і систематичність педагогічного впливу [133, с. 193-195].

8. *Принцип креативності* полягає у створенні сприятливих умов для найповнішого розвитку творчих здібностей учнів, реалізації їхніх літературних здібностей.

Отже, вищеназвані принципи перебувають у тісній єдності та взаємодії, визначають вимоги до змісту, методів та організаційних форм позакласної роботи з української літератури, відповідають її цілям і завданням, а також демонструють сутність педагогічної творчості вчителя-словесника як організатора цієї діяльності.

Таким чином, огляд опрацьованої джерельної бази дає підстави стверджувати, що не існує єдиного підходу до класифікації принципів організації позакласної роботи. Більшість науковців сходяться на думці, що ця діяльність заснована на загальнодидактичних принципах, водночас вони акцентують увагу й на специфічних її принципах. Особливості позакласної роботи з літературно обдарованими школярами вимагає комплексного застосування виділених нами принципів її організації.

Особливістю НВП в позакласній сфері є яскраво виражена специфіка взаємин його суб'єктів, яка будується на співтворчості педагога й учнів, взаємоповазі та взаємній зацікавленості в спільному успіхові й результатах цієї роботи, відносна автономність школярів у розвитку свого внутрішнього світу, широкі можливості для самоутвердження, самостійного вибору не тільки змісту, а й способів власної діяльності, відсутності регламентованих установок. Відтак вагомим значення в позакласній роботі набувають гнучкість і мобільність, урізноманітнення методів і форм діяльності, доцільність та ефективність добору певних літературних завдань, що близькі до їх досягнення та можуть оперативно змінюватися з урахуванням запитів і творчих можливостей шкільної молоді [40, с. 145]. Тому особливої актуальності набуває потреба визначення оптимальних організаційних форм позакласної роботи з української літератури з обдарованими учнями.

За академічним тлумачним словником української мови захід – це «сукупність дій або заходів для досягнення чого-небудь» [249, III, с. 380.].

У «Словнику професійної освіти» організаційна форма навчання визначається як «зовнішній вигляд організації навчального процесу, який пов'язаний з кількістю учнів, місцем і часом їхнього навчання й порядком його реалізації» [216, с. 240].

Л. Крившенко трактує поняття «форма організації навчання» як «конструкцію певної ланки процесу навчання, певний вид заняття (урок, лекція, семінар, екскурсія, факультативне заняття, екзамен тощо)» [179, с. 292].

Нам імпонує визначення М. Артюшиною форми організації навчання як будь-якого виду заняття – уроку, предметний гуртка, факультатива тощо, що відрізняється складом учнів, місцем і часом проведення заняття, характером діяльності суб'єктів освітнього процесу [220, с. 144].

Серед форм організації позакласної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах виділяють систематичні та епізодичні. Систематичні форми передбачають регулярну їх організацію за складеним на півріччя/навчальний рік планом та проведенням з визначеним складом учнів. До них належать випуск літературних газет, альманахів, стіннівок, підготовка усних журналів, радіопередач, засідання літературного гуртка, літературного клубу, зібрання літературного салону, репетиції шкільного театру, робота в системі МАН та ін.

Найбільш розповсюдженою формою проведення позакласної роботи є гурток. Є. Пасічник називає чимало видів робіт, які можуть проводитись на заняттях гуртка: знайомство учнів з новинками художньої літератури, зі спогадами про письменників, прослуховування доповідей і рефератів школярів про взаємозв'язок митців з рідним краєм, цікавих повідомлень з літературних газет, журналів, ознайомлення зі статтями про особливості віршування, про культуру мовлення, складання заміток до газет, підготовка літературної сторінки для місцевої преси, перегляд фільмів-екранізацій та ін. Крім того, науковець звертає увагу на те, що залежно від характеру завдань розрізняють гуртки літературнотворчі, драматичні, фольклорні, літературнокраєзнавчі, художнього слова тощо. На його думку, важливу роль у стимулюванні творчості школярів відіграє випуск шкільних літературних збірників й альманахів, проведення літературних вечорів, читацьких конференцій та диспутів, літературних екскурсій і походів, індивідуальне й групове збирання фольклору, виготовлення літературних карт, оформлення шкільного літературного музею тощо [178, с. 369].

Н. Волошина перераховує ефективні види гуртків: драматичні, літературно-мистецькі й творчі. Учена зауважує, що найчастіше літературно обдаровані учні об'єднуються в літературно-творчий гурток, основне завдання якого – «навчити школярів образно мислити, відтворювати засобами слова свої думки, почуття, розуміння навколишнього» [170, с. 135]. З цією метою, на думку дослідниці, варто проводити літературні справи: написання етюдів, відгуків на прочитану книжку, переглянутий фільм, спектакль, прослуханий музичний твір, стаття в газету, збирання фольклорних матеріалів, оформлення матеріалів про екскурсію тощо.

А. Ситченко значну увагу надає гуртковій роботі. Зокрема, дослідник зауважує, що в старшій ланці гурткова робота набирає ширших форм: шкільний гурток, літературний клуб старшокласників, літературно-творче об'єднання, літературна студія, науково-творче товариство, шкільний театр та ін. [242, с. 216].

С. Пультер й А. Лісовський розрізняють такі різновиди гуртків у школі: виразного читання, фольклорний, літературно-творчий, літературно-музичний, літературно-драматичний, літературно-краєзнавчий, синтетичний (комбінований) літературний гурток. Учені радять учителям-словесникам застосовувати різноманітні види й форми літературно-краєзнавчої роботи, зокрема, ознайомлення з життям і творчістю письменників, які проживали в ріднім краї, екскурсії до пам'ятних літературних місць в області, конференції за книжками місцевих письменників, виготовлення літературної карти області, створення шкільного куточка, випуск літературної газети, альбомів і альманахів на літературно-краєзнавчу тематику, зустрічі з місцевими літераторами, збирання зразків усної народної творчості тощо [221, с. 122].

Л. Мірошниченко та Ю. Дишлок визначають шкільні літературні гуртки як «невеличкі об'єднання учнів (10-20 осіб) за загальним інтересом до літератури, бажанням глибоко і всебічно вивчити літературний феномен – художній твір, спробувати творити самим» [163].

Серед можливих форм організації та проведення засідань літературного гуртка семінар, диспут, літературний бій, вікторина, творчі конкурси, колективне читання новинок літератури, огляд навчального відеофільму, екскурсія (у музей, театр, кіно-театр, на природу, у бібліотеку, на виставку тощо), робота в бібліотеках, музеях, проведення літературних вечорів, написання рефератів, складання фотоальбомів тощо.

Зібрання літературного салону мають на меті обговорення художніх творів, напрямів, творчого доробку письменника, виставок і вистав, з демонстрацією картин, ілюстрацій, слайдів у невимушеній, розкутій обстановці [163, с. 64].

Завданням літературної газети, стіннівок, альманахів є відображення життя школи та різноманітних інтересів учнів. Учитель-словесник під час підготовки видання може допомогти школярам у складанні плану, виборі тематичних рубрик, пошуку авторів; пояснити вимоги написання статті чи розповіді, способи усунення

змістових недоліків; підібрати чіткі й виразні заголовки; стилістично й орфографічно відредагувати матеріал. Увесь теоретичний матеріал успішно засвоюється учнями завдяки його практичній реалізації.

Ще однією з ефективних систематичних форм позакласної роботи є залучення обдарованої шкільної молоді до пошукової науково-дослідницької та експериментальної діяльності у форматі територіальних відділень МАН. Здібні старшокласники залучаються до цієї роботи за бажанням. Успішній реалізації поставлених перед учнями завдань сприяють індивідуальні, групові й фронтальні форми навчання, проведення семінарів, наукових дискусій, диспутів, конференцій, захистів та обговорення рефератів тощо.

До епізодичних форм зараховують олімпіади, тиждень української літератури, літературні ранки (вечори), літературні свята, читацькі конференції, диспути, екскурсії, конкурси (читців, ілюстраторів), літературні (мистецькі) виставки (тематичні, ювілейні, персональні, книжкових новинок, ілюстративні, міжлітературні, міжпредметні), видання шкільних літературних газет, альманахів, стіннівок, присвячені святам та ювілеям, презентації книг, інтерв'ю (з письменником, літературним героєм та ін.), зустрічі (з письменником, композитором, артистом), перегляд вистав, кінофільмів з їх подальшим обговоренням, літературні ігри, вікторини, захисти робіт у системі МАН тощо. Перелічені вище види позакласної діяльності можуть відбуватися як самостійні під керівництвом учителя-словесника й залучених ним учасників, а можуть організуватися гуртком, служити формами урізноманітнення й афішування його роботи.

Підтримуємо міркування Н. Волошиної, яка серед ефективних форм позакласної роботи в процесі вивчення літератури в школі, що активно розвивають творче мислення та літературно-творчі здібності школярів, називає літературні вечори, вечори власної учнівської творчості, конкурси на кращий учнівський твір, літературні олімпіади, екскурсії, зустрічі з письменниками, людьми різних професій, учасниками героїчних подій, читацькі конференції, літературні диспути та ін. [170, с. 135].

О. Куцевол зробила класифікацію й детальну характеристику різноманітних видів літературних вечорів у школі. Так, залежно від характеру матеріалу й завдань вони поділяються на такі різновиди: ювілейні, тематичні, історико-літературні,

жанрові; залежно від форм і методів, а також способів діяльності вчителя та учнів на літературно-музичні композиції, вечори конференції, ігрові вечори, вечори запитань та відповідей, вечори-читання, вечір широкої програми [136, с. 2-3].

Ще однією поширеною формою позакласної роботи є читацькі конференції, які мають на меті активізацію літературних інтересів учнів і популяризацію читання книг, допомагають глибше зрозуміти композиційні особливості художнього твору, прищеплюють літературно-естетичні смаки. Дієвим є застосування різних форм роботи її учасників: науковий симпозиум, нарада фахівців, почерговість доповідей з виступами заздалегідь підготовлених опонентів тощо. Для успішності проведення читацької конференції виникає гостра необхідність у сумлінній підготовці до неї. Цьому сприяє правильний вибір теми з урахуванням її актуальності для школярів та їхніх побажань, її завчасне оголошення з переліком основних питань. Передбачається активна участь в обговоренні всіх присутніх, а на завершення підсумкове слово надається педагогу, який вказує на позитиви та помилки у виступах. До проведення конференції бажано підготувати виставку літератури відповідної до її тематики, з якою можна ознайомитися перед початком роботи або в перерві між двома секційними засіданнями. Після завершення оргкомітет готує резолюцію щодо визначення шляхів практичного втілення ідей конференції.

Є. Пасічник влучно підкреслює: «якщо на обговорення виносяться питання, що можуть викликати в учасників різні думки, розмова набуває характеру диспуту. Це чудовий засіб активізації учнів, формування в них ідейних переконань і моральних поглядів» [178, с. 371].

Одним із найбільш розповсюджених видів позакласної роботи є тиждень української літератури, який проводиться з урахуванням індивідуально-вікових особливостей школярів та їхніх побажань. Це заздалегідь підготовлене свято для активізації зацікавленості шкільної молоді в українській літературі, їхніх творчих здібностей та обдарувань.

Особливість літературних екскурсій (очних і заочних) полягає у вивченні літератури у визначеному життєвому середовищі. О. Горошкіна зазначає, що вчителі-словесники організовують екскурсії «до музеїв письменників, краєзнавчих



музеїв, проводять уроки-екскурсії за фотоальбомами, екскурсії в природу тощо» [160, с. 375]. Їх успішна організація потребує проведення підготовчої роботи: опрацювання художньої, літературознавчої, критичної, етнографічної, мемуарної літератури, ознайомлення з архівними та музейними матеріалами тощо. Проведення заочної літературної екскурсії зумовлює додаткову візуалізацію повідомлень «екскурсоводів» (учителя, учнів) ілюстративним матеріалом.

Цікавою формою організації позакласної роботи є презентація новинок літературознавчої чи художньої літератури, на яку запрошують автора та представників видавництва, де надрукована книга.

Однією із захопливих форм позакласної роботи є вікторина. О. Горошкіна характеризує її як пізнавальну гру з елементами змагання й зазначає, що вона проводиться здебільшого на заняттях гуртка або під час вечорів. Учена пояснює послідовність проведення вікторини: учням пропонується низка питань, завчасно підготовлених, з високим рівнем складності, розрахованим на прояв кмітливості, ерудованості, глибоких знань. Науковець зауважила тенденцію до набуття вікториною ознак телеігор під впливом телебачення, наприклад, «Що? Де? Коли?», «Слабка ланка», «Брейн-ринг» тощо. Після її завершення переможці визначаються за сумою набраних балів [160, с. 375].

Б. Степанишин розкриває особливості організації та проведення заочної вікторини: передбачає значну кількість складних запитань (50-70); проводиться лише в письмовій формі; листки із запитаннями вікторини та її умови розвішуються в шкільних коридорах і в літературному кабінеті, поруч знаходяться скриньки для відповідей; до гри повністю залучається літературний актив школярів; журі з найсильніших літгуртківців перевіряє відповіді та підсумовує результати [254, с. 228-229].

Олімпіада як форма позакласної роботи випробувального характеру передбачає розв'язання учнями низки складних завдань. Вона відбувається в кілька етапів (від рівня класу до всеукраїнського). Для її проведення створюється оргкомітет і журі.

О. Горошкіна найвідповідальнішим моментом підготовки олімпіади вважає складання конкурсних завдань, кількість яких може коливатися в межах від 4 до 7 та

які повинні розташовуватися в порядку наростання складності. Так, дослідниця наголошує на необхідності включення завдань різної складності: кілька перших мають бути доступні всім учасникам, оскільки якщо школяр, не здатний розв'язати жодного з них, то він може зневіритись у власних силах або втратити зацікавленість до літератури. Далі складність завдань наростає так, що наступні 2-3 зможуть виконати половина учасників, а останні одне-два завдання – лише одиниці. Учена попереджає, що завдання повинні будуватися на матеріалі різних розділів шкільного курсу української літератури за поточний навчальний року й не повторювати урочних формулювань [160, с. 374].

Зацікавлені в науково-дослідницькій діяльності школярі в підсумку їхньої роботи як членів МАН проходять конкурс-захист виконаних досліджень, де оцінюється особиста участь кожного.

Епізодичні форми організації позакласної діяльності відзначаються своєю масовістю. У питанні дієвості, то більш глибокою й ефективною виявляється робота, яка здійснюється систематично протягом тривалого періоду часу. Проте обидві форми організації позакласної роботи з літератури тісно взаємопов'язані й цим максимально впливають на розвиток літературно-творчих здібностей та обдарувань учнів.

Проаналізовані наукові джерела та шкільна практика засвідчили, що в позакласній роботі з української літератури традиційно виділяються три основні форми залежно від кількості її учасників: індивідуальна, групова та масова й, відповідно, кожна з них має цілий арсенал методів і прийомів організації.

До масових форм роботи належать літературні вечори, свята, читацькі конференції, літературні тижні, декади, усні журнали, зустрічі з видатними людьми, конкурси, олімпіади, фестивалі, екскурсії, походи, вікторини, літературні ігри, лекторії, виставки стінної преси тощо. Найпоширенішими її виявами є читацькі конференції, літературні вечори й тематичні тижні та ін.

Групова робота передбачає функціонування гуртків, учнівських об'єднань (товариств, клубів), випуск літературної газети, альманаху тощо.

Індивідуальні форми нерозривно пов'язані з груповими й масовими. До них належить підготовка виступів на конференції, доповідей, рефератів, НДР, до участі в

конкурсах, олімпіадах, робота з літературою, довідниками, словниками та ін. Ці форми зумовлені потребою врахування індивідуально-вікових особливостей школярів з метою створення сприятливих умов для успішної реалізації та розвитку власних обдарувань у позакласній діяльності, усунення будь-яких психологічних бар'єрів.

Питання організації позакласної роботи школярів з української літератури ґрунтовно розроблено в працях Є. Пасічника. Ученим визначено такі організаційні форми проведення зазначеної роботи: «через індивідуальні доручення, які виконують учні, заняття гуртка та масові заходи» [178, с. 370].

Вагомими є дослідження цього питання Г. Токмань, яка виділяє індивідуальні, групові та масові форми позакласної роботи з літератури. Учена зазначає, що індивідуальні заняття можуть проводитися з обдарованими учнями задля розвитку їхніх здібностей. До групових форм організації позакласної роботи вона відносить гурток, студію, клуб, товариство. Серед масових форм роботи Г. Токмань розрізняє тиждень української літератури, олімпіади, читацьку конференцію, літературний вечір, фольклорні свята, походи, екскурсії, поїздки літературними місцями, фольклорно-краєзнавчі експедиції, а також рекомендує поширювати практику сучасних масових інтелектуальних заходів («КВК», «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг», «Поле чудес», «Перший мільйон» тощо) [262, с. 123-132].

Б. Степанишин констатує, що більш детальне вивчення певної літературної теми для частини учнів здійснюється на заняттях гуртка, а для багатьох – «у краєзнавчих походах, у процесі підготовки й відзначення ювілеїв письменників, у роботі по обладнанню літературного кабінету, в учнівському лекторії, на читацьких конференціях, масових заходах шкільної бібліотеки тощо» [254, с. 224].

С. Пультер й А. Лісовський до масових позакласних заходів з літератури відносять проведення Тижня літератури, відзначення ювілею письменника, вечори поезії в школі, літературні ранки та вечори, літературні конкурси та олімпіади тощо [221, с. 121].

Поділ позакласної роботи з української літератури на окремі форми є умовним, оскільки вони тісно взаємопов'язані та взаємно інтегруються. До прикладу, у форматі літературного вечора, учням пропонуються для виконання

індивідуальні, групові та масові завдання. Ефективність організації масових, групових та індивідуальних форм позакласної роботи залежить від того, чи приведені в певну систему, спрямовану на забезпечення тісного взаємозв'язку урочної й позакласної діяльності учнів, розвиток літературно-творчих здібностей та обдарувань школярів, і чи взаємодоповнюють вони одна одну.

Учитель-словесник повинен бути готовий до постійного прояву творчості, моделювання та проектування позакласної роботи з літератури з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, їхніх освітніх потреб, мотивів, нахилів й інтересів тощо.

Акцентуємо нашу увагу на твердженні О. Куцевол, що в різноманітних формах позакласної роботи з літератури, насамперед літературно-краєзнавчій, варто використовувати твори «поетичної критики», які можуть «бути імпульсом до організації екскурсії до музею письменника, відвідання пам'ятних місць, пов'язаних з його перебуванням у цій місцевості, активізації літературно-краєзнавчих пошуків тощо» [134, с. 19].

Ефективними нам видаються форми позакласної роботи з літератури, розроблені Т. Бабійчук на принципах діалогізму та проблемності: міні-лекторій (лекції проблемні, діалогічні (бінарна лекція або лекція вдвох), лекції-візуалізації); диспути; інсценізації; літературно-музичні вечори, літературні портрети, присвячені великим українцям (як правило, письменникам); реклами художніх творів; літературні читання; день української книги; усний журнал [12, с. 449-453].

До вирішення цієї проблеми долучилися Л. Мірошниченко та Ю. Дишлюк, які теоретично обґрунтували та практично розробили систему ефективної реалізації організаційних форм позакласної роботи з літератури: гуртків, літературного салону, літературних екскурсій, вечорів, вікторин, ігор, диспутів тощо [163].

Аксіоматично, що на розвиток творчих здібностей та обдарувань учнів, забезпечення задоволення їхніх потреб в освоєнні різних видів і форм діяльності, набуття досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу, досвіду спілкування і взаємодії, самореалізації значно впливає ОС, яке формується в умовах позакласної роботи.

Отже, аналіз опрацьованої джерельної бази дає підстави стверджувати, що позакласна робота з літератури має значний когнітивно-виховний вплив на учнів, активізує їхню інтелектуальну й творчу діяльність. Цілеспрямоване використання різноманітних форм позакласної роботи є вирішальним у розвитку творчих здібностей і літературних обдарувань школярів, їхньої самостійності, творчості й винахідливості, ініціативи, гнучкості й оригінальності мислення, формуванні дослідницьких умінь; розширює простір для творчої самореалізації та самоствердження, готовності до ризику; забезпечує досягнення успіху й формування позитивної самооцінки; посилює віру у власні творчі можливості.

## **1.2 Характеристика літературної обдарованості школярів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених**

На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні активізувалась увага до проблеми організації НВП розвитку обдарованих особистостей. Вирішення цього питання є одним з пріоритетних освітніх завдань, що зазначено в таких державних документах, як Закони України «Про освіту» [92], «Про загальну середню освіту» [91], «Про позашкільну освіту» [93]; Укази Президента України «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» [212], «Про гранти Президента України для обдарованої молоді» [209]; Постанови Кабінету Міністрів України «Про удосконалення роботи з талановитими дітьми» [215], «Про комплексні заходи Кабінету Міністрів України щодо реалізації державної молодіжної політики в Україні («Молодь України»)» [213]; накази МОН України «Про затвердження Положення про Банк інтелектуальних досягнень дітей та Положення про Експертну раду для визначення найкращих інтелектуальних досягнень дітей» [210], «Про затвердження Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади з базових і спеціальних дисциплін, турніри, конкурси-захисти НДР та конкурси фахової майстерності» [211]; Державна цільова програма «Вчитель» [71], Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [171], Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») [70], Національна стратегія

розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. [172] тощо. Важливим кроком у цьому напрямку було створення у 2007 р. Інституту обдарованої дитини НАПН України.

Нині освітні потреби не може задовольнити навчання, орієнтоване на «середнього» учня, тому діяльність середніх загальноосвітніх закладів має бути спрямовано на формування гнучкої, креативної, здатної до використання нових ідей і задумів, підходів, рішень особистості, забезпечення її самовизначення й самореалізації, стимулювання до творчої активності, формування готовності до участі в інноваційних процесах. Це засвідчує й чинна програма з української літератури для профільної школи, у «Пояснювальній записці» якої чітко прописано спрямування на «розвиток літературно-творчих здібностей школярів, їхнього загальнокультурного рівня, усебічно розвиненої особистості, здатної до самоосвіти, самопізнання та пізнання навколишнього світу, самоаналізу, самовираження та самовдосконалення через ознайомлення учнів із світом прекрасного, через розкриття краси мистецтва слова, високих моральних якостей людини, утілених у художніх творах» [265, с. 4-5].

Учені виділяють серед обдарованих учнів таких, хто має високий рівень розвитку літературних здібностей, для яких характерна моральність, духовний розвиток, культура емоцій у ставленні до естетичного світу явищ, людей, тобто літературно обдарованих школярів. Тому особливої актуальності набуває потреба в психолого-педагогічній характеристиці цих школярів.

У сучасній психолого-педагогічній науці чимало дослідників характеризували модель обдарованого учня (Т. Амабайл, Б. Ананьєв, О. Антонова, М. Арнаудов, Р. Вайнола, Л. Виготський, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, О. Кульчицька, М. Лейтес, М. Лещенко, О. Лук, Н. Максимчук, А. Матейко, О. Матюшкін, В. Моляко, О. Музика, А. Олах, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, С. Сисоєва, Р. Стернберг, Б. Теплов, В. Юркевич та ін.).

Проаналізувавши праці вітчизняних та зарубіжних учених [26; 75; 90; 95; 140; 147; 176; 217; 261; 280; 297; 317; 327], можна зробити висновок, що обдарованість – це комплекс задатків і здібностей, які за сприятливих умов обумовлюють успішність виконання певного виду діяльності.

Питання літературної творчості учнів розглядалась такими науковцями, як П. Білоус, Н. Волошина, Л. Жабицька, Г. Іонін, М. Кудряшов, О. Куцевол, С. Мірошник, Н. Молдавська, В. Неділько, Є. Пасічник, Б. Степанишин, Г. Токмань, В. Цимбалюк, З. Шевченко та ін. Проте проблема розвитку обдарованості старшокласників у системі літературної освіти залишається й досі актуальною та потребує подальших досліджень.

Обдаровані школярі відрізняються від інших однолітків особливими потребами й можливостями, специфікою діяльності нервової системи, що потрібно враховувати при роботі з ними.

Аналіз численних наукових досліджень закордонних учених [307; 308; 312; 316; 317; 318; 324; 325] дозволяє стверджувати, що серед професійно сутнісних та особистісних якостей майбутнього вчителя для роботи з обдарованими учнями найбільш вагомими є такі: здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, толерантність, емпатія, справедливість, дружнє позитивне ставлення, повага й увага до школярів, їхніх оригінальних ідей та проявів творчості; володіння методами, прийомами й техніками діагностики дійсного стану обдарованості та її подальшого розвитку, готовність бути вчителем-фасилітатором, стимулювати учнівську молодь до самовдосконалення; креативність; знання психолого-вікових особливостей розвитку та потреб обдарованих; ґрунтовне знання свого предмету, сильна академічна база, високий рівень пізнавальної активності; ерудованість; стійка професійна мотивація, ентузіазм у роботі з обдарованими учнями, професійна самокорекція; здатність до рефлексії, адекватної самооцінки; позитивна «Я-концепція»; почуття гумору, комунікабельність; активна професійно-особистісна позиція.

Більшість учених літературну обдарованість розглядають як різновид художньої та характеризують як «здатність перекладати життя своє в слово» (В. Левін) [138], «вправність формулювання думок та вражень, відчуття мови й вільне володіння її багатствами» (О. Лук) [149], «здатність виражати духовний зміст в адекватному літературному образі» (О. Мелік-Пашаєв) [156], «сприймання дійсності через слово» (О. Никифорова) [174], «бажання сказати своє слово» (В. Сухомлинський) [259]. В. Коваленко визначає її як «своєрідне поєднання

інтелектуальної діяльності та емоційної сфери, результатом якого є словесна творчість індивіда як засіб самовираження та самопізнання через естетичне сприйняття світу» [120, с. 23].

Н. Молдавська тлумачить літературну обдарованість як здатність мислити художньо словесними образами, а також відтворювати й осягати дійсно нові та оригінальні образи й сюжети насамперед тих творів літератури, які вивчає школяр [166, с. 22]. У свою чергу, П. Білоус літературну обдарованість називає «особливим ладом словесної творчості» [21, с. 293].

На нашу думку, *літературну обдарованість* учня можна трактувати як динамічну сукупність літературно-творчих задатків і здібностей школяра, його особистісних якостей та мотиваційної спрямованості на творчу самореалізацію, які за сприятливих умов детермінують досягнення високоякісних результатів.

У психолого-педагогічній науці вивчення літературних здібностей школярів відбувалось у декількох напрямках, а саме: структура цих здібностей (О. Ковальов, І. Страхів); покомпонентний склад літературно-творчих здібностей (О. Мелік-Пашаєв, З. Новлянська, З. Юрченко); умови їх розвитку (П. Блонський, М. Рибникова, В. Сухомлинський, С. Френе); нестандартні підходи з метою імпульсу до літературної творчості (Т. Мартинюк, Н. Миропольська, С. Мірошник, З. Юрченко, М. Явоненко та ін.); вікова динаміка їхнього прояву (Н. Берхін, П. Мазур, Н. Малкова, Л. Чорна); розвиток цих здібностей у молодших школярів (М. Рибникова, В. Сухомлинський).

О. Ковальов стверджує, що під час сприймання художнього твору читач перетворює словесне зображення в яскраві, живі образи, картини, тобто певною мірою творить, виступає співавтором твору, доповнюючи образ, наділяючи героїв тими рисами, якостями характеру, які найбільше відповідають життєвим спостереженням і досвіду читача [119].

В. Сухомлинський доводить, що сприймання й творчість не тільки взаємозалежні, а й зливаються часто в єдиний процес естетичної оцінки, адже творча діяльність починається під час читання художнього твору. Погоджуємося з ученим у тому, що включення учнів у практичну діяльність творчого характеру допомагає спонукати до літературної творчості [259].



Нам імпонує думка О. Куцевол, яка зазначає, що уроки літератури за специфікою є особливо сприятливими для розвитку креативності учнів. Як доводить дослідниця, «...викладання літератури має іманентно творчий характер, детермінований креативогенною природою мистецтва слова й педагогічної праці. Значний вплив на розвиток творчого потенціалу особистості учня має інтерпретація літературного явища здійснена через діалог у координатах «письменник – учитель – учень» [135, с. 164]. Тому вчителям української літератури доцільно приділяти особливу увагу саме розвитку художньо-образної творчості учнів, крім того, ця робота має бути систематичною й розпочинатися ще в початковій та основній школах.

Слідом за М. Арнауdivим стверджуємо, що для повноцінного формування літературної обдарованості індивіда потрібно звернути увагу на такі чинники: 1) особистісні літературно-творчі здібності; 2) сприятливу атмосферу в учнівському колективі [9, с. 29].

Нам імпонує характеристика літературної обдарованості О. Куцевол такими здібностями, як «творча спостережливість, довготривала пам'ять, розвиненість сенсорних відчуттів, велика сила уяви й фантазії, легкість і розкутість асоціювання, здатність перевтілюватись у створюваний образ, інтуїція, творче мислення, дотепність, володіння словом і т. і.» [135, с. 26].

Вагомості цьому питанню надавали Т. і Ф. Бугайки, які стверджували, що літературно обдарованим школярам притаманні такі специфічно читацькі якості: відтворювальна уява, спостережливість, емоційна пам'ять, відчуття образного слова, уміння сприймати ідею літературного твору, якою вона виражена в образах [35].

Методисти (Т. Бугайко, Ф. Бугайко [35], В. Голубков [56], Г. Іонін [104], О. Мазуркевич [152], З. Шевченко [283] та ін.) розглядають інтерес до літературно-художньої творчості як складний процес формування вмінь мислити художніми образами, писати власні літературно-художні твори різних жанрів, а також розвивати літературно-критичне мислення.

Є. Пасічник та Н. Волошина відводять вагому роль у розвитку літературної творчої діяльності школярів позакласній роботі. Так, Є. Пасічник наголошує, що позакласна робота з літератури є засобом удосконалення не лише творчих

здібностей дітей, а й комунікативних, що є важливою умовою для розвитку творчої особистості [178, с. 372].

Вважаємо, що значний педагогічний вплив на розвиток літературних творчих здібностей школярів має позакласна робота. Усе це вимагає нових науково обґрунтованих підходів до її організації з обдарованими учнями.

По-перше, різноманітні види позакласної роботи з української літератури сприяють більш різнобічному розкриттю індивідуальних здібностей шкільної молоді, які далеко не завжди проявляються на уроках. Це пояснюється багатьма причинами, а саме: позакласна робота, на відміну від навчальної, нерегламентована часом, вона характеризується відсутністю оцінювання учнів, неформальним спілкуванням суб'єктів НВП між собою, свободою вибору змісту, форм, засобів, методів позакласної роботи, добровільністю участі тощо.

По-друге, беручи участь у різних видах позакласної роботи з української літератури, школярі збагачують особистий досвід, літературні знання, а також удосконалюють уже набуті вміння та навички.

По-третє, різноманітна позакласна робота сприяє розвитку інтересу учнів до словесної творчості, а також підвищує їхню пізнавальну активність та інтелект.

По-четверте, цілеспрямоване і вміле використання вчителем різноманітних форм позакласної роботи допомагає школярам подолати суперечності між «Я»-ідеалом і «Я»-реальністю. Тобто дасть їм можливість усвідомити своє реальне місце у світі.

Вітчизняна та зарубіжна навчально-виховна практика свідчить, що позакласна робота розширює можливості щодо формування творчої особистості учня, сприяє його самовизначенню в особистісній, соціокультурній, професійній сферах, залученню до різних видів творчої діяльності, позитивному ставленню до загальнолюдських цінностей, розвитку емоційної сфери. Саме позакласна робота допомагає педагогам вивчити потенційні спроможності та інтереси школярів, допомогти реалізувати їх, створює сприятливі можливості для налагодження міжособистісних стосунків у колективі тощо.

Слідом за Д. Богоявленською вважаємо за доречне виокремлювати актуальну й потенційну види обдарованості учня [26]. Солідарні з думкою Н. Волошиної, яка

рекомендує «охоплювати позакласною роботою якнайбільше учнів, не лише обдарованих дітей, але й тих, які виявляють глибокий інтерес до літератури та мистецтва» [170, с. 161].

Суголосно з П. Білоусом найбільш сприятливим віком для активного розвитку літературної обдарованості учнів під час позакласної роботи вважаємо період ранньої юності, адже саме «о цій порі закладаються основи творчої індивідуальності та концептуальних уподобань у літературі та мистецтві загалом» [21, с. 296].

Б. Степанишин вбачає основний вектор формування людини з гнучким розумом та творчими літературними нахилами в інтенсифікації самостійної роботи учнів і використанні проблемності на уроках літератури [254, с. 13]. Методист переконує, що виявом літературної творчості школяра є проникнення в суть певного літературного явища під час самостійного вивчення, установлення деяких його закономірностей та їх проекція на сучасність і на себе. На його думку, «необхідно створювати на уроках сприятливі умови для внутрішньої духовної свободи... забезпечення активного включення учня в діяльність з власної ініціативи, де найповніше виявляються їхні потреби в пізнанні, творчості, самовираженні, комунікативній активності» [254, с. 118].

Г. Токмань наголошує на тому, що для старшокласників властиво звертатися до власної творчості, тож «слід створити атмосферу схвалення творчості, поваги до неї... Сама література є не тільки предметом вивчення, але й полем для творчої діяльності» [262, с. 43].

Узагальнюючи праці вітчизняних та зарубіжних учених, доходимо висновку, що ефективного розвитку літературно-творчих здібностей обдарованих учнів можна досягти завдяки виробленню в них самостійності, ініціативності, спроб пропонувати власні версії щодо вдосконалення зразків творчості інших, віри в досягнення успішних результатів, що здійснюється у творчій атмосфері, де виключається неконструктивна критика педагога, стимулюється вільне висловлювання власних думок, ідей.

Розглядаючи питання структурно-компонентного складу літературних здібностей, О. Малихіна переконує, що творча уява, образне мислення та логічна пам'ять є найважливішими компонентами літературно-творчих здібностей, адже

«творча уява сприяє створенню нових образів, образне мислення уточнює й коригує їх, а логічна пам'ять, яка є основою вмінь роботи з текстом, виконує продуктивні функції в організації творчої діяльності з конструювання оригінальних мовленнєвих повідомлень» [154, с. 87].

Слушно зауважує Л. Жабицька, що саме в старшому шкільному віці в учнів стрімко розвиваються літературні здібності [83, с. 3], серед яких вона називає розвинену уяву, здатність до сприйняття метафоричної мови творів мистецтва слова, розуміння ідейно-сислового значення художніх деталей, асоціативне сприйняття образу, емоційність реакції на особливе «бачення», світосприйняття письменника, сформованість поняття про літературні прийоми, критерії гарного естетичного смаку.

Слідом за М. Коновальчук вважаємо, що компонентний склад літературно-творчих здібностей поєднує в собі мотиваційну (схильність до занять літературною творчістю, бажання висловитись, творчий інтерес, почуття захопленості, прагнення отримати схвалення тощо) та інструментальну (художнє сприймання, емоційна сенситивність, здатність до співпереживання, творча уява, художньо-образне мислення, чутливість до слова, багатство словникового запасу та ін.) складові [126, с. 112]. Вважаємо, що можна розвивати складові цих здібностей.

Притримуємось думки С. Мірошник, яка, проаналізувавши психологічні, педагогічні та методичні джерела, стверджує важливість і необхідність суттєвих змін у процесі сприймання в період ранньої юності: старшокласникам властиві розвиток здатності тривало зосереджуватися на пізнавальних об'єктах, спостережливість, уміння сприймати деталі. Дослідниця вважає, що ці якості сприяють дослідницькій та евристичній творчій навчальній діяльності, а саме: самостійному літературознавчому аналізу твору, визначенню творчої манери письменника, його індивідуальності, дослідженню жанрового розмаїття доробку, розкриттю значення спадщини митця в розвитку літературного процесу, власному оцінюванню школярами зазначеного вище [162].

Варті уваги й інші якості, властиві літературно обдарованим старшокласникам. Новоутворенням цього віку у формуванні психічних процесів є зміна наочно-образної форми мислення на абстрактно-теоретичну (словесно-логічну). Є. Пасічник конста-

тує: «Розвиток абстрактного мислення веде до поглиблення понятійних компонентів у загальній структурі процесів мислення...» [178, с. 69]. Тобто, кожен художній твір учні старшої ланки вже можуть сприйняти критично та всебічно проаналізувати.

У цьому віці сприймання ідейно-художнього змісту переходить на вищий рівень, школярі глибше проникають у твір, повнішим та докладнішим стає запам'ятовування змісту, «інтенсивніше формуються критерії оцінки прочитаних творів, наївний реалізм набуває вищих якостей» [170, с. 265]. Отже, у старшокласників виробляється індивідуальний когнітивний стиль розв'язування літературних завдань.

Серед показників особистісного розвитку шкільної молоді є також такі нові якості, як пошук власного «Я», позитивне ставлення до себе, готовність самовизначитися, знайти своє призначення в житті, потреба в досягненні [262, с. 43]. Літературна обдарованість розвивається й утверджується тоді, коли уявлення про неї інтегрується в цілісну картину «Я-образу» і «Я-концепції». Крім того, важливим аспектом вивчення процесу літературної творчості є формування особистісного ставлення учня до морально-етичних та естетичних цінностей.

Деякі вчені (Л. Божович [28], І. Кон [124], Н. Лейтес [140], А. Лосєва [147], В. Роменець [224], Г. Токмань [262], В. Штерн [297]) зазначають, що старшокласникам властива романтична піднесеність як у сприйнятті літератури, так і у власному творенні. У юнацькому віці літературно обдарований індивід створює ідеал творчої особистості, до якого приміряє своє «Я». Як влучно підмітив В. Роменець, «Ідеалізація – ілюзія прекрасного, що ґрунтується на початкових, головним чином чуттєвих, відомостях про об'єкт ідеалізації, на сліпоті до його звичайних рис, тіньових сторін, які відкриваються лише згодом. В ідеалізації юнацтво наближається до життя, ігноруючи менш значні його сторони, схоплює основний смисл дійсності» [224, с. 100].

У цьому віці все більшої вагомості набуває така властивість інтелекту, як «гнучкість», тобто здатність відмовитися від літературного штампу, канону, готової форми й відшукати нове, оригінальне, неповторне або вчасно відмовитися від невдалого рішення, «спробувати різні варіанти й обрати найоптимальніший» [22, с. 2].

В. Коваленко обґрунтовує провідну роль творчої уяви в розвитку образного мислення як передумови успішної літературної творчості школярів. Дослідниця

наголошує на тому, що вона полягає «в умінні образно пізнавати та відтворювати життя, утілити його в яскравий образ ... й передбачає в літератора розвинуту самокритику, що здатна заперечувати все недосконале» [120, с. 19]. Відтак, розвинена уява є продуктивним механізмом відображення раніше сприйнятої інформації, сприяє оригінальному, нестандартному, творчому мисленню.

Загалом учені сходяться на думці, що літературно обдаровані учні вирізняються своєю схильністю до накопичення знань з філології, бажанням пізнати велику кількість образів, символів, понять, ідей з метою застосування їх у власному практичному досвіді літературної творчості. Тож, юнацький вік є сенситивним для розвитку основних суспільно сутнісних потенцій людини як особистості – формуються світоглядні якості, відбувається моральне та професійне самовизначення, пошук сенсу життя.

Отже, гармонійність поєднання якостей та рис індивіда й активне творче вивчення літератури у створеному креативному ОС сприяє повноцінному всебічному розвитку літературно обдарованої особистості. Відтак, творче вивчення літератури необхідно розпочинати реалізувати ще в молодших і середніх класах та залучати учнів до процесу літературної творчості кожного зацікавленого в ній школяра, ураховуючи при цьому специфічні вікові та персональні особливості їхнього розвитку. У цьому процесі вагому роль відіграє готовність учителя-словесника до роботи з літературно обдарованими старшокласниками, його здатність створити найсприятливіші умови розвитку їхніх літературно-творчих здібностей, за яких школяр зміг би творчо самореалізуватися.

### **1.3 Готовність майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями як психолого-педагогічна проблема**

Успішність виконання будь-якої діяльності, зокрема педагогічної, можлива лише за умови готовності до неї, тому вважаємо за необхідне проаналізувати основні підходи до розуміння феномену «готовність» як психолого-педагогічної категорії.

Значний інтерес науковців до поняття «готовність до діяльності» засвідчує важливість й актуальність цієї проблеми. Проаналізувавши дослідження феномену готовності в психолого-педагогічній літературі, можна виокремити декілька напрямів його вивчення:

– сутність готовності до педагогічної діяльності й процесу її формування (О. Абдулліна, Б. Ананьєв, О. Антонова, С. Бризгалова, Ю. Васильєва, Г. Голубєв, І. Гончарова, О. Дубасенюк, О. Ковальов, Л. Кондрашова, В. Крутецький, М. Левітов, О. Міщенко, О. Мороз, О. Падалка, К. Платонов, С. Рубінштейн, Т. Семенюк, В. Сластьонін, В. Юрченко та ін.);

– структура готовності, показники її сформованості (М. Дьяченко, Т. Іванова, Л. Кандибович, М. Левченко та ін.);

– зміст готовності в залежності від характеру діяльності й впливу різноманітних факторів (Н. Барабошина, С. Булахова, І. Зимня, В. Ільїн, Л. Кандибович, Г. Кручиніна, В. Серіков та ін.);

– шляхи, засоби, методи формування готовності до різних видів педагогічної діяльності (Л. Аржанікова, Т. Садчикова, А. Немировська та ін.);

– характер зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності (Ф. Гоноболін, Л. Кандибович, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, Г. Метельський, В. Моляко, Л. Нерсисян, К. Платонов, А. Пуні, С. Рубінштейн, Л. Соколова, Д. Узнадзе, П. Чамата та ін.);

– готовність до самоосвіти й самостійної роботи (С. Боровська, П. Підкасистий, Л. Фрідман, Т. Шестакова, Я. Шуховцева, Т. Яковець та ін.);

– готовність майбутніх учителів до дослідницької діяльності (І. Бопко, В. Борисов, З. Ісаєва, О. Земка, Г. Кловак, Л. Коржова, Є. Муравйов, О. Нікітіна, Н. Ставрінова, Л. Султанова, Г. Шишкін та ін.);

– готовність до інноваційної педагогічної діяльності (З. Абасов, О. Біляковська, І. Богданова, С. Воробйова, І. Гавриш, Т. Демиденко, І. Дичківська, Н. Дука, Н. Клокар, О. Коберник, К. Макагон, Т. Перекрыстова, І. Піскарьова, Л. Подимова, В. Сластьонін, В. Урський, О. Шапран, Л. Шевченко та ін.);

– основні шляхи, навчально-виховні фактори й умови становлення вчителя (А. Акімова, С. Архангельський, Ю. Бабанський, Л. Бірюк, Є. Васильєв, О. Григор'єва, К. Дурай-Новакова, В. Єльманова, Г. Засобіна, І. Зязюн, С. Кисельгоф, В. Курок, А. Ліненко, В. Лозова, Л. Міщик, О. Мороз, Г. Нагорна, М. Никандров, О. Піскунова, О. Семенов, В. Сластьонін, Л. Спирін, Р. Хмелюк та ін.);

– психологічні та педагогічні умови формування творчої особистості вчителя (О. Акімова, Н. Кічук, О. Кривильова, О. Куцевол, З. Левчук, В. Моляко, О. Музика, М. Поташник, В. Рибалка, В. Роменець, С. Сисоєва, Д. Чернілевський та ін.).

За академічним тлумачним словником української мови готовність трактується як «стан готового; бажання зробити що-небудь» [248, II, с. 148].

У «Психологічній енциклопедії» готовність розглядається як приведення в активний стан усіх психофізіологічних систем людського організму, необхідних для ефективного виконання певних дій [218, с. 89].

У «Словнику професійної освіти» готовність – це «вміння виконувати певні операції й творчо підходити до їх виконання, це знання й володіння навичками» [216, с. 60].

«Сучасний словник з педагогіки» (Білорусь) дає таке тлумачення внутрішньої готовності – «високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; це адекватна установка на майбутню діяльність» [252, с. 64].

У словнику «The cyclopedic education dictionary» (США) готовність трактується як термін для характеристики стану підготовки учня / студента в результаті засвоєння ним навчальних матеріалів, програм; основні навички прийняті освітянами (як правило, на основі наукових досліджень і теоретичних моделей) як необхідні передумови для академічної освіти (наприклад, здатність звертати увагу, здатність слідувати вказівкам і т.д.) [328, с. 233-234].

Словник «The Greenwood Dictionary of Education» (США) визначає професійну готовність як знання, навички та відповідне ставлення, які необхідні для включення в діяльність. Вона може включати в себе загальні професійні навички (наприклад,



пунктуальність, розуміння та виконання обов'язків, співпраця з колегами), а також специфічні навички відповідно до конкретного фаху [329, с. 193].

В «Енциклопедії освіти» готовність до діяльності розглядається як «стан мобілізації психологічних та психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності» [80, с. 137-138].

Поняття «готовності» систематично перебуває в полі зору як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів і психологів від початку ХХ ст. Спостерігається певна розбіжність у трактуванні його сутності, що узагальнено й представлено в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

### Трактування феномену «готовності» в працях науковців

<b>Готовність визначається як</b>	<b>Науковці</b>
установка	О. Імедадзе, О. Леонтьєв, Ю. Поваренков, О. Прангішвілі, Д. Узнадзе та ін.;
особливий психічний стан особистості	А. Андреєва, Г. Гагаєва, Ф. Генев, В. Давидков, Т. Желязкова, В. Зінченко, М. Левітов, Б. Мещерякова, Л. Нерсесян, О. Понукалін, В. Пушкін, Ф. Рекешева та ін.;
інтегративна якість особистості	І. Гавриш, І. Зимняя, А. Ковальов, М. Кулакова, З. Курлянд, О. Літікова, Л. Мойсеєнко, К. Платонов, К. Рейда, А. Семенова, Р. Хмелюк, В. Ширинський та ін.;
складне особистісне утворення	Ю. Бойко, В. Бочелюк, І. Бужина, В. Васенко, Л. Гапоненко, Ю. Гільбух, О. Гончарова, М. Дьяченко, В. Єршова, Т. Жаровцева, Є. Зеєр, Л. Кандибович, А. Капська, Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Коржуєв, В. Крутецький, С. Литвиненко, А. Ліненко, О. Лугова, Д. Мазоха, О. Мороз, С. Моторина, Р. Пенькова, О. Пехота, П. Рудик, В. Семиченко, О. Серняк, А. Старєва, Т. Тихонова, Г. Троцко, В. Уліч, П. Харченко, Т. Шестакова та ін.;
фундаментальна умова й необхідна передумова ці-	А. Асмолов, Ю. Бабанський, А. Бєлих, І. Гавриш та ін.;

леспрямованої діяльності	
розкриття потенційних можливостей, здатність досягати вершин майстерності	К. Абульханова-Славська, О. Кривильова, Л. Орбан-Лембрик, К. Стоун та ін.;
цілеспрямований вияв особистості	С. Кубіцький, Л. Столяренко, С. Самигін та ін.;
комплекс здібностей	Б. Ананьєв, С. Рубінштейн та ін.;
психолого-педагогічна таксономія	С. Тарасова.

Така різноманітність трактувань готовності зумовлюється розбіжністю наукових підходів учених та специфікою конкретної професійної діяльності, яка була об'єктом аналізу.

У працях учених (О. Абдулліної [2], Л. Бірюк [24], А. Деркача [72], О. Дубасенюк [76], М. Євтуха [82], І. Зязюна [203], Н. Кузьміної [130; 131], В. Курок [132], О. Міщенко [246], Л. Міщик [164], О. Мороза [167], О. Падалки [168], О. Семенов [234], В. Стешенка [255], В. Юрченка [169] та ін.) переконливо доведено, що саме професійна готовність є метою й результатом підготовки в педагогічних ВНЗ, фундаментальною передумовою успішного виконання цієї діяльності, забезпечує її ефективність та уможлиблює самовдосконалення.

Заслугує на увагу питання вирішення видів готовності. Науковці обґрунтовують такі види готовності індивіда до діяльності залежно від її специфіки й предмета дослідження: психологічна й практична (Б. Ананьєв, Ю. Васильєв, Є. Павлютенков, В. Петровський, К. Платонов, Н. Побірченко, Б. Райський, Д. Узнадзе, Б. Федоришин), загальна й спеціальна (Б. Ананьєв, В. Сластьонін), розумова та фізична (Б. Ананьєв, О. Ковальов, В. Моляко, М. Степанова), ситуативна й тривала (М. Дьяченко, Л. Кандибович, М. Левітов).

Особливу значущість для нашого дослідження має розуміння сутності готовності М. Дьяченка і Л. Кандибовича. Автори констатують, що стан готовності

вирізняється складною динамічною структурою та є вираженням сукупності індивідуальних, емоційних, мотиваційних сфер психіки людини в їх співвідношенні до зовнішніх впливів і наступних завдань [79, с. 20]. На їхню думку, готовність є визначальним чинником швидкої адаптації молодого фахівця до нових умов праці, підґрунтям його професійного зростання. Науковці запропонували розрізняти тривалу (стійку) й ситуативну (тимчасову) готовність. До складу першої віднесли мотиваційний, пізнавальний, емоційний і вольовий компоненти й розуміли під нею стійку характеристику особистості як передумову успішного виконання діяльності, а під ситуативною – психофізіологічний стан, що відповідає умовам виконання діяльності за конкретних обставин [79, с. 20].

Крім того, М. Дьяченком та Л. Кандибовичем уперше були виділені функціональний та особистісний підходи до розгляду поняття «готовність». Учені визначають цей феномен у форматі функціонального підходу як психічний стан, що займає проміжне місце між психічними процесами та властивостями особистості й створює загальний функціональний рівень для забезпечення результативності професійної діяльності, а при особистісному підході – як сукупність особистісних якостей майбутнього фахівця, що уможливають виконання ним функцій відповідно до потреб певної діяльності [78]. Науковці довели, що між визначеними видами й підходами готовності встановлено тісний взаємозв'язок, який презентується на рис. 1.1.



Рис. 1.1 Види та підходи готовності (за М. Дьяченком і Л. Кандибовичем)

І. Гавриш і А. Ліненко дослідили генезу розроблення проблеми готовності людини. Перший етап вони пов'язують з розглядом психічного стану, процесів індивіда, тобто готовність до діяльності розглядалася вченими як настанова. На другому – здійснювалось дослідження готовності як якісного показника

саморегуляції поведінки людини, стійкості до зовнішніх і внутрішніх впливів. Третій етап, на їхню думку, характеризується вивченням готовності в контексті теорії діяльності залежно від рівня розвитку емоційно-вольового та інтелектуального потенціалів особистості [53, с. 16; 144, с. 125-131]. Вагомого значення надаємо твердженню А. Ліненко про особливу роль взаємозв'язку готовності й позитивного ставлення людини до діяльності при усвідомленні мотивів і потреб у ній [143].

У свою чергу, В. Шадріков слушно зауважує, що готовність передбачає вищий професіоналізм, а не лише мобілізацію професійних та психологічних можливостей індивіда, і базується на самовдосконаленні природних даних, особистому досвіді й практиці, педагогічній школі та власній професійній орієнтації [281, с. 11]. Суголосну думку знаходимо в Л. Кондрашової, яка конкретизує, що готовність – це не лише комплекс професійних знань, умінь і навичок, а й такі риси особистості, які забезпечать успішне виконання професійних функцій: переконання, педагогічні здібності, інтереси, спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, тобто ставлення до явищ, подій, професійних обов'язків відповідно до суспільних норм та вимог обраної професії [125, с. 7-8].

Ціннісною для нашого дослідження є думка Т. Воронової, яка наголошує: якщо особистість не готова до діяльності, то через систему підготовчих дій та формування необхідних якостей індивіда можна підвести його до виконання конкретної роботи [51].

Погоджуємося з думкою Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен, що зміст готовності до педагогічної діяльності не може бути зведений до проявів моральних чи психологічних якостей і властивостей особистості або виведений лише зі свідомості чи поведінки. Тому суть цього феномена містить такі інтегральні характеристики особистості, як інтелектуальні, емоційні й вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, уміння та навички, педагогічні здібності [84].

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що науковці виділяють різноманітні компоненти в структурі професійної готовності залежно від досліджуваного напрямку діяльності, що наочно можна побачити в табл. 1.2.

Проаналізувавши думки вчених про компоненти структури готовності до діяльності, відзначаємо подібність у їх виокремленні. Найбільш часто вживаними при визначенні компонентів готовності до педагогічної діяльності є такі: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний, мотиваційно-смісловий, мотиваційно-вольовий, ціле-мотиваційний), пізнавальний (змістовий, когнітивний, гностичний, теоретико-методологічний, когнітивно-інтелектуальний, когнітивно-методичний), операційно-діяльнісний (виконавський, операційно-виконавчий, операційно-технологічний, процесуальний, практично-дійовий, діяльнісно-поведінковий, дієво-творчий, організаційно-методичний, організаційно-управлінський), оцінний (оцінно-результативний, контрольно-оцінний, оцінно-рефлексивний) та особистісний (особистісно-креативний, особистісно-регулятивний, емоційно-особистісний, емоційно-вольовий, емоційно-моральний, морально-психологічний, психологічний, психофізіологічний).

Розбіжності у визначенні сутності готовності до педагогічної діяльності та її покомпонентного складу спричинені перш за все предметом дослідження науковців, різним контекстом розгляду проблеми, методологічними засадами й авторською концепцією досліджень, проте вони лиш розширюють і поглиблюють уявлення про цей феномен.

Звертаємо увагу на дослідження вчених (З. Абасов [1], І. Богданова [25], Ю. Будас [36], О. Гончарова [61], Р. Гуревич [64], Т. Демиденко [67], І. Дичківська [73], І. Єрмаков [182], К. Завалко [87], В. Зінченко [99], О. Зосименко [101], Н. Клокар [117], О. Коберник [118], О. Козлова [122], А. Коломієць [65], І. Піскарьова [202], Л. Подимова [244], В. Урусський [266], О. Шапран [282] та ін.), у яких вони аргументовано доводять важливість формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності, адже саме в процесі інноваційної діяльності студенти навчаються самостійно проектувати оригінальні та педагогічно доцільні варіанти навчально-виховної діяльності з метою формування творчої особистості учня, задоволення його потреби в самовдосконаленні.

Таблиця 1.2

## Структурні компоненти готовності в працях науковців

Компоненти Науковці	мотиваційний	діяльнісний	операційний	пізнавальний	оцінний	емоційний	вольовий	когнітивний	гностичний	особистісний	орієнтаційний	цільовий	змістовий	контрольно-регулюючий	морально-орієнтаційний	психофізіологічний	спеціально-методичний	культурологічний	гуманістичний	мобілізаційно-налаштувальний	конструктивний	організаторський	комунікативний	інтеграційний	практичний	рефлексивний	інтелектуальний	технологічний	креативний	інформаційний	психологічний	прогностичний	теоретико-методологічний	практично-дійовий	соціальний	аксіологічний	дієво-творчий	організаційно-управлінський					
	Г. Андреева, Ю. Будас	+																									+		+	+													
Ю. Бабанський	+	+			+							+	+	+																													
О. Бабенко, Ю. Ліцман, Н. Чайченко																+	+	+	+																								
М. Вієвська, Л. Кондрашова	+		+		+	+									+	+																											
В. Волкова, С. Моторина, О. Хромишева, Т. Шестакова	+	+						+	*																		+	*															
І. Гавриш								+		+																												+	+				
О. Гончарова, В. Єршова, М. Князян, Т. Шукшина	+		+					+																		+																	
А. Деркач	+			+		+																																					
К. Дурай-Новакова	+	+		+		+															+																						
М. Дьяченко, І. Єрмаков, Л. Кандилович, Г. Несен, Л. Сохань	+		+		+		+				+																																
О. Карабін	+	+						+																			+					+											
Л. Карамушка, Н. Литвинова	+		+					+		+																																	
Н. Кічук	+		+	*	+								+	*																													
В. Кремень	+		+													+																											
О. Кривильова			+	*				+		+			+	*											+																		
Н. Кузьміна									+																																		
З. Левчук																																											
О. Мороз	+				+		+				+																																
Л. Орбан-Лембрик	+				+	+	+	+	+																																		
О. Пехота, Т. Тихонова	+		+										+											+																			
О. Серняк	+			+	*								+	*																												+	
С. Тарасова	+																									+				+	+												

Примітка. +\* – компонент, у змісті якого поєднані дві зазначені характеристики.

Ряд науковців [3; 10; 30; 63; 110; 115; 127; 137; 139; 145; 161; 182; 207; 223; 243; 276; 296; 309; 322; 326; 330] наголошують на творчій складовій педагогічної діяльності й готовності до неї майбутнього вчителя, що в сучасних освітніх умовах набуває особливої значущості.

Влучним видається виділення О. Кривильовою двох підходів до тлумачення поняття «готовність до педагогічної творчості»: представники першого (О. Волошенко, А. Григор'єва, Н. Ільєсов, З. Левчук, І. Шоробура, В. Шубинський) визначають цей феномен як потенційну здатність реалізувати власні можливості для здійснення цієї професійної діяльності; прибічники другого (В. Кан-Калик, А. Маркова, М. Поташник) – як педагогічне новаторство. Нам імпонує думка О. Кривильової, яка при трактуванні цього феномену поєднує як потенційні можливості вчителя, так і їх активізацію для створення нових підходів до організації освітнього процесу [128, с. 27].

Заслуговує на увагу думка Л. Король, яка визначає готовність до педагогічної творчості як «інтегративну властивість особистості, що має такі структурні компоненти: професійно-творчу спрямованість (упевненість у необхідності й необмежених можливостях творчості вчителя, зацікавленість у вдосконаленні педагогічної діяльності тощо); гностико-інтелектуальні здібності (знання вікових та індивідуальних особливостей учнів, творча уява та інтуїція, розвинуте професійне мислення, обізнаність з проблемами педагогічної творчості, рефлексія та вміння виявляти власні творчі якості та процеси, самоосвіта тощо); емоційно-вольові властивості (творче натхнення, почуття здивування, сумніву, захопленість пошуком нового, ініціативність, працездатність, винахідливість, емпатія тощо)» [219, с. 3].

Ґрунтовно досліджено питання педагогічної творчості С. Сисоевою, яка увиразнила філософські та теоретико-методологічні засади цього феномену, а саме: його сутність, ознаки, закони й принципи, критерії, підсистеми та рівні, зміст ключових понять, методики вивчення творчих можливостей учнів, рівня творчої професійної діяльності вчителя та педагогічного колективу, педагогічні технології творчого розвитку школярів і підготовки фахівця до творчої педагогічної діяльності, авторські технології вчителів-новаторів (Ш. Амонашвілі, І. Волкова, І. Іванова,

Є. Ільїна, С. Лисенкової, В. Шаталова) тощо. Науковець переконливо доводить, що підготовка вчителя до педагогічної творчості сприяє формуванню його здатності до розвитку творчої особистості учня, а також професійній та особистісній самореалізації в процесі фахової діяльності [240, с. 13]. Найбільш сутнісною для нашого дослідження є думка С. Сисоєвої, що «носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини» [240, с. 11]. Суголосні міркування знаходимо в працях Н. Кічук [114], О. Куцевол [135; 137], В. Сухомлинського [258; 259], які наголошують, що тільки творчий учитель може розвинути в школярів творчі здібності.

Ще однією сутнісною для нашого дослідження є праця О. Акімової, де розроблена й обґрунтована педагогічну систему дієвого формування творчого мислення майбутнього вчителя, що складається з теоретичної, діагностичної, дидактичної, методичної та технологічної моделей [4, с. 5]. Науковцем визначено критерії оцінки рівня сформованості такого мислення майбутніх педагогів, а саме: педагогічна компетентність, творча вмотивованість, інтелектуально-творчий потенціал, креативність [4, с. 17]. Цілком поділяємо думку О. Акімової про важливість взаємодії майбутніх фахівців як суб'єктів співтворчості, каталізатора розвитку кожного з них, а також про роль рефлексії в усвідомленні студентами себе суб'єктами власної пізнавально-творчої діяльності, саморозвитку [4, с. 27]. Проте частково не погоджуємося з твердженням, що «за допомогою традиційних форм і методів навчання студентів з педагогічних дисциплін неможливо ефективно формувати творче педагогічне мислення студентів», оскільки вважаємо за доцільне застосування та раціональне поєднання як традиційних, так й інноваційних форм та методів організації процесу підготовки майбутніх фахівців до педагогічної творчості [4, с. 33].

Сутнісними для нашого дослідження є напрацювання О. Куцевол, у яких обґрунтовано креативно-інноваційну стратегію професійно-методичної підготовки майбутніх учителів-словесників з метою формування в них готовності до творчого виконання майбутньої педагогічної діяльності. Дослідниця виокремлює чотири основні напрямки в тлумаченні поняття «педагогічна творчість». Так, представники першого (Ф. Гоноболін, В. Загвязинський, Н. Ісинська, В. Малахов, А. Маркова,



Б. Теплов та ін.) визначають цей феномен як «різновид творчої трудової діяльності, наголошуючи на їхніх спільних рисах: новизні, цінності й значущості продукту»; другого (В. Абросимова, В. Кан-Калик, Л. Князева, М. Никандров, І. Раченко, Н. Руденко, А. Спотика та ін.) підкреслюють ефективність, результативність, оптимальність і доцільність інноваційного продукту; третього (Н. Кухарев, К. Платонов, В. Решетько, Л. Симеон та ін.) звертають увагу на її структурні компоненти; а четвертого (О. Абдулліна, І. Кривонос, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Н. Тарасевич, Г. Хозяїнов та ін.) характеризують цю дефініцію через діяльнісний компонент [135, с. 79-80]. Науковець трактує креативність учителя літератури як «здатність пластично й адекватно змінювати досвід методичної діяльності, що перестав бути продуктивним за певних умов, а також створювати оригінальні засоби й способи навчальної взаємодії з учнями з метою їхнього творчого розвитку за допомогою мистецтва слова» [135, с. 128]. О. Куцевол чітко виділяє форми реалізації педагогічної креативності в методичній роботі вчителя-словесника, а саме: «усвідомлення й подолання бар'єрів, стереотипів, змістових і поведінкових шаблонів; пластична модифікація досвіду за допомогою перекомбінації вже відомих елементів, прийомів, методів навчальної діяльності й визначення нової мети й засобів її втілення; педагогічна імпровізація в ході втілення педагогічного задуму; прагнення до особистісного самовираження у творчій діяльності, вироблення індивідуально-творчого стилю роботи; бажання забезпечити сприятливі умови для творчого розвитку учнів; здатність швидко й ефективно адаптуватись у динамічних обставинах навчально-виховного процесу» [135, с. 128].

На думку дослідниці, мотиваційна спрямованість майбутніх учителів літератури на посилення власного творчого потенціалу та забезпечення одночасного цілісного впливу на інтелектуальну, мотиваційну, емоційно-вольову, характерологічну та інші сфери особистості сприятимуть досягненню успішних результатів у розвитку їхньої педагогічної творчості. Ефективним засобом у цьому розвитку науковець вважає поєднання інтенсивних форм і методів навчання та створення сприятливих психолого-педагогічних умов зовнішнього середовища [135, с. 156]. Проте О. Куцевол доречно зауважує, що без внутрішньої готовності до творчої

професійної діяльності самого індивіда вона не відбудеться навіть за умови інтенсивних зовнішніх спонукань [135, с. 191]. Така технологія формування готовності майбутніх учителів-словесників до педагогічної творчості видається дієвою та перспективною.

Чимало дисертаційних досліджень присвячено вивченню особливостей підготовки й формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю (А. Волощук [50], І. Гриненко [63], Р. Гурін [66], О. Карабін [112], Л. Мельник [157], Т. Подобєдова [205], О. Серняк [239] та ін.) та вчителів-філологів до професійної діяльності (Л. Бутенко [37], М. Вечірко [41], В. Денисенко [69], Н. Зарічанська [94], О. Лук'янченко [150], О. Семеног [235], Р. Суровцева [256], Ю. Тракоша [264], Т. Хижняк [274], С. Чиж [277], Т. Яблонська [300] та ін.).

І. Гриненко вдалося розробити ефективну модель розвитку креативності майбутнього вчителя гуманітарного профілю в процесі фахової підготовки, до складу якої входять п'ять компонентів структури креативності (мотиваційний, емоційно-ціннісний, когнітивний, конативний та результативний) та критерії оцінювання їх рівнів (мотивація успіху, ступінь реактивної тривожності, невербальна креативність, вербальна креативність, уміння кодувати інформацію, уміння структурувати зміст тексту); педагогічні умови, етапи й засоби їх реалізації (спецкурс «Педагогічна творчість та інноваційна діяльність» і технологія креативного багаторівневого кодування інформації); форми взаємодії викладача та студентів (дидактично організований діалог і рефлексія діяльності); мета навчально-виховної діяльності та її коригування [63, с. 16].

Дисертаційне дослідження Р. Гуріна було присвячене питанню підготовки майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи, у ході якого автором було виявлено 4 рівні професійної готовності майбутнього педагога до застосування таких технологій у професійній діяльності (початковий, ресурсний, імітаційний та імпровізаційний) та розроблено поетапну структуру блочно-модульної технології професійної підготовки студентів, що містить репродуктивний, реконструктивний, креативний блоки. Переконливо сформульованим вважаємо визначення вченим

поняття «професійна готовність майбутнього вчителя до застосування нових інформаційних технологій у професійній діяльності». Воно трактується як «інтегрована якість його особистості, що виявляється, по-перше, у підвищенні продуктивності мислення, розвитку пам'яті, навичок, поширенні та поглибленні знань за допомогою використання нових інформаційних технологій та їх засобів; по-друге, у можливості обирати способи дій, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи в процесі інформатизації процесу навчання» [66, с. 18].

О. Карабін визначає готовність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до роботи в інформаційному середовищі як «цілісне особистісне утворення, яке передбачає засвоєння відповідних знань, умінь і навичок до роботи в інформаційному середовищі та особливостей їх формування з установкою на роботу й певним досвідом застосування на практиці» [112, с. 9]. Науковець переконливо доводить, що цей феномен поєднує мотиваційну, психологічну, теоретичну й практичну готовність та залежить від взаємодії його компонентів (мотиваційного, операційно-діяльнісного, когнітивного, інтелектуального, конструктивного та прогностичного) і відповідних їм критеріїв: усвідомлення прагнень, потреб та розвиток стійких інтересів до професійної діяльності; сформованість професійної освітньо-технологічної готовності до діяльності в інформаційному середовищі; усвідомлення процесу інформатизації освіти та пізнавальної активності до інформаційної діяльності в професійній освіті; сформованість професійного рівня інтелектуальної освіченості та інтеграції інформаційних потоків до творчої діяльності; ступінь використання проєктивно-моделювального підходу та інтеграційного добору перспективних складових інформаційної діяльності; усвідомлення процесу передбачення та стратегії розвитку інформаційно-аналітичної діяльності в професійній освіті [112, с. 10].

Т. Подобєдова у своїй роботі «Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проєктування» теоретично обґрунтувала, розробила й експериментально перевірила ефективність методики формування основ педагогічного проєктування в студентів гуманітарних спеціальностей. Вважаємо вдало визначеними дослідницею критерії оцінки готовності майбутніх фахівців до педагогічного

проектування, а саме: «уміння обґрунтовувати інноваційну педагогічну ідею; знання закономірностей, змісту, структури та функцій основних етапів педагогічного проектування; знання основних положень методики педагогічного проектування; уміння проектувати педагогічні об'єкти та явища на діагностичній основі; уміння самостійно деталізувати створений проект, використовувати його в конкретних умовах реальними учасниками; уміння самостійно й творчо вживати проектно-педагогічні дії з урахуванням їхнього переносу та зміни в залежності від умов задач» [205, с. 17]. Таким чином, науковець доводить залежність успішності формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування від системи знань про педагогічне проектування й комплексу проєктивних умінь та, щонайважливіше, наголошує на їх творчому використанні.

О. Серняк конкретизовано поняття «готовність майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до педагогічного управління колективною навчально-пізнавальною діяльністю учнів», яке дослідниця трактує як «цілісне особистісне професійне новоутворення, що передбачає оволодіння вчителем організаційним досвідом управління означеним видом навчально-пізнавальної діяльності на досконалому рівні» [239, с. 14]. Формування цього феномена розглянуто науковцем у єдності і взаємодії трьох складових компонентів: мотиваційно-ціннісного (аксіологічного), змістово-пізнавального (гносеологічного), організаційно-управлінського (діяльнісного), які передбачають чітке розуміння суті та структури колективної навчально-пізнавальної діяльності, професійне здійснення управлінських педагогічних функцій, інтеріоризацію цінностей через гуманітарні дисципліни [239, с. 14-15].

Л. Бутенко у своїй праці визначає основні напрямки підготовки майбутніх учителів літератури до інтерпретації художніх творів (ціннісно-орієнтаційний, інформаційно-діяльнісний, організаційно-методичний), увиразнює завдання вищої школи щодо педагогічного забезпечення цього процесу, акцентує на потребі формування в студентів-філологів ціннісного ставлення до інтерпретації художніх творів, ефективному використанні наявних можливостей навчальної та позанавчальної діяльності, набутті майбутніми фахівцями необхідних знань, способів інтерпретаційної діяльності, оволодінні методикою та організаційним досвідом інтер-

претації художніх творів у сучасних навчальних закладах. Серед показників стану готовності майбутніх учителів-словесників до інтерпретації художніх творів авторка називає такі, як орієнтація майбутніх фахівців на пізнавальну, особистісну та педагогічну цінність інтерпретації художніх творів, її здійснення на основі соціальної, літературознавчої та естетичної інформації, уміння самостійно організувати означений процес під час навчальної, виховної та творчої діяльності [37, с. 16].

В. Денисенко в дисертаційному дослідженні «Підготовка майбутнього вчителя-філолога до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітньої школи» переконливо обґрунтовує, що ефективності цієї діяльності сприяє система аудиторної та позааудиторної народознавчої діяльності, яка передбачає засвоєння необхідного обсягу знань з народознавства, фахових (спеціальних), методичних, психолого-педагогічних і загальнокультурних дисциплін, розвиток інтересу до пошукової та науково-дослідницької діяльності та бажання її здійснювати, оволодіння методикою експедиційної роботи, активну участь у народознавчих виховних заходах, формування вмінь проведення позакласної роботи з школярами [69, с. 15-16]. Під готовністю вчителя до експедиційної роботи науковець розуміє «інтегративну якість, що містить у собі оптимальний обсяг знань із народознавства й дисциплін народознавчого циклу, потреби, мотиви, інтереси, необхідні практичні вміння та навички здійснення пошукової й науково-дослідницької діяльності, психологічну установку на досягнення успіху в її організації та проведенні» [69, с. 14]. Проте без уваги залишився такий важливий аспект професійної підготовки вчителя-словесника, як вироблення творчого стилю його діяльності.

Ю. Тракошею детально розроблено та науково обґрунтовано модель підготовки майбутніх учителів української мови та літератури до організації художньо-естетичної діяльності учнів основної школи з глибоким висвітленням її основоположних підходів (системний, особистісно зорієнтований, діяльнісний і компетентнісний) та системи принципів, критеріїв (мотиваційно-цільовий, когнітивно-операційний, художньо-мовленнєвий, рефлексивно-творчий) і показників, рівнів готовності, педагогічних умов. Ефективність запропонованої дослідницею методики формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації художньо-естетичної діяльності

школярів основної ланки підтверджено результатами її впровадження, що проходило в три етапи (організаційний, діяльнісний і творчий) [264].

Таким чином, ці дослідження засвідчили актуальність і необхідність розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів української літератури в процесі формування їхньої готовності до професійної діяльності.

У низці дисертаційних робіт значна увага приділялась питанню формування професійної компетентності майбутніх учителів-словесників. Так, О. Вовк займалась вивченням теоретичних і методичних основ формування комунікативно-когнітивної компетентності майбутніх учителів літератури [46], В. Коваль – теоретичних і методичних засад формування професійної компетентності майбутніх учителів-словесників у педагогічних ВНЗ [121], Л. Лузан – особливостей управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної освіти [148], С. Перова досліджувала розвиток ключових компетентностей майбутніх учителів-словесників у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах [184], К. Савченко – формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей засобами моделювання педагогічних ситуацій [229], О. Семенова – формування функціональної компетентності майбутніх учителів літератури в процесі фахової підготовки [233].

Одним з найбільш актуальних нині аспектів у професійній підготовці вчителя є формування його готовності до роботи з обдарованими учнями. Переконливим доказом цього є цілий ряд дисертаційних досліджень, присвячених вищезазначеному питанню: О. Антонової «Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах», В. Бажанюк «Психологічні основи підготовки майбутніх учителів-словесників до роботи з літературно обдарованими дітьми», Г. Голубової «Інтегративний підхід до роботи з педагогічно обдарованими студентами в освітньо-виховному просторі вищого навчального закладу», В. Демченка «Підготовка педагогічних кадрів в обласних інститутах післядипломної освіти до роботи з обдарованими школярами», Н. Довгань «Розвиток психологічної готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з обдарованими дітьми», Н. Завгородньої «Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у

навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу», Т. Зорочкіної «Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями початкової школи», Ю. Клименюк «Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи», І. Любовецької «Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями», Л. Мерви «Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями», С. Роціної «Формування професійної готовності майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до роботи з обдарованими старшокласниками», В. Фадєєва «Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів», М. Федорова «Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми», О. Хлівної «Формування психологічної готовності до роботи з обдарованими дітьми у студентів педучилища», М. Шемуди «Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов до роботи з обдарованими дітьми» [8; 13; 57; 68; 74; 88; 100; 116; 151; 159; 226; 268; 270; 275; 295]; російських дослідників: О. Мельникової «Психологічна модель підготовки вчителя до роботи з обдарованими школярами», Г. Тарасової «Організаційно-педагогічні умови розвитку готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями», І. Ушатікової «Підготовка майбутніх учителів до роботи з обдарованими школярами» [158; 260; 267] та ін.

О. Антонова й Г. Голубова присвятили свої дослідження розв'язанню проблеми розвитку особистості майбутнього вчителя в освітньо-виховному просторі педагогічного ВНЗ. Нам імпонують ідеї О. Антонової, на основі яких науковець вибудувала авторську концепцію навчання педагогічно обдарованих студентів: «кожна особистість є обдарованою; розвиток обдарованості майбутнього фахівця потребує створення у ВНЗ цілісної, самокерованої системи, яка передбачала б виявлення та підтримку обдарованої молоді, розвиток її здібностей, стимулювання творчої роботи студентів та викладачів, активізацію навчально-пізнавальної діяльності молоді; реалізуючи свій потенціал у процесі навчання під керівництвом творчих педагогів, майбутні вчителі навчаються виявляти й розвивати обдарування учнів» [8, с. 31].

В. Демченко тлумачить поняття «готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями» як «комплекс набутих завдяки спеціалізованій підготовці особистісних і професійних якостей педагога, що охоплюють специфічні знання, уміння, навички, риси характеру, мотивації, особисті здібності й обдарування, які роблять можливою ідентифікацію, розвиток та реалізацію творчого потенціалу школярів» [68, с. 14].

Н. Довгань визначає психологічну готовність вихователів до роботи з обдарованими дітьми як таку, що «являє собою сукупність взаємопов'язаних мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які забезпечують розвиток обдарованості кожної дитини» [74].

Л. Мерва трактує готовність майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями як «інтегративну властивість особистості, що характеризується комплексом професійних знань і вмінь специфічного змісту діяльності, професійною самосвідомістю, усвідомленістю соціальної значущості, прагненням та бажанням стати висококваліфікованим педагогом з розвитку обдарувань учнів» [159, с. 11]. Цінною для нашого дослідження вважаємо думку вченої, що готовність майбутнього вчителя до роботи з обдарованою учнівською молоддю є однією з його компетенцій, яка уможливорює ефективність розвитку обдарувань школярів на належному рівні [159, с. 18].

С. Роціна вибудовує своє дослідження про допрофесійну підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи з обдарованими учнями старшої ланки навчальних закладів та визначає категорію професійної готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до роботи з такими школярами як «складову професійно-педагогічної діяльності, що являє собою сукупність сформованих мотивів, ціннісних орієнтацій, розвиненого мислення та креативності, опанованих професійних знань та вмінь, досвіду використання їх на практиці» [226, с. 5, 16].

Аналіз сучасних вітчизняних досліджень означеної проблеми вважаємо за доцільне збагатити набуток зарубіжного досвіду. Узагальнення досвіду інших країн з проблеми професійної підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями яскраво висвітлено в працях таких вітчизняних науковців, як І. Бабенко, О. Бевз, О. Бочарова, В. Волик, М. Гальченко, Ю. Гоцуляк, А. Марушкевич, М. Міленіна, О. Панкевич та ін.;



питання організації освіти обдарованих – А. Біда, С. Єрмаков, Я. Кульчицька, А. Сагалакова, А. Сбруєва, В. Стрижалковська, П. Тадеєв, Н. Теличко та ін.

Питання професійної підготовки вчителів до роботи з обдарованими особистостями є одним з пріоритетних в країнах Європейського Союзу. Щоправда, як і в Україні, у більшості з цих країн учителі, які працюють з обдарованими учнями, не виокремлюють як окрему категорію педагогів, вони не мають жодних переваг, пільг чи додаткової платні.

О. Бочарова зазначає, що в 2008 р. Європейським бюро було виявлено, що в Австрії та Франції професійна підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями є обов'язковою, а в інших країнах (Великобританія, Польща, Іспанія, Німеччина) розглядається лише частково. Науковець увиразнює, що у Франції, Іспанії, Словенії проводяться спеціальні курси для шкільних психологів та педагогів, а в Австрії, Нідерландах, Португалії, Великобританії діють приватні або державні центри, що надають допомогу вчителям [32, с. 6]. Таким чином, учителі можуть добровільно підвищувати свій професійний рівень, освоювати методи ідентифікації та види здібностей учнів, відшліфовувати уміння визначати освітні потреби таких особистостей.

Дослідниця підкреслює, що у Словенії студенти вивчають проблему обдарованості в контексті психологічних предметів, навчальні програми деяких бельгійських Вищих Шкіл та університетів з підготовки вчителів містять питання здібностей і роботи з обдарованими особистостями, у Німеччині, Литві, Австрії та Словаччині майбутні педагоги вивчають означену проблему як окремий предмет і в останній з цих країн викладачі, котрі бажають працювати з обдарованими учнями зобов'язані мати спеціальну професійну підготовку. О. Бочарова акцентує увагу на прийнятті у Франції в 2008 р. нової освітньої програми, яка передбачає створення вчителями навчальних ситуацій для розвитку здібностей всіх школярів.

Науковець стверджує, що в Іспанії тільки декілька навчальних закладів вивчають питання обдарованості як окремий предмет, а решта – розглядає їх на міжпредметному рівні; у Литві у зв'язку з прийняттям «Стратегії навчання обдарованих дітей» (2005 р.) означена проблема включена в навчальні програми та програми професійного

вдосконалення вчителів; в Угорщині розвиток обдарованих дітей та молоді є основним напрямом педагогічної освіти відповідно до постанови уряду (1997 р.); у Великобританії кваліфікаційні стандарти зобов'язують вчителів до індивідуалізації навчання для задоволення потреб всіх учнів, у тому числі й обдарованих [32, с. 6].

А. Марушкевич увиразнює досвід Португалії, де функціонує Академія обдарованих дітей у Лісабоні. До сфери її діяльності належить початкова підготовка спеціалістів, яких залучають до участі в проектах з виявлення обдарованості [155, с. 7].

В. Волик та О. Панкевич резюмують австрійський досвід роботи з педагогічними кадрами у сфері обдарованості, де вирішальну роль відіграє Центр ÖZBF. Наприклад, завдяки координатору Центру доктору Ірене Телен Шефер було започатковано Академічний курс з підтримки обдарованості в Педагогічному Інституті в Зальцбурзі. Учені підкреслюють, що з 2007 р. в деяких австрійських педагогічних ВНЗ почали вивчати окремі питання обдарованості учнів. Так, Дунайський університет Кремса пропонує магістерський курс «Освіта з обдарованості» (Gifted Education) [49, с. 66]. Таким чином, щорічно в Австрії майже 57 % учителів проходять різноманітні курси підвищення кваліфікації, в яких важливого значення надають питанням обдарованості.

Акцентуємо увагу, що вчителі можуть отримати диплом ЕСНА (European Council for High Ability) в 14 акредитованих центрах в Австрії, Бельгії, Німеччині, Ірландії, Нідерландах, Швейцарії, Італії, Угорщині, Словаччині, Чехії, Литві, Словенії, Туреччині, з отриманням якого їм присвоюється професійна кваліфікація «Спеціаліст з питань освіти обдарованих» («ЕСНА specialist in Gifted Education») [319].

Широко описаний досвід Польщі в питанні професійної підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями в працях А. Болдвіна, О. Бочарової, Т. Гізи, А. Горальського, В. Дунець, Я. Лащика, Г. Погромської, О. Семенов, І. Янкович.

У Польщі єдиного центрального та координуючого органу в сфері підтримки обдарованості особистості немає. Подібні центри створюють на рівні органів місцевого самоврядування та на базі центрів підвищення кваліфікації вчителів. У кожному воєводстві вони називаються по-різному, але мають спільну мету – координацію співпраці між органами місцевого самоврядування, ВНЗ, школами,

благодійними організаціями та батьками для надання методологічної, освітньої, психологічної та матеріальної підтримки обдарованим особистостям в межах конкретної адміністративно-територіальної одиниці. В. Дунець акцентує увагу на створенні в 2010 р. Центру розвитку освіти як результату об'єднання Головного центру підвищення кваліфікації вчителів та Методичного центру психологічно-педагогічної допомоги. Цей центр реалізує загальнодержавний проект «Розроблення та впровадження комплексної системи роботи з обдарованим учнем» через впровадження законодавчих змін у системі освіти, особливо в сфері професійного вдосконалення вчителів, стратегії фінансування та методичних програм, проведення наукових досліджень, розроблення методів ідентифікації обдарованості, організацію наукових конференцій присвячених означеним проблемам, а також вивчення закордонного досвіду тощо [77, с. 66-67].

Щодо професійної підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями, то у Польщі спеціалізується на цьому Академія спеціальної педагогіки в м. Варшава. Освітній процес тут здійснюється за такими напрямками: «Педагогіка» (спеціальність: «Шкільна педагогіка – педагогіка здібностей»), «Спеціальна педагогіка» (спеціальність: «Педагогіка здібностей і інформатика») [315, с. 129].

І. Янкович на основі аналізу наукових досліджень польських учених з питань формування готовності студентів до виховної діяльності стверджує, що професійна підготовка вчителів Польщі ще неповністю відповідає реальним потребам школи, оскільки має недостатньо виражену практичну складову, замало зв'язку теоретичних предметів зі шкільною практикою, не враховує основних проблем сучасності, не готує майбутніх фахівців до оволодіння різними формами роботи в позанавчальній і позашкільній діяльності, до співпраці з учнями та їхніми батьками [303, с. 143]. Таким чином, відслідковування не лише позитивів, але й труднощів в іноземному досвіді з професійної підготовки майбутніх учителів варто використати з метою попередження й уникнення небажаних ситуацій в українській педагогічній освіті.

О. Семенов резюмує досвід викладання дисципліни «Методика навчання польської літератури і польської мови у школах різних типів» у вищій філологічній школі Польщі, у процесі вивчення якого увага студентів сконцентрована «на

лінгвістичній теорії читання, проблемах навчання обдарованих дітей і дітей з особливими потребами, особливостях дидактики полоністики, взаємозв'язку польської мови з літературою, шляхах викладання літератури у школі залежно від вікових особливостей учнів» [236, с. 50]. Науковець підкреслює практичну спрямованість навчальні ситуації, що пропонуються студентам для аналізу – тексти, що сприяють їх підготовці до педагогічної практики, конспекти нетрадиційних уроків, практичні поради щодо викладання літератури в школі.

Сутнісним для нашого дослідження є узагальнений О. Бочаровою досвід роботи Центру освіти і досліджень здібностей при університеті імені Миколая Коперника (м. Торунь, Польща). На базі навчального закладу створено постійно діючі курси з підвищення кваліфікації вчителів, що мають на меті надання слухачам відповідних знань і вмінь для ідентифікації й діагностики здібностей учнів, підтримки й розвитку їхніх захоплень та інтересів. Програма курсів передбачає опанування педагогами таких дисциплін: філософія творчості й соціологія творчості, психологія творчості й здібностей, окремі питання з психології особистості, соціальна педагогіка, педагогічна інноватика; а також ознайомлення з відповідними методами роботи: методи діагностики й ідентифікації здібностей, психологічні тренінги, творчі тренінги, техніка самоосвіти, використання комп'ютера при діагностиці й навчанні обдарованих учнів, дистанційне навчання. До їх викладання запрошуються фахівці університету з проблем творчості й здібностей, науковці та педагоги-практики з досвідом роботи з обдарованими дітьми. На завершення навчання кожний слухач розробляє авторський проект і презентує його на щорічній конференції «Теоретичні аспекти освіти обдарованих учнів» [31, с. 42-46 ].

Таким чином, останнім часом у більшості країн Європейського Союзу спостерігається зростання інтересу уряду, науковців, вчителів до підтримки й розвитку обдарованої особистості. Суголосно з О. Семеновою вважаємо, що при позитивному сприйнятті зарубіжного досвіду в підготовці вчителя-словесника, перш за все маємо враховувати національні особливості [236, с. 53]. Узагальнення досвіду європейських країн з питань професійної підготовки педагога до роботи з

обдарованими учнями уможлиблює вибір оптимального підходу для формування готовності майбутніх фахівців до цієї діяльності, розробки власних освітніх програм.

На нашу думку, *готовність майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями* можна трактувати як інтегроване особистісне професійно сутнісне утворення, що передбачає наявність творчого мотиваційно-ціннісного ставлення до викладання літератури, знання теоретичних засад розвитку літературної обдарованості учнів, і вміння організувати та скоригувати успішну співпрацю з обдарованими школярами у форматі позакласної роботи з метою подальшого розвитку їхніх літературно-творчих здібностей та обдарувань.

Відповідно, готовність майбутніх фахівців до ОПР з ОУ складається з таких *компонентів: мотиваційного, пізнавально-операційного, особистісно-креативного, оцінювально-рефлексивного*. Вважаємо, що сукупність виокремлених взаємопов'язаних компонентів забезпечує оптимальну педагогічну діяльність майбутнього вчителя української літератури та повною мірою відображає специфіку позакласної роботи з ОУ (рис. 1.2).

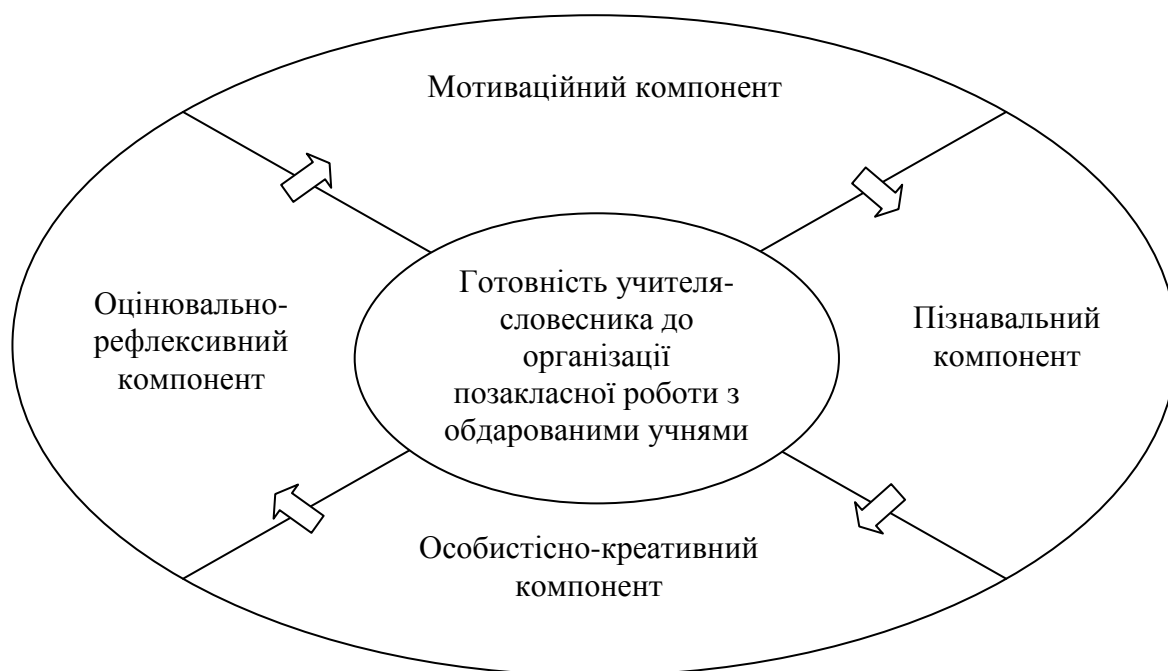


Рис. 1.2 Компонентна структура готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями

*Мотиваційний компонент* створює передумови для реалізації інших структурних компонентів у процесі підготовки майбутніх фахівців до ОПР з ОУ та є основою професійно-педагогічної спрямованості, яка виражається в позитивному ставленні до професії, інтересі до неї, бажанні самовдосконалюватися, оволодівати основами педагогічної майстерності. Мотивація трактується науковцями як джерело активності та виступає, на думку А. Реана, процесом спонукання до діяльності для досягнення чітко окресленої мети [222].

Серед *показників* мотиваційного компоненту можна назвати особистісно-ціннісне ставлення, наявність інтересу та потреби в опануванні необхідними знаннями, вміннями й навичками для успішної ОПР з ОУ, усвідомлення її значущості; мотиваційно-творча активність і цілеспрямованість майбутнього вчителя української літератури на досягнення успіху в цій діяльності; наявність вольових якостей особистості (наполегливість, витримка, рішучість, упевненість у собі, відповідальність, дисциплінованість, принциповість, ініціативність, організованість, самостійність).

*Пізнавально-операційний компонент* передбачає наявність знань з дисциплін професійної й практичної підготовки, умінь та навичок, необхідних для організації науково-дослідної роботи, вирішення професійних завдань, моделювання професійної діяльності; формування спрямованості майбутнього вчителя української мови і літератури на творче виконання фахової діяльності, постійну самоосвіту та самовдосконалення; сприяє розвитку пізнавальної активності.

До складу пізнавально-операційного компоненту належать такі *показники*: розуміння сутності позакласної роботи з ОУ та принципів її проведення; знання теоретичних основ, оптимальних сучасних форм, методів і прийомів ОПР з ОУ й умінь їх застосовувати; знання й урахування індивідуально-вікових особливостей літературно ОУ; оволодіння навичками творчої самостійної роботи; практичні навички й умінь проектувати та моделювати позакласну роботу з літературно ОУ; створення і впровадження авторської системи позакласних заходів з літературно ОУ.

*Особистісно-креативний компонент* готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ забезпечує успішність творчого зростання педагога та сприяє його само-реалізації, активізує особистісний потенціал, критичність та незалежність мислення,

чутливість до потреб учнів, ініціативність, активність, відповідальність, сприяє саморозвитку. Серед *показників* цього компонента виділяємо вміння творчо, по-оригінальному підходити до ОПР з ОУ, шукати нові ідеї, образи, приймати нестандартні рішення, швидко орієнтуватися в нових ситуаціях; розвиненість творчого мислення; сформованість комплексу особистісних якостей (педагогічні здібності, комунікативність, педагогічна спрямованість та її гуманістичний характер, педагогічна творчість (за В. Ягуповим [301]); здатність до створення креативного ОС під час ОПР з ОУ.

*Оцінювально-рефлексивний компонент* передбачає об'єктивну самооцінку своєї професійної підготовки до ОПР з ОУ, здатність до самоаналізу, самокритики, готовність до подолання труднощів, виявлення й усунення помилок, аналіз факторів успішної діяльності, володіння засобами самокорекції. Цілком підтримуємо переконання І. Беха, що педагогу має бути властива розвинена рефлексія, зокрема такі рефлексивні дії: постановка питання самому собі; утвердження впевненості в правильності своїх уявлень про школярів і методи роботи з ними; висунення гіпотез про приховані цілі й мотиви поведінки учнів; аналіз результатів виховних впливів; виявлення причинно-наслідкових зв'язків у поведінці дітей; настанова на пізнання вихованця; сумнів та ін. [20, с. 87].

До *показників* оцінювально-рефлексивного компонента відносимо визначення рівня своєї професійної вправності при її проведенні через аналіз процесуальної й результативної сторін цієї діяльності; уміння й навички самоконтролю; визначення шляхів професійної самокорекції, стратегії успішної самореалізації.

Одне з основних завдань у формуванні готовності майбутніх фахівців до позакласної роботи з літературно ОУ полягатиме в тому, щоб, використовуючи в єдності й цілісності різні форми, методи та прийоми, забезпечити перетворення теоретичних знань у якісну базу, що слугуватиме каркасом у розвитку практичних навичок та індивідуальних якостей, необхідних для успішної співпраці з ОУ (забезпечення для таких школярів психологічного комфорту; формування позитивної мотивації розвитку власних здібностей, успішного навчання і т.д.).

Формування готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ відбувається під час їхньої професійно-педагогічної підготовки. У цьому процесі

провідну роль відіграють практичні навички, які отримують студенти-філологи на практично-лабораторних заняттях та під час проходження педагогічної практики.

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел можна стверджувати, що професійні й особистісні якості майбутнього фахівця займають ключове місце в процесі формування готовності студента до ОПР з ОУ. Успішній підготовці майбутніх учителів української літератури до цієї роботи сприяє застосування сучасних освітніх технологій, що уможлиблює впровадження творчого, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, аксіологічного, культурологічного підходів, перетворює навчально-виховну діяльність на дослідницько-пошукову, конструкторську, творчу, стимулює їх до саморозвитку та самоосвіти, професійної самореалізації тощо.

Отже, у сучасному науковому просторі проблема феномену готовності презентована чималою кількістю досліджень із різноманітністю підходів до її вивчення. Проаналізувавши джерельну базу, вважаємо, що готовність до педагогічної творчості під час позакласної роботи з літературно ОУ є фундаментальною передумовою успішного виконання цієї діяльності, сприяє швидкій адаптації випускників ВНЗ до умов праці, реалізації власних знань, умінь і можливостей з метою формування творчої особистості школяра й подальшого розвитку його обдарувань, мобільній орієнтації в непередбачуваних ситуаціях, імпровізації.

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз психолого-педагогічної джерельної бази з проблеми формування готовності майбутнього вчителя-словесника до ОПР з ОУ дозволив дійти висновку, що в сучасних умовах освіти в Україні виникає потреба в підготовці фахівця нового типу, а саме творчого педагога, готового до креативно-інноваційного виконання своєї професійної діяльності. Це зумовлює перетворення вчителя з керівника, організатора й транслятора знань у фасилітатора, порадника, який сприяє особистісному становленню учня, розвитку його здібностей та обдарувань.

Щоб зрозуміти сутність поняття «готовність майбутнього вчителя-словесника до ОПР з ОУ», розглянули основні підходи до розуміння феномену «готовність» як



психолого-педагогічної категорії, «готовність до педагогічної творчості», низку дисертаційних досліджень з вивчення особливостей підготовки й формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю та вчителів-філологів до професійної діяльності, професійної компетентності майбутніх учителів-словесників, готовності до роботи з обдарованими учнями.

Дослідження дало змогу визначити, що готовність майбутнього вчителя української літератури до ОПР з ОУ як інтегроване особистісне професійно сутнісне утворення, що передбачає наявність творчого мотиваційно-ціннісного ставлення до викладання літератури, знання теоретичних засад розвитку літературної обдарованості учнів, і вміння організувати та скоригувати успішну співпрацю з обдарованими школярами у форматі позакласної роботи з метою подальшого розвитку їхніх літературно-творчих здібностей та обдарувань. Науковий пошук сприяв виділенню в структурі цієї готовності таких взаємопов'язаних компонентів, як мотиваційний, пізнавально-операційний, особистісно-креативний та оцінювально-рефлексивний.

Узагальнення поглядів учених дає можливість тлумачити позакласну роботу як систему різноманітних організаційних форм і видів діяльності, що проводиться в позаурочний час у шкільному ОС та відкриває додаткові можливості для розвитку творчих здібностей учнів.

Вивчення особливостей позакласної роботи з української літератури, її завдань, функцій і принципів організації, розмаїття методів і форм діяльності засвідчило її значні потенційні можливості щодо розвитку різнобічної, творчої особистості старшокласника, його активності й самостійності, розширює простір для творчої самореалізації та самоствердження, забезпечує досягнення успіху й формування позитивної самооцінки, посилює віру у власної творчі можливості. Ключовою умовою ефективної організації позакласної роботи з літературно обдарованими школярами є її побудова на співтворчості вчителя й учнівської молоді, взаємоповазі та взаємній зацікавленості в успішному результаті цієї діяльності, свободі вибору форм і видів діяльності. Акцентуємо увагу на нерозривній єдності позакласної роботи з урочною та позашкільною діяльністю в системі літературної освіти, при чому з'ясовано, що саме позакласна робота

більшою мірою, ніж урочна, має можливості орієнтуватись на індивідуально-творчі інтереси особистості.

Аналіз різних трактувань дефініції «літературна обдарованість учня» дозволив сформулювати таке авторське визначення: це динамічна сукупність літературно-творчих задатків і здібностей школяра, його особистісних якостей та мотиваційної спрямованості на творчу самореалізацію, які за сприятливих умов детермінують досягнення високоякісних результатів. Дослідження покомпонентного складу літературно-творчих здібностей дозволило обґрунтувати мотиваційну й інструментальну складові вказаного феномена. У процесі наукового пошуку доведено, що найбільш сприятливим віком для активного розвитку літературної обдарованості учнів під час позакласної роботи є період ранньої юності. Ґрунтуючись на можливості прояву актуальної та потенційної обдарованості, доходимо висновку, що майбутнім учителям-словесникам варто залучати до позакласної роботи з літературної творчості кожного старшокласника, який виявляє інтерес і бажання до цієї діяльності.

Отже, майбутній учитель української літератури повинен бути готовий до постійного прояву творчості, моделювання та проектування позакласної роботи з урахуванням індивідуальних літературно-творчих здібностей та обдарувань учнів, їхніх освітніх інтересів, мотивів та особистісних цінностей тощо.

Основні наукові результати I розділу дослідження висвітлено в публікаціях дисертантки [193; 194; 197; 287; 288; 290; 291; 294; 321].

## РОЗДІЛ 2

### МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ШКОЛЯРАМИ

#### 2.1 Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів української літератури до організації позакласної роботи з обдарованими учнями

Процес професійної підготовки майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ потребує створення у ВНЗ відповідного творчого середовища й певних педагогічних умов, які сприяють підготовці вчителя до проектування й моделювання позакласної діяльності з обдарованою молоддю, допомагають їй в оволодінні теоретичними знаннями про словесну творчість і випробуванню своїх умінь і навичок на практиці, стимулюють до творчої діяльності, що пов'язано з потребою суспільства в неординарних креативних особистостях. Проаналізована джерельна база й результати констатувального етапу експерименту уможливили окреслення педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів української літератури до цієї діяльності.

Першою умовою є *професійна підготовка студентів-філологів до ОПР з ОУ на теоретичних засадах сучасної креасофії, креагогіки та креалогії*. До цього блоку відносимо вивчення дисциплін професійної й практичної підготовки, упровадження змістового модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури», проходження педагогічної практики, проведення науково-дослідної, самостійної та позааудиторної роботи. Усі вищезазначені компоненти логічно доповнюють один одного, характеризуються тісним системним взаємозв'язком та ґрунтуються на філософських, психологічних і педагогічних засадах творчості.

Відомо, що розвиток творчого потенціалу суб'єкта НВП істотно залежить від системи освіти. Відтак, з упевненістю можемо стверджувати, що формування готовності майбутніх учителів літератури до ОПР з ОУ в блоці професійної підготовки спрямоване

на розвиток їхнього творчого потенціалу, щоб у подальшому вони могли виявляти й розвивати літературні обдарування школярів у процесі позакласної діяльності.

Особливу значущість для нашого дослідження мають твердження учених з вивчення проблем:

- *філософії творчості* І. Зязюна, який переконливо довів, що для виховання творчої особистості, зокрема педагога, недостатньо озброїти його лише технікою та методом професійної діяльності, а необхідно «розвивати людські якості й за допомогою них утверджувати наукові, громадські, морально-етичні позиції» [181, с. 251];

- *педагогіки творчості* С. Сисоєвої, що «педагогічна творчість учителя зумовлена всією варіативністю психолого-педагогічних зв'язків вчителя й учня, педагогічного й учнівського колективів, їх спільною творчою діяльністю, спрямованою на розвиток творчої індивідуальності кожного її суб'єкта» [240, с. 111];

- *психології творчості* В. Роменця, що саме в студентські роки в процесі оволодіння майбутнім фахом починають яскраво вимальовуватись індивідуальні креативні риси особистості, а їх розвиток завершується у вік зрілості, який можна назвати віком зрілої творчої індивідуальності [224, с. 121].

Реалізація цієї умови передбачає виконання таких дій:

1. Формування професійної креативності майбутніх учителів-словесників (за О. Куцевол [137]), готових до проектування й проведення позакласних заходів з ОУ.

2. Опанування майбутніми фахівцями теоретичними знаннями про роль позакласної роботи в розвитку літературних обдарувань старшокласників, відшліфовування їхніх професійно-практичних умінь і навичок підбору й володіння найефективнішими формами та найдоцільнішими методами в системі літературної освіти в сучасній школі.

3. Створення чіткого уявлення про специфіку роботи з обдарованою шкільною молоддю, особливостями їхнього літературно-творчого розвитку.

4. Вироблення мотиваційної спрямованості на продукування власної індивідуально-творчої системи позакласної роботи з обдарованими учнями.

5. Безперервне самовдосконалення та реалізація особистих творчих можливостей.

6. Динамічна адаптація майбутніх учителів української літератури до конкретних умов освітньої діяльності в процесі проходження *педагогічної практики* як засобу спря-

мування на творче виконання своїх професійних обов'язків під час ОПР з ОУ, методичної підготовки до інноваційної діяльності, формування індивідуального професійно-творчого стилю.

Проблема організації педагогічної практики студентів ВНЗ перебувала в полі зору О. Абдулліної, Ф. Гоноболіна, В. Гриньової, Н. Грицай, І. Зязюна, Г. Коджаспірової, Н. Кузьміної, Л. Манчуленко, Т. Мишковської, В. Сластьоніна, Л. Спіріна, Л. Хомич, В. Чепікова, В. Шулдика, Г. Шулдик, О. Щербакова та ін.; практику студентів-філологів досліджували Л. Базиль, Т. Бугайко, А. Вітченко, Т. Дятленко, Г. Кузнєцова, О. Куцевол, А. Лісовський, В. Неділько, С. Пультер, О. Семенов, О. Скиба, Б. Степанишин та ін.

Проведення педагогічної практики в сучасних навчальних закладах передбачає цілеспрямоване залучення студентської молоді до спілкування та спільної діяльності з творчими педагогами; випробування майбутніми вчителями української літератури своїх сил і творчих здібностей; удосконалення вмінь і навичок творчо проектувати й проводити різноманітні позакласні заходи з обдарованими учнями; доцільно застосовувати інноваційні й інтерактивні технології; напрацювання індивідуальної системи позакласної роботи з літературно обдарованими школярами; проведення діагностично-корекційної діяльності та спостережень за рівнем розвитку літературних здібностей та обдарувань учнів у залежності від використання тих чи інших форм і методів організації позакласної діяльності; формування творчого ставлення до цього виду педагогічної праці; подальший саморозвиток і професійне становлення студентів-філологів.

7. Організація *науково-дослідницької роботи* студентів таким чином, щоб майбутні вчителі-словесники були обізнані з особливостями наукової творчості та могли залучити обдарованих учнів до пошуково-дослідницької діяльності у форматі позакласної роботи, зокрема участі в конкурсі-захисті наукових досліджень у МАН.

Питанням організації науково-дослідницької діяльності у вищій школі та її методики займались А. Алексюк, Т. Калашникова, Г. Кловак, В. Ковальчук, В. Краєвський, Н. Кузьміна, О. Микитюк, В. Прошкін, З. Сазонова, В. Сластьонін,

Є. Спіцин та ін. НДР студентів-філологів вивчали Л. Базиль, О. Земка, О. Куцевол, Н. Саприкіна, О. Семенов, Г. Токмань та ін.

О. Земка переконливо доводить, що ефективному формуванню дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників сприяє дотримання таких педагогічних умов, як залучення студентів до виконання завдань дослідницької спрямованості; оволодіння ними культурою дослідницької роботи з фаховим текстом при вивченні літературознавчих дисциплін; виконання майбутніми фахівцями дослідницьких проектів під час навчальних та педагогічних практик; активізація науково-дослідної співпраці студента й педагога-вченого; створення майбутніми учителями власного дослідницького продукту (реферат-огляд, читацький щоденник, конспект, анотація, наукова стаття, науковий відгук, наукова доповідь, кваліфікаційна робота, дослідницький проект, портфоліо); постійний контроль і корекція рівнів сформованості їхніх дослідницьких умінь [96, с. 17-18].

Цілком погоджуємося з твердженням О. Куцевол, що на розвиток творчого потенціалу майбутніх словесників можна впливати різновекторно: «уведенням дослідницького компонента в усі форми організації навчання, у тому числі лекції, практичні та лабораторні заняття; використанням дослідницьких завдань і проведенням експерименту в ході педагогічної практики з метою неперервності формування в студентів дослідницьких умінь та навичок; упровадженням новітніх форм дослідницької діяльності студентів, зокрема методу проектів; закріпленням ними професійно зорієнтованих дослідницьких умінь при підготовці курсових, дипломних і магістерських робіт» [135, с. 350].

Таким чином, на нашу думку, оволодіння майбутніми фахівцями науково-дослідницькою діяльністю відбувається на всіх етапах освітнього процесу, зокрема під час написання курсових, дипломних робіт, вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень» (ОКР «бакалавр»), підготовки та участі в науково-практичних конференціях, студентських олімпіадах, конкурсах різних рівнів, роботі проблемних груп, наукових гуртків, реалізації дослідницьких проектів тощо. НДР сприяє розвитку самостійності студентів, їхнього творчого потенціалу, реалізації в

ній власних творчих здібностей, стимулює до особистісного й професійного самовизначення, формування творчого ставлення до ОПР з ОУ.

8. Зростання вагомості впливу *самостійної роботи* на формування готовності студентів-філологів до ОПР з ОУ, її творча спрямованість. У сучасній освіті психолого-педагогічні аспекти її організації у ВНЗ досліджували А. Алексюк, С. Вітвицька, Л. Журавська, О. Земка, Н. Король, Н. Кузьміна, М. Никандров, В. Ортинський, П. Підкасистий та ін.

Під час застосування різноманітних форм самостійної роботи майбутній фахівець має можливість оволодіти навчальним матеріалом у вільний від аудиторних занять час, практично реалізувати набуті знання, привчається до самостійності дій та мислення, напрацьовує індивідуальний стиль самоосвіти, що надалі сприяє розвитку творчого потенціалу особистості, виробленню власних поглядів та переконань, удосконаленню професійної вправності.

9. Апробація в *позааудиторній роботі* інноваційних методів та прийомів її організації допомагає подальшому дієвому застосуванню набутих умінь і навичок при проектуванні й проведенні позакласної роботи з обдарованими учнями.

Дослідженням особливостей позааудиторної роботи займались науковці І. Карпова, В. Коваль, Л. Кондрашова, О. Медведєва, Л. Петриченко, С. Савченко та ін. Це ефективний засіб формування творчого вчителя української літератури, готового до ОПР з ОУ у вільний позанавчальний час, поглиблення й закріплення теоретичних знань та практичних умінь і навичок у цьому виді педагогічної діяльності, розвитку самостійності, стимулювання до професійно-творчого вдосконалення, співробітництва зі студентською молоддю.

Таким чином, ефективність реалізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців залежить від наявності тісного взаємозв'язку між кожним зі складників цього блоку, а проектування студентами-філологами позакласних заходів слугує дієвим засобом формування їхньої готовності до педагогічної творчості й роботи з ОУ.

Друга педагогічна умова ефективної підготовки майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ – це *створення креативного, особистісно зорієнтованого*

*освітнього середовища на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів.*

Питання освітнього середовища ґрунтовно висвітлено в працях таких науковців, як: Л. Буєва, А. Валицька, Б. Гершунський, С. Гессен, Н. Гонтаровська, С. Дерябо, Б. Ельконін, Ю. Жук, Н. Крилова, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, К. Приходченко, С. Рощина, В. Рубцов, Н. Селиванова, В. Слободчиков, А. Хуторської, І. Шендрик, І. Щербак, В. Ясвін та ін.

Аналіз наукових праць Н. Вишнякової, О. Куцевол, В. Моляко, В. Рибалки та ін. [43; 95; 137; 223] показав, що творчий потенціал студентів найповніше розкривається й розвивається при забезпеченні сприятливих умов креативного середовища, а саме відкритості, доброзичливого ставлення, щирості, емпатії, взаємоповаги, співробітництва й співтворчості, відсутності оцінювання одне одним, толерантності до оригінальності іншого.

Створення креативного, особистісно зорієнтованого ОС має певні якісні характеристики, завдання, компоненти й повинно стати об'єктивною умовою для ефективного саморозвитку й самореалізації творчого потенціалу майбутніх учителів, активізації їхньої взаємодії та співтворчості з викладачами. Учені [208; 225; 304; 305; 306; 311; 313; 314; 320; 327; 331] підкреслюють значний вплив ОС на продуктивність роботи, цілеспрямовану взаємодію всіх учасників освітнього процесу, їхній розвиток і самореалізації під час виконання спільної творчої навчально-виховної діяльності. Так, Ю. Жук визначає навчальне середовище як таке, що найбільше сприяє формуванню особистості, її саморозвитку й задоволенню власних потреб [85]. Нам імпонує твердження А. Макаренка, що того, хто навчається, виховує не сам педагог, а те ОС, у якому він перебуває [153].

В. Ясвін дає визначення освітнього середовища як «системи впливів й умов формування особистості за визначеним зразком, а також можливостей для її розвитку, що перебувають у соціальному й просторово-предметному оточенні» [305, с. 1].

Сутнісною для нашого дослідження є думка С. Сергєєва, що *середовище нерозривно пов'язане з діяльністю, яка виконується*. Учений зауважує, що в ході



цього процесу особистість змінює його для досягнення власних цілей та водночас сама змінюється в ньому та безпосередньо ним [238, с. 61].

Влучним є визначення поняття «освітнє середовище» С. Роціною, яка трактує його як спеціально створене предметне й соціокультурне оточення особистості, до складу якого належать різні умови, засоби й способи забезпечення продуктивної діяльності, цілеспрямованої взаємодії всіх учасників освітнього процесу, їхнього розвитку та самореалізації [225, с. 34].

ОС, на думку К. Приходченко, здатне набувати творчого характеру й допомагає відійти від репродуктивного засвоєння знань до *активної творчої діяльності* [208, с. 68]. Дослідниця слушно зауважує, що при моделюванні ОС необхідно привчити студентів до самоосвіти й самовдосконалення, сприяти розвитку їхніх здібностей та обдарувань, креативного мислення, формуванню особистості з гнучким розумом, залучати до активної самостійної творчої роботи [208, с. 69].

Солідарні з твердженням С. Гессена, що в ОС індивід навчається не лише реалізувати *свободу вибору* шляхів досягнення поставленої мети, але й сам бере *активну участь* у цілевизначенні [54, с. 64].

Узагальнення вищевикладених поглядів науковців дозволяє розглядати креативне, особистісно зорієнтоване ОС як сукупність органічно поєднаних системоутворюючих умов для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, самовдосконалення та самореалізації, формування творчого й критичного мислення та інших якостей на засадах діалогічної взаємодії викладача й студентів з метою їхньої якісної підготовки до ОПР з ОУ.

Серед основних *змістових характеристик* ОС вчені називають змістову насиченість, варіативність можливостей та інтенсивність взаємодії [225, с. 35]; стиль спілкування, рівень активності, розвивальний ефект [129]; наповненість різними видами діяльності та ступінь свободи їх вибору, можливостями для пізнавальної, естетичної, творчої діяльності особистості, оптимальна організація діяльності [204].

У визначенні компонентної *структури* творчого ОС думки науковців розходяться. Так, при розробці «методики векторного моделювання ОС» В. Ясвін виділив «три його основні компоненти: просторово-предметний, соціальний, технологічний

(або психодидактичний)» [304, с. 38]. Л. Петришин розкриває структуру цього середовища, що складається з організаційно-діяльнісного, змістового, операційного, мотиваційно-особистісного блоків [185, с. 64].

Проаналізувавши напрацьовану джерельну базу, пропонуємо авторське потрактування структури креативного, особистісно зорієнтованого ОС, створеного на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів, що містить мотиваційно-особистісний, змістово-інформаційний, операційно-технологічний, соціально-комунікативний компоненти.

*Мотиваційно-особистісний* передбачає розвиток зацікавленості майбутніх учителів-словесників у творчій діяльності, здатність до творчої самореалізації, самовдосконалення, самоосвіти на творчому рівні, становлення самовпевненості й самоконтролю, наявність сприятливої емоційної атмосфери тощо.

*Змістово-інформаційний компонент* містить програмно-методичне забезпечення освітнього процесу, базу знань, необхідну для організації позакласної творчої літературної діяльності з обдарованими школярами, наявність матеріально-технічного оснащення.

*Операційно-технологічний* – спрямований на гармонійне поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання, залучення студентів до систематичної роботи у творчих групах, самостійної та позааудиторної роботи, створення умов для пошуково-дослідницької діяльності, творче опрацювання та застосування навчального матеріалу, реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії, ускладнення завдань відповідно до підвищення рівня розвитку творчого мислення особистості, використання оригінальних, нестандартних підходів у процесі підготовки навчальних проєктів.

*Соціально-комунікативний компонент* відповідає за здійснення функції комунікації суб'єктів освітнього процесу, їхню діалогічну взаємодію, співробітництво й співтворчість, толерантність, уміння приходити до спільної думки демократичним шляхом.

Усі вищеназвані компоненти структури креативного, особистісно зорієнтованого ОС, створеного на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача та студентів, взаємопов'язані й взаємозумовлені та уможливають поступальний розвиток

творчого потенціалу майбутніх учителів української літератури, активну професійну діяльність, життєтворчість кожної особистості.

Отже, створення такого ОС на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу впливає на навчальну мотивацію майбутніх учителів-словесників, сприяє формуванню ціннісного ставлення до творчої діяльності, залучає їх до різноманітних видів творчості, розвиває здатність до творчої взаємодії, сприяє розвитку творчого потенціалу особистості через вироблення потреби в самоосвіті, виступає причиною й стимулом якісної підготовки до ОНР з ОУ. Відтак, майбутній педагог, залучений до літературної творчості в процесі навчально-виховної діяльності, активно модифікує ОС для досягнення поставлених цілей і водночас сам змінюється в ньому та безпосередньо ним, тобто одночасно постає його продуктом і творцем.

Третя педагогічна умова ефективного формування готовності студентів – *використання інноваційних технологій у професійній підготовці вчителя-словесника до ОНР з ОУ.*

Нові пріоритети в освіті стимулюють викладача ВНЗ до пошуку та впровадження інноваційних технологій при професійній підготовці вчителів української літератури до проведення позакласної роботи з обдарованими старшокласниками. Оскільки саме ці технології уможливають досягнення позитивних результатів у її організації, урізноманітнюють форми та методи навчально-виховної діяльності, зацікавлюють студентів у творчому професійному зростанні, сприяють їхньому саморозвитку.

При відборі організаційних методів, прийомів і форм навчання ми опираємось на пріоритетність творчих елементів над репродуктивними в освітній діяльності майбутніх учителів-словесників, які стимулюватимуть подальший розвиток професійно-творчих якостей суб'єктів НВП і формування в них досвіду педагогічної творчості. Адже, як стверджує О. Куцевол, специфіка цієї діяльності полягає в тому, що її досвід «не може бути переданий шляхом інформування чи ілюстрування, а лише набутий у ході особистого включення студентів у творчу працю» [137, с. 187].

При формуванні готовності майбутніх учителів-словесників до ОНР з ОУ вважаємо методично доречним застосування таких інноваційних технологій:

1) *особистісно зорієнтоване навчання*, що спрямоване на розвиток індивідуальності, здібностей кожного студента як суб'єкта освітнього процесу, стимулює максимально застосовувати власний когнітивний досвід під час позакласної роботи з обдарованими школярами, до самостійного управління її перебігом, сприяє реалізації індивідуального творчого потенціалу, підвищенню зацікавленості предметом, зростанню пізнавальної активності.

Специфіка особистісно зорієнтованого навчання досліджувалась у працях О. Абульханової-Славської, Г. Асмолова, Г. Балла, І. Беха, О. Бондаревської, В. Давидова, О. Киричука, О. Куцевол, В. Моляко, А. Петровського, О. Пехоти, С. Подмазіна, В. Рибалки, О. Савченко, В. Серікова, В. Століна, В. Татенка, Т. Титаренко, Г. Токмань, А. Фасолі, І. Хуторського, І. Якиманської та ін.

Викладач і студент є рівноправними учасниками освітнього процесу, що будується на основі їхнього навчального діалогу. Водночас методична основа цієї технології полягає в індивідуалізації та диференціації навчально-виховної діяльності, максимальному наближенні освітнього матеріалу до реалій життя. Майбутній учитель-словесник має можливість самостійно обирати зміст, методи та форми освітньої роботи, відтак потрібно враховувати його прагнення використовувати отримані знання, суб'єктний досвід за власною ініціативою, самостійно та в нових пізнавальних ситуаціях. Доречним при цьому буде застосування різних методів, прийомів і форм інтерактивного навчання: *«Коло ідей»*, *«Мозковий штурм»*, *«Акваріум»*, *«Круглий стіл»*, *«Проективне малювання»*, *заочна екскурсія*, *огляд-конкурс творчих робіт*, *«Якби я був автором...»*, *«Написання творів-перевтілень»*, *«Щоденник подвійних нотатків»*, *«Персонажі твору і я»*, *«Пошук асоціацій»*, *«Палітра емоцій»*, *«Мікрофон»*, *«Дерево рішень»* тощо.

2) *Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)*, які в системі літературної освіти забезпечують виконання таких функцій: *бібліографічний пошук* у спеціальній програмі або мережі Інтернет; *джерело знань*: студент опрацьовує пізнавальний матеріал з української літератури, що збережений на електронних носіях і запропонований для вивчення або знайдений самостійно, зокрема в мережі Інтернет; *наочність* (портрети письменників, зображення географічних місць, пов'язаних з

твором і його автором, музеїв, пам'ятників, творів інших видів мистецтва, фотографії сцен театральних спектаклів та кінофільмів за літературними творами, теоретико-літературні таблиці й схеми та ін.); *засіб представлення завдання для самостійної роботи студентів* (запитань, тем творів із методичним супроводом, моделей для виконання проекту, ігрових основ – кросвордів тощо); *засіб виконання майбутнім учителем-словесником навчальних завдань* (набір, збереження, редагування власного тексту, укладання таблиці, підготовка творчого звіту за проектом, його презентація та ін.); *засіб інтерактивного спілкування на літературну тему* (форум, електронне листування в Інтернеті); *засіб проведення контролю рівня літературних знань студентів*; *тренажер* (теоретико-літературні, стилістичні, версифікаційні тренінги і т.д.); *засіб для проведення різноманітних конкурсів* (творчих, теоретико-літературних, літературно-ігрових, пошуково-інформаційних тощо) [263, с. 290].

Вивченням питання ІКТ в освіті займалися науковці В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, М. Кадемія, А. Коломієць, В. Мадзігон, Ю. Машбиць, Н. Морзе, О. Науменко, В. Руденко, О. Співаковський, О. Чайковська, К. Фадеєва та ін.; з особливостей їх упровадження в системі літературної освіти напрацьовано цілий ряд досліджень О. Ісаєвою, В. Оліфіренком, С. Оліфіренко, А. Ситченком, Г. Токмань, А. Уліщенком, В. Уліщенко, І. Царловою, В. Шуляром та ін.

Нині важко уявити освітній процес без використання ІКТ та сервісів будь-якої пошукової системи (Google, Яндекс тощо). При раціональному впровадженні ІКТ студенти демонструють кращі результати та вільно орієнтуються в мережі Інтернет, сучасних цифрових гаджетах, з легкістю знаходять цікаву інформацію з тієї чи іншої теми, навчаються самостійності в здобутті знань, їх практичному застосуванню, оцінюванню й коригуванню власної пізнавальної діяльності, у них зростає мотивація до подальшої професійної діяльності, організації позакласної роботи зокрема. Усе ж вони не настільки поширені в НВП, особливо нечастим явищем є їх використання в літературній освіті.

А. Ситченко стверджує, що літературна освіта при впровадженні сучасних технологій відбувається в координатах «учень – комп'ютер – учитель (т'ютор)» та потребує формування інформаційного простору з урахуванням індивідуальних

потреб кожного суб'єкта в нових джерелах і можливостях інформації. Відтак, дослідник наголошує на актуальності вирішення низки методичних питань:

- а) зміна змісту, форм і методів навчання;
- б) підготовка вчителів-т'юторів;
- в) розробка електронних навчальних посібників;
- г) адаптація навчальних програм до нових інформаційних технологій освіти;
- г) мотивація інноваційного навчання тощо [242, с. 79].

Солідарні з думкою Г. Токмань, що не доцільно візуалізувати увесь літературний матеріал, оскільки літературна творчість краще розвиватиметься через активізацію індивідуальної уяви, емоційної та інтелектуальної діяльності особистості [263, с. 292]. Отож, майбутнім фахівцям можливості ІКТ допомагають у вирішенні пізнавальних пошукових завдань, сприяють розкриттю й реалізації творчого потенціалу, привчають до самостійності в подоланні труднощів.

Основними методами, прийомами й формами ІКТ, які, на наш погляд, доречні для застосування під час позакласної роботи з української літератури, є *веб-квести, QR-коди, QR-квести, сервіси Google, Intel-проекти, мультимедійні презентації, ведення блогу, віртуальні екскурсії, використання інтерактивної дошки, освітніх форумів, баз даних освітніх ресурсів, віртуальних бібліотек, створення веб-портфоліо, коміксів, дудлів, хмар слів, рим, прислів'їв, приказок* тощо.

3) *Інтерактивні технології*, упровадження яких сприяє організації пізнавальної позакласної роботи з української літератури у форматі діалогу, спільного пошуку вирішення завдання, постійної активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма її учасниками. Цю технологію розглядали у своїх працях такі вчені, як Ш. Амонашвілі, І. Дичківська, Є. Ільїн, О. Коротаєва, С. Лисенкова, В. Петрова, О. Пометун, В. Сухомлинський, В. Шаталов, І. Якіманська та ін.

Основними методами, прийомами й формами інтерактивних технологій є *«Асоціативний куц», «Снігова куля», «Мозаїка», «Броунівський рух», «Мереживна пилка», «Обери позицію», «Гронування», «Літературний крос»; навчання в дискусії: «ПРЕС», «Коло думок»; навчання в грі: ігри-інсценізації, літературна вікторина, гра-конкурс «Найкращий ілюстратор твору», літературне лото, «Аукціон знань»,*

«Зустріч літературних персонажів», «Лабораторія письменника»; навчальні тренінги, колективні вирішення творчих завдань, кейс-метод тощо.

4) *Проектна діяльність* спрямована на створення нового освітнього продукту та передбачає поетапне індивідуальне, групове або колективне дослідження певної теми (планування, аналіз, пошук, реалізацію, результат) з можливістю опису за допомогою графіків, схем, побудови моделі та розраховане на тривалий термін (від декількох годин до кількох місяців). Тематику проектів можуть пропонувати як викладач, так і студенти.

Над дослідженням проектної технології працювали науковці Н. Борисова, І. Бухтіярова, В. Гузеєв, Дж. Дьюї, О. Зосименко, Т. Качеровська, В. Кілпатрік, О. Коваленко, О. Куцевол, Т. Левін, О. Пехота, Є. Полат, Г. Романова, С. Сисоєва та ін.

Проектна технологія має на меті самостійний пізнавальний пошук у процесі вирішення освітніх питань; формування комунікативних навичок майбутніх учителів-словесників; розвиток умінь ефективного використання дослідницьких прийомів (збір інформації, аналіз різних точок зору, висування гіпотез, висновки) [81, с. 79]. Підтримуємо думку М. Чобітько, що одне із завдань проектної діяльності – формувати здатність майбутніх фахівців здобувати знання з отриманої інформації [278, с. 47]. При цьому в ході виконання проекту вони займають активну позицію суб'єкта самостійної практичної пошукової діяльності, оскільки самостійно генерують ідеї, проявляють ініціативу, прогнозують результати, реалізують власні творчі задуми, навчаються співпрацювати з іншими.

Важливою особливістю проектної діяльності, яку увиразнюємо суголосно з О. Куцевол, є її спрямованість на кінцевий результат при розв'язанні певної практично або теоретично значущої проблеми [137, с. 334]. Цілком погоджуємося з визначеними науковцем основними *умовами* впровадження проектної діяльності:

- вибір теми й розробка проекту за ініціативи самих студентів;
- педагогічна значущість проекту – пізнавальна спрямованість, опанування новими способами мислення, навичками колективної праці;
- наявність проблеми, розв'язання якої потребує дослідницького (творчого) пошуку та використання інтегрованих знань з різних предметів;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість прогнозованих результатів;

– структурованість етапів виконання проекту:

а) визначення проблеми й деталізація завдань дослідження;

б) висунення гіпотези;

в) обговорення методів дослідження;

г) обговорення способів представлення кінцевих результатів (презентація, захист проекту, творчий звіт, виставка та ін.);

г) самостійний збір, систематизація й аналіз зібраної інформації;

д) підведення підсумків, оформлення результатів, їх презентація;

е) висновки, пропозиція нових проблем дослідження [137, с. 335].

У позакласній роботі з обдарованими дітьми доцільно застосовувати різноманітні види проектів:

1. *За кількістю учасників*: індивідуальні, парні та групові. Частота використання кожного з них залежить від індивідуально-креативних особливостей студентської молоді, рівня їхньої пізнавальної та творчої активності, самостійності, інтересів, здібностей і нахилів, а також міжособистісних стосунків.

2. *За домінуючим методом дослідження* – дослідницькі, творчі, інформаційні, практично зорієнтовані (прикладні), ігрові проекти і т. і.

3. *За характером координації*: безпосередній та опосередкований.

4. *За предметно-змістовою галуззю знань*: монопроект, міжпредметний та надпредметний проекти.

5. *За тривалістю виконання*: короткострокові, середньої тривалості, довгострокові.

6. *За формою представлення результатів*: пленарні, стендові, мультимедійні, рольові, творчі.

Отож, упровадження проектної діяльності формує культуру дослідницької роботи, привчає майбутніх учителів-словесників до «проектного» мислення, тобто до самостійності, пізнавального пошуку, створення довготривалих життєвих програм, планування освітньої діяльності.

5) *Проблемне навчання* передбачає створення проблемної ситуації для її активного самостійного розв'язання студентською молоддю, що формує їхню внутрішню мотивацію до ОПР з ОУ, забезпечує міцніше засвоєння знань, розвиває



аналітичне мислення, творчі здібності, сприяє вихованню креативної особистості, орієнтує на комплексне застосування знань у вирішенні нестандартних проблем, стимулює творчий пошук. Подолання труднощів в ОПР з української літератури робить її цікавішою та привабливішою для майбутніх учителів-словесників, викликає в них постійну потребу в оволодінні новими знаннями, уміннями й навичками, стимулює до засвоєння різних способів діяльності з ОУ.

Значний внесок у дослідження технології проблемного навчання зробили вчені А. Алексюк, С. Бондар, А. Брушлинський, Дж. Дьюї, Т. Ільїна, Т. Кудрявцев, І. Лернер, А. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь, В. Паламарчук, Г. Пойа, Г. Понурова, С. Рубінштейн, М. Топузов, О. Топузов та ін.

Успішність проблемного навчання залежить від певних умов: проблематизації пізнавального матеріалу; високої активності студентів, їхньої взаємодії з викладачем; спрямованості студентської молоді на подолання труднощів у вирішенні проблемної ситуації; зв'язку навчально-виховної проблеми з життям майбутнього вчителя-словесника та його професійною діяльністю; самостійності в роботі; творчого характеру навчання.

Основні методи, прийоми й форми організації проблемного навчання: *метод монологічного, діалогічного, проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький, евристичні завдання, завдання із заздалегідь запланованими помилками, самостійне вивчення додаткової літератури, збирання матеріалу для міні-дослідження, написання роботи на конкурс МАН* та ін.

б) *Діалогічна взаємодія* спрямована на пошук студентською молоддю під час навчально-виховної роботи різноманітних способів для вираження власних міркувань, для засвоєння та відстоювання нових цінностей, можливість самостійно виробити свої переконання, оволодіння діалогічним способом мислення, розвиток рефлексії, інтелектуальних й емоційних властивостей особистості, що вимагає створення особливої дидактико-комунікативної атмосфери.

Це питання розглядали М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, І. Данильченко, М. Каган, В. Кан-Калик, Г. Ковальчук, О. Куцевол, Г. Кучинський, Б. Ломов, А. Мудрик, В. Оконь, І. Романко, Г. Салащенко, В. Семиченко та ін.

Для діалогічної взаємодії характерні такі прийоми й методи: *евристична бесіда, різноманітні види дискусій, прес-конференція за прочитаним твором, різні види діалогів: запитання автору, критику, герою, «Аналіз ситуацій», «Яскрава пляма», «Актуальність», театралізація та ін.*

7) *Ігрові технології навчання* стимулюють розвиток, виховання й соціалізацію студентської молоді. У дидактичній грі майбутні вчителі-словесники виконують при розв'язанні поставленої проблеми певні соціальні ролі, що сприяє виробленню в них необхідних професійних умінь, рис та якостей характеру, здобуттю навичок, розвитку творчих здібностей.

Вивченням питання ігрової діяльності та її впливу на шкільну молодь займалось чимало вчених. Серед них Л. Артемова, В. Аванесова, А. Бондаренко, Н. Вакарчук, А. Виготський, І. Власова, В. Воронова, Д. Ельконін, Р. Жуковська, А. Жигун, Є. Заїка, В. Коваленко, Я. Коменський, А. Макаренко, Б. Нікітін, Ж. Піаже, П. Підкасистий, Н. Савчук, П. Саморукова, А. Усова, З. Юрченко та ін. Слідом за Н. Савчук акцентуємо увагу на *специфіці організації* навчальної гри, яка має свій вільний неформальний характер, діяльнісну основу, навчальний діалог [230, с. 81]. Найбільш доречним при підготовці майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ вважаємо застосування *імітаційних, операційних, рольових, сюжетних ігор та ігор-змагань*. Вони забезпечують розвиток здібностей до імпровізування, основними з яких є емоційна розкутість, винахідливість, уміння швидко й адекватно реагувати на будь-які зміни в ситуаціях. Отже, системне впровадження дидактичних ігор у НВП сприяє активізації уваги майбутніх учителів-словесників, формуванню творчого ОС зі сприятливою атмосферою, процесів саморегулювання та самоуправління власною пізнавальною діяльністю, адекватної самооцінки, емоційному захопленню, розвитку їхньої ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості, дозволяє самоствердитись, подолати труднощі, перешкоди, психологічні бар'єри. Відтак, навчальна гра скеровує інтелектуальні зусилля студентів у творче річище, формує їхню здатність до самостійних дій при ОПР з ОУ.

8) *Технологія розвитку критичного мислення*, що має на меті вирішення таких завдань: зацікавити студентів у цілеспрямованій пізнавальній активності, читанні й

дослідженні, розвивати здатність до аналітичного судження, логічне мислення, мовленнєві навички, готовність співпрацювати з іншими, правильно оцінювати літературні факти та явища, робити відповідні висновки, стимулювати до самостійного пошуку для підтвердження й аргументації власної точки зору.

Проблема розвитку критичного мислення перебувала в полі зору вчених Д. Брунера, А. Брушлинського, С. Векслера, Д. Вількєєва, Дж. Гілфорда, І. Загашева, С. Заір-Бека, З. Калмикової, А. Ліпкіної, О. Матюшкіна, І. Мороченкової, Р. Суровцевої, Х. Тамбовської, Т. Хачумян, Н. Череповської та ін.

Основними прийомами й методами розвитку критичного мислення є *«Кластер»*, *«Сенкан»*, *«Кубування»*, *«Карта поняття»*, *«Структурований огляд»*, *«Павутина дискусії»*, *«Літературний двобій»*, *«Мінливі перспективи»*, *«Навчання на протилежностях»*, *«Шкала цінностей»*, *«Порушена послідовність»*, *«Вільне письмо»*, *асоціації*, *«Кошик ідей»*, *графічні форми організації матеріалу («Бортовий журнал»*, *«Двосторонній / тристоронній щоденник»*, *«Концептуальна таблиця»*), *читання з позначками*, *«Методика взаємних запитань»* та ін.

9) *Створення ситуації успіху* спрямоване на поєднання сукупності умов для досягнення успіху кожним з учасників навчально-виховної роботи, усвідомлення майбутніми вчителями-словесниками своїх здібностей, творчого потенціалу, віри у власні сили для подальшого розвитку, бажання навчатися, долати труднощі. При цьому особливістю взаємодії в системі «викладач – студент» є прагнення обох сторін до позитивної співпраці, її гармонійність, адекватна самооцінка суб'єктами власних сил і досягнень, стан емоційного задоволення результатом освітньої діяльності.

Створення ситуацій для досягнення успіху в освітній діяльності досліджували І. Бех, А. Белкін, В. Джеймс, С. Занюк, Ю. Ільїна, Н. Ліфарєва, А. Лопатін, А. Макаренко, О. Максимова, О. Романовський, Л. Столяренко, В. Сухомлинський, В. Шаталов та ін. На доцільності використання ситуацій успіху в процесі навчання наголошували І. Бех, А. Белкін, Л. Виготський, В. Оніщук, О. Савченко, І. Харламов, Г. Щукіна та ін.

Створенню ситуації успіху характерна певна *послідовність впровадження*:

1. Зняття страхів, переборення невпевненості у власних силах. Наприклад, *«Не відразу «золоті» горицики ліплять. Кожен вчиться на своїх помилках і знаходить*

*шляхи розв'язання проблем».*

2. Авансування кінцевого успіху. Викладач висловлює тверду переконаність у тому, що студент обов'язково впорається з поставленим завданням, надає впевненості в його силах і можливостях (*«У тебе обов'язково все вийде», «Я навіть не сумніваюсь у позитивному результаті»*).

3. Прихований інструктаж суб'єкта навчальної діяльності про способи й форми її виконання, який здійснюється шляхом побажання й допомагає уникнути помилок (*«Можливо, краще розпочати з ...», «Під час виконання не забудь про ...»*).

4. Мотивація до діяльності: заради чого, кого виконується, які результати принесе (*«Без твоєї допомоги робочій групі не впоратись...»*).

5. Важливість участі кожного з майбутніх фахівців (*«Саме ти міг би виконати...», «Тільки тобі можу доручити...»*).

6. Мобілізація активності до виконання конкретних дій (*«Так хочеться якомога швидше розпочати роботу...», «Бажаю побачити...»*).

7. Висока оцінка окремих вчинків (*«Найбільше мені сподобалось у твоїй роботі...», «Найбільше тобі вдалося...»*).

Основні прийоми й методи реалізації технології створення ситуації успіху (за О. Пехотою [177]): *«Невтручання», «Холодний душ», «Анонсування», «Гидке качення», «Сходинки до успіху», «Даю шанс», «Емоційний сплеск», «Обмін ролями», «Еврика», «Навмисна помилка»* та ін.

Загалом вище розглянуті сучасні інноваційні технології спрямовані на:

- рівність усіх суб'єктів освітньої діяльності;
- їхню відкритість для інновацій;
- критичне сприйняття власних досягнень;
- відсутність суперництва, а співпраця з іншими, відчуття згуртованості, командного духу;
- самостійність роботи студентів;
- подолання майбутніми фахівцями труднощів і досягнення успіху;
- генерування ідей, реалізацію власних творчих задумів;
- активність, ініціативність суб'єктів навчально-виховної діяльності;

- чергування різних форм організації роботи з акцентом на груповій;
- важливість не стільки результату творчої освітньої діяльності, скільки самого процесу.

Отже, сучасні інноваційні технології є продуктивними й повинні широко застосовуватися для модернізації освіти. Вони активізують у студентів спонукальні мотиви до творчого самовираження, уможливають реалізацію креативних задумів майбутнього вчителя-словесника, допомагають в організації та проведенні ефективної позакласної роботи з української літератури та формуванні всебічно розвинених творчих особистостей, здатних до літературної творчості, самоосвіти та самовдосконалення. Досягнення такого результату можливе завдяки *педагогічно доцільному поєднанню традиційних та інноваційних освітніх технологій і їх тісному взаємозв'язку та інтеграції* (інформаційно-комунікаційних, ігрових, особистісно зорієнтованого, інтерактивного, проблемного навчання, розвитку критичного мислення, проектної діяльності, діалогічної взаємодії, створення ситуацій успіху).

Реалізація вищезазначених педагогічних умов сприятиме ефективному впровадженню подальшої дослідно-експериментальної роботи з формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ.

## **2.2 Модель підготовки майбутніх учителів-словесників до позакласної роботи з обдарованими школярами**

Напрацювання та реалізація основних положень нашого дослідження спрямовані на якісне доповнення існуючої системи професійної підготовки майбутнього вчителя української літератури, а також на подальший розвиток теоретичних і методичних основ в умовах інтеграції вищої освіти України у світовий та європейський освітній простори.

На основі теоретичного й експериментального дослідження нами була розроблена модель формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ.

Моделювання як один з методів наукового дослідження набуває дедалі ширшого застосування в психолого-педагогічних дослідженнях. Використанню цього методу в педагогіці присвячено праці таких науковців, як С. Архангельський,

Ю. Бабанський, Н. Голуб, Д. Григор'єв, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Л. Купченко, Є. Лодатко, Т. Лопухіна, О. Макаренко, А. Маркова, В. Маслов, Н. Ничкало, С. Сисоєва, В. Сластьонін, О. Сущенко, Н. Талізін та ін. Під час розробки авторської моделі професійної підготовки вчителя-словесника до ОПР з ОУ дотримувались твердження Н. Ничкало, що вона складається на основі єдності мети, завдань, різноманітних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування як системи в цілому, так і окремих її підсистем [175, с. 28].

До складу розробленої моделі належать такі *блоки*: *цільовий, організаційно-педагогічний, змістово-діяльнісний, результативно-оцінний* (рис. 2.1). Охарактеризуємо змістове наповнення та взаємозв'язки кожного з виділених нами блоків означеної моделі.

*Цільовий блок* передбачає окреслення основної *мети* – формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ.

При розробці *організаційно-педагогічного блоку* основна увага акцентувалась на визначенні *методологічних підходів, педагогічних принципів та умов*.

Під підходом до професійної підготовки майбутніх учителів української літератури розуміємо певну стратегію НВП, органічне поєднання педагогічних ідей, концепцій з методами, які в сукупності визначають спрямованість навчально-виховної роботи на ті або інші аспекти пізнавальної діяльності студента-філолога, процес формування його готовності до здійснення професійної діяльності, становлення його особистості. У контексті нашого дослідження вважаємо доречним реалізувати такі підходи до процесу підготовки майбутнього фахівця до ОПР з ОУ: *аксіологічного, діяльнісного, культурологічного, творчого, особистісно зорієнтованого*.

*Аксіологічний підхід* є однією з основ гуманістично спрямованої освіти. У необхідності його застосування з метою ціннісного наповнення змісту НВП у сучасних закладах освіти переконують І. Бех, Л. Бірюк, Т. Бутківська, С. Гончаренко, Ю. Мальований, В. Зінченко, В. Сластьонін, О. Сухомлинська, Є. Ямбург та ін. Зокрема, В. Сластьонін стверджує, що аксіологічний (або ціннісний) підхід виконує роль своєрідної зв'язки між пізнавальним і практичним підходами, теорією і практикою. На думку вченого, він дозволяє, з одного боку, вивчати явища та їх

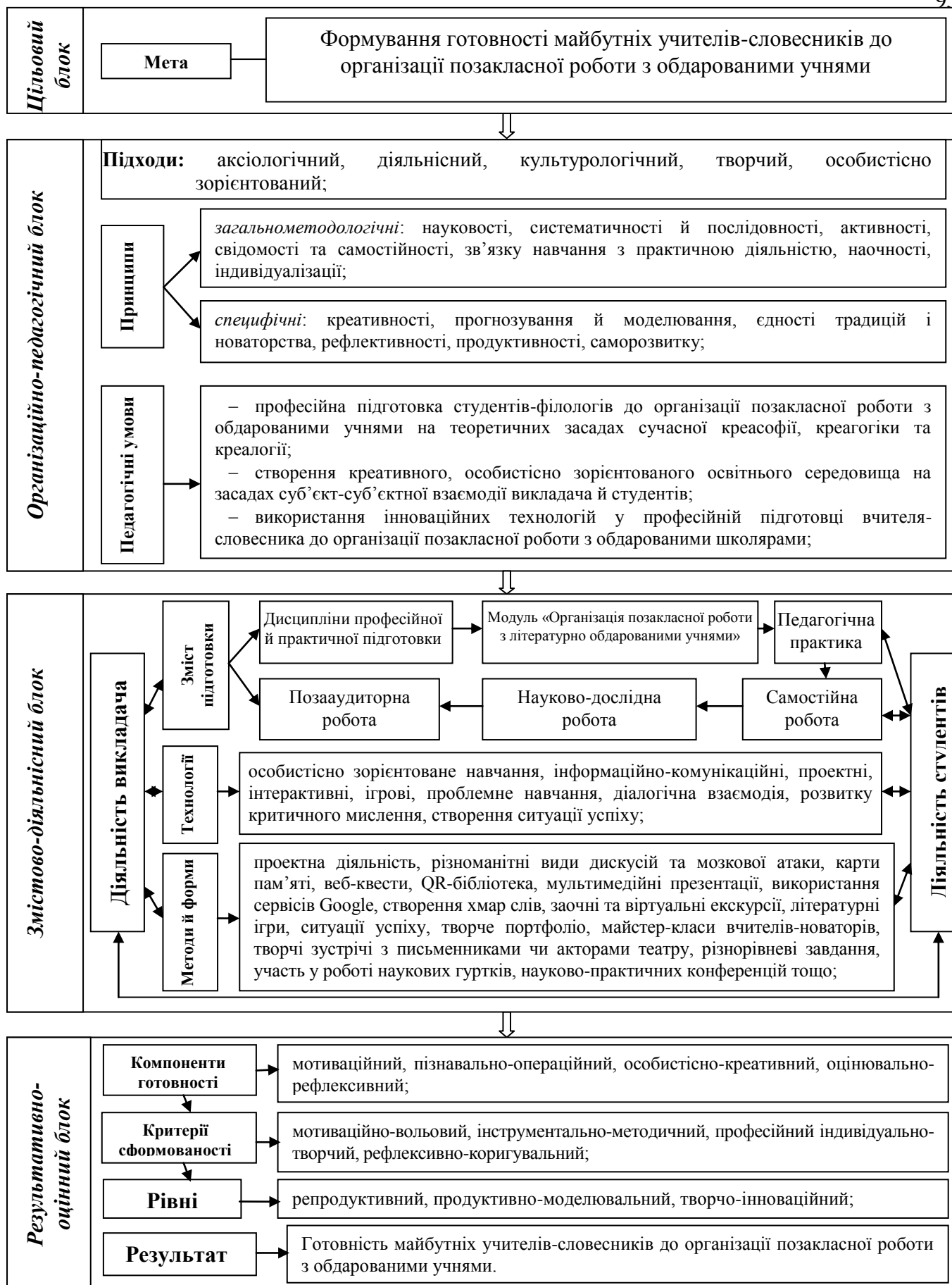


Рис. 2.1 Модель формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями

можливості задовольняти потреби людей, а з іншої – вирішувати завдання подальшої гуманізації суспільства [247, с. 162].

Найбільш обґрунтованою видається концепція системи педагогічних цінностей І. Ісаєва, який виділив три її ієрархічні рівні (суспільно-педагогічні, професійно-групові, індивідуально-особистісні цінності). Учений звертає увагу на завоювання суспільно-педагогічних та професійно-групових цінностей кожним учителем, у ході чого він вибудовує власну особистісну систему цінностей. Науковець визначає таку компонентну структуру процесу оволодіння системою цінностей: 1) цінності-цілі педагогічної діяльності; 2) цінності-засоби реалізації вчителем НВП; 3) цінності-відносини як основа для повноцінного функціонування професійної діяльності; 4) цінності-значення психолого-педагогічних знань для освітньої активності; 5) цінності-якості особистості педагога [105].

Вимоги до реалізації аксіологічного підходу в професійній підготовці студентів-філологів у сучасному освітньому закладі, формуємо суголосно з О. Сухомлинською: 1) опора на життєствердний і позитивний зміст навчального матеріалу; 2) цілісність і цілеспрямованість процесів навчання та виховання; 3) зорієнтованість учителя на особливості внутрішнього світу особистості й зважання на них при організації педагогічного впливу; 4) урахування цінностей молодіжної субкультури в НВП; 5) використання можливостей учнівського колективу під час формування ціннісних орієнтацій школяра [257, с. 26-27].

Вважаємо, що майбутній педагог не зможе сприяти формуванню системи особистісних цінностей школярів, якщо ще не вибудував власну, прививати певні цінності учнівській молоді, якщо він сам їх не дотримується. Лише досягнувши цього результату, студент-філолог у своїй подальшій професійній діяльності зможе організовувати успішну суб'єкт-суб'єктну освітню взаємодію зі старшокласниками з опорою на самоцінність й унікальність їхньої аксіологічної сфери, загальнолюдські цінності кожного з них, які виступають орієнтирами поведінкових норм і формують життєві установки. Звідси цілком доцільним видається нам упровадження аксіологічного підходу в професійну підготовку майбутніх фахівців до організації позакласної роботи з української літератури з обдарованими учнями.



Наукове обґрунтування *діяльнісного підходу* в працях Б. Ананьєва [5], Л. Віготського [52], О. Леонт'єва [142] та С. Рубінштейна [227] загалом зводиться до твердження, що психічний розвиток і становлення особистості залежать від її діяльності й зумовлені нею.

Ефективність реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі, за даними досліджень Інституту педагогіки НАПН України, залежить від дотримання низки умов:

1) рівноправність суб'єктів навчання, коли викладач виступає організатором освітнього процесу, консультантом і не є носієм абсолютної істини;

2) створення психологічно сприятливої, творчої освітньої атмосфери;

3) максимальне використання інноваційних методів, оскільки завдяки цьому освітній процес стимулює до творчості, співпраці, осмислення, рефлексії, а кожен студент прагне досягти реального результату замість традиційного «запам'ятати й відповісти»;

4) систематичної самостійної роботи майбутніх учителів української літератури з джерелами знань, що передбачає застосування пошуково-дослідницьких методів, проблемного навчання з метою формування вмінь студентів-філологів самостійно поповнювати, коригувати, застосовувати знання, опановувати інформацію, створювати алгоритми пізнавальної діяльності для вирішення завдань творчого характеру, презентувати результати власної роботи в різноманітних формах;

5) індивідуалізації та диференціації навчання;

6) формування критичного мислення майбутніх фахівців з метою розвитку вмінь робити свідомий вибір, ухвалювати зважені рішення, працювати з інформацією, аналізувати явища з різних позицій та ін., які необхідні не лише в освітньому процесі, але і в реальному житті;

7) проектування навчально-виховної діяльності студентів-філологів з метою формування професійних компетентностей [60].

Можемо дійти висновку, що впровадження діяльнісного підходу дає змогу підготувати майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ таким чином, що студент-філолог переключається з традиційного засвоєння й запам'ятовування готових знань на процес їх отримання, а саме: розв'язання дослідницько-пошукових,

творчих завдань, проблем, проявляє ініціативу й самостійність у їх вирішенні, формулює й доводить власну думку, обґрунтовує її, будує конструктивні взаємовідносини з одногрупниками й викладачем, плідно співпрацює з ними.

Отже, діяльнісний підхід при формуванні готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості та дозволяє максимально наблизити НВП до потреб студента, сприяє досягненню ним конкретного результату цієї діяльності.

*Культурологічний підхід* націлює на розгляд освіти як підсистеми культури, механізму культурогенезу (М. Бахтін, В. Біблер, Є. Бондаревська, А. Вербицький, С. Гессен, В. Зінченко, В. Сластьонін, В. Сухомлинський та ін.). С. Гессен справедливо підкреслював, що освіта нерозривно пов'язана з культурою та є нічим іншим як культурою самого індивіда [54]. Відтак, учитель у своїй роботі не просто використовує знання як інформацію, а працює з культурною ситуацією для розвитку особистості учня та надання йому допомоги у виборі цінностей, середовища життєдіяльності, життєвого самовизначення й способів культурної та творчої самореалізації.

Основними напрямками формування готовності майбутніх учителів української літератури до організації позакласної роботи з погляду культурологічного підходу є: - включення культурологічних знань і зв'язків у процес професійно-практичної підготовки; - організація діалогової діяльності студентів-філологів під час вивчення літературного твору з акцентом на евристичних та дослідницьких методах.

У процесі підготовки майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ з погляду культурологічного підходу в них формуються такі вміння:

- користуватися різноманітними джерелами інформації для збагачення культурологічних знань (довідковою, енциклопедичною літературою, ЗМІ, матеріалами музеїв, бібліотек, Інтернет-ресурсами);
- оцінювати проблеми, характерні для конкретної історичної епохи;
- знаходити й характеризувати історико-культурні факти, відбиток традицій народу, зображені в художніх творах;
- аналізувати «вічні» духовні проблеми й образи, відображені в артефакті;
- складати історико-культурний коментар до літературного твору.

Культурологічний підхід спрямований на розвиток творчості особистості. Має сенс твердження В. Сухомлинського: «Творчість починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства засвоєні, здобуті раніше, стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу, при цьому людська особистість немовби зливається зі своїм духовним надбанням» [258, с. 566]. Відповідно культурний і творчий підходи є взаємопов'язаними.

*Творчий підхід* характеризується залученням майбутніх учителів-словесників до активної літературно-творчої роботи, створення й застосування в їхній професійній підготовці нових методів і прийомів, моделювання навчальних ситуацій й освітньої діяльності в динамічно змінюваних умовах.

Організація навчально-виховної діяльності, спрямованої на розвиток особистісного потенціалу та інтересу до творчості, потребує впровадження творчого (креативного) підходу, який тлумачать як саморегульовальний і самокорегульовальний процес, що передбачає активізацію чуттєво-емоційної сфери та стимулює до самоактуалізації творчої особистості [43, с. 58].

Нам імponує думка С. Сисоевої, що сутність спільної творчої діяльності вчителя й учня, педагогічного й учнівського колективів полягає в розвитку «творчої індивідуальності кожного її суб'єкта» [241, с. 166-167]. У свою чергу, В. Сластьонін зауважує, що здатність учителя урізноманітнювати, оригінально й по-новому комбінувати, «аранжувати» власну педагогічну діяльність є безсумнівним показником творчого підходу [245, с. 28].

Основоположним для нашого дослідження є твердження О. Куцевол, що лише творчий учитель здатний виховати творчого учня. Науковець переконливо аргументує, що особливість й унікальність кожного високохудожнього явища мистецтва слова вимагає творчого підходу до навчання літератури, адже «не можна за одним трафаретом вивчати твори різних письменників, напрямків, епох, не враховуючи їх жанрово-родової специфіки, стильових і композиційних особливостей» [135, с. 89-90]. Відтак, дослідниця звертає особливу увагу, що процес літературної освіти потребує творчого вчителя, який здатний мобільно реагувати на виклики часу,

здійснювати продуктивну навчальну взаємодію з школярами задля їхнього творчого розвитку за допомогою словесного мистецтва [135, с. 372].

Солідаризуємося з думкою В. Неділька, що саме методика української літератури «повинна озброювати вчителя знанням і розумінням загальних закономірностей НВП на уроках літератури, спрямовуючи його на творчий підхід до викладання цього дуже важливого й специфічного навчального предмета, на пошуки нових і вдосконалення вже відомих ефективних форм, прийомів і методів викладання, на наукове дослідження проблем викладання літератури в середній школі» [173, с. 10].

Таким чином, творчий підхід до формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ сприяє гуманізації взаємовідносин у системі «вчитель-учень», розвитку креативного мислення, власних та учнівських творчих здібностей, творчому пошуку засобами професійної підготовки, опануванню формами активного навчання й оригінальними способами розв'язання навчальних завдань, оволодінню методами та прийомами посилення й реалізації творчого потенціалу школярів, професійної рефлексії, формуванню власного індивідуально-творчого стилю роботи.

Головне завдання *особистісно зорієнтованого підходу* в формуванні професійної готовності майбутнього вчителя української літератури до ОПР з ОУ полягає в тому, щоб допомогти йому пізнати самого себе, мобілізувати власні сили та можливості для вирішення освітніх проблем і саморозвитку.

Доречним є міркування Б. Степанишина, що завдяки впровадженню особистісно зорієнтованого підходу студент-філолог стає суб'єктом навчання, а викладач при цьому – не лише носієм певних знань, а й помічником становлення його як особистості [253].

Слідом за А. Фасолею серед ключових характеристик цього підходу увиразнюємо такі:

- використання предметного матеріалу як засобу особистісного розвитку студента-філолога;
- опора викладача на досвід майбутнього вчителя української літератури, щоб допомогти йому усвідомити особистісне значення вивченого;
- провідною є підготовка студентом власного освітнього продукту (методична

розробка позакласного заходу, запитання до вікторини, мультимедійної презентації, есе тощо);

– сприяння становленню суб'єктності студента-читача (вироблення предметних умінь, оволодіння здатністю керувати читацькою діяльністю, осмислювати її, відстежувати свій шлях до вершини читацької компетентності);

– побудова процесу професійної підготовки майбутніх фахівців на діяльній основі, діалозі з викладачем, самим собою, одногрупниками, героєм, автором;

– домінування парно-групового навчання, застосування інтерактивних, проектних, дебатних, ігрових технологій тощо;

– створення особистісно зорієнтованих ситуацій – вибору (домашніх завдань, способу опрацювання навчального матеріалу, змісту навчання тощо), успіху та ін.;

– рівноправність і суб'єкт-суб'єктні відносини учасників НВП забезпечують умови для творчого розвитку майбутнього вчителя-словесника [269].

Отже, особистісно зорієнтований підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя української літератури до ОПР з ОУ має на меті створити відповідні умови для розкриття власного творчого потенціалу, розвитку, самопізнання, самореалізації й самовдосконалення особистості. Він ґрунтується на засадах довірливих і партнерських суб'єкт-суб'єктних стосунків студентів-філологів та викладача, їхньої співтворчості, домінуванні навчального діалогу, ситуації вибору, успіху й відповідальності, урахуванні індивідуальних особливостей майбутніх фахівців, зосередженні уваги на їхніх освітніх потребах, турботі про фізичне та емоційне благополуччя.

Частково погоджуємось з твердженням І. Зимньої, яка об'єднує діяльнісний підхід з особистісно зорієнтованим і наголошує, що вони «нерозривно пов'язані один з одним, оскільки особистість виступає суб'єктом діяльності, яка поряд з дією інших факторів, наприклад, спілкуванням, визначає її особистісний розвиток» [98, с. 77]. Проте, на нашу думку, для ефективної підготовки майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ доцільним буде застосування вищеназваних підходів (аксіологічного, діяльнісного, культурологічного, творчого, особистісно зорієнтованого), які тісно взаємопов'язані між собою й взаємодоповнюють один одного. Отже, складна та багатоаспектна проблема сучасних підходів до

формування готовності майбутніх фахівців до ОПР з ОУ у форматі шкільної літературної освіти потребує якісних нововведень на рівні теорії та практики.

З метою успішного формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ виникає потреба у визначенні педагогічних принципів, котрі, на думку В. Загвязинського, є тим містком, що поєднує теоретичні уявлення з практикою [89, с. 35]. Процес такої професійної підготовки ґрунтується як на загальнодидактичних, так і на специфічних принципах. Серед *загальнодидактичних принципів* ключовими вважаємо такі:

– *принцип науковості* спрямований на ознайомлення та засвоєння студентами-філологами основ наукових досліджень в галузі української літератури, оволодіння навичками опрацювання наукових джерел, НДР, розкриття сутності причинно-наслідкових зв'язків літературних явищ і процесів;

– *принцип систематичності й послідовності* сприяє формуванню в майбутніх учителів української літератури системних знань з ОПР з ОУ в певній педагогічно обґрунтованій, логічній послідовності, виробленню мотиваційної спрямованості на самоосвіту;

– *принцип активності, свідомості та самостійності* стимулює майбутніх фахівців до творчого оволодіння професійними знаннями, уміннями й навичками з організації позакласної літературної діяльності, їхнє самовираження й самовдосконалення в такій роботі з обдарованою молоддю, появу позитивного ставлення до педагогічної діяльності;

– *принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю* полягає в тому, що теоретичні знання студентів-філологів повинні бути практично реалізовані й тісно взаємопов'язані з майбутньою професійною діяльністю загалом і позакласною роботою з обдарованими школярами зокрема;

– *принцип наочності* допомагає активізувати пізнавальну діяльність майбутніх учителів української літератури, полегшує процес засвоєння знань з організації та проведення позакласної роботи, особливостей співпраці з обдарованою учнівською молоддю шляхом використання наочності (схем, таблиць, карт пам'яті, моделей, мультимедійних слайдів тощо);

– *принцип індивідуалізації* передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного студента-філолога як суб'єкта освітнього процесу під час формування його готовності до ОПР з ОУ (темпу роботи, працездатності, особливостей розвитку й прояву творчих здібностей, пізнавальних інтересів, вольового розвитку тощо) та забезпечення максимально сприятливих умов для його професійного та особистісного зростання, реалізації творчого потенціалу, успішного оволодіння особливостями організації позакласної літературної діяльності з ОУ.

Серед *специфічних принципів* у процесі формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ виокремлюємо такі:

– *принцип креативності* полягає у створенні принципово нових продуктів творчої професійної діяльності, творчого формулювання й розробки власних ідей, задумів та проектів майбутніми вчителями української літератури при підготовці до проведення позакласної роботи з ОУ, формуванні комфортного ОС, побудові суб'єктно-суб'єктних відносин між викладачем і студентом-філологом на основі партнерства та співробітництва;

– *принцип прогнозування й моделювання* допомагає сформувати в майбутніх фахівців уміння передбачення й отримання необхідного результату при проведенні позакласної літературної діяльності, впливу цих результатів на особистість ОУ, його подальший розвиток, сприяє вибору правильного рішення в непередбаченій ситуації, вибору оптимальних форм і методів ОПР, побудові й удосконаленню власної системи позакласних заходів;

– *принцип єдності традицій і новаторства* передбачає раціональне поєднання й застосування інноваційних і традиційних технологій, методів і форм організації професійної підготовки до проведення позакласної роботи з літературно ОУ, з урахуванням особистісних освітніх уподобань студентів-філологів, особливостей їхнього мислення, пізнавальних інтересів;

– *принцип рефлексивності* сприяє виробленню в майбутніх учителів української літератури вмінь та звички аналізу власної професійної діяльності, проведених позакласних заходів з ОУ, їх результативності з подальшим коригуванням своїх дій, способів мислення й міжсуб'єктної взаємодії;

– *принцип продуктивності* орієнтує майбутніх фахівців на отримання конкретного результату (продукту) власної навчально-виховної діяльності;

– *принцип саморозвитку* стимулює майбутніх учителів-словесників до усвідомлення цінності й вагомості особистісного розвитку, самоосвіти, самопізнання та самовдосконалення.

Таким чином, сукупність загальнодидактичних і специфічних принципів, що лежать в основі професійної підготовки майбутніх учителів української літератури до ОНР з ОУ, представляє собою взаємопов'язану систему, у якій вищевказані принципи тісно взаємодіють між собою. Вважаємо, що лише за умови їх реалізації можна досягти позитивних результатів у процесі формування готовності до означеної діяльності.

Реалізація мети процесу підготовки майбутнього фахівця до ОНР з ОУ й досягнення належного рівня готовності до цієї діяльності можливі при дотриманні певних педагогічних умов (*професійна підготовка студентів-філологів до ОНР з ОУ на теоретичних засадах сучасної креасофії, креагогіки та креалогії; створення креативного, особистісно зорієнтованого ОС на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій у професійній підготовці вчителя-словесника до ОНР з ОУ*), що детально схарактеризовані в підрозділі 2.1.

*Змістово-діяльнісний* блок ґрунтується на взаємодії викладача й студента-філолога, що здійснюється за допомогою таких компонентів:

– *зміст підготовки* (опанування дисциплін професійної й практичної підготовки, модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в процесі вивчення дисципліни «Методика навчання української літератури», проходження педагогічної практики, залучення до НДР, апробація в позааудиторній роботі власних розробок позакласних заходів з ОУ, самостійна робота);

– *технології* (особистісно зорієнтоване навчання, інформаційно-комунікаційні, проектні, інтерактивні, ігрові, проблемне навчання, діалогічна взаємодія, розвитку критичного мислення, створення ситуації успіху);



– *методи й форми* підготовки майбутніх учителів-словесників до ОПП з ОУ (проектна діяльність, різноманітні види дискусій та мозкової атаки, карти пам'яті, веб-квести, QR-бібліотека, мультимедійні презентації, використання сервісів Google, створення хмар слів, заочні та віртуальні екскурсії, літературні ігри, ситуації успіху, творче портфоліо, майстер-класи вчителів-новаторів, творчі зустрічі з письменниками чи акторами театру, різнорівневі завдання, участь у роботі наукових гуртків, науково-практичних конференцій тощо).

Дотримання й реалізація виділених нами блоків моделі формування готовності майбутнього вчителя української літератури до ОПП з ОУ сприятиме досягненню успішного результату, який описано в *результативно-оцінному блоці*. Він містить *компоненти готовності* майбутнього фахівця до означеної діяльності (мотиваційний, пізнавально-операційний, особистісно-креативний, оцінювально-рефлексивний), *критерії* (мотиваційно-вольовий, інструментально-методичний, професійний індивідуально-творчий, рефлексивно-коригувальний) та *рівні її сформованості* (репродуктивний, продуктивно-моделювальний, творчо-інноваційний), за допомогою яких і визначається *результативність* професійної підготовки студента-філолога.

Таким чином, представлена модель формування готовності майбутніх учителів української літератури до ОПП з ОУ презентує всі аспекти процесу їхньої професійної підготовки та сприяє ефективному досягненню поставленої мети.

### **2.3 Психолого-педагогічний супровід майбутніми вчителями-словесниками позакласної роботи з обдарованими учнями**

В умовах сьогодення зростає актуальність психолого-педагогічного супроводу, тобто своєчасного виявлення й підтримки, обдарованих учнів з метою їхнього повноцінного всебічного розвитку з урахуванням індивідуально-вікових особливостей.

За академічним тлумачним словником української мови супровід тлумачиться як «дія за значенням супроводжувати, супроводити; те, що супроводить яку-небудь дію, явище; група людей, яка супроводжує кого-небудь» [251, IX, с. 849].

М. Бардієр, І. Ромазан і Т. Чередникова трактують поняття «психолого-педагогічний супровід» як систему професійної діяльності педагога зі створення спеціальних умов для повноцінного розвитку й успішного навчання обдарованої особистості в певному освітньому середовищі [86, с. 2].

Нам імпонує розуміння О. Антоною психолого-педагогічного супроводу як не лише сукупності різноманітних методів коректувально-розвивальної роботи з учнями, а «комплексної технології, особливої культури підтримки і допомоги дитині у вирішенні завдань її розвитку, навчання, виховання, соціалізації» [7, с. 319].

Таким чином, психолого-педагогічний супровід майбутніми учителями-словесниками обдарованих школярів спрямований на всебічний розвиток літературно-творчих здібностей і обдарувань учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, стану здоров'я, потреб суспільства, передбачає реалізацію цілісного розвивального впливу освітнього процесу на їхні особистості, максимальну активізацію творчого потенціалу кожного індивіда.

Студенти-філологи отримали змогу спробувати власні сили в психолого-педагогічній підтримці літературно обдарованих учнів під час проходження педагогічної практики.

Діагностика майбутніми вчителями-словесниками літературної обдарованості школярів і рівня її розвитку сприяють ефективній організації освітнього процесу, аналіз її результатів дозволяють скоригувати вплив позакласних заходів на формування особистості, визначити й створити найбільш сприятливі умови її розвитку. У напрацюванні діагностичного інструментарію з виявлення педагогами обдарованості шкільної молоді, зокрема літературної, немає усталеного загально визнаного всіма вченими набору. Проаналізувавши напрацювання Д. Богоявленської (методика креативного поля), Н. Вишнякової та Р. Ткача (тест «Креативність»), О. Куцевол (тестування й анкетування профілю креативності), Н. Фетіскіна (анкета «Самооцінка творчого потенціалу особистості»), О. Щєбланової та І. Аверіної (адаптація тесту П. Торренса (Короткий тест творчого мислення), анкету щодо визначення здібностей учнів (за методикою американських учених Д. Хаана й М. Кафа), опитувальник креативності Д. Джонсона, методику

дослідження рівня розвитку вербальної творчості, у створенні й проведенні власної діагностичної роботи з літературно обдарованими школярами ми керувались такими положеннями:

1) слідом за більшістю науковців (Д. Богоявленська [26], В. Дружинін [59], О. Зазимко [90], Н. Лейтес [142], К. Роджерс [323], Р. Семенова-Пономарьова [217], В. Чудновський [279; 280], В. Шадриков [281] та ін.) виділяємо *актуальну* (активна діяльність особистості, що увінчується винятковими результатами) та *потенційну обдарованість* (характеризується підвищеною мотивацією, інтересом до НВП, активністю з поки що неяскраво вираженими творчими ознаками й діями);

2) спрямована на *виявлення дійсного рівня літературної обдарованості з урахуванням зони найближчого розвитку* (за Л. Виготським [52]);

3) виходячи з концепції Б. Теплова [261] про обдарованість, вважаємо, що в діагностичній роботі над розвитком обдарованої шкільної молоді в жодному разі *не варто зосереджувати увагу лише на знаннях, уміннях і навичках*, оскільки літературна обдарованість є складним багатокомпонентним цілісним утворенням;

4) притримуємось думки М. Коновальчук, яка на основі аналізу різних підходів до визначення покомпонентного складу творчих та літературних здібностей (О. Мелік-Пашаєв, З. Новлянська, З. Юрченко та ін.) представила структурну єдність *мотиваційної* (схильність до занять літературною творчістю, бажання висловитись, творчий інтерес, почуття захопленості, прагнення отримати схвалення тощо) та *інструментальної* (художнє сприймання, емоційна сенситивність, здатність до співпереживання, творча уява, художньо-образне мислення, чутливість до слова, багатство словникового запасу тощо) *складових* [126, с. 112], які можна в подальшому розвивати;

5) солідарні з твердженням Н. Лейтеса й О. Музики, що яскравим свідченням обдарованості школяра є *здатність до значних досягнень у літературно-творчій діяльності*. Відтак недоцільно досліджувати лише показники окремих покомпонентних складових літературної обдарованості та їх розвиток, адже «з розрізнених, нехай і розвинутих частин, цілого не скласти... Ми не в змозі проконтролювати правильність розвитку кожного компонента діяльності, але можемо з успіхом створювати умови для того, щоб діяльність була ефективною» [95, с. 39-40];

б) діагностична робота з літературно обдарованими учнями не може носити епізодичного характеру, а передбачає *багаторазове комплексне дослідження* із застосуванням різних емпіричних методів з урахуванням індивідуально-вікових особливостей школярів: спостереження, бесіди, спеціально розроблені опитувальники та анкети, тестування, аналіз результатів освітньої діяльності, експертні оцінки тощо, адже чим більше буде проведено різнопланових обстежень, тим об'єктивнішими буде аналіз їх результатів і доцільнішими пропозиції щодо подальшого розвитку;

7) *дотримуватись етики проведення, максимальної тактовності й об'єктивності*, тобто уникати розмежувань та штучних ярликів «обдарований» / «звичайний» учень як через імовірність помилки в аналізі результатів діагностики, так і щоб не нашкодити розвитку школяра прогнозуванням його можливих звершень, формуванням суб'єктивних очікувань.

Відтак, майбутні вчителі-словесники під час діагностичної роботи з виявлення літературної обдарованості старшокласників орієнтувались на покомпонентний склад літературно-творчих здібностей (за М. Коновальчук) і такі характерні їм параметри (за П. Білоусом, О. Куцевол): творча спостережливість, довготривала пам'ять, розвиненість сенсорних відчуттів, фантазія, легкість і розкутість асоціювання, здатність перевтілюватись у створюваний образ, інтуїція, творче мислення, дотепність, володіння словом, багатство словникового запасу тощо. Студенти-філологи враховували, що учням з ознаками актуальної обдарованості притаманне досягнення виняткових результатів їхньої літературної творчості, які відповідають вимогам об'єктивної новизни та соціальної значущості. При цьому школярі з ознаками потенційної обдарованості зацікавлені в заняттях літературною творчістю, мають можливості для високих досягнень, але поки що не можуть їх реалізувати через певні несприятливі обставини.

Майбутні вчителі-словесники звертали увагу на те, що результати будь-якого діагностичного дослідження не потрібно абсолютизувати, адже вони вимагають уважного й обережного ставлення, крім того виявлення літературно обдарованих особистостей і подальший їхній розвиток є тривалим процесом.

Вважаємо доречним зауважити *бар'єри*, які спричиняють труднощі в розвитку літературно-творчих здібностей та обдарувань індивіда в освітньому процесі. Слідом за О. Куцевол до таких антистимуляторів розвитку обдарованості відносимо:

– *зовнішні* – несприятливі умови праці на робочому місці (погане приміщення, незручний розклад занять гуртка та позакласних заходів, перевантаженість); зовнішні перешкоди (шум, холод, спека тощо); важкий клімат у колективі, неадекватна оцінка навчальної діяльності учня педагогом і т.і.;

– *внутрішні* – деякі особливості фізіологічного стану людини (погане здоров'я, шкідливі звички), а також особистісні риси: конформізм; стереотипність мислення й поведінки, консерватизм; імпульсивність думки; пізнавальний егоцентризм, зверхність; зовнішня і внутрішня цензура; підсилена орієнтація на позицію авторитетів, невіра у власні сили; обмеження вчителем ініціативи школяра, заборона постановки запитань; уявлення про дивергентне мислення як про відхилення від норми; надмірна фіксація на стереотипах статевої належності; жорстке розмежування навчальної та ігрової діяльності тощо [137, с. 61-62].

Нами сформульовано методичні застереження майбутнім учителям української літератури щодо ОПР з ОУ, які представлені в додатку А.

Важливою видається потреба у створенні й забезпеченні студентом-філологом сприятливих умов з метою якнайповнішого розвитку літературних здібностей ОУ, для яких характерна моральність, духовний розвиток, культура емоцій у ставленні до естетичного світу явищ, людей. Аналіз опрацьованої джерельної бази дозволяє стверджувати, що розвиток літературної творчості шкільної молоді 9-11 класів можливий на основі впровадження майбутнім учителем-словесником певної *системи організації освітнього процесу під час позакласної роботи*, у якій йому необхідно дотримуватися таких вимог:

1. *Залучати* учнів до *практичної діяльності творчого характеру*, що служитиме імпульсом до їхньої літературної творчості. Так, аксіоматично прийнятною стала думка вітчизняних учених щодо зумовленості *розвитку здібностей у діяльності особистості* (Б. Ананьєва, О. Бодальова, В. Дранкова, В. Киреєнка, О. Ковальова, В. Крутецького, Н. Лейтеса, О. Леонтьєва, В. М'ясищева, К. Платонова, С. Рубінштейна, Б. Теплова та

ін.), адже саме в ній особа «виявляє ті властивості психіки, які називаються здібностями, якщо вона успішно цю діяльність виконує, і оскільки саме в ній розвиваються ці властивості» [27, с. 119].

2. Приділяти особливу увагу саме *художньо-образній творчості* школярів, крім того, ця робота має бути *систематичною й розпочинатися ще в початковій та основній школах*.

3. *Інтенсифікувати самостійну роботу учнів, використовувати проблемність* під час вивчення української літератури як засобу формування в них гнучкого розуму й творчих літературних нахилів. Погоджуємося з Б. Степанишином, який переконливо обґрунтовує необхідність створення таких умов, адже вони забезпечують активне включення школярів «у діяльність з власної ініціативи, де найповніше виявляються потреби учнів у пізнанні, творчості, самовираженні, комунікативній активності» [254, с. 118].

4. *Створити креативне ОС*, де б панувала атмосфера доброзичливості, взаєморозуміння та згуртованості, стимулювалися вільне висловлювання власних думок, ідей, можливість вибору шкільною молоддю форм і методів навчально-виховної роботи. Так, Г. Токмань наголошує на тому, що для старшокласників властиво звертатися до власної творчості, тому «слід створити атмосферу схвалення творчості, поваги до неї... Сама література є не тільки предметом вивчення, але й полем для творчої діяльності» [262, с. 43].

5. *Залучати до літературної творчості не лише учнів з актуальною обдарованістю, а й з потенціальною*. Тому, слідом за Н. Волошиною рекомендуємо задіювати в позакласній роботі з української літератури не окремих, а всіх школярів, які виявляють бажання та зацікавленість у ній.

6. Учителю літератури виконувати роль *фасилітатора* з метою забезпечення сприятливих умов для продуктивної освітньої діяльності та прояву творчої активності школярів. У цьому також переконує О. Куцевол, яка стверджує: «Вивчення літератури потребує специфічної форми інтеракції вчителя й учнів – спілкування, що ґрунтується на принципах відкритості, щирості, свободи й рівноправного партнерства» [135, с. 101].

7. Звертати увагу на *індивідуально-вікові особливості* в літературному розвитку школярів. Значущість цього підтверджує Є. Пасічник: «У кожному віці свої психолого-педагогічні особливості навчально-пізнавальної діяльності, свої можливості, на які ми не можемо не зважати, організовуючи вивчення художнього твору, будуючи урок літератури» [178, с. 54].

Методи навчання мають максимально спонукати учнів до *самотійної активності*, стимулювати до літературної творчості. Тому доречним вважаємо використання майбутніми учителями-словесниками *проблемного, частково-пошукових і дослідницьких, інтерактивних методів і прийомів, сучасних засобів навчання*, зокрема ІКТ, *на основі традиційних форм організації позакласної роботи з української літератури* (індивідуальна, групова, масова; епізодична й систематична).

Одним з ефективних засобів розвитку літературних здібностей та обдарувань учнів, їхнього творчого та критичного мислення, що об'єднує їх спільною освітньою метою, а методи й форми проведення засідань якого заохочують і зацікавлюють школярів до поглибленого вивчення творів мистецтва слова, вважаємо *літературний гурток*, основне завдання якого – «навчити школярів образно мислити, відтворювати засобами слова свої думки, почуття, розуміння навколишнього» [178, с. 135]. Нами напрацьовано план роботи гуртка «Секрети поетичної творчості». Представляємо в додатку Б одне з його засідань на тему «Творча лабораторія»: літературні ігри з віршування».

Чи не найбільший вплив на розвиток старшокласників як творчих особистостей справляє їхня участь у роботі *театральної студії* (додаток В). Шкільний театр поєднує в собі різні види мистецтв й уможливорює бажання школярів випробувати себе в ролі артиста, художника, режисера, сценариста, декоратора, музиканта, танцюриста, відтак це стимулює розвиток їхніх літературно-творчих здібностей, викликає в них радісні почуття від креативної діяльності.

При організації роботи такої дієвої форми позакласної роботи з обдарованими школярами вважаємо за доцільне дотримуватись порад О. Куцевол, яка пропонує у форматі засідань «*Театральної вітальні*» проводити зустрічі з акторами та режисерами, обговорення театральних постановок, «режисерського потрактування кла-

сичного матеріалу, сучасних паралелей» [135, с. 346]. Крім того, підтримуємо думку дослідниці щодо ефективності проведення *заочних зустрічей* з виконавцями головних ролей спектаклів, під час яких від імені акторів виступають підготовані учні. Їхні монологи моделюються за матеріалами інтерв'ю та статей про роботу над сценічними образами, відгуків театральних критиків. Ще один ефективний метод роботи – *рольову гру «Розмова з артистами»* – О. Куцевол пропонує доповнити «виготовленням учнями власних ескізів афіш, програмок і декорацій до спектаклів, порадами «бутафорів» і «костюмерів» щодо підбору театрального реквізиту й костюмів, написанням рецензій на спектакль, створенням рекламних роликів, що запрошували глядачів на його перегляд і т.і.» [135, с. 346].

Заняття в театральній студії допомагають її учаснику формувати вміння слухати, адекватно оцінювати, підвищувати внутрішню культуру, розширювати світогляд, налагоджувати дружні відносини з колективом, розкривати його здатність до критичного й творчого мислення, збагачувати духовний світ, сприяти естетичному вихованню. *Залучення* майбутніми вчителями-словесниками *до створення сценарію* позакласного заходу школярів дозволяє розкрити літературні здібності учнівської молоді, освоїти нові жанри та стилі, розвинути комунікативні навички, творче й критичне мислення, фантазію, створює ситуацію успіху.

У ході засідань театральної студії старшокласники виконували низку вправ, які допомагали їм:

– звільнитися від скутості («*Розслаблення за командою*», «*Напруга – розслаблення*», «*Перенесення напруги*», «*Вогонь – лід*», «*Ртуть*», «*Ростемо*», «*Пластилінові ляльки*», «*Спагеті*»);

– формувати навички зібраності, зосередженості («*Слухаємо тишу*», «*Осел*», «*Питання – відповідь*», «*Десять секунд*», «*Друкарська машинка*», «*Так*» і «*ні не говорити*», «*Естафета*», «*Переключення уваги*»);

– розвивати уяву й фантазію («*Подорож картиною*», «*Скульптор і глина*», «*Кого ж вибрати?*», «*Не дуже реальний предмет*», «*Поруч з художником*», «*Обличчя ідей*», «*Метафори*», «*Синтез*» та ін.);



– оволодівати навичками взаємозв'язку та взаємодії учасників («Узгоджені дії», «Тінь», «Дзеркало», «Предмет по колу», «Фраза по колу», «Сіамські близнюки», «Розмова через скло»; вправи на безсловесне спілкування: «Зустріч», «Ланцюжок», «Машина» тощо).

Якщо учень володіє мімікою, добре виражає свої емоції обличчям, то й партнеру легше з ним спілкуватися, і глядачеві легше зрозуміти сцену. Крім комплексу вправ на тренування мімічних м'язів обличчя, доречно використати вправу «Десять масок», у якій учасники студії приміряють різні емоції (страх, злість, закоханість, радість, розпач, задумливість, зніяковілість, байдужість, біль, апатія) й обговорюють деталі досягнення потрібного виразу обличчя.

Творчий процес на кожному етапі підготовки вистави полягає в мимовільному відступі від визначених планів і намірів, імпровізації під час сценічного спілкування. Учні навчаються цьому в ході роботи над етюдами, а потім і над роллю. У психофізичний тренінг можна ввести найпростіші вправи на імпровізацію, такі як «Імпровізація зі словами», «Правда – неправда».

Ще однією ефективною формою ОПР з ОУ є *інтерактивний театр* (наприклад, поетичний). Потенційним результатом його діяльності є театральне інсценування, літературно-музична композиція, для більшої презентабельності яких доречно використовувати ІКТ як засіб обрамлення виступу школяра перед аудиторією.

Важливе місце в психолого-педагогічній підтримці майбутніми вчителями-словесниками обдарованості учнів під час позакласної роботи займають *літературні вечори*, спрямовані на поглиблення шкільною молоддю одержаних на уроках літератури знань та вдосконалення вмінь і навичок, підвищення загальнокультурного рівня розвитку старшокласників та збагачення їхнього літературного світогляду, освітньо-виховний вплив на мисленнєву й емоційно-вольову сфери особистості, переоцінку власної поведінки, ставлення до навколишньої дійсності, розвиток творчого потенціалу школярів та їхніх організаторських здібностей, удосконалення комунікативної культури [136, с. 2]. Сценарій літературно-музичної композиції за життєтворчістю Лесі Українки «Що за дивна сила слова!» представлено в додатку Д.

Погоджуємося з твердженням Н. Волошиної про ефективність у позакласній роботі літературних тижнів і декад, які презентують публіці літературно-мистецькі обдарування учнів навчального закладу [170, с. 161]. Ця масова форма роботи представляє собою низку багатоаспектних позакласних заходів, але всі вони об'єднані спільною темою (додаток Е). У підготовці тижня української літератури літературно здібні й обдаровані учні виконують різноманітні завдання пошуково-дослідницького, творчого характеру з урахуванням їхніх індивідуально-вікових особливостей. У такому тижні варто задіювати школярів середньої та старшої ланки, по паралелям. Тут особливо цікавим для шкільної молоді видається можливість гармонійного поєднання української літератури з різними видами мистецтва (музика, театр, живопис тощо).

Цікавим видом позакласної діяльності для літературно одарованих учнів є написання *фанфікшн* (від англ. fan – шанувальник і fiction – художня література) – створення аматорського художнього тексту на основі оригінального літературного твору з використанням його ідеї, сюжету та персонажів. Великої популярності він набуває в мережі Інтернет. О. Щур серед зразків українського фанфіку називає «Агляя» Артема Сокола та «Кобзар 2000» Братів Капранових. У першому випадку книга є версією продовження «Вальдшнепів» Миколи Хвильового, максимально наближеною до оригіналу за стилем та змістом, у другому – брати Капранови створили дві добірки оповідань («чоловічу» та «жіночу») з використанням назв Шевченкових текстів як їх заголовків [299]. Однією з особливостей фанфіків є те, що обдаровані школярі як автори можуть не вдаватися в деталізацію контексту через добру ознайомленість решти з оригінальним художнім твором, який спровокував появу нової версії та без якого новотвір неможливий. Головними вимогами до написання фанфіку є коректно виконана прив'язка до канону, тобто оригінального твору й одночасно власна інтерпретація сюжету та заповнення в ньому сюжетних лакун. Звичайно, перевершити самотвірний витвір письменника літераторам-початківцям не вдається, але таким чином майстерність набуватиметься ними з досвідом писання.

Ще одним цікавим і корисним видом роботи для літературно обдарованих учнів є *відгадування «друдлів»* (від англ. droodle – абстрактний малюнок-головоломка), тобто невеличких зображень. Кожному зі старшокласників студенти-філологи

пропонували придумати 3-5 варіантів пояснення того, що зображено на одному з «друдлів» на прикладі художнього твору, який вивчається. Єдиної правильної відповіді-відгадки немає. Так, варіантами опису «друдла» (рис. 2.2) епізодами з повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» стали такі: Іван випасає корів, а Марічка – овечок; Юра розганяє бурю, стоячи на вершечку гори; нявка веде Івана на верховину; танок Івана з чугайстром тощо. Виконання такого завдання дозволяє розвивати асоціативне мислення, гнучкість мислення, літературні творчі здібності шкільної молоді.

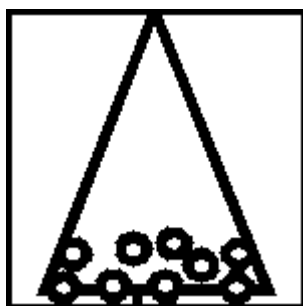


Рис. 2.2 Друдл

Не менш захопливим для літературно обдарованих школярів стало проведення *змагання рекламних агенцій* «Мотрине серце з перцем» і «Поетична душа Мелашки» за соціально-побутовою повістю І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я».

Відповідно до динамічного розвитку ІКТ зростає і їхній вплив на освітній процес. Відтак, вважаємо за доцільне використання майбутніми вчителями-словесниками можливостей ІКТ під час позакласної роботи з літературно обдарованими учнями з метою зацікавлення кожного школяра, диференціації й індивідуалізації навчально-виховної діяльності, збільшення самостійної пошуково-дослідної роботи, підвищення їхнього творчого потенціалу, урізноманітнення форм і видів роботи. Так, студентами-філологами було запропоновано старшокласникам створити *мультиплікаційні комікси* за вивченим художнім твором, наприклад, п'єсою І. Котляревського «Наталка Полтавка», за допомогою будь-якого відомого учням Інтернет-ресурсу (<http://www.toondoo.com/>, <http://www.pixton.com/>). Задля створення нового проекту в спеціальному вікні відкривається папка з намальованими заздалегідь скетчами (від англ. sketch, буквально – ескіз, начерк), обирається шаблон розбивки сторінки на



Застосування *інтерактивної дошки* надає позакласній роботі специфічної новизни, уможлиблює відтворення за короткий час значного за обсягом матеріалу, а також подачу його в оптимальній формі, викликає в обдарованих учнів нові образи, деталізує нечітко сформовані уявлення, сприяє поглибленню раніше здобутих знань. Особливості технології проведення майбутніми вчителями-словесниками позакласного заходу «Скупому душа дешевше гроша» (за п'єсою І. Карпенка-Карого «Хазяїн») із застосуванням інтерактивної дошки, наприклад, фірми Panasonic (Elite Panaboard) представлено в додатку Ж. Такий захід найкраще проводити в старшій школі, а саме в 10 класі. Це може бути засідання гуртка чи урок позакласного читання або інтелектуально-ігровий захід у форматі тижня української літератури тощо.

Широкої популярності в НВП набувають *сервіси Google*, що орієнтовані на спільну колективну діяльність та спілкування в мережі Інтернет. Основною їхньою перевагою серед інших є можливість доступу під одним акаунтом до будь-якого сервісу, що належить до складу Google. Найбільш продуктивними сервісами для розвитку літературно-творчих здібностей старшокласників вважаємо такі:

*Google Drive* – хмарне сховище даних, що дозволяє переглядати онлайн безліч типів файлів, зберігати свої дані на серверах і ділитися ними з іншими в Інтернеті. Цей сервіс уможлиблює проведення якісної спільної роботи над літературними проектами, дозволяє долучатись до розробки в мережі сценаріїв позакласних заходів, презентацій до них, створювати електронні таблиці, малюнки тощо. Доступ до особистих файлів може бути захищений паролем.

Тематичні малюнки *Google Doodle* приурочують до великих свят, а також ювілеїв видатних митців, учених і відомих людей. На головній сторінці пошукової системи змінюється логотип чи малюнок, що символізує подію. Обдарованим учням під час позакласної роботи було запропоновано розробити власний Doodle на самостійно обрану тему для відбору до Всеукраїнського конкурсу серед школярів «Дудл для Google» (для учнів до 17 років).

*Google Calendar* – онлайн-сервіс для організації та планування позакласної діяльності, зустрічей, подій і справ у формі календаря, який інтегрований з Gmail. Він

уможлиблює спільне використання групою школярів і дозволяє учасникам позакласної роботи створити план діяльності чи календар пам'ятних дат у мережі, переглядати його, додавати та переміщати події з однієї дати на іншу тощо. Цей сервіс має різні режими перегляду: денний, тижневий, місячний, а також порядок денний. Події зберігаються онлайн, відповідно їх можна переглянути будь-де з доступом до мережі Інтернет.

*Google Maps* дозволяє старшокласникам створювати під час позакласної роботи літературні карти, де відзначено місця, пов'язані з життєтворчістю одного письменника або присвячені літературі рідного краю певної області чи регіону.

*Google Scholar* – пошукова система з вільним доступом, яка індексує повний текст наукових публікацій усіх форматів і дисциплін. Завдяки функції «Статті на тему» *Google Scholar* представляє список тісно пов'язаних статей, перш за все, за їх тематичною спорідненістю, але також з урахуванням значущості кожної з них. Учням цей сервіс допомагає в їхній пошуковій та дослідницькій діяльності, написанні роботи на конкурс-захист у МАН тощо.

*YouTube* – популярний, простий і зручний у використанні сервіс, що дозволяє школярам додавати, переглядати й коментувати ті чи інші освітні відеозаписи (екранізації художніх творів, записи лекцій та виступів письменників і літературних критиків, виразне читання віршів акторами й співаками, театральні постановки та ін.), а також створювати групи відеофайлів за тематикою, умонтовувати окремий відеоматеріал або їх список до будь-якого порталу. Цей сервіс буде корисним для старшокласників при підготовці до масових позакласних заходів, доповідей на засіданнях гуртка, у роботі драматичної студії тощо.

*Picasa* – програма для роботи з цифровими фотографіями, що інтегрована з  *Blogger* і  *Gmail*. Вона дозволяє виконувати різноманітні графічні роботи: упорядковувати, редагувати та друкувати фотографії (письменника, його збірок, місць, пов'язаних з його життям; літературного позакласного заходу), підписувати їх у веб-альбомі, додавати до них теги (ключові слова), розміщувати на літературній карті, уставляти на інші сайти, створювати слайд-шоу тощо.

*Google Blogger* надає можливість створення колективних та індивідуальних блогів, не написавши жодного рядка коду. У блозі, який є особистим творчим простором, аналогом публічного щоденника, обдаровані учні мають змогу спільно працювати над літературним проектом, додавати інформацію з інших додатків Google та зберігати пов'язані між собою документи в одному блозі, а також систематизувати персональне або групове веб-портфоліо, у представленні якого допоможуть YouTube й сервіс Веб-сайти.

Отже, специфіка всіх сервісів Google полягає в можливості успішно організовувати спільну колективну роботу над освітнім літературним проектом чи завданням, привчити обдарованих школярів до вирішення будь-яких ситуацій НВП, ефективно опрацьовувати великий обсяг інформації та раціонально використовувати власний час, розвивати пізнавальні можливості й творчі здібності.

Не менш захопливим для старшокласників стало проходження *літературного веб-квесту*, що поєднувало в собі проблемне завдання з елементами методу проектів та ігрових технологій за використання мережі Інтернету. Він сприяє ефективній реалізації позакласної роботи, адже робить її значно цікавішою як для учнів, так і для вчителя, переключає увагу з форми її вияву на зміст. При цьому школярі навчаються критично й творчо мислити, отримують не готові знання, а залучені до самостійної пошукової діяльності (індивідуальної, парної, групової), розв'язують складні освітні проблеми, вчаться розглядати їх з різних точок зору, досліджувати глибше, самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію та презентацію, активно використовують великі за обсягом та постійно оновлювані інформаційні ресурси в мережі Інтернет. За результатами веб-квесту учні готують усний виступ, прес-реліз, буклет, постер, відеозапис, мультфільм або анімацію, фоторепортаж, віртуальну виставку, мультимедійну презентацію, слайд-шоу, есе, веб-сторінку, веб-сайт (локально або в Internet), блог тощо. Приклад такого веб-квесту для літературно обдарованих старшокласників можна побачити в додатку 3.

Використання майбутніми учителями-словесниками *мультимедійної презентації* було особливо доцільним при сприйнятті лірики, оскільки за

допомогою неї створювалася відповідна емоційна атмосфера, своєрідний візуальний та звуковий фон поезій, які опрацьовувалися, активізувалася дослідницька діяльність обдарованих старшокласників, що позитивно впливало на поглиблення їхніх літературних та літературознавчих знань і формування читацьких інтересів й естетичних смаків.

Майбутні вчителям української літератури розвивали зацікавленість учнів ліричними творами, їхнє вміння виразно читати під час таких позакласних заходів: *вечори поезій, зустрічі з митцем та прослуховування віршів у виконанні самого поета, проведення конкурсів на краще читання віршів, відвідання літературних музеїв.*

Проведення студентами-філологами різноманітних *літературних екскурсій (літературно-біографічних, історико-літературних, літературно-краєзнавчих, літературно-художніх, літературних екскурсій на природу, заочних, віртуальних)* сприяло розширенню світогляду учнів, поглибленню їхніх знань, розумінню психології творчості письменника, допомагало проілюструвати й прокоментувати художній твір, увести школярів у світ почуттів, переживань, зображений митцем слова, стимулювало до пізнавальної активності, кращого й глибшого розуміння художнього образу. Так, *заочну екскурсію* як масову форму організації позакласної роботи з української літератури можна провести в будь-якому навчальному закладі (додаток К). Перевагою при її здійсненні вважається особистий досвід відвідування екскурсиводом того чи іншого пам'ятного місця, музею, пам'ятника тощо. Для зацікавлення шкільної молоді екскурсійною розповіддю доцільним є використання наочності: путівників, довідників, фотографій з меморіальних і краєзнавчих музеїв, ілюстрацій, фотоальбомів, стендів, презентацій, кінофільмів та ін.

Також вважаємо доречним залучення майбутніми вчителями-словесниками учнів до *науково-дослідної роботи*, яка спрямована на підвищення їхньої розумової активності, оволодіння ними лідерськими якостями, розвиток творчого потенціалу школярів через бажання досліджувати нові проблеми, знаходити перспективу подальших наукових розвідок, уміння працювати в команді, аргументовано доводити власну точку зору, здійснювати самостійний вибір і приймати



відповідальні рішення в різноманітних ситуаціях, швидко пристосовуватися до змін, адекватно реагувати на них, практично й творчо застосовувати здобуті знання, формування готовності до безперервного навчання протягом усього життя. Така діяльність повинна розширювати зміст освіти старшокласників, викликати в них зацікавленість, натхнення, подив й удосконалювати підготовку до майбутньої діяльності.

Солідарні з О. Горошкіною, яка виокремлює такі завдання НДР з філологічних дисциплін: 1) підготовка шкільної молоді до активної діяльності, якісне оновлення змісту, форм і методів позашкільної освіти, задоволення потреб дітей та підлітків у професійному та суспільному самовизначенні; 2) ознайомлення учнів з основними методами наукового дослідження, вироблення вмінь і навичок використання цих методів; 3) привчання школярів до вільного користування всіма багатствами виражальних засобів української мови, викладення своїх думок в усній і письмовій формі, відстоювання власних наукових поглядів; 4) удосконалення культуромовних, стилістичних, риторичних, правописних умінь та навичок; 5) активізація інтелектуальних здібностей учнівської молоді, їхньої вольової сфери, сприяння усвідомленню мотивації науково-дослідницької діяльності, формування позитивних емоцій; 6) прищеплення навичок самостійної роботи з науковою літературою, словниками та довідниками [160, с. 375-376].

Через інформаційну перевантаженість й часову обмеженість на уроках літератури, вважаємо за доцільне більш широке залучення майбутніми вчителями-словесниками до дослідницької діяльності обдарованих старшокласників, що реалізується у форматі позакласної роботи, основними формами якої є такі:

- участь у наукових гуртках, товариствах, творчих секціях, клубах, школах юних дослідників, творчих лабораторіях, роботі МАН України;
- індивідуальна та групова робота над виконанням пошуково-дослідницьких проєктів;
- науково-практичні конференції, семінари, колоквиуми, літературно-наукові читання, конкурси-виставки пошуково-дослідницьких робіт або портфоліо юного літературознавця;

- літературні експедиції, дослідницькі маршрути, пов'язані з життям і творчістю письменника;
- мультимедійні проекти, літературні квести, Інтернет-олімпіади, віртуальні дослідницькі змагання та конкурси;
- робота сезонних наукових шкіл, одно- й багатопрофільних науково-практичних таборів у канікулярний час;
- самоосвітня діяльність.

О. Ісаєва акцентує увагу на таких способах дослідницької діяльності літературно обдарованої шкільної молоді, як самостійна творча (підготовка різноманітних досліджень, творчих робіт різних жанрів) і конкурсна діяльність (участь у предметних олімпіадах, написання робіт у системі МАН, конкурсних творчих робіт, моделювання Intel-проектів) [107, с. 8]. Науковець наголошує на розвитку дослідницької активності учнів завдяки складанню бібліографії до певної теми, самостійному пошуку матеріалу до теми та його опрацювання, підготовці рефератів, доповідей та повідомлень проблемно-дискусійного, компаративного характеру, написанню творчих робіт. Серед видів учнівських досліджень О. Ісаєва виокремлює читацькі, бібліографічні, художні, біографічні, краєзнавчі, історичні, мистецтвознавчі, перекладознавчі, літературознавчі, а до основних форм відносить такі: інформативно-репродуктивні, інформативно-продуктивні, полемічні [107, с. 9]. Погоджуємося з думкою вченого-методиста, що в сучасних старшокласників викличе інтерес підготовка Intel-проектів, які доцільно виконувати за певним алгоритмом: а) ознайомлення з правилами, вимогами до проектної діяльності; б) індивідуальне / парне / групове обдумування можливих шляхів вирішення проблеми, висування гіпотези; в) обмін напрацьованим у парі / мікрогрупі (для парних та колективних проектів); г) обговорення способів розв'язання проблеми з науковим керівником; г) подальша перевірка гіпотези; д) створення власне самої моделі проекту; е) підготовка до його презентації; є) захист проектної роботи [107, с. 10].

При вияві високої пізнавальної самостійності учні можуть випробувати себе в якості науковців, підготувавши свою конкурсну роботу до МАН та отримати

перший досвід у написанні НДР, їх подальшому захисті та мають змогу спілкуватися з людьми, які займаються наукою.

А. Ситченко відзначає зростання популярності серед школярів творчого літературознавчого об'єднання територіального відділення МАН, що має на меті «поглиблення й розширення їхніх літературних знань та читацьких умінь, розвиток творчих здібностей і наукових інтересів, виховання освіченої, культурної людини загалом» [242, с. 219]. Науковець переконаний, що досягнення цієї мети сприятиме переходу шкільної літературної освіти на якісно вищий рівень, покращенню профорієнтаційної роботи з випускниками. Дослідник зауважує, що до гуртка як творчого об'єднання учнів можуть бути залучені ті старшокласники, які успішно склали вступний конкурс, бажають займатися науковими дослідженнями з української літератури й мають певні здобутки в цій справі, володіють навичками самостійного здобуття знань, доказового й зв'язного викладу власних міркувань.

А. Ситченко вважає, що звітною формою про діяльність кожного члена гуртка може стати самостійне написання наукових досліджень на обласний і Всеукраїнський конкурси НДР у системі МАН, що вимагає аналіз літературознавчих, мовознавчих, культурологічних й історичних джерел, літературно-художніх творів, формулювання наукової проблеми та пошук шляхів і засобів її розкриття, письмове оформлення змісту власної роботи. Учений деталізує особливості гурткової літературознавчої роботи МАН, до якої зараховуються учні 9-11 класів на 3-річний термін навчання та передбачає проведення двох навчальних сесій (осінньої та зимової) та обласного конкурсу наукових досліджень МАН. Під час обласного конкурсу НДР старшокласників у системі МАН упродовж трьох днів проводять контрольну роботу з української мови і літератури, власне захист наукових досліджень та нагородження його переможців, які в подальшому беруть участь у Всеукраїнському конкурсі-захисті. Якщо вони займають призові місця, то одержують додаткові бали для позаконкурсного вступу на навчання до профільного університету [242, с. 220].

Імпонує думка О. Березок, що саме методика організації МАН у навчальному закладі дозволяє знайти тих учнів, які зможуть успішно проводити наукові дослідження, виробити в майбутніх науковців здатність аналізувати та синтезувати

інформацію, навчити їх чітко ставити й формулювати завдання та мету певної проблеми, визначати сформовані в них уявлення, захищати положення, що обґрунтовуються [19, с. 23].

В. Шуляр серед видів учнівських наукових досліджень з літератури в системі МАН виокремлює такі: літературознавчі, біографічні, літературно-мистецько-краєзнавчі, історико-літературні, культурологічні [298, с. 249]. Підтримуємо думку вченого, який наголошує на важливості врахування старшокласниками в їхній НДР специфіки художньої літератури (естетична природа мистецтва слова, художність, образність, літературність; інтерпретація художніх явищ; поліфункціональність літератури; діахронний і синхронний аспект літературно-мистецького процесу тощо) [298, с. 254].

Підготовка шкільною молоддю різноманітних видів *дослідження* (читацьких, біографічних, художніх, бібліографічних, краєзнавчих, історичних, мистецтвознавчих, перекладознавчих, літературознавчих) сприяє розвитку необхідних читацьких умінь і навичок, пробуджує інтерес до аналітичної роботи з літературним текстом. Серед видів навчальної діяльності, що впливають на розвиток пошукових умінь і навичок учнів, доцільно назвати такі: *укладання бібліографії до теми дослідження; збір матеріалу та його обробка; складання плану дослідження, визначення його мети, завдань та гіпотези; підготовка рефератів, доповідей і повідомлень проблемно-дискусійного та компаративного характеру; написання робіт на конкурс МАН* тощо.

НДР школярів у навчальному закладі спрямована на самостійне отримання ними нових особистісно значущих знань через розв'язання творчого проблемно-пошукового завдання відповідно до основних етапів, принципів, структури наукового дослідження, формування їхнього індивідуального освітнього шляху з урахуванням здібностей та інтересів кожного, свідомий вибір майбутньої професії.

В. Шуляр переконливо доводить, що формулювати тему учнівського дослідження краще вчителю або наукову керівнику, але при цьому зважати на інтереси самого школяра, адже «власне особиста зацікавленість учня тою чи іншою проблемою – це потужний стимул, який змобілізує його енергію й гарантуватиме досягнення вражаючих результатів» [298, с. 252]. Важливим моментом у процесі

підготовки учнівських дослідницьких робіт є, на думку О. Ісаєвої, потреба старшокласників у кваліфікованій консультації вчителя, що має стати «імпульсом для подальшої власної діяльності школярів» [107, с. 10].

Отже, в організації НДР шкільної молоді вагома роль належить учителю, який здійснює її наукове керівництво. Серед характерних рис такого педагога мають бути здатність до емпатії, взаєморозуміння, прагнення допомогти учневі, спільними зусиллями виробити шлях вирішення проблеми, уміння розділити успіх та підтримати у випадку невдачі. При цьому педагог зобов'язаний не стільки володіти глибокими знаннями предмета, скільки стимулювати школярів до пошуку, зацікавлювати в пізнанні нового, допомагати з аналізом та виправленням помилок, визначенням найоптимальніших шляхів розв'язання питання.

Зміна орієнтирів з отримання готових знань на самостійну мисленнєву діяльність учнів та співпраця обдарованого школяра з науковим керівником НДР сприяє розвитку його мислення до більш високих рівнів, пізнавальної активності, формує дослідницькі вміння й такі якості особистості, як цілеспрямованість, відповідальність, наполегливість, додає широти світогляду, налаштовує на сумлінну працю, адже юний дослідник відчуває себе залученим до особливого захоплюючого процесу – наукового дослідження.

НДР учня має базуватись на стійкому пізнавальному інтересі старшокласника до неї та його бажанні внести щось нове в її розкриття, формувати навички роботи з текстом, з першоджерелами, експериментувати, здатність до аналізу, систематизації та структурування отриманого результату, робити висновки, захищати свою наукову роботу перед аудиторією. Дослідницька діяльність дає широкі можливості учням спробувати себе, побачити результативність власної творчості, відчутти радість успіху, засвоїти правила проведення наукового дослідження й набути важливих наукових компетенцій, які вони потім максимально використовують, навчаючись у ВНЗ.

Отже, психолого-педагогічній підтримці майбутніми вчителями-словесниками літературної обдарованості шкільної молоді сприятиме збагачення й поглиблення змісту навчального матеріалу, його проблемність, залучення до проектної

діяльності, а також індивідуалізації та диференціації навчальних завдань з можливістю використання ІКТ.

Таким чином, під час психолого-педагогічної підтримки майбутніми учителями української літератури обдарованих учнів потрібно зосередити свою увагу на тих методах, прийомах, формах і видах роботи, які б їх зацікавили, урахували їхні інтереси, індивідуально-вікові особливості, створювали ситуацію самостійності мислення, порушували актуальні для них проблеми та здійснювалися у творчій атмосфері освітнього особистісно зорієнтованого середовища. При цьому після завершення виконання літературно-творчих завдань старшокласники повинні отримати конкретний результат своєї діяльності, що передбачає впровадження проектної методики з урахуванням творчого, діяльнісного, культурологічного, аксіологічного й особистісно зорієнтованого підходів.

### **Висновки до другого розділу**

Проаналізована джерельна база й результати констатувального етапу експерименту дозволили виділити педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів української літератури до цієї діяльності: професійно-практична підготовка студентів-філологів до ОПР з ОУ на теоретичних засадах сучасної креасофії, креагогії та креалогії; створення креативного, особистісно зорієнтованого освітнього середовища на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій у професійній підготовці вчителя-словесника до ОПР з ОУ.

У дисертаційній роботі пропонуємо авторську структуру креативного, особистісно зорієнтованого ОС, створеного на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів, що містить: мотиваційно-особистісний, змістово-інформаційний, операційно-технологічний, соціально-комунікативний компоненти.

У процесі формування готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ вважаємо методично доречним застосування таких інноваційних технологій, як інформаційно-комунікаційні, інтерактивні, ігрові, проектні, розвитку

критичного мислення, особистісно зорієнтоване, проблемне навчання, діалогічна взаємодія, створення ситуації успіху.

Розроблена й теоретично обґрунтована модель формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ, до складу якої належить цільовий (мета), організаційно-педагогічний (методологічні підходи, загальнодидактичні й специфічні принципи, педагогічні умови), змістово-діяльнісний (зміст підготовки, технології, форми та методи), результативно-оцінний (компоненти готовності, критерії та рівні її сформованості, результат) блоки. Підґрунтям успішного формування означеної готовності є поєднання таких методологічних підходів: аксіологічного, діяльнісного, культурологічного, творчого, особистісно зорієнтованого, які тісно взаємопов'язані між собою й взаємодоповнюють один одного. Ключовими у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української літератури вважаємо сукупність загальнодидактичних (науковості, систематичності й послідовності, активності, свідомості та самостійності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, наочності, індивідуалізації) і специфічних принципів (креативності, прогнозування й моделювання, єдності традицій і новаторства, рефлексивності, продуктивності, саморозвитку).

З метою психолого-педагогічного супроводу майбутніми учителями-словесниками літературно-творчих здібностей та обдарувань учнів увиразнено низку положень для проведення діагностичної роботи з виявлення літературної обдарованості старшокласників, визначено бар'єри (зовнішні та внутрішні), які спричиняють труднощі для їхнього розвитку в навчально-виховному процесі. У процесі наукового пошуку сформульовано методичні застереження майбутнім учителям української літератури щодо організації позакласної роботи з обдарованими учнями. Обґрунтування необхідності впровадження майбутніми фахівцями методичної системи організації позакласної роботи з обдарованими школярами дозволило визначити чіткі вимоги, яких їм потрібно дотримуватись: залучати до творчої практичної діяльності не лише учнів з актуальною обдарованістю, а й з потенційною, акцентувати увагу на художньо-образній творчості школярів, їхні індивідуально-вікові особливості, ця робота має бути систематичною й розпочинатися

ще в початковій та основній школах, інтенсифікувати самостійну роботу старшокласників, використовувати проблемність у навчанні, створити креативне ОС, учителю літератури виконувати роль фасилітатора.

Для спонукання літературно обдарованої учнівської молоді до самостійної активності, стимулювання до літературної творчості рекомендуємо майбутнім учителям-словесникам використовувати проблемні, частково-пошукові й дослідницькі, інтерактивні методи та прийоми, сучасні засоби навчання, зокрема ІКТ, на основі традиційних форм організації позакласної роботи з української літератури (індивідуальна, групова, масова; епізодична й систематична).

Основні положення II розділу дисертаційного дослідження висвітлено в публікаціях автора [284; 285; 286; 289; 292; 293; 186; 187; 188; 189; 191; 192; 196; 198; 199; 200].



### РОЗДІЛ 3

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

### 3.1 Організація та проведення дослідно-експериментальної роботи

Розроблені й обґрунтовані педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ потребують дослідно-експериментальної перевірки їх ефективності.

Експериментальну роботу було організовано й проведено в три етапи. На першому етапі – *констатувальному* – зроблено теоретичний аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ, висунуто робочу гіпотезу, сформульовано завдання дослідження, визначено критерії, показники та рівні сформованості означеної готовності, проведено констатувальний зріз з подальшою обробкою та аналізом отриманих даних. Другий етап експерименту – *формувальний* – передбачав реалізацію педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ, перевірку їх ефективності. Упродовж третього етапу – *контрольно-узагальнювального* – здійснено аналіз та оцінку результатів дослідно-експериментального навчання за розробленими й обґрунтованими педагогічними умовами, сформульовано загальні висновки.

Дослідно-експериментальне навчання проводилось на базі інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, філологічного факультету ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», філологічного факультету Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, інституту філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника й охоплювало 462 студенти, які були розподілені на експериментальну (232) та контрольну (230) групи.

Метою констатувального етапу експерименту було з'ясування реального стану готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ, виявлення компонентів їхньої готовності, які недостатньо сформовані й потребують подальшого розвитку. З огляду на отримані результати цього етапу виникла потреба впровадження дослідно-експериментального навчання з перевірки педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до ОПР з ОУ.

Дослідження на цьому етапі включало в себе такі методи: педагогічні спостереження, бесіди, анкетування (додаток Л.1, Л.2), на основі модифікації анкети профілю креативності О. Куцевол і тесту «Креативність» Н. Вишнякової та Р. Ткача, методики діагностики мотиваційної спрямованості майбутніх учителів-словесників до організації означеної діяльності (модифікована методика Т. Ільїної «Мотивація навчання у ВНЗ») (додаток Л.3), тесту для діагностування знань майбутніх фахівців з методики організації позакласної роботи з обдарованою молоддю (додаток Л.4). Для отримання репрезентативних даних під час експерименту до дослідження залучались експерти, тобто викладачі різних дисциплін. Так, наприклад, при розробці анкет для констатувального етапу була проведена їх експертна оцінка й подальше коригування, а також опрацювання результатів анкетування відбувалось за участю експертів.

Стан готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ визначався нами за розробленими компонентами, критеріями, показниками та рівнями сформованості цієї готовності. На основі визначених раніше компонентів готовності майбутніх учителів української літератури до організації й проведення позакласної роботи з обдарованою шкільною молоддю нами сформульовані критерії сформованості цієї готовності, які поєднують низку показників (табл. 3.1).

*Таблиця 3.1*

**Критерії й показники готовності майбутніх учителів-словесників до позакласної роботи з обдарованими учнями**

№ п/п	Компоненти готовності	Критерії	Показники
1.	Мотиваційний	Мотиваційно-вольовий	• особистісно-ціннісне ставлення, наявність інтересу та потреби в опануванні необхідними

			<p>знаннями, уміннями й навичками для успішної ОПР з ОУ, усвідомлення її значущості;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• мотиваційно-творча активність і цілеспрямованість майбутнього вчителя-словесника на досягнення успіху в цій діяльності;</li> <li>• наявність вольових якостей особистості (наполегливість, витримка, рішучість, упевненість у собі, відповідальність, дисциплінованість, принциповість, ініціативність, організованість, самостійність).</li> </ul>
2.	Пізнавально-операційний	Інструментально-методичний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• розуміння сутності позакласної роботи з ОУ та принципів її проведення;</li> <li>• знання теоретичних основ, оптимальних сучасних форм, методів і прийомів ОПР з ОУ й уміння їх застосовувати;</li> <li>• знання й урахування індивідуально-вікових особливостей літературно ОУ;</li> <li>• оволодіння навичками творчої самостійної роботи;</li> <li>• практичні навички й уміння проектувати та моделювати позакласну роботу з літературно ОУ;</li> <li>• створення і впровадження авторської системи позакласних заходів з літературно ОУ.</li> </ul>
3.	Особистісно-креативний	Професійний індивідуально-творчий	<ul style="list-style-type: none"> <li>• уміння творчо, по-оригінальному підходити до ОПР з ОУ, шукати нові ідеї, образи, приймати нестандартні рішення, швидко орієнтуватися в нових ситуаціях;</li> <li>• розвиненість творчого мислення;</li> <li>• сформованість комплексу особистісних якос-</li> </ul>

			тей (педагогічні здібності, комунікативність, педагогічна спрямованість та її гуманістичний характер, педагогічна творчість (за В. Ягуповим [301]); <ul style="list-style-type: none"> <li>• здатність до створення креативного ОС під час ОПР з ОУ.</li> </ul>
4.	Оцінювально-рефлексивний	Рефлексивно-коригувальний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• визначення рівня своєї професійної вправності при її проведенні через аналіз процесуальної й результативної сторін цієї діяльності;</li> <li>• вміння й навички самоконтролю;</li> <li>• визначення шляхів професійної самокорекції, стратегії успішної самореалізації.</li> </ul>

Беручи за основу співвідношення критеріїв сформованості готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ, освітньої діяльності студентів-випускників, їхньої активності, аналіз анкетування констатувального етапу експерименту та сучасних підходів до визначення рівнів готовності до творчої діяльності (А. Возняк [47], В. Коваленко [120], О. Куцевол [137], І. Полубоярина [206], Л. Якубова [302] та ін.) нами визначено такі рівні сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ: репродуктивний, продуктивно-моделювальний, творчо-інноваційний. Притримуємось думки С. Рубінштейна, що кожний рівень є цілісним і відрізняється від інших, але при цьому він є відправною точкою для переходу на наступний, вищий рівень [228, с. 118]. Таким чином, з одного боку, доцільним є визначення й характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ, з іншого ж боку, їхнє виділення є відносним, оскільки вони взаємодіють між собою, відтак, студент-випускник може знаходитись на проміжному етапі сформованості того чи іншого рівня. Найголовнішим у цьому процесі є позитивна динаміка переходу майбутніх фахівців з нижчого на вищий рівень. Схарактеризуємо їх.

*Репродуктивний рівень* готовності характеризується недостатньою або частковою мотиваційною основою для ОНР з ОУ (байдужим чи формальним ставленням, недостатнім інтересом та потреби в оволодінні знаннями, уміннями й навичками з її проведення, нерозумінням значущості цього виду роботи, намаганням її уникнути, низьким рівнем активності та спрямованості на її успішність, частковою розвиненістю вольових якостей); індиферентністю когнітивних процесів, їхнього практичного втілення (фрагментарністю, поверховістю, безсистемністю наявних знань, мінімальним ступенем сформованості практичних умінь і навичок з організації позакласної літературної творчості, недостатнім рівнем опанування методикою її організації, зокрема з літературно обдарованими учнями, відсутністю креативності, виконанням дій за шаблоном, початковими вміннями її планувати, моделювати й передбачити результати, коригувати їх, недостатньою самостійністю); низькою творчою продуктивністю, конвергентним мисленням (репродуктивним характером діяльності, недостатньою орієнтованістю на творчий пошук, відсутністю конструювання власних сценаріїв позакласних заходів з обдарованими школярами, низьким рівнем творчої активності, задоволенням мінімальним результатом, стереотипністю мислення, нерозвиненістю художньо-образного мислення й творчої уяви, низьким рівнем розвитку творчих здібностей, невмінням створювати творче ОС, відчуттям труднощів у спілкуванні з обдарованими учнями, незнанням їхніх індивідуально-вікових особливостей); низьким рівнем розвитку саморегуляції у творчому процесі ОНР з ОУ (неадекватною завищеною або заниженою самооцінкою рівня готовності до її організації, відсутністю вмінь і навичок самоаналізу, самоорганізації, самоконтролю, прагнення до самовдосконалення).

*Продуктивно-моделювальний рівень* відзначається достатнім рівнем вираження мотиваційної спрямованості до позакласної роботи з літературно ОУ (наявністю зацікавленості в опануванні знаннями, уміннями та навичками її проведення й досить чіткою усвідомленістю її важливості та необхідності в сучасному НВП, проте майбутні вчителі-словесники можуть не відчувати потреби в самовдосконаленні, недостатньою витримкою, частковим або достатнім проявом допитливості, наполегливості, активності, ініціативності, прагненням до самостійності); задовільною продуктивністю пізнавальної й практичної діяльності (рівнем знань, які засвоєні на рівні перетворення,

досить повною або частковою розвиненістю практичних умінь і навичок з ОПР з ОУ, опануванням сучасними методів, прийомів і форм ОПР, проте без або з частковим веденням творчих пошуків, доброю сформованістю вмінь її проектування й моделювання, готовністю до ймовірних труднощів під час її проведення, частковим або достатнім знанням індивідуально-вікових особливостей ОУ і вмінням їх урахувати); невисокою й не цілком якісною творчою продуктивністю, переважанням дивергентного мислення над конвергентним (досить розвинутою здатністю до поступового створення авторської системи позакласних заходів з літературно ОУ, але можливі помилки в доборі змісту цих заходів або форм їхньої організації, недостатнім прагненням до пошуку оригінальних способів застосування здобутих знань, умінь і навичок та перенесення їх у нові ситуації, наявністю певних творчих сил, але використання їх неповною мірою, частково творчим ставленням до засвоєння теоретико-методологічних основ ОПР з ОУ, здатністю інколи продукувати оригінальні ідеї з ОПР, несистематичним виявленням загального позитивного ставлення до літературної творчості, усвідомленням своїх професійних особистісних якостей та визнанням потреби в їхньому розвитку, спроможністю конструювання творчого ОС, але наявністю деяких психологічних зовнішніх і внутрішніх бар'єрів); достатнім рівнем готовності до саморегуляції творчої діяльності (спробами самоорганізації з накресленням шляхів самовдосконалення, адекватною самооцінкою (проте інколи вона може бути завищеною), але наявністю сумнівів у своїх творчих можливостях, не бажанням звертати увагу на свої помилки, несприйняттям критики, недостатнім самоконтролем).

*Творчо-інноваційний:* чітко визначена мотиваційна спрямованість (притаманне стійке прагнення до ОПР з ОУ, що базується на свідомому розумінні та глибокому переконанні в її значущості, пріоритетності, наявності активної позиції, ініціативності, творчого ставлення, високого інтересу й чітко вираженої потреби в опануванні знань, практичних умінь і навичок її організації, мотивації на досягнення високих результатів проведення позакласної роботи з ОУ, усвідомлення професійного ідеалу вчителя-словесника та шляхів його досягнення, стійка потреба у формуванні власного стилю творчої професійної діяльності, розвиненість вольової сфери); винахідницький рівень пізнавально-практичної діяльності з ОПР з ОУ (глибокі, системні знання про

особливості розвитку літературної обдарованості шкільної молоді під час позакласної роботи, досконале володіння професійно-творчими, евристичними й оціночно-регулятивними вміннями й навичками, необхідними для її ефективної організації, свідоме й системне засвоєння теоретико-методологічних основ її проведення, високий рівень сформованості вмінь моделювання, планування позакласної роботи, передбачення труднощів, опанування ефективними інструментами й механізмами її організації на креативній основі, знання індивідуально-вікових особливостей учнів, уміння враховувати їх у позакласній роботі); дивергентне мислення (неординарність, альтернативність і висока продуктивність творчого мислення, здатність до творчого пошуку, широта перенесення й креативне використання теоретичних знань, практичних умінь і навичок ОПР з ОУ, високий рівень розвитку особистісних якостей, творчих здібностей, здатність до якісного створення авторської системи позакласних заходів з літературно ОУ, потреба та вміння створити творче ОС у процесі ОПР з ОУ, повна готовність і відкритість до співпраці, відсутність труднощів у спілкуванні з школярами, психологічних бар'єрів і комплексів); високий рівень саморегуляції творчої діяльності з ОУ (об'єктивна адекватна самооцінка, систематичне здійснення самоаналізу, сформованість способів самоконтролю на всіх етапах ОПР з ОУ, стійка потреба в професійному саморозвитку та самовдосконаленні, самоосвіті, оперативна реакція на критичні зауваження, сформована професійна самосвідомість, характерне вміння коригувати, передбачати результати своєї діяльності, спрямованість на творчу самореалізацію).

Таким чином, каркасом у формуванні готовності майбутніх фахівців до позакласної роботи з обдарованими старшокласниками слугуватиме врахування її компонентної структури й критеріальної бази.

Детальний аналіз констатувального етапу експерименту можна побачити в додатку М.

Необхідність визначення *мотиваційного компонента* зумовлена тим, що освітня діяльність характеризується не лише діями, але й мотивами, що їх викликають та за допомогою яких задовольняють потреби суб'єкта. Відтак для діагностики рівня сформованості готовності до вищезазначеної діяльності важливим є вивчення мотивації до її здійснення.

Для визначення рівня сформованості мотиваційного компонента кожному з відповідей студентів було переведено в бали, максимально 3. Загальна сума балів підраховувалася для кожного з опитаних окремо й становила число, яке в подальшому відносилось до певного рівня сформованості: 9-8 балів – творчо-інноваційний, 7-6 – продуктивно-моделювальний, 5-3 – репродуктивний. Узагальнені дані рівнів сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ подано в табл. 3.2. Тож, у результаті констатувального етапу експерименту було з'ясовано, що творчо-інноваційний рівень сформованості мотиваційного компонента властивий 116 респондентам (50 %) ЕГ і 114 (49,6 %) КГ, до продуктивно-моделювального рівня відносяться 59 опитаних (25,4 %) ЕГ і 67 (29,1 %) КГ, а на репродуктивному рівні знаходяться 57 студентів (24,6 %) ЕГ і 49 (21,3 %) КГ. Таким чином, констатувальний етап експерименту дозволив виявити достатню мотивацію майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ.

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості мотиваційного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Репродуктивний	57	24,6	49	21,3
Продуктивно-моделювальний	59	25,4	67	29,1
Творчо-інноваційний	116	50	114	49,6

Під час вивчення рівня сформованості *пізнавально-операційного компонента* нами було з'ясовано низку прогалин у розумінні термінологічного апарату з позакласної роботи з літературно обдарованими учнями, виявлено поверхові знання студентів про форми позакласної роботи з української літератури.

Для визначення рівня сформованості *пізнавально-операційного компонента* кожному з відповідей студентів було оцінено максимально 3-ма балами. Отримані результати рівнів сформованості *пізнавально-операційного компонента* готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ увиразнено в табл. 3.3. Тож, можемо стверджувати,



що творчо-інноваційний рівень сформованості пізнавально-операційного компонента притаманний 81 респонденту (34,9 %) ЕГ і 77 респондентам (33,5 %) КГ, котрі набрали 21-17 балів, на продуктивно-моделювальному рівні знаходяться 100 опитаних (43,1 %) ЕГ і 94 опитаних (40,9 %) КГ з 16-12 балами, а до репродуктивного рівня відноситься 51 студент (22 %) ЕГ і 59 студентів (25,6 %) КГ з 11-7 балами.

Таблиця 3.3

**Рівні сформованості пізнавально-операційного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Репродуктивний	51	22	59	25,6
Продуктивно-моделювальний	100	43,1	94	40,9
Творчо-інноваційний	81	34,9	77	33,5

Таким чином, аналіз результатів засвідчив домінування продуктивно-моделювального рівня сформованості пізнавально-операційного компонента готовності й потребу в опануванні студентами відповідними знаннями, практичними вміннями й навичками творчого проектування та моделювання позакласної роботи з обдарованими учнями.

Для визначення рівня сформованості *особистійно-креативного компонента* опитуваних було запропоновано обрати продовження речення: «У якій з видів діяльності, на їхню думку, вони найбільше виявляють креативність?». Кількісна обробка результатів продемонстрована на рис. 3.1

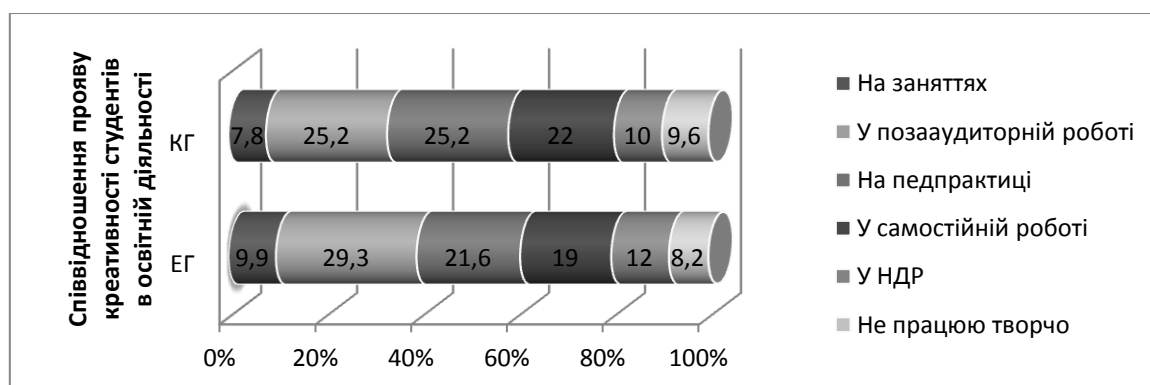


Рис. 3.1 Співвідношення прояву креативності студентів-філологів в освітній діяльності

Наведені на рис. 3.1 відомості свідчать, що найбільш творчо студентам вдається попрацювати в позааудиторній роботі, під час проходження педпрактики та при виконанні самостійної роботи.

З метою визначення рівня сформованості особистісно-креативного компонента за кожно з відповідей студенти отримали максимально по 3 бали. Загальні дані рівнів сформованості особистісно-креативного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ подано в табл. 3.4. У результаті підрахунків загальна сума балів дорівнювала певному рівню сформованості особистісно-креативного компонента: 8-7 балів – творчо-інноваційний рівень сформованості, на якому перебуває 31 студент (13,35 %) ЕГ і 20 студентів (8,7 %) КГ, 6-5 балів – продуктивно-моделювальний – 112 респондентів (48,3 %) ЕГ і 122 респондентів (53 %) КГ, а 4-3 бали – репродуктивний – 89 опитаних (38,35 %) ЕГ і 88 осіб (38,3 %) КГ. Таким чином, аналіз результатів засвідчив домінування продуктивно-моделювального та репродуктивного рівнів сформованості цього компонента.

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості особистісно-креативного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Репродуктивний	89	38,35	88	38,3
Продуктивно-моделювальний	112	48,3	122	53
Творчо-інноваційний	31	13,35	20	8,7

Для визначення рівня сформованості *оцінювально-рефлексивного компонента* готовності до позакласної роботи з обдарованими учнями відповіді респондентів оцінювались за 3-бальною шкалою.

Узагальнені відомості рівнів сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ детально висвітлено в табл. 3.5. Проаналізувавши кількісні дані анкетування, ми одержали такі результати: 6 балів набрали 79 опитаних (34,1 %) ЕГ і 68 осіб (29,6 %) КГ, які були віднесені

до творчо-інноваційного рівня сформованості; 5-4 бали в 58 респондентів (25 %) ЕГ і 55 (23,9 %) КГ – це продуктивно-моделювальний рівень; 3-2 бали мають 95 осіб (40,9 %) ЕГ і 107 студентів (46,5 %) КГ – перебувають на репродуктивному рівні.

Таблиця 3.5

**Рівні сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Репродуктивний	95	40,9	107	46,5
Продуктивно-моделювальний	58	25	55	23,9
Творчо-інноваційний	79	34,1	68	29,6

Таким чином, діагностика рівня сформованості кожного з компонентів готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ уможливила визначення загального рівня сформованості цієї готовності. Зокрема, творчо-інноваційного рівня досягли 76 респондентів (32,7 %) ЕГ і 69 осіб (30 %) КГ, продуктивно-моделювального – 83 (35,8 %) ЕГ і 85 студентів (37 %) КГ, а на репродуктивному рівні знаходиться 73 (31,5 %) ЕГ і 76 опитаних (33 %) КГ (детальніше див. у табл. 3.6).

Таблиця 3.6

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ**

Компоненти	Рівень	Група	Творчо-інноваційний		Продуктивно-моделювальний		Репродуктивний	
			К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%
Мотиваційний	ЕГ		116	50	59	25,4	57	24,6
	КГ		114	49,6	67	29,1	49	21,3
Пізнавально-операційний	ЕГ		81	34,9	100	43,1	51	22
	КГ		77	33,5	94	40,9	59	25,6
Особистісно-креативний	ЕГ		31	13,35	112	48,3	89	38,35
	КГ		20	8,7	122	53	88	38,3
Оцінювально-рефлексивний	ЕГ		79	34,1	58	25	95	40,9
	КГ		68	29,6	55	23,9	107	46,5
Середнє значення	ЕГ		<b>76</b>	<b>32,7</b>	<b>83</b>	<b>35,8</b>	<b>73</b>	<b>31,5</b>
	КГ		<b>69</b>	<b>30</b>	<b>85</b>	<b>37</b>	<b>76</b>	<b>33</b>

Для перевірки достовірності отриманих результатів нами було застосовано ще один метод діагностики рівня сформованості готовності майбутніх учителів-філологів до позакласної роботи з обдарованими учнями. Ним стала діагностична карта сформованості компонентів готовності майбутніх фахівців до цієї роботи (додаток Л.2), розроблена на основі модифікації тесту «Креативність» Н. Вишнякової та Р. Ткача. Студенти й експерти оцінювали рівень сформованості за шкалою від 2 до 5, де «2» – низький ступінь прояву, «3» – середній, «4» – достатній, «5» – високий ступінь прояву. Обробка результатів здійснювалася за формулою:

$$W = \frac{5 \times a + 4 \times b + 3 \times c + 2 \times d}{N}, \text{ де} \quad (3.1)$$

$W$  – кількість балів, які отримує студент;  $a$  – кількість визначень, за які студент/експерт поставив 5 балів;  $b$  – кількість визначень, за які поставив 4 бали;  $c$  – кількість визначень, за які поставив 3 бали;  $d$  – кількість визначень, за які поставив 2 бали;  $N$  – загальна кількість визначень.

Якщо  $W = 0-3,5$ , то готовність студента розвинута на репродуктивному рівні; якщо  $W = 3,6-3,9$ , то його готовність знаходяться на продуктивно-моделювальному; якщо  $W = 4-5$  – на творчо-інноваційному рівні.

У результаті кількісного аналізу, було з'ясовано, що творчо-інноваційний рівень характерний 74 студентам (31,9 %) ЕГ і 70 (30,4 %) КГ, на продуктивно-моделювальному знаходяться 86 майбутніх учителів-словесників (37,1 %) ЕГ і 89 студентів (38,7 %) КГ, а на репродуктивному – 72 респондента (31 %) ЕГ і 71 з КГ (30,9 %). Отже, спостерігаємо схожу картину як і при попередній діагностиці.

Таким чином, аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив домінування продуктивно-моделювального рівня сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ в ЕГ та КГ. В основному причини цього вбачаємо в тому, що в процесі навчання студенти оволодівають здебільшого знаннями, уміннями й навичками організації урочної діяльності, а позакласній роботі приділяється менше уваги; домінує переоцінка теоретичних знань і недооцінка впливу їх практичної реалізації на формування вмінь і навичок; у застосуванні здебільшого одних і тих самих методів та форм проведення практичних і лабораторних занять; недостатній обізнаності студентів з методикою ОПР, спрямованої на формування літературної обдарованості;

низькому рівні самостійності майбутніх учителів і здатності до рефлексії своєї діяльності тощо. Вважаємо за необхідне відзначити суттєвий вплив обов'язкових дисциплін «Методика навчання української літератури», «Основи наукових досліджень», «Педагогіка», «Загальна психологія», «Вікова і педагогічна психологія», «Історія української літератури», «Методика навчання української мови», «Методика виховної роботи» (ОКР «бакалавр»), вибіркового: «Літературне краєзнавство», «Літературна творчість» (ОКР «бакалавр») на підготовку майбутніх учителів-словесників, здатних творчо підходити до професійної діяльності. При цьому вказуємо на недостатню кількість годин цих дисциплін у навчальних планах для ґрунтовного вивчення методики ОПР з української літератури, особливостей літературної обдарованості, специфіки роботи з ОУ, опанування інноваційними методиками роботи, апробації власних творчих ідей і практичної реалізації здобутих знань з метою створення авторської системи позакласної роботи з ОУ тощо.

Перевірка однорідності утворених для формульовального експерименту експериментальної й контрольної груп, тобто правильності вибірки, здійснювалась за допомогою методу математичної статистики, а саме t-критерію Стьюдента [58, с. 271]. Припускаємо гіпотезу  $H_0$ : якщо різниця рівнів сформованості готовності майбутніх учителів-словесників менша за критичне значення  $t$ , то така асиметрія є несуттєвою й розподіл відноситься до однієї генеральної сукупності; та альтернативну гіпотезу  $H_1$ : якщо різниця рівнів більша за  $t_{кр}$ , то асиметрія значна.

Обчислюємо значення t-критерію Стьюдента за формулою:

$$t_{емп} = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}}, \quad (3.2)$$

де  $M_1$  і  $M_2$  – середні значення першої й другої груп;

$\sigma_1^2$  і  $\sigma_2^2$  – дисперсія відповідно для першої та другої груп;

$n_1$  і  $n_2$  – кількість оцінок (рівнів) у першій і другій групах.

Дисперсію вираховуємо за формулою:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (\bar{x}_1 - \bar{x})^2}{n-1}, \quad (3.3)$$

де  $(\bar{x}_1 - \bar{x})^2$  – квадрат відхилень середніх значень ЕГ і КГ від середньої арифметичної;

$n$  – кількість ознак.

Визначаємо значення дисперсій для обох груп:

$$\sigma_{ег}^2 = \frac{(73-77,3)^2 + (83-77,3)^2 + (76-77,3)^2}{3-1} = 26,335,$$

$$\sigma_{кг}^2 = \frac{(76-76,7)^2 + (85-76,7)^2 + (69-76,7)^2}{3-1} = 64,335.$$

Знаходимо значення t-критерію за формулою:

$$t_{емп} = \frac{|77,3-76,7|}{\sqrt{\frac{26,335}{3} + \frac{64,335}{3}}} = 0,109.$$

Обираємо рівень значущості  $\alpha = 0,05$  та визначаємо число ступенів свободи за формулою:

$$K = n_1 + n_2 - 2, \quad (3.4)$$

де  $K$  – число ступенів свободи,  $n_1$  і  $n_2$  – число замірів у першій і другій групі. У нашому випадку  $K = 3 + 3 - 2 = 4$ .

Знаходимо значення t-критерію з таблиці [113, с. 95], що значення  $t_{кр} = 2,78$  для рівня  $\alpha = 0,05$  при 4 ступенях свободи. Отже,  $t_{кр} > t_{емп}$ , тому можна зробити статистично обґрунтований висновок, що  $H_0$  не відхиляється й обидві вибірки належать до однієї генеральної сукупності, тобто вони однорідні.

З огляду на це виникає потреба впровадження дослідно-експериментального навчання за розробленою моделлю формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ та з дотриманням означених педагогічних умов, підходів, принципів, технологій, методів і форм професійної підготовки.

### **3.2 Дослідно-експериментальна підготовка майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями**

Під час формувального етапу експерименту перевірено розроблені й обґрунтовані педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ. Дослідно-експериментальне навчання з перевірки

педагогічних умов формування означеної готовності було реалізовано впродовж трьох етапів: мотиваційно-інформаційного, творчо-діяльнісного й імплементаційно-рефлексивного.

*Мотиваційно-інформаційний етап* (1-2 курси) спрямований на формування особистісно-ціннісного ставлення студентів-філологів до творчої професійної діяльності, інтересу та потреби в опануванні необхідними знаннями, уміннями й навичками для успішної роботи з ОУ, усвідомлення її значущості; мотиваційно-творчої активності та цілеспрямованості майбутнього вчителя-словесника на досягнення успіху в позакласній роботі з ОУ. Реалізація цього етапу відбувалась у процесі вивчення дисциплін професійної та практичної підготовки (обов'язкових – «Педагогіка», «Загальна психологія», «Вікова і педагогічна психологія», «Історія української літератури», вибіркових – «Літературне краєзнавство», «Літературна творчість»), а також під час позааудиторної роботи студентів-філологів. Використовувались такі методи, прийоми та форми роботи: ситуації успіху, карти пам'яті, мультимедійні презентації, підготовка рекламних акцій, постерів чи буктрейлерів для презентації книг, написання про них рецензій та відгуків, різноманітні види дискусій (круглий стіл, акваріум), проектна діяльність (дослідницькі, інформаційні, творчі проекти), технологія розвитку критичного мислення (прийоми «Кошик ідей», «Дерево рішень», метод «ПРЕС»), літературна гра «Впізнай книгу», складання вікторин, ребусів, кросвордів, інсценізування літературних творів, прес-конференція, творчі зустрічі з письменниками, відвідання мистецьких виставок, презентацій книжкових новинок тощо. Зорієнтованість завдань на їх творче виконання забезпечило реалізацію першої педагогічної умови на цьому й двох наступних етапах.

*Творчо-діяльнісний етап* (3 курс) передбачав формування знань теоретичних основ позакласної роботи з ОУ, оптимальних сучасних методів, прийомів і форм організації цієї роботи; практичних навичок й умінь моделювати позакласну роботу з літературно ОУ, по-оригінальному підходити до її організації; оволодіння навичками творчої самостійної роботи; розвиток дивергентного мислення. Сутність експериментальної роботи на цьому етапі полягала у вивченні дисциплін професійної та практичної підготовки (обов'язкових – «Методика навчання української мови»),

«Методика виховної роботи», вибіркових – «Історія української літературної критики», «Літературна творчість»), упровадженні змістового модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури», активізації науково-дослідної й позааудиторної роботи майбутніх фахівців, їхньому залученні до творчої самостійної роботи. Цьому сприяло використання комплексу педагогічно доцільних організаційних методів і форм: різновиди мозкової атаки (колективна записна книжка, брейнрайтінг, тіньова, деструктивно-конструктивна мозкова атака); різноманітні види дискусій (дискусія 66 (Д. Філіпса), дебати); проектна діяльність (дослідницькі, інформаційні, творчі, практично зорієнтовані, ігрові проекти); інформаційно-комунікаційні технології (QR-бібліотека, використання сервісів Google, веб-квести); літературні ігри («Діалог оптиміста й песиміста», «Режисерський коментар», «Відеопоетична лабораторія»); заочна чи віртуальна екскурсії, написання сценарію гри-драматизації чи кіносценарію; технологія розвитку критичного мислення (прийоми «Асоціативний куш», «Вільне письмо», «Кубування», «Шість капелюхів», складання сенканів); різнорівневі завдання самостійної роботи; участь у засіданнях наукових гуртків, роботі науково-практичних конференцій, семінарів тощо. Таким чином, залучення всіх учасників до обговорення проблеми, продукування неординарних рішень у ході вільного обміну ідеями з їх віддаленою експертною оцінкою сприяло налагодженню навчальної комунікації в доброзичливій атмосфері, постійній активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії між усіма студентами та викладачем. Водночас майбутні вчителі української мови і літератури навчалися стисло й зрозуміло висловлювати власну думку, глибоко розуміти означену проблему, приходити до спільного компромісного рішення за короткий час. Уміла організація проектної діяльності й використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяли активізації пошуково-дослідницької та творчої діяльності студентів-філологів, виробленню вмінь і навичок самоконтролю, позитивно впливала на створення креативного ОС, формування практичних умінь і навичок організовувати позакласну роботу з літературно ОУ. Це забезпечило виконання другої педагогічної умови на творчо-діяльнісному та двох інших етапах.

*Імплементаційно-рефлексивний етап* (4 курс) мав на меті динамічну адаптацію



майбутніх учителів-словесників до конкретних умов освітньої діяльності в процесі проходження пропедевтичної та педагогічної практик як засобу формування індивідуального професійно-творчого стилю, визначення рівня своєї професійної вправності при її проведенні через аналіз процесуальної й результативної сторін цієї діяльності, шляхів професійної самокорекції, стратегії успішної самореалізації. Студенти-філологи мали можливість апробувати власні напрацювання під час педагогічної практики й позааудиторної роботи. Основними методами, прийомами та формами навчальної діяльності стали узагальнення передового педагогічного досвіду, творче портфоліо, творчий конкурс на кращий позакласний захід, звіт на науково-методичній конференції «Педагогічна практика в системі професійного становлення майбутнього вчителя-словесника», написання підсумкового звітного есе з рефлексією всього періоду проходження педпрактики; прес-конференція «Педагогічна практика: здобутки й проблеми», майстер-класи вчителів-новаторів, літературно-музичні композиції, вечори, відвідання театральних вистав і перегляд кінофільмів за художніми творами, літературні КВК, вікторини, змагальні ігри «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг», «Найрозумніший» та ін. Упровадження на всіх трьох етапах інноваційних методів, прийомів і форм організації дослідно-експериментального навчання забезпечило виконання третьої педагогічної умови.

Вивчення студентами-філологами впродовж дослідно-експериментального навчання дисциплін професійної та практичної підготовки (обов'язкові – «Педагогіка», «Загальна психологія», «Вікова і педагогічна психологія», «Історія української літератури», «Методика навчання української мови», «Методика виховної роботи», вибіркові – «Історія української літературної критики», «Літературне краєзнавство», «Літературна творчість»), а також упровадження *змістового модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями»* в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури» мало на меті підготовку майбутніх учителів української літератури до успішної організації та ефективного проведення позакласної роботи з літературно ОУ найдоцільнішими формами й методами, керування НДР школярів, розвитку потенційної обдарованості шкільної молоді, створення творчого ОС, формування

внутрішньої потреби в безперервному вдосконаленні та самореалізації своїх творчих можливостей.

На вивчення змістового модуля відводилося 36 годин: 18 годин самостійної роботи та 18 годин аудиторних, з яких по 6 годин лекцій, практичних і лабораторних робіт. Модуль має мету, завдання, зміст, методи і форми роботи студентів-філологів.

*Основні завдання* впровадження означеного модуля:

1. Проаналізувати актуальні проблеми ОПР з ОУ на сучасному етапі й визначити основні напрями та перспективи їхнього вирішення.
2. Формувати в студентів чітке уявлення про специфіку роботи з ОУ.
3. Забезпечити засвоєння студентами системи професійних знань та формувати в них практичні вміння й навички ОПР з ОУ в загальноосвітній школі.
4. Охарактеризувати основні види позакласних заходів, форми і методи їх організації та проведення.
5. Розкрити особливості організації та керівництва НДР учнів у системі МАН.
6. Стимулювати професійну творчість майбутніх учителів-словесників в ОПР з ОУ.
7. Формувати мотиваційну спрямованість на створення авторської системи позакласної роботи з ОУ, прагнення до безперервного самовдосконалення й саморозвитку.
8. Формувати готовність майбутніх учителів української літератури до творчої діяльності при ОПР з ОУ.

У результаті засвоєння змістового модулю студенти повинні *знати*:

- нормативні акти, що регулюють позакласну діяльність учителів з ОУ;
- місце та роль позакласної роботи у творчому розвитку літературно обдарованої особистості;
- вимоги до ОПР з ОУ відповідно до сучасних педагогічних підходів;
- специфіку роботи з ОУ;
- психолого-педагогічні особливості раннього юнацького віку;
- найефективніші форми і методи ОПР й методику їх проведення;
- методику керівництва НДР учнів у системі МАН;
- місце й роль ІКТ в ОПР з ОУ;

*уміти:*

- творчо проводити позакласну роботу з української літератури, методично доцільно поєднувати її з урочними заняттями;
- організовувати позакласне читання учнів;
- планувати позакласну роботу з обдарованими учнями;
- обирати найефективніші форми і методи ОНР з ОУ, що забезпечують творчий освітній процес, та володіти технологією їх проведення;
- здійснювати міжпредметні зв'язки української літератури з іншими видами мистецтва, зокрема при організації роботи театрального, літературно-музичного гуртків тощо;
- складати авторські сценарії позакласних заходів з урахуванням особливостей роботи з ОУ;
- організовувати НДР обдарованих учнів у системі МАН;
- використовувати інноваційні технології, ІКТ при ОНР з ОУ.

На лекційних заняттях було висвітлено такі теми: «Позакласна робота з української літератури в сучасній школі», «Робота з літературно обдарованими учнями в системі літературної освіти», «Форми й методи організації позакласної роботи з обдарованими учнями». Студентам пропонувалось зобразити засвоєний матеріал за допомогою *карт пам'яті* (від англ. Mind map – діаграма зв'язків, що застосовується для візуальної організації інформації) (додаток Н). Перевагою використання цього методу є те, що карти пам'яті можуть вмістити значний об'єм корисної інформації, яка вивчається, і максимально чітко, точно й лаконічно її зобразити. Майбутнім учителям-словесникам була роздана інструкція складання карт пам'яті:

1. Сконцентруйте увагу на ключовому понятті / проблемі теми.
2. Застосовуйте графічні моделі для зображення понять, термінів, явищ.
3. Заповнюйте карту пам'яті чітко, у логічній послідовності викладу матеріалу.
4. Виберіть кольори.
5. Варіюйте розміри літер, товщину ліній і масштаби графіки.
6. Використовуйте стрілки для зображення зв'язків між елементами карти

пам'яті.

7. Уживайте ключові слова, абревіатури – по одному на кожен ліній.

8. Надавайте перевагу горизонтальному заповненню карти пам'яті.

9. Використовуйте нумерацію для відображення послідовності, ієрархії у викладі думок.

10. Важливу інформацію виділяйте в блоки [39, с. 93-94].

Загалом, карти пам'яті є ефективним методом представлення навчальної інформації зі збереженням взаємозв'язків між її блоками, проте їх складання вимагає від студентів уважності та творчого підходу.

Список рекомендованих джерел для опрацювання був наданий суб'єктам навчання у вигляді *QR-бібліотеки* (додаток П), що дозволяє зробити процес його опрацювання ще більш динамічним та ефективним. Для її створення були використані QR-коди (від англ. quick response – швидкий відгук) – матричні (двомірні) коди, які використовуються для передачі будь-яких даних. Їхня основна перевага полягає в легкому розпізнаванні сканувальним непрофесійним обладнанням, тобто за допомогою камери мобільного телефону, планшета чи ноутбука, на яких встановлена програма для зчитування QR. Таким чином, студенти можуть відсканувати код для отримання додаткової інформації миттєво.

На практичних заняттях опрацьовували такі теми: «Роль літературних екскурсій, подорожей та екскурсій у літературному розвитку учнів», «Організація науково-дослідної роботи літературно обдарованих школярів», «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у позакласній роботі з обдарованими учнями» (додаток Р), а лабораторні були присвячені розгляду тем «Організація роботи літературно обдарованих учнів у літературному гуртку та театральній студії», «Літературні вечори як форма позакласної роботи», «Літературний тиждень як комплексна форма організації позакласної роботи».

Створенню креативного, особистісно зорієнтованого ОС на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів сприяло використання *ситуацій успіху*, за допомогою яких уможлиблюється досягнення вагомих результатів освітньої

діяльності як кожного окремо, так і студентської групи загалом. У процесі дослідно-експериментального навчання були застосовані такі ситуації успіху:

1) *«Невтручання»* – студенти отримували абсолютну самостійність при виконанні завдання;

2) *«Холодний душ»* – викладач не поспішав високо оцінювати розв'язання проблеми майбутнім учителем, а пояснював ті недоопрацювання та недоліки, які виникали в процесі роботи;

3) *«Анонсування»* – студенту повідомляли можливий хід виконання ним завдання, тобто що йому потрібно зробити для досягнення успішного результату;

4) *«Даю шанс»* – створення ситуації, за якої майбутній учитель отримує несподівану нагоду проявити власні можливості та здібності;

5) *«Сповідь»* – щире висловлення викладача, розкриття своїх внутрішніх переживань перед студентом, розраховане на його емпатійне розуміння й відповідну реакцію;

6) *«Емоційний сплеск»* – емоційне слово викладача пробуджує віру майбутнього фахівця в себе, свої можливості й здібності, успішність власної діяльності;

7) *«Обмін ролями»* – надання можливості студентам виявити себе в іншій іпостасі (учителя, викладача, керівника гуртка, педагога-організатора та ін.) дозволяє розкрити їхній творчий потенціал, доводить їхню спроможність долати труднощі й успішно виконувати поставлене завдання (іноді попри власні очікування самого студента);

8) *«Еврика»* – стимулювання студента до відкриття для себе нового з подальшим ускладненням пошуково-дослідницьких завдань;

9) *«Навмисна помилка»* – активізація уваги майбутніх учителів через спеціально допущені викладачем помилки в завданні чи під час лекції для їх вияву студентами [177, с. 201].

Таким чином, використання ситуацій успіху допомагає створити сприятливе креативне, особистісно зорієнтоване ОС, сприяє укріпленню віри майбутнього вчителя української літератури в себе, власні можливості та здібності, стимулює до

саморозвитку та самореалізації, приносить радощі від пошуково-дослідницької та творчої діяльності.

Налаштуватись на активну інтелектуально-творчу роботу на заняттях студентам-філологам допомагав *прийом «Кошик ідей»*. Майбутні вчителі виголошували власні думки з приводу того, про що йтиме мова на практичному чи лабораторному занятті, що вони знають і думають з цієї теми. Не менш дієвим було використання *прийому «Асоціативний куц»*, при якому викладач на початку заняття за допомогою метафори називав тему обговорення, а майбутні вчителі української літератури встановлювали асоціації з цим словом. Їхні відповіді фіксувались у вигляді куца.

У процесі дослідно-експериментального навчання практикувалось проведення *літературних інформаційних повідомлень* студентів-філологів про новинки книг, періодичних видань («Літературна Україна», «Дніпро», «Київ», «Дзвін», «Вітчизна», «Сучасність», «Дивослово», «Українська мої література в школах України» тощо), ознайомлення з рецензіями та відгуками на них, написання власних.

Важливість залучення студентів-філологів до створення *мультимедійних презентацій* полягає в тому, що їх використання надає освітньому процесу специфічної новизни, яка за своїм змістом і формою викладання має можливість відтворити за короткий час значний за обсягом матеріал, а також подати його в оптимальній формі, деталізувати нечітко сформовані уявлення, поглибити здобуті знання. Мультимедійна презентація дозволяє подати матеріал як систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною інформацією, структурованою в алгоритмічному порядку. Основні вимоги до їх створення подано в додатку С. Так, майбутні вчителі української літератури працювали над створенням мультимедійних презентацій на такі теми: «Вимоги до раціонального використання ІКТ під час проведення позакласної роботи», «Методика організації літературних вечорів (за статтею О. Куцевол «Специфіка та методика проведення літературних вечорів у школі»)».

Ефективним в дослідно-експериментальному навчанні було застосування ІКТ, зокрема *сервісів Google*. Майбутні фахівці залучались до створення літературних карт Вінниччини за допомогою *Google Maps* – набору карт, побудованих на основі безкоштовного картографічного сервісу. Пропонувались такі варіанти їх виконання:

1) позначення на карті Вінниччини місць, пов'язаних з життям і творчістю письменників-земляків; 2) розробка маршруту місцями життєвого та творчого шляху конкретного письменника (на вибір студента); 3) позначення на карті літературних музеїв Вінниччини (додаток Т).

Зацікавило студентів-філологів і використання *Google Calendar* під час спільного створення літературного календаря пам'ятних дат у мережі з цитуванням найвлучніших рядків творів письменників.

З метою розвитку творчого мислення майбутніх учителів української літератури, формування вміння фокусуватися на пошуку вирішення конкретної проблеми, ефективним виявилось використання *мозкової атаки (штурму)*. Для залучення до обговорення всіх студентів-філологів та активної участі кожного з них були застосовані кілька різновидів цього методу: колективна записна книжка, тіньова мозкова атака, брейнрайтінг, деструктивно-конструктивна мозкова атака. Схарактеризуємо їх детальніше:

1. *Колективна записна книжка* – полягає в завчасній (за кілька тижнів) постановці проблемного питання перед майбутніми вчителями української літератури, консультації про можливі напрямки пошуку, вивченні ними необхідної інформації. Група отримує записну книжку, де кожен фіксує власні ідеї та водночас знайомиться із записами інших, а також переліком контрольних запитань. Після завершення роботи всі учасники підсумовують результати ведення колективної записної книжки й оформляють їх у вигляді творчого звіту, який у подальшому аналізують члени експертної ради [135, с. 234]. Так, студентам-філологам пропонувалось для виконання таке запитання: «Оцініть потенціал упровадження музейної педагогіки в позакласну роботу з літературно обдарованими школярами».

2. *Тіньова мозкова атака* – передбачає створення двох підгруп генераторів ідей, де перша – «власне генератори» – уголос продукують ідеї, а друга – «тіньовики» – спостерігають за роботою першої групи без участі в обговоренні, записують у його ході власні ідеї. Усі виголошені й занотовані ідеї передають групі експертів, які не лише їх оцінюють, а й розвивають, синтезують і комбінують висунуті рішення. Таким чином, забезпечується сприятливі умови для одночасної активної

творчої діяльності кожного зі студентів-філологів. Перед майбутніми вчителями української літератури було поставлене таке запитання: «Змодельуйте методи та прийоми використання живописних полотен Т. Шевченка під час вивчення його ліричних творів у позакласній роботі з літературно обдарованими учнями».

3. *Брейнрайтинг* (від англ. brainwriting – мозкове писання) – використовується для накопичення значної кількості ідей. Невелика група майбутніх учителів української літератури (6 чоловік) записують власні ідеї на папері (орієнтовно по 3 від кожного), а потім обмінюються аркушами один з одним з інтервалом у 5 хв. Кожен учасник розвиває всі попередні ідеї, формулює нові, удосконалені. Відтак, за півгодини можна згенерувати достатню кількість ідей для вирішення проблемного питання. Після цього ідеї зачитують та обговорюють. Студенти працювали над вирішенням питання «Значення ігрових методів організації позакласної роботи в розвитку літературно-творчих здібностей учнів 9–11 класів».

4. *Деструктивно-конструктивна мозкова атака* – проходить у два етапи: а) пошук студентами-філологами недоліків, що заважають розв'язанню проблеми; б) висловлення нових ідей вирішення, конструктивних пропозицій. Майбутні фахівці обговорювали особливості редакційної роботи з авторськими творами обдарованих школярів у процесі занять літературного гуртка та розробляли рекомендації для її успішного здійснення.

Отже, залучення всіх учасників до обговорення, продукування неординарних рішень через вільний обмін ідеями з їх віддаленою експертною оцінкою сприяє створенню позитивної атмосфери й розвитку творчого потенціалу студентів-філологів.

Для налагодження діалогічної взаємодії в координатах «студент – студент», «студент – викладач» доречним стало використання різноманітних видів дискусій: круглий стіл, дискусійна гойдалка, дискусія 66, дебати, акваріум і т.і.

Проведення *круглого столу* передбачає обговорення означеної проблеми невеликою кількістю студентів-філологів, кожен з яких є рівноправним учасником дискусії. Основними складниками проведення цієї форми роботи є вступне слово ведучого про тему й актуальність заходу, виголошення доповідей студентів та їх



обговорення, підтримка й стимулювання учасників до дискусії за допомогою цитувань, аудіо- та відеозаписів, мультимедійних презентацій, вирішення проблемних ситуацій (кейсів). У підсумку учасники напрацьовують спільну колективну думку з питання, що обговорювалося, а саме: «Традиційні та інноваційні організаційні форми позакласної роботи з літературно обдарованими учнями».

*Дискусійна гойдалка* – суть цієї організаційної форми полягає в імітації руху гойдалки, яку по черзі розгойдують два партнери. Студенти-філологи розподіляються на дві групи, які стають одна напроти одної. Викладач озвучує проблемне запитання, а групи по черзі починають висловлювати свої міркування. Таким чином, розпочинається «гойдання». Ведучий, яким може бути як викладач, так і підготовлений студент, задає ритм обговоренню, за потреби коригує його, спрямовує та заохочує дискутантів, підтримує коливання гойдалки до тих пір, поки проблемне питання не буде розкрито повністю. Ця форма роботи може мати альтернативну організацію: перша група «стверджує» певний спосіб розв'язання проблемного питання, а друга – «заперечує». Так, майбутніми вчителями-словесниками було активно обговорено питання розвитку літературної творчості школярів у позакласній роботі засобами ІКТ, зокрема користь використання веб-порталів про українську літературу (ЛітАкцент, Буквоїд, Читомо, VagaBooka, Книгоман та ін.).

«Дискусія 66» (Сесія «дзижчання голосів», «Філіпс-66») передбачала розподіл майбутніх учителів-словесників на групи по шість осіб, які незалежно одна від одної знаходять власне розв'язання поставленої проблеми «Взаємодія різних видів мистецтва в позакласній роботі з літературно обдарованими учнями». У кожній групі визначено ведучого, протоколіста та спікера. Обговорення в групах тривало до 6 хв., після чого всі разом проводили пленарне засідання, на якому спікери повідомляли колективні ідеї, пропозиції та рішення. У процесі пленарного засідання учасники спільно розробляли нове вирішення означеної проблеми. Цей метод сприяв максимально активному залученню студентів-філологів до розв'язання проблемного питання.

Ще один різновид дискусії – *дебати* – дозволяє відшліфувати вміння майбутніх учителів української літератури публічно відстоювати власну позицію, аргу-

ментовано переконувати опонентів, розвивати комунікативні навички. Можливі такі варіанти їх проведення: протиставлення позицій команд «Ствердження» й «Заперечення» та вибір однієї з них або ж вироблення спільної колективної думки після представлення кожною групою власної.

Студенти-філологи отримали можливість дискутувати з приводу такого проблемного запитання, як «Читати – не читати: вплив книгоновинок видавництв («Навчальна книга – Богдан», «Видавництво Старого Лева», «Грані-Т», «Кальварія», Літературні агенції «Піраміда» і «Discursus», «Основи», «Смолоскип», «Дух і Літера», «Книги ХХІ», «Махаон-Україна», «Клуб Сімейного Дозвілля») на формування читацьких смаків, уяви й творчого мислення обдарованої молоді».

Проведення дебатів передбачає дотримання такої послідовності:

1. Оголошення теми, мотивація її актуальності, представлення кожної команди.
2. Ознайомлення з правилами проведення дебатів, визначення часу на вироблення позиції кожної групи (до 15 хв.), її обґрунтування в усному виступі (до 10 хв.), на загальну дискусію (до 15 хв.).
3. Ведучий спрямовує хід роботи учасників на конструктивний діалог і пошук істини, слідкує за дотриманням регламенту.
4. Запрошені судді або ведучий оцінюють позицію кожної команди й підводять підсумок обговорення.
5. Якщо метою дебатів було вироблення спільного рішення, то в кінці може відбутись голосування з метою визначення домінуючих думок [135, с. 240].

Майбутні вчителі української літератури взяли участь в «Акваріумі» – одному з різновидів дискусії, спрямованому на вдосконалення навичок роботи в малих групах [135, с. 241], на тему «Способи використання творів «поетичної критики» в пошуково-дослідницькій діяльності обдарованих школярів». Застосування цього методу має на меті тренування в студентів-філологів навичок співпраці, формування креативно-комунікативних, інтелектуальних якостей майбутніх фахівців, уміння напрацьовувати спільне рішення, активізацію їхньої роботи.

Цей метод передбачав два етапи проведення. Спочатку невелика група майбутніх учителів-словесників обговорюють упродовж 3-5 хв. поставлене перед ними

проблемне запитання та напрацьовують його спільне рішення. Вони знаходяться в центрі аудиторії, а решта студентів спостерігають за процесом їхньої роботи.

Наступним етапом передбачена оцінка студентами-спостерігачами озвученої спільно виробленої думки групи, яка полягає в з'ясуванні таких запитань: - чи було спільне рішення групи достатньо аргументоване; - які докази можна назвати найбільш переконливими; - хто з учасників обговорення виявив найбільшу активність, оригінальність, творчість у своїх висловлюваннях [135, с. 241].

Отже, відсутність критики під час проведення «Акваріуму» сприяло створенню доброзичливої атмосфери. Водночас, майбутні вчителі української літератури навчалися стисло й зрозуміло висловлювати власну думку, глибоко розуміти означену проблему, приходити до спільного компромісного рішення за короткий час.

Студенти активно долучалися до проектної діяльності. Майбутні фахівці наполегливо працювали над *дослідницькими, інформаційними* проектами – під час НДР, *творчими, практично зорієнтованими, ігровими* – у процесі практичних і лабораторних занять, самостійної роботи.

*Дослідницькі проекти* структурно подібні до наукового дослідження й передбачають обґрунтування актуальності проблеми, предмета, об'єкта, мети та завдань проектування, висунення гіпотези, визначення методів дослідження й проведення експерименту. Насамкінець проект обговорюють та оформляють його результати, формулюють висновки й окреслюють проблеми на перспективу розвитку. Результатами проектної діяльності можуть бути доповідь чи наукова стаття. Подаємо тематику дослідницьких проектів майбутніх учителів-словесників: «Інноваційні методи позакласної роботи з обдарованими учнями як засіб формування їхнього творчого потенціалу», «Роль і місце літературно-красознавчих матеріалів музеїв у процесі вивчення життєпису письменника» (на прикладі конкретної персоналії)», «Порівняйте комедію І. Карпенка-Карого «Сто тисяч» з її сценічною постановкою в Київському академічному українському драматичному театрі імені І. Франка, що була знята на Національній кіностудії художніх фільмів ім. О. Довженка ([https://www.youtube.com/watch?v=sEyBSm7BC6g&index=14&list=PLbaAPLFGKWYbbJK9\\_fMrSGMHim3tfkZRp](https://www.youtube.com/watch?v=sEyBSm7BC6g&index=14&list=PLbaAPLFGKWYbbJK9_fMrSGMHim3tfkZRp))», «Використання літературно-красознавчих матеріалів музеїв у про-

цесі вивчення життєпису письменника» (на прикладі конкретної персоналії)», «Актуальні напрями сучасного літературознавства (модерністська та постмодерністська критика, постколоніальна критика, гендерна критика) та опора на них при написанні школярем НДР».

*Інформаційний проект* спрямований на збирання й ознайомлення його учасників з інформацією, її аналіз та узагальнення, потребує добре продуманої структури, можливості корекції в процесі роботи над ним. Він може бути самостійним або частиною дослідницького проекту. Основна діяльність студентів-філологів була пов'язана з опрацюванням літературних джерел у бібліотечних фондах, матеріалів ЗМІ, баз даних, у тому числі й у мережі Інтернет, анкетування, інтерв'ювання, тестування з їхньою подальшою обробкою (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки). Презентація результатів цього типу проектів може реалізуватися у формі публікацій, зокрема розміщених у мережі Інтернет, доповіді на науково-методичній конференції, статті, реферату, відеофільму, засіданні гуртка тощо. Наведемо деякі теми інформаційних проектів: «Укладіть список матеріалів інтернет-ресурсів про віртуальні музеї України», «Створіть картотеку статей сучасних науковців-методистів з проблеми організації роботи з літературно обдарованими школярами, використовуючи фахову періодику останніх років (часописи «Дивослово», «Вивчаємо українську мову та літературу», «Українська література в загальноосвітній школі», «Українська мова й література в сучасній школі», «Обдарована дитина», газета «Українська мова та література» тощо)».

*Творчий проект* характеризується певною структурною послідовністю: визначення потреби, аналіз реального стану, з'ясування вимог до об'єкта проектування, генерування початкових ідей, їх аналіз та вибір однієї з них, планування, збір матеріалів, виконання проекту та рефлексія отриманого результату. Форма представлення творчого проекту довільна (репортаж, інтерв'ю, стаття у фаховій періодиці, стіннівка, альбом з матеріалами та фотографіями про реалізацію проекту, журнал, колективний колаж, відеофільм, звіт, позакласний захід, екскурсія тощо). Приклади творчих проектів майбутніх учителів української літератури: «Створіть мультимедійну презентацію найцікавіших книжкових новинок, використовуючи матеріали сайтів

КОМУБООК (<http://komubook.com/>), рубрики «Книга дня» на ЛітАкценті (<http://litakcent.com/category/knyha-dnya/>) та «Видавничі новинки» на Буквоїді (<http://bukvoid.com.ua/news/>), «Розробіть і презентуйте авторську систему індивідуальної, групової й масової форм позакласної роботи з обдарованими учнями 10 класу», «Створіть рекламний ролик, що пропагуватиме проведення позакласної роботи з української літератури відповідно до таких вимог: інформаційна насиченість і лаконічність; аргументованість; доступність; креативність; тривалість мультимедійної презентації – 3-5 хв.».

*Практично зорієнтовані проекти* орієнтовані на практичний вихід для вирішення методичних проблем підготовки майбутніх учителів-словесників до проведення позакласної роботи з ОУ. Важливими є сумлінна організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень та презентація одержаних результатів і можливих засобів їх упровадження в практику. Їх формою представлення можуть бути конкретні продукти (унаочнення, дидактично-роздатковий матеріал, таблиці, схеми, моделі, зразки творчих робіт різних типів, матеріали портфоліо тощо).

*Ігрові проекти* характеризуються вибором учасниками певних ролей, зумовлених змістом проекту, та приміряння їх на себе. Серед імовірних ролей можуть бути як літературні персонажі, так і реально існуючі особистості, учні імітують їхні соціальні та ділові відносини, які ускладнюються вигаданими ситуаціями. Домінуючим видом діяльності при цьому є рольова гра. Різновидами таких ігор є *літературні брейн-ринги, КВК, «Діалог оптиміста й песиміста», «Діалог автора з персонажем», «Режисерський коментар», заочна чи віртуальна екскурсія, засідання експертної чи редакційної ради, написання сценарію гри-драматизації чи кіносценарію* тощо.

Цікавою й ефективною в розвитку творчого потенціалу та критичного мислення, уяви студентів-філологів стала така форма роботи, як *діалог оптиміста й песиміста* (діалог Дон Кіхота й Санчо Панси; Робінзона та П'ятниці), що ґрунтується на використанні елементів рольової гри, коли один виступає генератором ідей (оптимістом), а інший – їх критиком (песимістом). Таким чином, перший учасник може продукувати найнесподіваніші способи розв'язання проблеми, а другий – критично їх

оцінювати відповідно до конкретних умов реалізації [135, с. 235]. Темою для обговорення було: «Розвиток літературно-творчих здібностей учнівської молоді засобами сценарної роботи».

Під час проведення *рольової гри «Режисерський коментар»* студентам потрібно було змодельювати сцену розмови Івана з Марічкою-нявкою за повістю М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» та розкрити особливості їхньої мови, жести, пози, міміку, з'ясувати, як у них відбито характер цих персонажів.

У процесі дослідно-експериментального навчання майбутні вчителі української літератури залучались до проведення таких *імітаційних ігор*, як *заочна й віртуальна екскурсія*, під час яких вони наслідували діяльність екскурсоводів, репортерів, працівників музею та відвідувачів. *Заочна екскурсія літературними місцями* – уявне малювання-розповідь з демонструванням наочності для перенесення в конкретний час і проведення місцями пам'ятних подій. Погоджуємось з думкою О. Куцевол, яка радить використовувати твори «поетичної критики» під час проведення заочних екскурсій, наприклад, вірш В. Маремпольського «Довженкова весна» з описом рідних малому Сашкові мальовничих краєвидів допоможе здійснити заочну екскурсію на береги зачарованої Десни. Пропонується поєднувати виразне читання таких поезій з демонструванням фотографій чи відеопрезентації пейзажів або за допомогою інтернет-сторінок історико-меморіальних музеїв різних українських письменників створити власну розповідь-відеоролик про їхню життєтворчість [134, с. 19-20].

Підготовча робота до заочної екскурсії до музею-квартири П. Тичини вимагала від майбутніх фахівців розробки маршруту та складання сценарію її проведення, до орієнтовного плану якого належали: вступне слово ведучого, оголошення ним мети екскурсії й маршруту (станції, їх назви), короткі повідомлення студентів з виразним читанням уривків з поезій автора та творів «поетичної критики» («Золота шабля» М. Рильського, «Відкритість генія» Д. Павличка), перегляд виставки збірок поета й світлин самого музею (листи й малюнки письменника, меморіальні речі: бібліотека митця, яка налічує понад 20 тисяч книжок, рояль, бандура, письмовий стіл, ліжко та інші меблі; документальні фотографії членів його родини, друзів, портрети поета, родове дерево, картини О. Шовкуненка, М. Дерегуса, О. Кульчицької, В. Касіяна,

В. Заболотного та ін.), прослуховування аудіозаписів голосу П. Тичини, показ фрагменту документального фільму про письменника «Гра долі: я кличу тебе» (режисер: В. Вітер), обговорення, виступи, підбиття підсумків і планування нової подорожі.

*Віртуальні екскурсії* до музею на веб-сайті представляють собою вдалий приклад використання можливостей Інтернету з метою вирішення проблем зберігання, безпеки та швидкого й легкого доступу до музейних експонатів, можливість побачити його інтер'єр. Віртуальний музей повинен мати такі характеристики, як віртуальний тур та ефективну пошукову систему. Майбутні словесники працювали над таким завданням: «Підготуйте віртуальну літературну екскурсію місцями, пов'язаними з життям і творчістю одного з письменників, використовуючи інтернет-ресурси (наприклад, сайт «Віртуальні екскурсії музеями України», <http://incognita.day.kiev.ua/museums.html>)».

З метою розвитку вміння студентів-філологів творчо, по-оригінальному підходити до ОПР з ОУ, спрямовувати мислення на пошук нових ідей, образів, приймати нестандартні рішення, швидко орієнтуватися в нових ситуаціях, формування їхнього образного мислення майбутні фахівці долучались до *рольової гри «Написання кіносценарію»* (за новелою В. Стефаніка «Камінний хрест»). Майбутні вчителі української літератури отримують можливість спробувати себе в ролі сценаристів, костюмерів, декораторів, гримерів, звукорежисерів, консультантів-істориків, етнографів та ін. Робота над кіносценарієм імітує процес створення кінофільму чи мультфільму й передбачає творчу інтерпретацію студентами фрагмента художнього твору, продукування ними власних художніх смислів (компонування епізодів та сценарію). Колективне складання кіносценарію поєднує у своїй ігровій формі переказування уривка тексту, складання плану твору, обговорення образів персонажів, проблемні міні-дискусії, усне малювання та ін. Для цього майбутнім словесникам доводиться багаторазово перечитувати текст, обмірковувати, радитися з командою.

Проведення такої рольової гри передбачає підготовчий етап, роботу в малих групах, етап рефлексивного обговорення та етап колективного компонування готового тексту. Обговорення результатів роботи груп, колективне компонування, коригування й читання вголос готового кіносценарію майбутні вчителі-словесники

здійснюють на завершальному етапі гри. Коригування студентських варіантів може здійснювати як викладач, так й експерти-студенти, опосередковано спрямовані ним.

Таким чином, гнучка структура гри дозволяє розігрувати окремі її частини самостійно, адаптувати до конкретного складу учасників для збільшення ігрового впливу на майбутніх фахівців, стимулювати творчу активність студентів-філологів, викликати в них відчуття естетичної насолоди від пошуково-дослідницького опрацювання художнього тексту та творення власних мистецьких зразків, усвідомлювати свої творчі можливості [231, с. 39].

Можна стверджувати, що вмiла організація проектної діяльності сприяла активізації пошуково-дослідницької та творчої діяльності майбутніх учителів української літератури, виробленню вмiнь і навичок самоконтролю, позитивно впливала на створення креативного ОС, формування практичних навичок й умiнь організовувати та моделювати позакласну роботу з літературно ОУ.

Ефективною формою роботи для розвитку критичного мислення й творчих здiбностей студентів-філологів стала *імітаційна гра «кубування»*, що дозволяє розглянути конкретну тему через використання кубика, на кожному боці якого написано певне завдання: «опишіть», «порівняйте», «наведіть приклад чи засоціюйте», «проаналізуйте», «знайдіть застосування», «визначте своє ставлення». Також майбутні фахівці складали *сенкани* – п'ятирядкові вірші, які мають таку будову: 1) одне слово-іменник, яке позначає тему; 2) опис, найтипiвшi асоціації, два прикметники; 3) дія, пов'язана з темою, три дієслова; 4) ставлення до теми, висловлене фразою з чотирьох слів; 5) перефразування сутності теми, синонім до першого слова.

Ці форми роботи сприяли розвитку образного асоціативного мислення, здатності до узагальнення методичних понять, виражати власне ставлення до певної інформації, фокусуванню уваги на найважливіших моментах.

Частотним було використання майбутніми вчителями-словесниками *прийому «Дерево рішень»* для колективного розв'язання поставленого проблемного завдання, що реалізовувалось у кілька кроків: 1) визначення суті проблемного завдання; 2) осмислення можливих варіантів його вирішення; 3) формулювання колективної позиції.



Для формування вмінь і навичок студентів-філологів висловлювати власну думку, аргументовано відстоювати свою позицію доречним було застосування *методу «ІПРЕС»*. Наприклад, при обговоренні способів реалізації творчого потенціалу школярів у процесі їхньої діяльності в журналістській студії варто поставити такі завдання:

1. Позиція. *Я вважаю, що робота ОУ у журналістській студії сприяє формуванню ...* (називають спосіб вияву літературно-творчих здібностей учнів).

2. Аргумент. *Тому що ...* (демонструють знання з дисциплін професійної й практичної підготовки).

3. Приклад. *Наприклад, ...* (наводять приклад форм і методів організації роботи).

4. Висновок. *Тому я вважаю, що ...* (висловлюють думку щодо шляхів реалізації творчих можливостей ОУ).

З метою оволодіння теоретичними основами, оптимальними сучасними формами, методами та прийомами ОПР з ОУ майбутнім словесникам пропонувалася *літературна гра «Методичний баскетбол»*, яка передбачала формулювання студентами запитань та почергове «перекидання» їх комусь з однокласників. Майбутній фахівець мав відповісти на запитання, а якщо не міг – передати пас іншому. Хто відповів, ставив своє запитання, і так далі.

Зацікавила студентів-філологів *літературна гра «Впізнай книгу»*, що полягала у відгадуванні назви та автора художнього твору за пропонованими цитатами, ілюстраціями, деталями й натяками на особливості композиційно-поетичної будови. Крім того, майбутні вчителі-словесники й самі долучались до *презентації книг, підготовки рекламних акцій, буклетів чи відеороликів*. Так, однією з форм роботи була *рольова гра «Відеопоетична лабораторія»*, під час якої студенти, поділені на динамічні групи, працювали над створенням відеопоезій, тобто відеокліпу з декламацією чи графічним представленням обраного вірша. У кожній групі розподіляли ролі режисера, сценариста, оператора, костюмера, гримера, декламатора та ін.

Такі завдання є дієвими при активізації особистісного професійно-творчого потенціалу студентів-філологів, сприяють розвитку їхнього творчого мислення. Наведемо приклади кількох таких творчих завдань:

– поміркуйте, над формами та видами організації й проведення заходів у форматі літературного тижня «Усі ми родом з дитинства» (за книгами серії «Життя видатних дітей» видавництва «Грані-Т»). Які літературні завдання, на Вашу думку, найбільш ефективно сприятимуть формуванню свідомої особистості та розвитку її обдарованості;

– опишіть свої плани й дії під час організації читацької конференції «Драматургія Панаса Мирного» у форматі тижня української літератури, присвяченого 165-річчю від дня народження письменника;

– розробіть план-конспект заочної літературної екскурсії за творчістю Тараса Шевченка до 200-річчя від дня його народження, використовуючи твори «поетичної критики» (Куцевол О. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики»: [навчальний посібник] / О. Куцевол. – Вінниця : 2010. – 280 с.);

– розробіть сценарій позакласного заходу з використанням ІКТ (на вибір), присвячений до 85-річчя від дня народження Юрія Мушкетика.

Практикувалось залучення майбутніх словесників до складання *ребусів, вікторин, кросвордів, головоломок, загадок*. Подаємо приклади кількох завдань: підготуйте запитання проблемного характеру для поглибленого аналізу поезій Ліни Костенко «Життя іде і все без коректур...», «Вже почалось, мабуть, майбутнє...» (11 клас) у форматі засідання літературного гуртка; складіть запитання для вікторини за творчістю М. Коцюбинського у форматі тижня української літератури, присвяченого 150-річчю письменника Сонцелюба.

Для проведення рефлексії наприкінці практичних і лабораторних занять використовували *імітаційну гру «Шість капелюхів», прийоми «Вільне письмо» й «Мікрофон»*. Під час *гри «Шість капелюхів»* (за Е. де Боно [310]) розвивається критичне мислення й здатність майбутніх словесників до рефлексії, вони привчаються до різностороннього бачення й аналізу методичних питань. Її учасникам пропонується поглянути на розглянуті протягом заняття методичні проблеми щодо ОПР з ОУ з протилежних позицій, що уособлюються в капелюхах різного кольору, а саме:

– білий – констатація інформації без будь-якої її оцінки, у тому числі й емоційної;  
 – червоний – емоційне мислення без пояснень, передбачає висловлення особистісного ставлення й почуттів, викликаних обговоренням проблемних питань;

– чорний – критичне мислення, спрямоване на пошук недоліків, проблем і труднощів;

– жовтий – оптимістичне мислення, знаходження позитивів;

– зелений – творче мислення, має на меті розробку пропозицій щодо вдосконалення, урізноманітнення позакласної роботи з обдарованою молоддю;

– синій – філософський погляд, продуктивне мислення допомагає узагальнити розглянуті питання на занятті, зробити конкретні висновки.

*Прийом «Вільне письмо»* як вид творчих письмових робіт полягає в безпосередньому, заздалегідь не підготованому відгуку, описі почуттів і міркувань студента-філолога про розглянуте на занятті методичне питання щодо ОПР з ОУ.

З метою активізації *самостійної роботи* майбутніх учителів української літератури їм було запропоновано низку різнорівневих завдань, які мали практичний характер, були зорієнтовані на групове та індивідуальне виконання, логічно продовжували теми, які вивчались під час аудиторних занять. Ці завдання передбачали 4 рівні складності: репродуктивні, частково-пошукові, дослідницькі, творчі, а результатом їх самостійного виконання стали реферати, розробки позакласних заходів, рекламних роликів, дослідницькі проекти та ін., що стимулювало розвиток творчого потенціалу студентів-філологів, сприяло формуванню їхньої готовності до ОПР з ОУ. Подаємо приклади таких завдань:

*репродуктивні:*

– напишіть реферат на тему: «Проблеми ОПР з літературно ОУ»;

– підготуйте за запропонованими джерелами інформаційну розповідь для своїх однокурсників на тему: «Інноваційні методи ОПР з літературно ОУ»;

– складіть план роботи літературного гуртка для ОУ на I півріччя;

– напишіть тези «Особливості організації й проведення літературного тижня як форми позакласної роботи з обдарованими учнями», використовуючи праці сучасних науковців, матеріали фахових періодичних видань;

*частково-пошукові:*

– підготуйте пам'ятку вчителю-словеснику «Методика організації позакласного читання для учнів середньої чи старшої ланки» (на вибір);

- сформулюйте поради вчителю української літератури для ефективної ОПР з ОУ;
- запропонуйте оригінальну назву та рубрики шкільної літературної газети.

Складіть план її випуску з урахуванням пам'ятних літературних дат;

- використовуючи посібники Б. Буяльського [38], А. Капської [111], Г. Сагач [232], розробіть систему вправ для оволодіння обдарованими учнями основами теорії виразного читання (технікою мовлення, логіко-емоційною виразністю, позамовними засобами виразності) для їхньої успішної роботи в театральній студії;

- підберіть матеріал для літературної гри «Фотороботи літературних героїв творів М. Коцюбинського» у форматі літературного тижні, присвяченого 150-річчю від дня народження письменника;

- підготуйте пам'ятку вчителю-словеснику щодо організації й проведення заочної екскурсії;

- підготуйте поради конкурсанту перед презентацією та захистом результатів своєї НДР;

- підготуйте рекомендації вчителям-словесникам до проведення QR-квестів і web-квестів у системі позакласної роботи з обдарованими учнями;

*дослідницькі:*

- поміркуйте, чому на сьогодні існує низка різних підходів до організації НВП? Які з них, на Вашу думку, є найбільш ефективними при ОПР з ОУ?;

- підготуйте дослідницький проект на тему: «Портрет літературно обдарованого учня», використовуючи праці сучасних науковців, матеріали фахової періодики, власні спостереження та передовий педагогічний досвід;

- використовуючи прийом «Кола Вена», порівняйте позитиви й негативи використання традиційних та інноваційних методів організації позакласної роботи з української літератури. Чи застаріли традиційні методи, які з них доцільно використовувати в сучасній школі, які можна трансформувати? Запропонуйте раціональне поєднання одних та інших методів для роботи з учнями середньої та старшої ланки (на вибір);

- запропонуйте форми роботи фольклорного гуртка, які будуть цікаві сучасним школярам різного віку (на вибір);

– порівняйте різні сценарії літературних вечорів, присвячених творчості одного й того ж самого письменника, надрукованих у фаховій періодиці. Поміркуйте, що б цікавого й нестандартного за формою та змістом запропонували б ви провести у форматі такого вечора;

– поміркуйте над особливостями ефективного поєднання теоретичного та практичного аналізу художнього тексту при написанні учнем власної НДР з української літератури. На що при цьому школяр має звернути свою увагу? На які сучасні літературознавчі теорії та напрями орієнтуватися?;

– поміркуйте, якими формами та видами діяльності Ви урізноманітнили б позакласну роботу з української літератури, ураховуючи захоплення сучасною шкільною молоддю ІКТ?;

*творчі:*

– розробіть фрагмент позакласного заходу з обдарованими школярами з метою поглиблення знань з віршування;

– складіть детальний план засідання літературного гуртка, проведеного у формі літературно-мистецької вітальні «До нас завітав письменник»;

– розробіть сценарій літературного вечора до 110-річчя від дня народження Миколи Вороного, використовуючи твори «поетичної критики» (Куцевол О. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики» : [навчальний посібник] / О. Куцевол. – Вінниця : 2010. – 280 с.);

– складіть орієнтовну тематику НДР для учнів-членів МАН секції «Українська література» відділення літературознавства, фольклористики та мистецтвознавства.

Отже, упровадження модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури» сприяло формуванню в майбутніх учителів-словесників вольових та особистісних якостей, особистісно-ціннісного ставлення, інтересу та потреби в опануванні необхідними знаннями, уміннями й навичками для успішної ОПР з ОУ, усвідомленню її сутності та значущості; мотиваційно-творчій активності й цілеспрямованості майбутнього вчителя-словесника на досягнення успіху в означеній роботі; здобуттю знань індивідуально-вікових особливостей літературно

ОУ і вмінь їх враховувати під час позакласної роботи; розвитку їхнього творчого мислення; створенню креативного особистісно зорієнтованого ОС.

*НДР* пронизує систему підготовки майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ й ґрунтується на поєднанні навчальної та науково-дослідної діяльності. Вона має на меті оволодіння майбутніми словесниками науковими методами пізнання, поглиблене й творче засвоєння теоретичних основ, оптимальних сучасних форм, методів і прийомів ОПР з ОУ, набуття навичок колективної співпраці, сприяє розвитку самостійності, творчого та критичного мислення студентів, впливає на реалізацію їхнього творчого потенціалу. У процесі цієї роботи майбутні вчителі працювали над підготовкою *наукових повідомлень і доповідей, рефератів, курсових і дипломних робіт* з проблем ОПР з ОУ, написанням *анотацій, рецензій*, використовували *Google Scholar*, створювали *карти пам'яті*, готували *дослідницькі й інформаційні проекти*, уклали *бібліографічні списки літератури*, *опрацьовували матеріали фахової періодики та Інтернет-ресурсів*, брали *участь у засіданнях наукових проблемних груп і гуртків, роботі науково-практичних конференцій, семінарів, інтернет-конференцій* свого університету та ВНЗ України, *апробували результати власних досліджень у наукових виданнях*.

Вважаємо доречним застосування в процесі фахової підготовки студентів-філологів до ОПР з ОУ методу створення *карт пам'яті*. Ось кілька прикладів завдань, які отримували майбутні вчителі української літератури: 1) опрацюйте статтю О. Ісаєвої «Методичні рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми в процесі вивчення літератури в школі» [107] й підготуйте карту пам'яті за нею; 2) підготуйте карту пам'яті на тему: «Технологія театральної інсценізації уривку з художнього твору з літературно обдарованими старшокласниками».

Ефективним помічником студентів-філологів у НДР стала пошукова система *Google Scholar*, яка надає вільний доступ до індексованих повнотекстових наукових публікацій.

Таким чином, НДР сприяла оволодінню майбутніми вчителями української літератури методологією й методами наукового дослідження, формуванню їхнього творчого потенціалу, розвитку літературно-критичного та творчого мислення,

розкриттю дослідницьких здібностей, вияву наполегливості, витримки, рішучості, відповідальності, дисциплінованості, організованості, самостійності.

Формуванню мотиваційно-творчої активності та цілеспрямованості майбутнього фахівця на досягнення успіху в позакласній роботі з ОУ, практичних навичок і вміння проектувати та моделювати цю роботу з літературно ОУ сприяє апробація студентами інноваційних методів та прийомів її організації в *позааудиторній роботі*. Назвемо основні форми позааудиторної роботи під час формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОНР з ОУ: *науково-дослідницька прес-конференція, інсценізування літературних творів, літературно-музичні композиції, вечори, засідання круглого столу «Літературно обдарована молодь третього тисячоліття: особливості організації позакласної роботи», майстер-класи вчителів-новаторів, творчі зустрічі з письменниками, акторами музично-драматичного театру, редакторами літературно-художніх і фахових журналів, відвідання мистецьких виставок, презентацій книжкових новинок, театральних вистав і кінофільмів за літературними творами, літературні КВК, аукціон, лото, вікторини, змагальні ігри «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг», «Слабка ланка», «Найрозумніший» та ін.*

Проведення *науково-дослідницької прес-конференції* має на меті формування навичок пошуково-дослідницької роботи, опрацювання джерельної бази, умінь майбутніх фахівців якісно презентувати результати власних досліджень, влучно висловлювати й відстоювати свою точку зору, чітко формулювати запитання та відповіді на них, вести дискусію, проводити інтерв'ювання. На таку прес-конференцію з української літератури чи методики її навчання доречно запросити фахівця з тієї чи іншої наукової проблеми: науковця-методиста, учителя-новатора, літературознавця, письменника, журналіста, працівника бібліотеки чи музею. Під час її проведення варто дотримуватись такої схеми: вступне слово ведучого, виступ учасників з викладом своєї позиції щодо теми прес-конференції, запитання «представників ЗМІ» та «експертів». На виступи припадає менша частина регламенту заходу, а на запитання й відповіді – більша. У форматі дослідно-експериментального навчання цей позааудиторний захід проводився з Валентиною Сторожук на тему «Вінниччина очима Валентини Сторожук: лірика поетеси у форматі вивчення літератури рідного

краю». При підготовці до проведення прес-конференції було доцільно використано унаочнення й візуалізація представленої інформації: мультимедійна презентація, роздатковий матеріал для учасників (прес-реліз, інформаційний листок, буклети тощо). Крім того, цей захід можна організувати як презентацію пошуково-дослідницького студентського проекту або звіт про роботу проблемної групи.

Дієвим засобом розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів-словесників під час позааудиторної роботи є *інсценізування літературних творів, проведення літературно-музичних композицій, вечорів*, на яких студентська молодь може не лише поглибити свої методичні й літературні знання та здібності, а виявити мистецькі інтереси – театральні, вокальні, виконавські, художні тощо. Так, один з *літературних вечорів* відбувся на тему «Таїна мистецького слова Марії Матіос» (на матеріалі поетичної творчості письменниці). Крім того, майбутні вчителі української літератури мали можливість висловити й підсумувати власні думки й переконання у формі *засідання круглого столу «Літературно обдарована молодь третього тисячоліття: особливості організації позакласної роботи»*.

З метою ефективної професійної підготовки майбутніх учителів-словесників до ОНР з ОУ, розвитку їхнього творчого потенціалу, вивчення й поширення передового педагогічного досвіду практикувались *майстер-класи з творчими педагогами-новаторами*. Проведення цього виду позааудиторної діяльності вимагає ретельної попередньої підготовки як вчителя-новатора, так і викладача та студентів. Дотримуємось усіх етапів організації цього заходу, детально розроблених О. Куцевол:

1. Студенти під керівництвом викладача методики ознайомлюються з досвідом роботи вчителя української мови і літератури через безпосереднє відвідання його уроків або опрацювання матеріалів фахової періодики.

2. Під час колективного обговорення визначається проблема, у вирішенні якої вчитель-словесник виявляє новаторський підхід і яка зацікавлює студентів. Наприклад, «Методика проведення позакласної роботи в старшій ланці», «Організація пошуково-дослідницької роботи старшокласників при вивченні біографії письменника», «Театральне мистецтво як засіб творчого розвитку обдарованих



школярів у позакласній роботі» тощо. Студенти формують проблемні запитання, на які хотіли б почути відповідь запрошеного вчителя.

3. Педагог-новатор разом з викладачем-методистом визначають тему майстер-класу, складають план його проведення, узгоджують ключові питання для обговорення, займаються підбором до них яскравих ілюстрацій у формі матеріалів передового досвіду, творчих учнівських робіт, мультимедійної презентації, відеозаписів фрагментів уроків, а також змодельованих учителем навчальних ситуацій.

4. Проведення майстер-класу з подальшим обговоренням його результатів і накресленням завдань для самостійної роботи студентів-філологів [137, с. 343-344].

Таким чином, ця форма роботи уможлиблює безпосередню, доступну передачу творчих знахідок, авторських інновацій та оригінальних напрацювань, педагогічних ідей, натхнення й захопленості професійною діяльністю від досвідченого вчителя-новатора до студентів-філологів.

Як засвідчує практика, майбутнім учителям-словесникам сподобались *творчі зустрічі з письменником рідного краю – Валентиною Гальяною*, під час якої учасники дізналися про творчу лабораторію мисткині; *виконавцями головних ролей драми-фесрії «Лісова пісня» Лесі Українки у Вінницькому академічному українському музично-драматичному театрі ім. М. К. Садовського – Романом Хегай-Семеновим і Наталією Шолом*, у ході якої майбутні фахівці мали можливість порівняти літературне першоджерело з його театральною інтерпретацією, з'ясувати особливості роботи над творенням образу. Студенти активно відвідували *мистецькі виставки, презентації новинок видань у книгарні «Є», театральні вистави й кінофільми за літературними творами*.

Особливою популярністю в студентів-філологів користувалися змагальні ігри: *літературні КВК, аукціон, лото, вікторини, «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг», «Слабка ланка», «Найрозумніший»*, що мали на меті стимулювати інтерес майбутніх учителів до професійних знань, бажання позмагатись, перевірити власні сили, створити креативне особистісно зорієнтоване ОС для прояву творчого потенціалу студентської молоді, привити навички роботи в групі, прагнення до результативної співпраці.

Відтак, позааудиторна робота є однією зі складників професійної підготовки майбутніх учителів-словесників до ОНР з ОУ та спрямована на перевірку й закріплення

знань теоретичних основ, оптимальних сучасних форм, методів і прийомів ОПР з ОУ й уміння їх творчо застосовувати, сприяє створенню оптимістичної атмосфери, орієнтацію майбутніх фахівців на успішність і результативність їхньої професійної діяльності.

Ключовою ланкою професійної підготовки майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ є проходження ними *пропедевтичної* та *педагогічної практики*. Саме під час педагогічної практики студенти-філологи отримали змогу апробувати напрацьовані ними методичні розробки з ОПР з ОУ, адекватно оцінити й проаналізувати творчу організацію означеної роботи, визначити рівень власної готовності до її проведення через аналіз процесуальної та результативної сторін цієї діяльності, накреслити шляхи професійної самокорекції, стратегії успішної професійної самореалізації, виробити вміння та навички самоконтролю (додаток У).

Важливе місце в процесі формування готовності майбутніх фахівців до організації позакласної роботи посідає *вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду*. Погоджуємося з думкою О. Куцевол, що при цьому необхідно зорієнтувати студентів на критичне засвоєння досвіду вчителів-новаторів і його подальшу трансформацію й адаптацію «відповідно до умов конкретного класу й власних нахилів та можливостей учителя», що сприятиме досягненню майбутніми словесниками рівня творчого наслідування [135, с. 114, 160]. Під час вивчення й узагальнення здобутків кращих учителів-словесників України варто притримуватись такого алгоритму:

1. Ознайомлення з передовим педагогічним досвідом учителів української літератури через спостереження, бесіди, анкетування, вивчення документації, матеріалів фахової преси, продуктів діяльності учнів тощо.

2. Виокремлення специфіки індивідуально-творчого стилю конкретного вчителя.

3. Осмислення причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей, які лежать в основі цього передового досвіду, що сприяє не сліпому копіюванню студентами-філологами його зовнішніх проявів, а спрямовує на творче використання його принципів у власній діяльності [135, с. 225].

Оцінити роботу майбутніх фахівців з вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду допоможуть такі критерії: рівень теоретичної підготовки студентів з теми дослідження; комплексне використання методів педагогічного

дослідження; рівень аналізу й систематизації зібраних фактів; здатність робити висновки про особливість конкретного педагогічного досвіду; готовність до творчого використання набутих передового досвіду вчителів-словесників [135, с. 225].

У процесі проходження педагогічної практики дієвим для розвитку креативних здібностей майбутніх учителів літератури, формування їхньої професійної готовності до ОПР з ОУ є метод *портфоліо*. Використання *творчого портфоліо*, або *папки успіху*, сприяє залученню студентів-філологів до професійного зростання, напрацюванню власного доробку для ОПР з ОУ, стимулює до творчої активності й самоосвіти. До його складу можуть належати матеріали, які презентують результати професійних старань і зусиль майбутнього фахівця, а саме: плани та програми роботи, вдалі методичні розробки, матеріали творчих, дослідницьких проєктів, наукових статей, зразки творчих робіт учнів, ілюстративний матеріал тощо.

Слідом за О. Куцевол підкреслюємо поширеність і дієвість використання в літературній освіті *електронного портфоліо*, що являє собою мультимедійну презентацію сукупності зібраних матеріалів, а також електронний носій із записом різних найцікавіших фрагментів проєктів, виконаних майбутнім фахівцем [137, с. 258]. Так, студенти-філологи під час проходження педагогічної практики укладали, доповнювали та системно й раціонально використовувати як допоміжний засіб у діалозі з ОУ такі навчальні матеріали електронного портфоліо:

- текстові матеріали: повнотекстові примірники або фрагменти художніх творів, літературознавчих праць, статей з літературознавчих енциклопедичних словників, методичні рекомендації з монографій, посібників для вчителів, науково-методичної періодики, сценарії позакласних заходів, тексти завдань тощо;
- зображення: портретів письменників, книжок, творів образотворчого мистецтва, історичних документів, місцевостей, пов'язаних із життєтворчістю автора, сцен з театральних спектаклів, кадрів з кінофільмів, опорних конспектів, теоретико-літературних дидактичних схем і т.д.;
- аудіозаписи: звуковий супровід навчання літератури, що містить голос письменника, акторські виконання його творів, пісні, опери та музичні твори інших

жанрів, написані композиторами на літературній основі, спогади сучасників, виступи науковців, твори «поетичної критики», звуки природи тощо;

- відеозаписи, пов'язані з біографією письменника або художнім твором, які потребують коментарів учителя або учня-доповідача (наприклад, під час заочної екскурсії літературними місцями), комп'ютерні анімації, художні й навчальні кінофільми, спектаклі, творчі зустрічі письменників з читачами, ювілейні вечори, мультимедійні презентації літературних тем;

- каталог мережевих інформаційних ресурсів: база даних електронного списку адрес, перейшовши на які можна знайти необхідну літературну інформацію (наприклад, Електронна бібліотека Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського – <http://www.nbuv.gov.ua>; електронні бібліотеки української літератури: <http://www.ukrlib.com.ua>, <http://library.org.ua/>, <http://dhost.info/newbabilon/index.html>, <http://runa.6te.net/index.html>, <http://poetyka.uazone.net/>, <http://sites.utoronto.ca/elul/Main-Ukr.html>, <http://litopys.org.ua/>, <http://diasporiana.org.ua/>, <http://chytanka.com.ua/>, <http://litplayer.com.ua/>, <http://exlibris.org.ua/>, <http://www.chtyvo.org.ua/>, <http://www.ukrcenter.com/> і т.д.);

- банк пам'яток і шаблонів для виконання різноманітних літературних завдань: написання твору, реферату, складання анотацій, відгуку, бібліографічного списку, визначення версифікаційних особливостей вірша, створення хронологічної таблиці тощо [263, с. 291-292].

Після завершення педагогічної практики майбутні словесники брали участь у *творчому конкурсі на кращій позакласній захід з літературно обдарованими школярами*, систематизували й презентували *портфоліо* студента-практиканта, звітували на *науково-методичній конференції «Педагогічна практика в системі професійного становлення майбутнього вчителя-словесника»*. У визначенні шляхів професійної самокорекції та стратегії успішної професійної самореалізації допомагали такі форми роботи, як: *порівняння самооцінки власної діяльності з оцінкою викладача-методиста, учителя-словесника, студентів й обдарованих школярів, написання підсумкового звітного есе з рефлексією всього періоду проходження педпрактики*.

Таким чином, чи не найважливішим у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури є проходження ними педагогічної практики,

що сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу, формуванню індивідуального професійного-творчого стилю, комплексу особистісних якостей (педагогічних здібностей, комунікативності, педагогічної спрямованості та її гуманістичного характеру, наполегливості, упевненості в собі, відповідальності, організованості, самостійності тощо), виробленню адекватної самооцінки власної професійної діяльності з ОНР з ОУ, їхній успішній самореалізації.

Отже, реалізація педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів-словесників до ОНР з ОУ є цілісним процесом, що вимагає злагодженого функціонування всіх елементів змістової підготовки з дотриманням визначених педагогічних умов і цілеспрямованим використанням комплексу організаційних форм і методів з метою формування мотиваційного, пізнавально-операційного, особистісно-креативного, оцінювально-рефлексивного компонентів означеної готовності.

### **3.3 Аналіз результатів педагогічного експерименту**

Для перевірки ефективності реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів української літератури до ОНР з ОУ було застосовано низку діагностичних методик. Завдяки ним вдалося прослідкувати динаміку рівнів сформованості кожного з компонентів готовності майбутніх фахівців до здійснення означеної діяльності та цього феномена загалом. До діагностування на формувальному етапі залучались студенти-філологи ЕГ і КГ, які були сформовані ще на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Для вивчення *мотиваційного компонента* готовності майбутніх учителів-словесників до ОНР з ОУ після завершення формувального етапу було застосовано анкетування (додаток Л.1, Л.2) та методику діагностики їхньої мотиваційної спрямованості (додаток Л.3), розроблену на основі модифікації методики «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної.

Прослідковуємо відмінності між показниками рівнів сформованості цього компонента готовності студентів-філологів до виконання означеної професійної діяльності на початку та наприкінці експериментального дослідження, що можна побачити в табл. 3.7.

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості мотиваційного компонента  
готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ (232 студ.)					КГ (230 студ.)				
	На початку		Наприкінці		Різниця (%)	На початку		Наприкінці		Різниця (%)
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	
Репродуктивний	57	24,6	26	11,2	-13,4	49	21,3	41	17,8	-3,5
Продуктивно-модельовальний	59	25,4	79	34,1	+8,7	67	29,1	71	30,9	+1,8
Творчо-інноваційний	116	50	127	54,7	+4,7	114	49,6	118	51,3	+1,7

Показники рівнів сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів української літератури наприкінці експерименту подано на рис. 3.2.

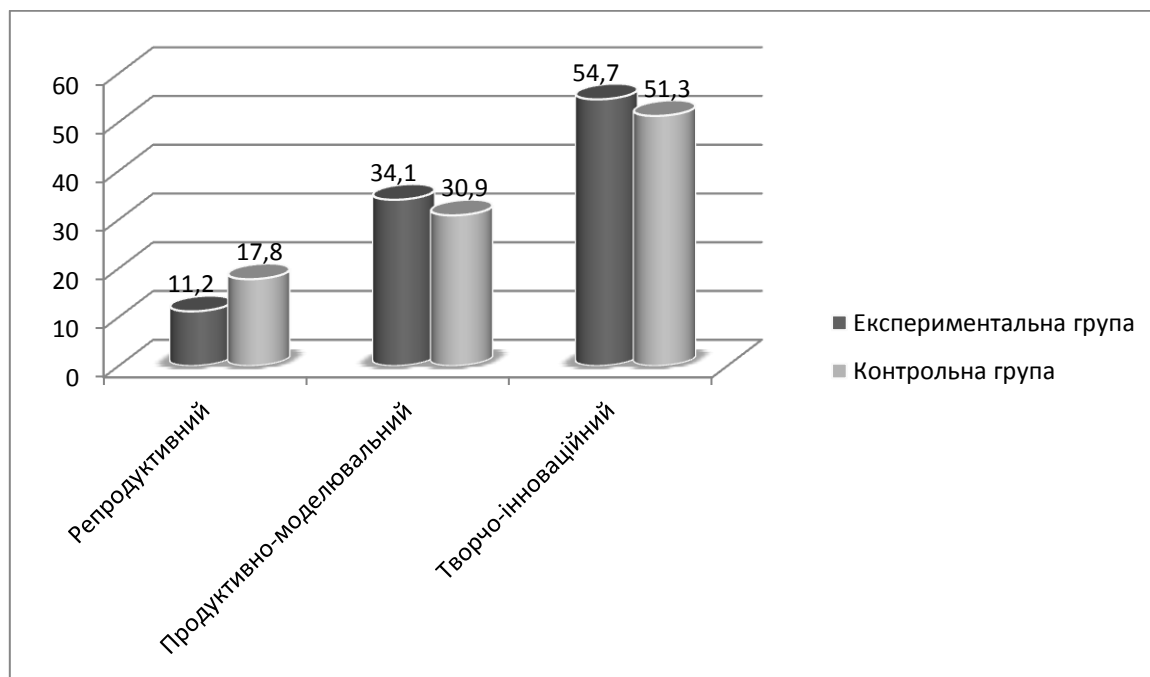


Рис. 3.2 Рівні сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів української літератури КГ та ЕГ наприкінці експерименту, %

Порівнюючи показники рівнів сформованості мотиваційного компонента готовності студентів-філологів до означеної діяльності на початку й наприкінці експери-

ментального дослідження, спостерігаємо вагоме зростання творчо-інноваційного рівня – з 50 % до 54,7 % в ЕГ і з 49,6 % до 51,3 % у КГ, продуктивно-моделювального – з 25,4 % до 34,1 % в ЕГ і з 29,1 % до 30,9 % у КГ, та відповідно зменшення репродуктивного – з 24,6 % до 11,2 % в ЕГ і з 21,3 % до 17,8 % у КГ. Крім того, прослідковуємо тенденцію до краще сформованого рівня мотиваційної спрямованості саме серед студентів ЕГ.

Отже, одержані результати експериментального дослідження засвідчують позитивні зміни у формуванні мотиваційного компоненту готовності майбутніх фахівців ЕГ до ОПР з ОУ, а відтак переконують у доречності й дієвості форм і методів організації систематичної роботи та обґрунтованих педагогічних умов.

Динаміка узагальненого результату рівнів сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів української літератури КГ й ЕГ на початку й наприкінці експериментального дослідження зображено на рис. 3.3.

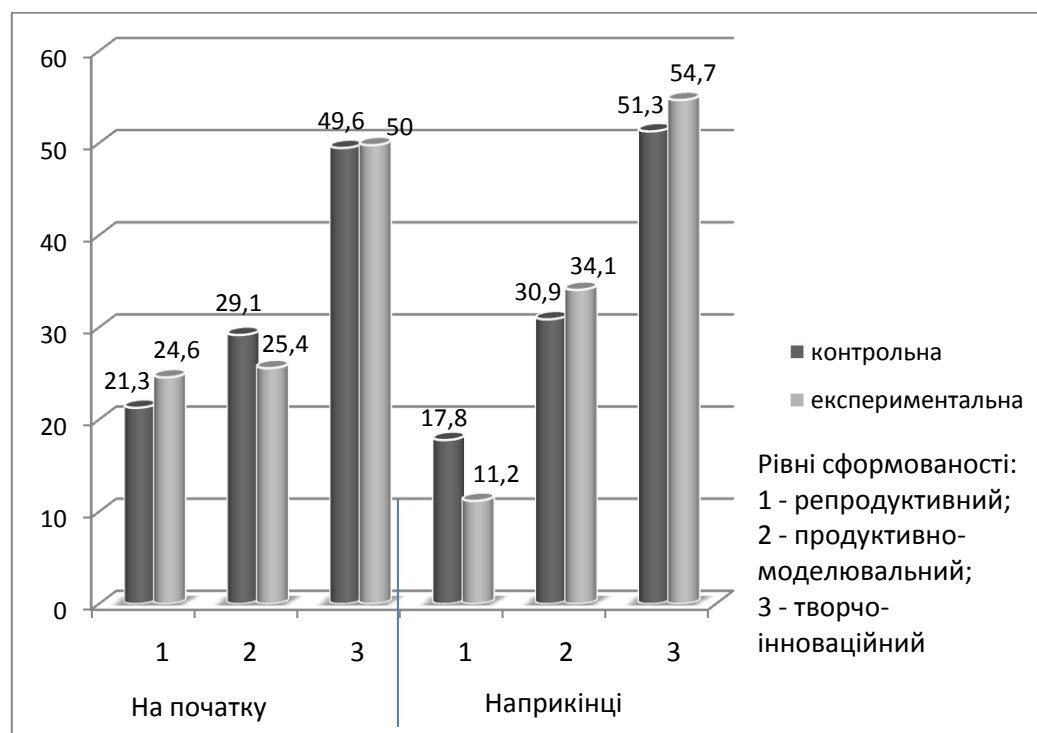


Рис. 3.3 Динаміка змін рівнів сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів літератури КГ й ЕГ на початку й наприкінці експерименту, %

З метою вивчення рівня сформованості *пізнавально-операційного компонента* готовності студентів-філологів до означеної роботи їм запропоновано анкетування (додаток Л.1, Л.2) та тест (додаток Л.4), а також були проаналізовані їхні оцінки з методичних дисциплін, зокрема успішність засвоєння модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в процесі вивчення дисципліни «Методика навчання української літератури», НДР та педагогічної практики. У табл. 3.8 маємо змогу спостерігати відмінності між показниками рівнів сформованості цього компонента готовності майбутніх фахівців до виконання означеної професійної діяльності на початку й наприкінці дослідження.

Таблиця 3.8

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості пізнавально-операційного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ (232 студ.)					КГ (230 студ.)				
	На початку		Наприкінці		Різниця (%)	На початку		Наприкінці		Різниця (%)
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	
Репродуктивний	51	22	7	3	-19	59	25,6	53	23	-2,6
Продуктивно-моделювальний	100	43,1	108	46,6	+3,5	94	40,9	97	42,2	+1,3
Творчо-інноваційний	81	34,9	117	50,4	+15,5	77	33,5	80	34,8	+1,3

За отриманими результатами підкреслюємо значне зростання показника творчо-інноваційного рівня в ЕГ до 50,4 % з 34,9 %; продуктивно-моделювальний рівень залишився майже на тій самій позначці – з 43,1 % став 46,6 %, і, відповідно істотно знизився показник репродуктивного рівня – з 22 % до 3 %. У КГ одержані результати несуттєво відрізняються від попередніх: на репродуктивному рівні знаходяться 23 % студентів, продуктивно-моделювальний рівень характерний 42,2 % реципієнтів, а творчо-інноваційний – 34,8 % (на констатувальному етапі ці показники становили 25,6 %, 40,9 % та 33,5 % відповідно).



На нашу думку, такі відмінності між показниками рівнів сформованості пізнавально-операційного компонента готовності майбутніх учителів літератури до означеної професійної діяльності пояснюються реалізацією розроблених й обґрунтованих педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до ОПР з ОУ. Зокрема, введення модулю «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в процесі вивчення дисципліни «Методика навчання української літератури» сприяло формуванню в студентів-філологів розуміння сутності позакласної роботи з ОУ та принципів її проведення, засвоєнню знань теоретичних основ, оптимальних сучасних форм, методів і прийомів ОПР з ОУ й опануванню вмінням їх творчо застосовувати, урахувувати індивідуально-вікові особливості учнівської молоді під час позакласної роботи.

Динаміка узагальненого результату рівнів сформованості пізнавально-операційного компонента готовності майбутніх фахівців до здійснення означеної роботи представлено на рис. 3.4.

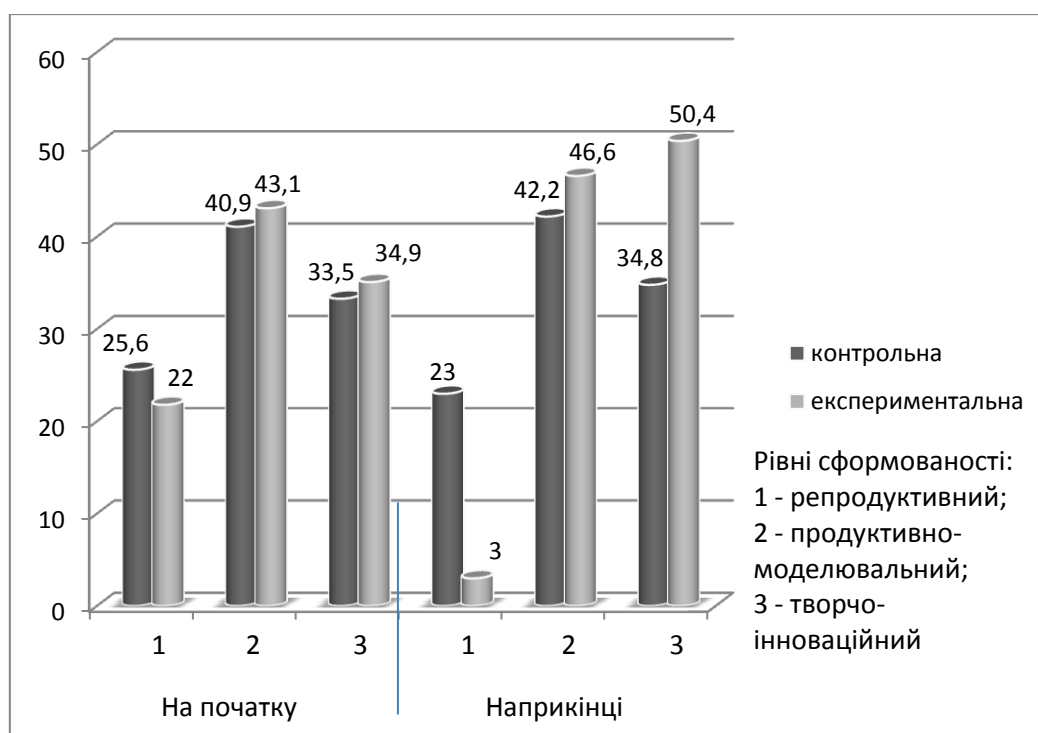


Рис. 3.4 Динаміка змін рівнів сформованості пізнавально-операційного компонента готовності майбутніх учителів КГ й ЕГ на початку й наприкінці експерименту, %

Наприкінці експериментального дослідження діагностика *особистісно-креативного компонента* готовності студентів-філологів до ОПР з ОУ передбачала з'ясування рівня сформованості практичних умінь майбутніх фахівців творчо, по-оригінальному підходити до ОПР з ОУ та комплексу їхніх особистісних якостей, розвиненості творчого мислення.

Оцінювання рівнів сформованості цього компонента готовності здійснювалось за допомогою аналізу анкетування (додаток Л.1, Л.2) та виконаних творчих завдань, розробок студентів, їхніх авторських напрацювань системи позакласної роботи з літературно ОУ, що були підготовлені ними до занять з методичних дисциплін та частково апробовані під час позааудиторних заходів і педагогічної практики.

Показники рівнів сформованості особистісно-креативного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ на початку та наприкінці дослідження подано в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості особистісно-креативного компонента готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ (232 студ.)					КГ (230 студ.)				
	На початку		Наприкінці		Різниця (%)	На початку		Наприкінці		Різниця (%)
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	
Репродуктивний	89	38,35	32	13,8	-24,55	88	38,3	74	32,2	-6,1
Продуктивно-модельовальний	112	48,3	110	47,4	-0,9	122	53	128	55,6	+2,6
Творчо-інноваційний	31	13,35	90	38,8	+25,45	20	8,7	28	12,2	+3,5

Діагностичне оцінювання контрольно-узагальнювального етапу засвідчило позитивні зміни в здатності студентів ЕГ до розвитку їхнього творчого потенціалу, самостійності, професійно-творчого вдосконалення. Так, на початку експерименту творчо-інноваційний рівень виявили 13,35 % учасників ЕГ, тоді як наприкінці –

показник цієї групи зріс до 38,8 %; показники інших двох рівнів змінилися у сторону зменшення – продуктивно-моделювального знизився незначною мірою з 48,3 % до 47,4 %, а репродуктивний зазнав суттєвих змін – з 38,35 % до 13,8 %. У КГ відмінності на початку й наприкінці експерименту хоч і є, але значно менш помітні.

Таким чином, у ЕГ значний відсоток студентів-філологів на основі продуктивно-моделювального рівня досягли творчо-інноваційного, тоді як інша частина з репродуктивного рівня піднялись на продуктивно-моделювальний. Порівняльний аналіз результатів на початку й наприкінці експерименту засвідчив, що позитивні зміни в майбутніх учителів української літератури ЕГ були викликані цілеспрямованою й систематичною реалізацією розроблених педагогічних умов дослідно-експериментального навчання, яке стимулювало майбутніх фахівців до творчого самовираження й апробації власних креативних задумів.

Динаміка узагальненого результату рівнів сформованості особистісно-креативного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до здійснення означеної роботи в КГ й ЕГ на початку й наприкінці експерименту представлено на рис. 3.5.

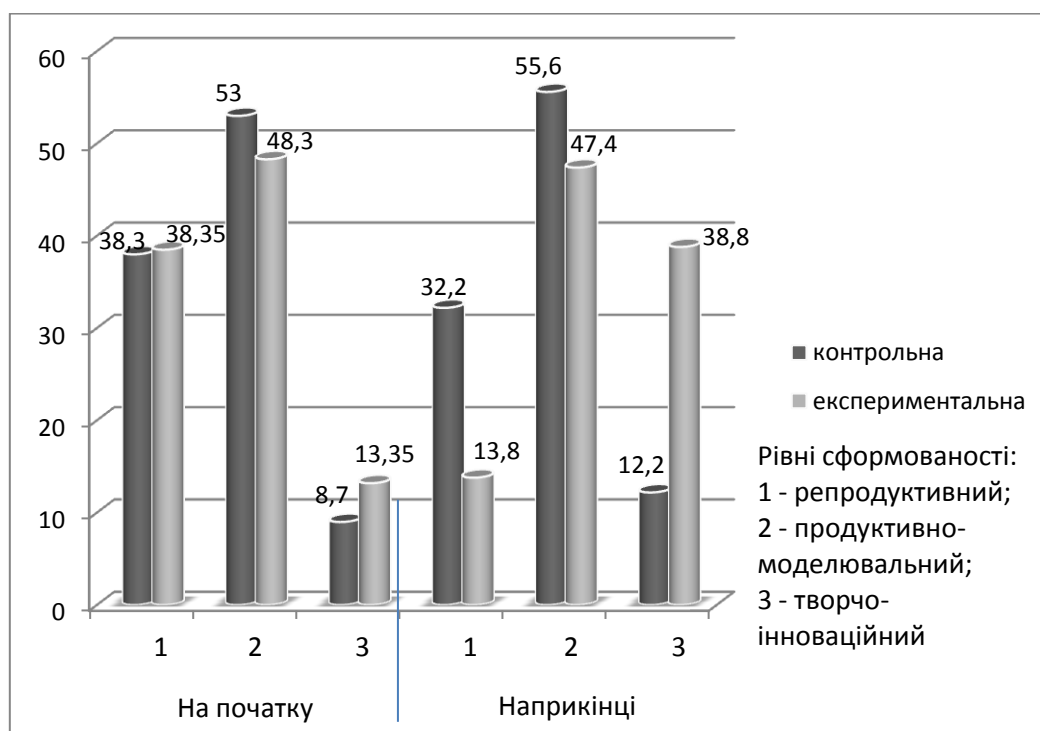


Рис. 3.5 Динаміка змін рівнів сформованості особистісно-креативного компонента готовності майбутніх учителів української літератури КГ й ЕГ на початку й наприкінці експерименту, %

Рівні сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ досліджувалися на основі аналізу анкетування (додаток Л.1, Л.2) та відповідей студентів на питання анкети (додаток Ф.1) після проходження ними педагогічної практики, розробленої на основі модифікації психодіагностичних методик П. Білоуса [21] та самооцінки творчого потенціалу особистості Н. Фетіскіна [271], спостереження за здатністю майбутніх фахівців до самоконтролю та професійної самокорекції, порівняння самооцінки майбутніми вчителями української літератури власної діяльності з оцінкою викладача-методиста, учителя-словесника, студентів й ОУ, підсумкового звітного твору з рефлексією всього періоду проходження педпрактики.

Показники рівнів сформованості цього компонента готовності майбутніх учителів до здійснення означеної діяльності подано в таблиці 3.10, а узагальнена динаміка експериментального дослідження за цим компонентом представлена на гістограмі (рис. 3.6).

Таблиця 3.10

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ**

Рівні сформованості	ЕГ (232 студ.)					КГ (230 студ.)				
	На початку		Наприкінці		Різниця (%)	На початку		Наприкінці		Різниця (%)
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	
Репродуктивний	95	40,9	65	28	-12,9	107	46,5	98	42,6	-3,9
Продуктивно-моделювальний	58	25	68	29,3	+4,3	55	23,9	60	26,1	+2,2
Творчо-інноваційний	79	34,1	99	42,7	+8,6	68	29,6	72	31,3	+1,7

Аналіз зібраних даних засвідчив позитивну динаміку за діагностованим компонентом готовності в студентів-філологів ЕГ. Так, на початку експерименту творчо-інноваційний рівень був характерний 34,1 % реципієнтів ЕГ, продуктивно-моделюваль-

ний – 25 %, переважна більшість опитаних перебувала в межах репродуктивного рівня. Наприкінці експерименту розподіл між рівнями став таким: творчо-інноваційний рівень виявили 42,7 %, продуктивно-моделювальний – 29,3 %, репродуктивний – 28 %. У КГ зміни виявилися несуттєвими: творчо-інноваційний рівень з 29,6 % зріс до 31,3 %, продуктивно-моделювальний – з 23,9 % до 26,1 %, а репродуктивний зменшився з 46,5 % до 42,6 %.

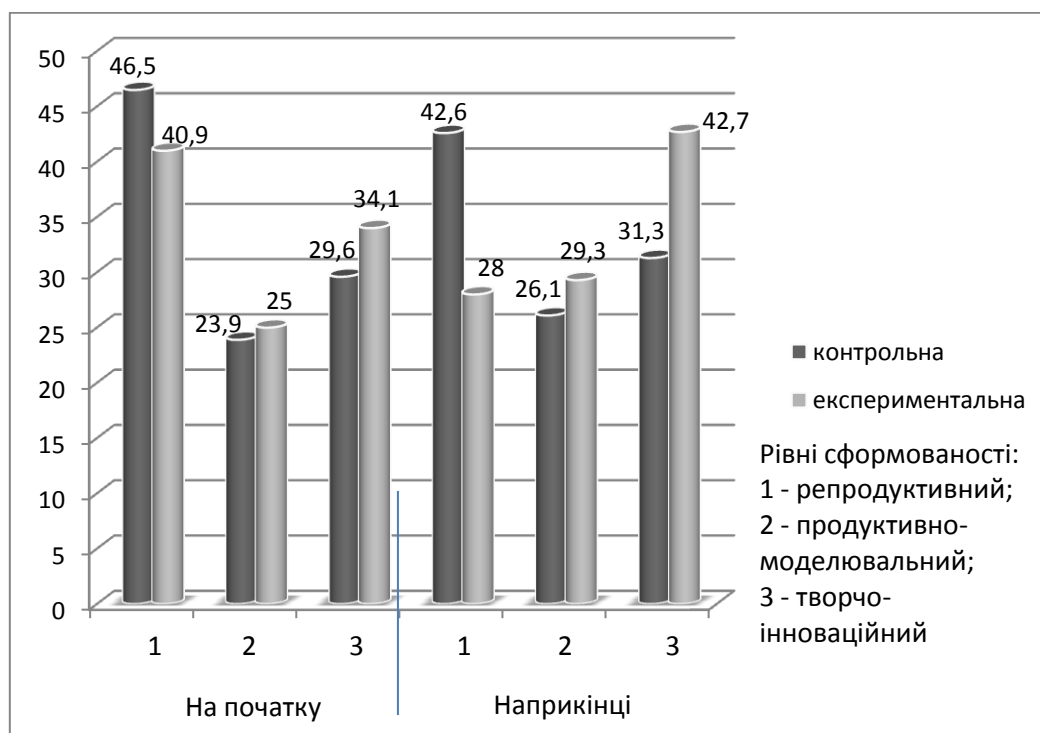


Рис. 3.6 Динаміка змін рівнів сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів КГ й ЕГ на початку й наприкінці експерименту, %

Отже, дослідно-експериментальне навчання в ЕГ позитивно позначилось на показниках рівнів сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ.

Опрацювання результатів рівнів сформованості мотиваційного, пізнавально-операційного, особистісно-креативного й оцінювально-рефлексивного компонентів наприкінці експериментального дослідження дозволило визначити загальний показник рівнів сформованості готовності майбутніх учителів української літератури до виконання означеної діяльності в ЕГ і КГ (табл. 3.11 і рис. 3.7).

**Загальний показник рівнів сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ (наприкінці експерименту)**

Група	К-сть студ.	Рівень сформованості готовності					
		Репродуктивний		Продуктивно-моделювальний		Творчо-інноваційний	
		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%
Контрольна	230	66	28,7	89	38,7	75	32,6
Експериментальна	232	33	14,2	91	39,2	108	46,6

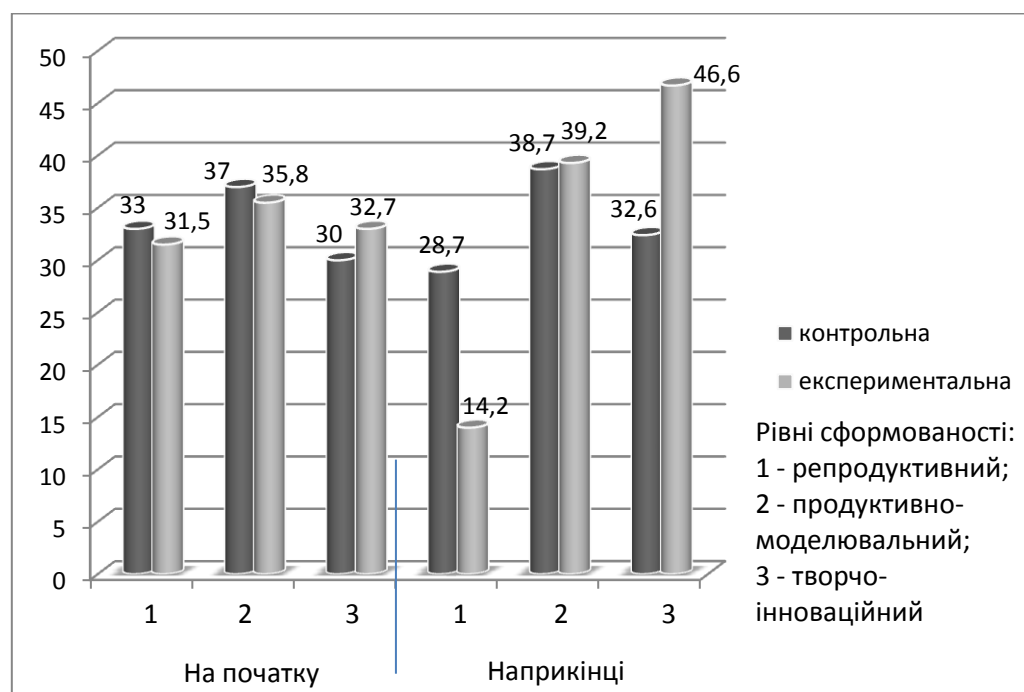


Рис. 3.7 Динаміка змін рівнів сформованості готовності майбутніх учителів української літератури КГ й ЕГ на початку й наприкінці експерименту, %

Аналіз результатів дослідження засвідчує позитивну динаміку формування готовності майбутніх фахівців ЕГ до означеної діяльності. Так, на початку експерименту студентів-філологів з творчо-інноваційним рівнем готовності було зафіксовано 32,7 %, тоді як наприкінці – цей показник зріс до 46,6 %. На противагу цьому рівню зменшився відсоток репродуктивного – з 31,5 % до 14,2 %. Продуктивно-моделювальний рівень на початку експерименту виявили 35,8% опитаних, а наприкінці – 39,2 %. У КГ не

відбулось істотних змін: студентів з творчо-інноваційним рівнем було 30 %, стало 32,6 %; з продуктивно-моделювальним – з 37 % стало 38,7 %; з репродуктивним – з 33 % стало 28,7 %.

Для підтвердження статистичної достовірності результатів експериментального дослідження було використано метод математичної статистики – критерій узгодженості Пірсона [58, с. 237]. Припускаємо гіпотезу  $H_0$  про відсутність позитивного впливу реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ, тоді отримані результати вважалися б випадковими. Та гіпотезу  $H_1$  у випадку дієвості формувального етапу експерименту.

Показник  $\chi^2$  обчислюємо за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{n=1}^m \left( \frac{(f_k - f_e)^2}{f_e} \right), \quad (3.5)$$

де  $f_k$  – значення показника рівня сформованості в КГ;

$f_e$  – значення показника рівня сформованості в ЕГ.

Проміжні результати обчислень наведено в табл. 3.12.

Таблиця 3.12

### Обчислення показника $\chi^2$

№ п/п	Рівні сформованості	Середній показник $f_e$ , %	Середній показник $f_k$ , %	$f_k - f_e$	$(f_k - f_e)^2$	$\frac{(f_k - f_e)^2}{f_e}$
1.	Репродуктивний	14,2	28,7	14,5	210,25	14,8
2.	Продуктивно-моделювальний	39,2	38,7	-0,5	0,25	0,01
3.	Творчо-інноваційний	46,6	32,6	-14	196	4,2
4.	Усього	100	100	-	-	19,01

Таким чином, значення коефіцієнта узгодженості  $\chi^2_{\text{емп}} = 19,01$ . Тепер знаходимо критичне значення критерію. Для цього обчислюємо число ступенів свободи варіації  $v$ :

$$v = (r - 1) \cdot (s - 1), \quad (3.6)$$

де  $r$  – кількість вибірок,  $s$  – кількість характеристик, якими вибірки відрізняються.

Ураховуючи, що в нас досліджувалося дві підгрупи вибірки (ЕГ і КГ), які характеризувалися за трьома рівнями:  $v=(2-1) \cdot (3-1)=2$ . Використовуючи статистичні таблиці [29, с. 167] за вірогідності помилки менше 0,05, нами знайдено граничне значення критерію Пірсона  $\chi^2_{кр} = 15,202$ . Порівняльний аналіз отриманого та критичного значення ( $19,01 > 15,202$ ), тому  $\chi^2_{емп} > \chi^2_{кр}$ ), дає підстави стверджувати, що наприкінці експерименту відбулися значні статистичні зміни, а це в свою чергу дає змогу відхилити нульову гіпотезу  $H_0$  і прийняти альтернативну гіпотезу  $H_1$ .

Отже, порівняльний аналіз якісних і кількісних результатів на початку та наприкінці експерименту засвідчив ефективність та успішність реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів української літератури до ОПР з ОУ. Одержані результати дослідно-експериментального навчання підтвердили значне зростання показників творчо-інноваційного рівня сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до означеної діяльності завдяки ґрунтовному вивченню методики ОПР з української літератури, особливостей літературної обдарованості, специфіки роботи з ОУ, опануванню інноваційними методиками роботи, апробації власних творчих ідей і практичній реалізації здобутих знань через створення авторської системи позакласної роботи з ОУ тощо.

### **Висновки до третього розділу**

Експериментальну роботу з формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ проведено відповідно до визначеної мети, завдань та етапів педагогічного експерименту (констатувального, формувального, контрольно-узагальнювального). Дослідно-експериментальне навчання проводилось на базі інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, філологічного факультету ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», філологічного факультету Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, інституту філології Прикарпатського національного університету



імені Василя Стефаника й охоплювало 462 студенти, які були розподілені на ЕГ (232) та КГ (230).

На основі схарактеризованих раніше компонентів готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ, визначено рівні сформованості цієї готовності (репродуктивний, продуктивно-моделювальний, творчо-інноваційний) та критерії (мотиваційно-вольовий, інструментально-методичний, професійний індивідуально-творчий, рефлексивно-коригувальний), які поєднують у собі низку показників.

Констатувальний етап експериментального дослідження засвідчив загальний рівень сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ до початку впровадження дослідно-експериментального навчання. Зокрема, творчо-інноваційного рівня досягли 76 респондентів (32,7 %) ЕГ і 69 осіб (30 %) КГ, продуктивно-моделювального – 83 (35,8 %) ЕГ і 85 студентів (37 %) КГ, а на репродуктивному рівні знаходилося 73 (31,5 %) ЕГ і 76 опитаних (33 %) КГ.

Під час формувального етапу експерименту реалізовано дослідно-експериментальне навчання з перевірки педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів-словесників. Це навчання імплементовано впродовж трьох послідовних і взаємопов'язаних етапів: мотиваційно-інформаційного, творчодіяльнісного й імплементативно-рефлексивного. Сутність експериментальної роботи полягала у вивченні дисциплін професійної і практичної підготовки, упровадженні змістового модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури», активізації науково-дослідницької й позааудиторної роботи майбутніх фахівців, їхній самореалізації під час проходження педагогічної практики, залученні до активної самостійної роботи, чому сприяла реалізація комплексу педагогічно доцільних організаційних методів і форм. Основними методами, прийомами та формами навчальної діяльності стали: різновиди мозкової атаки; різноманітні види дискусій; проектна діяльність; інформаційно-комунікаційні технології (веб-квести, карти пам'яті, QR-бібліотека, використання сервісів Google, мультимедійні презентації, підготовка рекламних акцій, постерів і мотиваторів, буклетів чи буктрейлерів); літературні ігри («Діалог оптиміста й песиміста», «Режисерський

коментар», «Відеопоетична лабораторія»); заочна чи віртуальна екскурсії, написання сценарію гри-драматизації чи кіносценарію; ситуації успіху; технологія розвитку критичного мислення тощо.

Упродовж третього етапу – контрольньо-узагальнювального – здійснено аналіз та оцінку результатів дослідно-експериментального навчання за розробленими й обґрунтованими педагогічними умовами, сформульовано загальні висновки.

Порівняльний аналіз результатів на початку та наприкінці експерименту засвідчив позитивну динаміку формування готовності майбутніх учителів-словесників ЕГ до означеної діяльності. Так, на початку було зафіксовано 32,7 % студентів з творчо-інноваційним рівнем, тоді як наприкінці – цей показник зріс до 46,6 %. На противагу цьому рівню зменшився відсоток репродуктивного рівня готовності – з 31,5 % до 14,2 %. Продуктивно-моделювальний рівень на початку експерименту виявили 35,8 % опитаних ЕГ, а наприкінці – 39,2 %. У КГ не відбулось істотних змін: студентів з творчо-інноваційним рівнем було 30 %, стало 32,6 %; з продуктивно-моделювальним – з 37 % стало 38,7 %; з репродуктивним – з 33 % стало 28,7 %.

Перевірка однорідності експериментальної й контрольної груп, тобто правильності вибірки, здійснювалась за допомогою t-критерію Стьюдента. Для підтвердження статистичної достовірності результатів експериментального дослідження використано інший метод математичної статистики, а саме критерій узгодженості Пірсона (хі-квадрат).

Основні положення третього розділу висвітлено в публікаціях дисертанта [190; 195].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати проведеного дисертаційного дослідження з проблеми формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ дають підставу для таких висновків:

1. Аналіз психолого-педагогічної, законодавчої та нормативної джерельної бази засвідчив актуальність й багатоаспектність проблеми професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до ОПР з ОУ та потребу її теоретичного узагальнення й практичного розв'язання. У ході дослідження доведено важливість урахування сучасних освітніх тенденцій у підготовці фахівців нового типу, а саме творчих учителів-словесників, готових до креативно-інноваційного виконання своєї професійної діяльності. Проаналізовано особливості позакласної роботи з української літератури, її завдання, функції та принципи організації, розмаїття методів і форм діяльності. Установлено, що ефективна позакласна робота з літературно ОУ будується на співтворчості вчителя й учнівської молоді, взаємоповазі та взаємній зацікавленості в успішному результаті цієї діяльності, свободі вибору форм і видів діяльності. Акцентовано увагу на тому, що майбутні вчителі-словесники повинні дотримуватися нерозривної єдності позакласної роботи з урочною та позашкільною роботою в системі літературної освіти, оскільки з'ясовано, що саме позакласна робота більшою мірою, ніж урочна, має можливості орієнтуватись на індивідуально-творчі інтереси особистості. Обґрунтовано, що саме позакласна робота має значний вплив на розвиток літературно-творчих здібностей та обдарувань школярів.

Уточнено поняття «літературна обдарованість учня», яке розуміється нами як динамічна сукупність літературно-творчих задатків і здібностей школяра, його особистісних якостей та мотиваційної спрямованості на творчу самореалізацію, які за сприятливих умов детермінують досягнення високоякісних результатів. Визначено покомпонентний склад літературно-творчих здібностей, що поєднує в собі мотиваційну й інструментальну складові. Узагальнивши проаналізовану джерельну базу, приходимо до висновку про доречність залучення майбутніми вчителями-

словесниками до позакласної роботи з літературної творчості кожного старшокласника, який виявляє інтерес і бажання до цієї діяльності.

2. Готовність майбутнього вчителя української мови і літератури до ОПР з ОУ трактуємо як інтегроване особистісне професійно сутнісне утворення, що передбачає наявність творчого мотиваційно-ціннісного ставлення до викладання літератури, знання теоретичних засад розвитку літературної обдарованості учнів і вміння організувати та скоригувати успішну співпрацю з обдарованими школярами у форматі позакласної роботи з метою подальшого розвитку їхніх літературно-творчих здібностей та обдарувань. Визначено структурно-компонентну будову цього феномену: мотиваційний, пізнавально-операційний, особистісно-креативний, оцінювально-рефлексивний компоненти. Підкреслено, що сукупність виокремлених взаємопов'язаних складників забезпечує оптимальну педагогічну діяльність майбутнього фахівця та повною мірою відображає специфіку позакласної роботи з ОУ.

На основі схарактеризованих компонентів готовності майбутніх фахівців до ОПР з ОУ, визначено критерії (мотиваційно-вольовий, інструментально-методичний, професійний індивідуально-творчий, рефлексивно-коригувальний), які поєднують у собі низку показників, та рівні сформованості цієї готовності (репродуктивний, продуктивно-моделювальний, творчо-інноваційний). Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив домінування продуктивно-моделювального рівня сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ в ЕГ (35,8 %) та КГ (37 %), що підтверджує неготовність респондентів до здійснення означеної діяльності.

3. Визначено, науково обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до ОПР з ОУ: професійна підготовка студентів-філологів до ОПР з ОУ на теоретичних засадах сучасної креасофії, креагогіки та креалогії; створення креативного, особистісно зорієнтованого ОС на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій у професійній підготовці вчителя-словесника до означеної діяльності.

Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ було реалізовано впродовж трьох послідовних і взаємопов'язаних етапів: мотиваційно-інформаційного, творчо-діяльнісного й імплементаційно-рефлексивного.

Порівняльний аналіз результатів на початку та наприкінці експерименту засвідчив ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до ОПР з ОУ та позитивну динаміку формування готовності до цієї діяльності в студентів-філологів ЕГ. Так, на початку було зафіксовано 32,7 % студентів з творчо-інноваційним рівнем, тоді як наприкінці – цей показник зріс до 46,6 %. На противагу цьому рівню зменшився відсоток репродуктивного рівня готовності – з 31,5 % до 14,2 %. Продуктивно-моделювальний рівень на початку експерименту виявили 35,8 % опитаних ЕГ, а наприкінці – 39,2 %. У КГ не відбулось істотних змін: студентів з творчо-інноваційним рівнем було 30 %, стало 32,6 %; з продуктивно-моделювальним – з 37 % стало 38,7 %; з репродуктивним – з 33 % стало 28,7 %. Використання методів математичної статистики, а саме критерію узгодженості Пірсона, підтвердило статистичну значущість результатів експериментального дослідження.

4. Розроблено модель формування готовності майбутніх учителів-словесників до ОПР з ОУ, складниками якої є цільовий (мета), організаційно-педагогічний (методологічні підходи, загальнодидактичні й специфічні принципи, педагогічні умови), змістово-діяльнісний (зміст підготовки, технології, форми та методи), результативно-оцінний (компоненти готовності, критерії та рівні її сформованості, результат) блоки.

5. Укладено й апробовано навчально-методичні рекомендації для викладачів і студентів-філологів щодо ОПР з ОУ, складниками яких є положення для проведення діагностичної роботи з виявлення літературної обдарованості учнів, вимоги до впровадження майбутніми вчителями-словесниками методичної системи ОПР з ОУ, методичні застереження щодо ОПР з ОУ, розроблені програми гуртків та сценарії позакласних заходів, різнорівневі завдання.

Отже, результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що мети досягнуто, завдання розв'язано, гіпотезу доведено.

Проведене нами дисертаційне дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів означеного питання та не претендує на його остаточне вирішення. До перспективних напрямів подальших досліджень цієї проблеми відносимо вивчення взаємодії початкової, основної й профільної школи та позашкільних навчально-виховних закладів у розвитку літературної обдарованості учнів; розробка системи позакласних заходів для обдарованих школярів допрофільного й профільного навчання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. А. Подготовка к инновационной педагогической деятельности / З. А. Абасов // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 106-108.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – С. 40-141.
3. Акімова О. В. Розвиток творчого мислення студентів в процесі вивчення педагогічних дисциплін / О. В. Акімова // Наукові записки. Серія : Педагогічні та історичні науки. Вип. 62 / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова ; Редкол. : В. П. Андрущенко (шеф-ред.) та ін. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – С. 15-22.
4. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Акімова Ольга Вікторівна ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2010. – 43 с.
5. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б. Г. Ананьев. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 134 с.
6. Андрусенко В. Позакласна робота з навчального предмета / В. Андрусенко // Рад. шк. – 1981. – № 3. – С. 80-82.
7. Антонова О. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини як реалізація особистісно орієнтованого підходу / О. Антонова // Професійно-педагогічна освіта: особистісно-орієнтований підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. – С. 316-345.
8. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах [Текст] : автореф. дис... докт. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Антонова Олена Євгеніївна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2008. – 46 с.
9. Арнаудов М. Психология литературного творчества / М. Арнаудов ; пер. с болг. Д. Николаева. – М. : Прогресс, 1970. – 654 с.

10. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды : науч. изд. / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
11. Бабицкая М. А. Педагогические условия самореализации подростков во внешкольной работе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Бабицкая Марина Аракеловна ; Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. – Минск, 2001. – 19 с.
12. Бабійчук Т. Формування української ментальності у студентів педагогічного коледжу як результат екзистенційно-діалогічної парадигми (на матеріалі поза-класної роботи з літератури) / Т. Бабійчук // Теоретична і дидактична філологія : Зб. наук. праць. – 2011. – Вип. 10. – С. 445-454.
13. Бажанюк В. С. Психологічні основи підготовки майбутніх учителів-словесників до роботи з літературно обдарованими дітьми [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Бажанюк Валентина Станіславівна ; АПН України, Інститут психології. – К., 1995. – 25 с.
14. Базиль Л. Позакласна робота в сучасній школі [Текст] / Л. Базиль // Укр. л-ра в загальноосв. шк. – 2000. – № 6. – С. 60-62.
15. Базильчук Л. В. Проблема організації позакласної роботи в загальноосвітній школі / Л. В. Базильчук // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – Вип. 129. – С. 6-10.
16. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 444 с.
17. Беликова М. Ю. Использование художественной литературы на уроках и во внеклассной работе [Текст] / М. Ю. Беликова // Химия в школе. – 1999. – № 3. – С. 73-79.
18. Белова В. В. Воспитание и развитие личности в системе дополнительного образования / В. В. Белова // Сборник научных трудов : ГосНИИ семьи и воспитания. – М., 1999. – С. 31-33.
19. Березок О. С. Наукові дослідження школярів як одна із форм роботи з обдарованою учнівською молоддю / О. С. Березок // Розвиток дослідницьких здібностей обдарованих дітей та молоді. – Житомир : ІОД, 2011. – 400 с.



20. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 344 с.
21. Білоус П. В. Вступ до літературознавства. Теорія літератури. Психологія літературної творчості : Лекції / П. В. Білоус. – Житомир : Рута, 2009. – 336 с.
22. Білоус П. В. Таємничі джерела художнього мислення / П. В. Білоус // Укр. мова і л-ра. – 2002. – № 5. – С. 2-3.
23. Білоусова В. О. Гуманізація відносин учнів у позаурочній роботі / В. О. Білоусова // Педагогіка і психологія. – 1994. – Вип. 4. – С. 38-45.
24. Бірюк Л. Я. Теорія і технології формування комунікативної компетентності з російської мови майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Бірюк Людмила Яківна ; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2012. – 40 с.
25. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Богданова Інна Михайлівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2003. – 38 с.
26. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская; науч. ред. В. Д. Шадриков. – М. : Магистр, 1998. – 68 с.
27. Бодалев А. А. О направлениях задачах научной разработки проблемы способностей / А. А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 119-124.
28. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна ; вступ. ст. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
29. Большев Л. Н. Таблицы математической статистики / Л. Н. Большев, Н. В. Смирнов. – М. : Наука, 1983. – 416 с.
30. Борисов В. В. Развитие творческого мышления личности средствами информационно-коммуникационных технологий / В. В. Борисов, С. В. Борисова // Научные записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. Педагогічні та історичні науки : зб. наук. пр. /

М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – Вип. 72. – С. 3-11.

31. Бочарова О. А. Обдаровані діти в Польщі: соціально-педагогічна підтримка: монографія / О. А. Бочарова. – Горлівка: Вид-во ГДППМ, 2012. – 480 с.

32. Бочарова О. А. Підготовка та професійне вдосконалення вчителів обдарованих учнів у європейських країнах [Електронний ресурс] / О. А. Бочарова // Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія». – 2013. – № 2 (14). – С. 5-10. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npdntu\\_pps\\_2013\\_2\\_3.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npdntu_pps_2013_2_3.pdf).

33. Бруднов А. К. От внешкольной работы к дополнительному образованию детей / А. К. Бруднов // Внешкольник. – 1996. – № 1. – С. 2-5.

34. Бруднов А. К. Развитие дополнительного образования в условиях общеобразовательного учреждения / А. К. Бруднов // Воспитание школьников. – 1993. – № 2. – С. 2.

35. Бугайко Т. Ф. Навчання і виховання засобами літератури / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. – К. : Рад. шк., 1973. – 176 с.

36. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Будас Юлія Олексіївна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 22 с.

37. Бутенко Л. В. Підготовка майбутніх учителів літератури до інтерпретації художніх творів [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Бутенко Людмила Володимирівна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2007. – 20 с.

38. Буяльський Б. А. Поезія усного слова: азбука виразного читання : кн. для вчителя / Б. А. Буяльський ; ред. І. М. Лисенко. – 2-ге вид, перероб. і доп. – К. : Рад. шк., 1990. – 255 с.

39. Бьюзен Т. Супермышление / Б. Бьюзен, Т. Бьюзен ; пер. с англ. Е. А. Самсонов ; худ. обл. М. В. Драко. – 2-е изд. – Минск : ООО «Попурри», 2003. – 304 с.

40. Вайновська М. К. Формування творчої особистості підлітка в навчально-виховному процесі [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика

виховання» / Вайновська Марія Кирилівна ; Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Запоріжжя, 2004. – 214 с.

41. Вечірко М. С. Формування готовності майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до професійного самовизначення [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Вечірко Мирослава Сергіївна ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2013. – 20 с.

42. Винниченко І. А. Система позакласної роботи у восьмирічній школі / І. А. Винниченко, Е. М. Марієнгоф. – К. : Рад. шк., 1968. – 418 с.

43. Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования : монография : в 2 т. / Наталья Федоровна Вишнякова. – Т. 2. Прикладная креативная акмеология. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Минск : ООО «Дэбор», 1999. – 300 с.

44. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

45. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – К. : Рад. шк., 1976. – 272 с.

46. Вовк О. І. Теоретичні і методичні основи формування комунікативно-когнітивної компетентності майбутніх філологів [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Вовк Олена Іванівна ; Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2014. – 40 с.

47. Возняк А. Б. Формування творчої особистості підлітків у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи (1946-2006 рр.) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Возняк Алла Борисівна ; Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич, 2008. – 260 с.

48. Войчук В. П. Програма розвитку позашкільного навчального закладу / В. П. Войчук // Директор школи. – 2005. – № 37. – С. 30-32.

49. Волик В. В. Досвід підтримки та розвитку обдарованих дітей в Австрійській Республіці / В. В. Волик, О. В. Панкевич // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2015. – № 2. – С. 61-66.

50. Волощук А. М. Формування методичної компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі педагогічної практики [Текст] : дис. ... канд.

пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Волощук Анна Миколаївна ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2012. – 300 с.

51. Воронова Т. А. Формирование у студентов готовности к педагогическому самообразованию в условиях университета [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Воронова Тамара Александровна ; Ленинград. гос. пед. ин-т. – Л., 1986. – 280 с.

52. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

53. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гавриш Ірина Володимирівна ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2006. – 579 с.

54. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен ; отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

55. Глухова Г. А. Позакласна робота як засіб піднесення ефективності уроку / Г. А. Глухова. – К. : Рад. шк., 1983. – 120 с.

56. Голубков В. В. Методика преподавания литературы / В. В. Голубков. – М. : Учпедгиз, 1962. – 495 с.

57. Голубова Г. В. Інтегративний підхід до роботи з педагогічно обдарованими студентами в освітньо-виховному просторі вищого навчального закладу [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Голубова Ганна Василівна ; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань, 2014. – 20 с.

58. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

59. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

60. Гончарова О. А. Діяльнісний підхід у навчанні суспільствознавчих предметів [Електронний ресурс] / О. А. Гончарова // Вісник Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Частина І. – 2012. – № 7 (242) квітень – С. 12-

18. – Режим доступу: [http://alma-mater.lnpu.edu.ua/magazines/visnyk/2012/Visnyk\\_ped\\_7\\_1.pdf](http://alma-mater.lnpu.edu.ua/magazines/visnyk/2012/Visnyk_ped_7_1.pdf)

61. Гончарова О. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гончарова Ольга Анатоліївна ; Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2008. – 264 с.

62. Григорьев Д. В. Программы внеурочной деятельности : пособие для учит. общеобраз. учрежд. / Д. В. Григорьев, Б. В. Куприянов. – М. : Просвещение, 2011. – 76 с.

63. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гриненко Ігор Васильович ; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2008. – 20 с.

64. Гуревич Р. С. Готовність педагогів до професійного використання інформаційних і комунікаційних технологій / Р. С. Гуревич. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 380 с.

65. Гуревич Р. С. Нові інформаційні технології в підготовці сучасного фахівця / Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць // Кримські педагогічні читання : матеріали Міжнародної наук. конф. / за ред. С. О. Сисоевої і О. Г. Романовського. – Х. : НТУ «ХП», 2001. – С. 149-153.

66. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гурін Руслан Сергійович ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2004. – 21 с.

67. Демиденко Т. М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Демиденко Тетяна Миколаївна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 с.

68. Демченко В. В. Підготовка педагогічних кадрів в обласних інститутах післядипломної освіти до роботи з обдарованими школярами [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Демченко В'ячеслав Васильович ; Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2010. – 20 с.

69. Денисенко В. А. Підготовка майбутнього вчителя-філолога до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітньої школи [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Денисенко Валентина Анатоліївна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2003. – 21 с.

70. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ ст. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

71. Державна цільова програма «Вчитель» // Освіта України. – 2002. – 2 квіт. (№ 27). – С. 2-6.

72. Деркач А. А. Взаимосвязь структурных компонентов состояния психической готовности студентов к педагогической деятельности / Анатолий Алексеевич Деркач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся : сб. науч. трудов / под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. – М., 1980. – С. 141-145.

73. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

74. Довгань Н. О. Розвиток психологічної готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з обдарованими дітьми [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Довгань Наталія Олександрівна ; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2013. – 18 с.

75. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Изд-во «Питер», 1999. – 368 с.

76. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія [Текст] / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.

77. Дунець В. Б. Інституційна підтримка обдарованих дітей у Польщі [Електронний ресурс] / В. Б. Дунець // Освіта та розвиток обдарованої особистості. –

2014. – № 12. – С. 66-69. – Режим доступу до ресурсу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Otros\\_2014\\_12\\_16.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Otros_2014_12_16.pdf)

78. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск : Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.

79. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 176 с.

80. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

81. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.

82. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / Микола Борисович Євтух // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі : зб. наук. праць. – Рівне : Волинські обереги, 2002. – 276 с.

83. Жабицкая Л. Восприятие художественной литературы и личность : Литературное развитие в юности / Л. Жабицкая. – Кишнев : Штиинца, 1974. – 135 с.

84. Життєва компетентність особистості : наук.-методич. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. – К. : Богдана, 2003. – 520 с.

85. Жук Ю. О. Роль засобів навчання у формуванні навчального середовища / Ю. О. Жук // Нові технології навчання. – К. : ІЗМІ, 1998. – Вип. 22. – С. 106–112.

86. Жукова А. Організація психологічного супроводу / А. Жукова, В. Мальцева // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 2-6.

87. Завалко К. Організація та зміст процесу формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності / К. Завалко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 8 (Ч. 1). – 2013. – С. 43-50.

88. Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Завгородня Ніна Миколаївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 22 с.

89. Загвязинский В. И. Теория обучения. Современная интерпретация : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. И. Загвязинский. – 2-е изд. испр. – М. : Академия, 2004. – 187 с.
90. Зазимко О. В. Основні теоретичні підходи до вивчення обдарованості / О. В. Зазимко // Обдарована дитина. – 1998. – № 8. – С. 5-13.
91. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
92. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
93. Закон України «Про позашкільну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>
94. Зарічанська Н. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Зарічанська Наталія Володимирівна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2013. – 20 с.
95. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
96. Земка О. І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів української мови і літератури [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Земка Олександр Іванович; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2013. – 22 с.
97. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
98. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учебник для вузов] / И. А. Зимняя. – [2-е изд., доп., испр., перераб.]. – М. : Логос, 2007. – 384 с.
99. Зінченко В.П. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи засобами інформаційно-комунікаційних технологій та педагогічної проектної діяльності [Електронний ресурс] / Л. І. Міщик, В. П. Зінченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр. –



Умань : УДПУ ім. Павла Тичини, 2011. – № 39 (2). – С. 110-116. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppps\\_2011\\_39\(2\)\\_\\_18.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppps_2011_39(2)__18.pdf)

100. Зорочкіна Т. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями початкової школи [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Зорочкіна Тетяна Сергіївна ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2011. – 20 с.

101. Зосименко О. В. Організація проектної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Зосименко Оксана Вікторівна ; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. – Полтава, 2010. – 20 с.

102. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. – СПб. : Питер, 2006. – 512 с.

103. Инновационное развитие дополнительного образования детей / [А. Я. Журкина, М. М. Солдатова, О. Ю. Страмнова и др. ; гл. ред. Журкина А. Я.] ; М-во образования и науки РФ, Шуйс. гос. пед. ун-т [и др.]. – М. ; Шуя : Изд-во ШГПУ, 2013. – 140 с.

104. Ионин Г. Н. Школьное литературоведение : учебное пособие к спецкурсу / Г. Н. Ионин. – Л. : Изд-во ЛГПИ, 1986. – 72 с.

105. Исаев И. Ф. Профессионально педагогическая культура преподавателя высшей школы : воспитательный аспект / И. Ф. Исаев. – М. ; Белгород : Везелица, 1992. – 102 с.

106. Іваха Т. С. Підготовка студентів до організації позакласної роботи з хімії [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Іваха Тетяна Сергіївна ; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 232 с.

107. Ісаєва О. О. Методичні рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми в процесі вивчення літератури в школі / О. О. Ісаєва // Всесвітня л-ра в серед. навч. закл. України. – 2006. – № 10. – С. 8-10.

108. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъективных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.

109. Калечиц Т. Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися / Т. Н. Калечиц, З. А. Кейлина. – М. : Просвещение, 1980. – 119 с.

110. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.

111. Капська А. Й. Виразне читання : Практичні і лабораторні заняття : навч. посіб. / А. Й. Капська. – К. : Вища шк., 1990. – 175 с.

112. Карабін О. Й. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до роботи в інформаційному середовищі [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Карабін Оксана Йосифівна ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2012. – 20 с.

113. Кассандрова О. Н. Обработка результатов наблюдений / О. Н. Кассандрова, В. В. Лебедев. – М. : Наука, 1970. – 104 с.

114. Кичук Н. В. От творчества учителя к творчеству ученика : пособие для студ. пед. ун-тов / Н. В. Кичук. – Измаил : Измал. пед. ун-т, 1992. – 96 с.

115. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.

116. Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Клименюк Юлія Михайлівна ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2009. – 22 с.

117. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Клокар Наталія Іванівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1997. – 227 с.

118. Коберник О. Формування в учителів та студентів готовності до впровадження інноваційних технологій / О. Коберник // Школа. – 2006. – № 6. – С. 5-10.

119. Ковалев А. Г. Воспитание чувств / А. Г. Ковалев. – М. : Педагогика, 1971. – 195 с.

120. Коваленко В. М. Формування образного мислення в обдарованих школярів основної та старшої школи засобами художньої літератури [Текст] : дис. ...

канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська література)» / Коваленко Валентина Михайлівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2004. – 223 с.

121. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Коваль Валентина Олександрівна ; Ін-т вищ. освіти НАПН України. – К., 2013. – 40 с.

122. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Козлова Олена Григорівна ; Державна академія кадрів освіти. – К., 1999. – 235 с.

123. Колесник І. Г. Позакласна робота старшокласників / І. Г. Колесник. – К. : Знання, 1967. – 48 с.

124. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 256 с.

125. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища шк., 1987. – 56 с.

126. Коновальчук М. Розвиток літературно-творчих здібностей молодших учнів засобами різних видів мистецтв / М. Коновальчук // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : зб. наук. праць. – 2011. – Вип. 6. – С. 110-116.

127. Кривильова О. А. Підготовка майбутніх учителів до творчої діяльності : монографія / О. А. Кривильова. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. – 200 с.

128. Кривильова О. А. Формування у майбутніх вчителів готовності до самостійної творчої діяльності [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Кривильова Олена Анатоліївна ; Бердянський держ. педагогічний ун-т. – Бердянськ, 2006. – 258 с.

129. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. / К. Крутій. – К. : Освіта, 2009. – Ч. 1. – 302 с.

130. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Нина Васильевна Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. – 183 с.

131. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая шк., 1990. – 162 с.

132. Курок В. П. Теоретико-методологічні засади інженерної підготовки майбутніх учителів трудового навчання [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Курок Віра Панасівна ; Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2013. – 40 с.

133. Кутьев В. О. Внеурочная деятельность школьников : пособие для классных руководителей / В. О. Кутьев. – М. : Просвещение, 1983. – 223 с.

134. Куцевол О. М. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики» : навч. посіб. / Ольга Миколаївна Куцевол. – Вінниця : Консоль, 2010. – 280 с.

135. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) / О. М. Куцевол. – К. : Освіта України, 2009. – 464 с.

136. Куцевол О. М. Специфіка та методика проведення літературних вечорів у школі / О. М. Куцевол // Всесвітня л-ра та культура в навч. закл. України. – 2000. – № 8. – С. 2-6.

137. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : монографія / О. М. Куцевол. – Вінниця : Глобус-прес, 2006. – 348 с.

138. Левин В. А. Воспитание творчества / Вадим Александрович Левин. – М. : Знание, 1977. – 63 с.

139. Левчук З. С. Формирование готовности к профессиональному творчеству у студентов педвуза [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Левчук Зинаида Степановна ; Гос. пед. ин-т им. М. Горького. – Минск, 1992. – 19 с.

140. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия : избр. тр. / Н. С. Лейтес ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 478 с.

141. Лейтес Н. С. Способности, труд, талант / Н. С. Лейтес. – М. : Знание, 1961. – 32 с.

142. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл-Академия, 2004. – 352 с.

143. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» ; 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / Линенко Алла Францевна ; Ин-т педагогики и психологии проф. образования АПН Украины. – К., 1996. – 403 с.

144. Ліненко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / А. Ф. Ліненко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125-132.

145. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лісниченко Алла Павлівна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 20 с.

146. Ліференко Д. О. Проектування позакласної роботи з лінгвістично-обдарованими старшокласниками / Д. О. Ліференко // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу» 17-18 лютого 2010 р. – К. : ІОД, 2010. – С. 38.

147. Лосева А. А. Психологическая диагностика одарённости : уч. пособ. для вузов / А. А. Лосева. – М. : Академический проект ; Трикста, 2004. – 176 с.

148. Лузан Л. О. Управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної освіти [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою» / Лузан Людмила Олександрівна ; Нац. акад. пед. наук України. Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менеджменту освіти». – К. : [б. в.], 2013. – 226 с.

149. Лук А. Н. Мышление и творчество [Текст] / Александр Наумович Лук. – М. : Политиздат, 1976. – 144 с.

150. Лук'янченко О. Г. Реалізація принципу неперервності у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками та фаховій підготовці студентів – майбутніх словес-

ників [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лук'янченко Ольга Григорівна ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с.

151. Любовецька І. Й. Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Любовецька Ілона Йосипівна ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України – К., 2006. – 24 с.

152. Мазуркевич О. Г. Нариси з історії методики української літератури / О. Г. Мазуркевич. – К. : Рад. шк., 1961. – 375 с.

153. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К., 1990. – 368 с.

154. Малихіна О. Є. Роль творчої уяви, образного мислення та логічної пам'яті у формуванні літературно-творчих здібностей школярів / О. Є. Малихіна // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2012. – № 2 (11). – С. 86-89.

155. Марушкевич А. А. Досвід підтримки та розвитку обдарованої молоді країн Європи в аналітиці сучасних учених [Електронний ресурс] / А. А. Марушкевич // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 2. – С. 5-8. – Режим доступу до ресурсу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Otros\\_2014\\_2\\_3.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Otros_2014_2_3.pdf)

156. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / Александр Александрович Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – 96 с.

157. Мельник Л. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Мельник Людмила Вікторівна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 20 с.

158. Мельникова Е. Л. Психологическая модель подготовки учителя к работе с одаренными школьниками [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая психология» / Мельникова Елена Леонидовна ; Москов. гуманитарный пед. ин-т. – М. : МГПУ, 1998. – 22 с.

159. Мерва Л. С. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Мерва Людмила Сергіївна ; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. – 22 с.

160. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : підручник / за ред. проф. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2005. – 385 с.

161. Мільто Л. О. Формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя в процесі професійної педагогічної підготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Мільто Людмила Олександрівна ; Централ. ін-т післядипл. пед. освіти АПН України. – К., 2001. – 16 с.

162. Мірошник С. І. Розвиток творчої діяльності старшокласників у процесі вивчення української літератури [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська література)» / Мірошник Світлана Іванівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 242 с.

163. Мірошниченко Л. Ф. Зарубіжна література. Позакласні заходи. 9-11 класи : посібник для вчителя / Л. Ф. Мірошниченко, Ю. М. Дишлюк. – Харків : Веста: Видавництво «Ранок», 2004. – 208 с.

164. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Міщик Людмила Іванівна ; Київський ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 1997. – 32 с.

165. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. ; 3-є вид., доп. / Н. Є. Мойсеюк. – К. : ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.

166. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – М. : Педагогика, 1976. – 224 с.

167. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности у будущих учителей / Алексей Григорьевич Мороз // Психолого-педагогические основы совершенствования специалистов университета. – Днепропетровск : Изд-во Днепропетров. ун-та, 1980. – С. 71-75.

168. Мороз О. Г. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки : навч. посібник / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко ; за заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : НПУ, 2006. – 208 с.

169. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього викладача вищої школи: психолого-педагогічний ракурс / О. Г. Мороз, В. І. Юрченко // Наукові записки : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2001. – Вип. 41. – С. 156-159.

170. Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посіб. / [Волошина Н. Й., Бандура О. М., Гальонка О. А. та ін.]; за ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.

171. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2002. – 24 с.

172. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>.

173. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі / В. Я. Неділько. – К. : Вища шк., 1978. – 247 с.

174. Никифорова О. И. Исследования по психологии художественного творчества / Ольга Ивановна Никифорова. – М. : Изд-во Москов. ун-та, 1972. – 156 с.

175. Ничкало Н. Г. Развитие в Украине исследований по проблемам педагогики и психологии профессионального образования на рубеже столетий / Н. Г. Ничкало ; Европейский фонд образования ; Национальный Центр Украина. – К. : Наук. світ, 2004. – 67 с.

176. Одаренные дети. Концептуальные основы работы с одаренными детьми в системе дополнительного образования / сост. В. А. Горский. – М. : АСТ, 2008. – 60 с.

177. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

178. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. [для студ. вищих навч. закладів освіти] / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.



179. Педагогіка: учебн. / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева и др. ; под ред. Л. П. Крившенко. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 432 с.
180. Педагогіка / за ред. А. М. Алексюка. – К. : Вища шк., 1985. – 296 с.
181. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., доп. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
182. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології : монографія / В. П. Андрушенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої, Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 183 с.
183. Педагогічні інновації в сучасній школі / заг. ред. І. Г. Єрмакова. – К. : Освіта, 1994. – 88 с.
184. Перова С. В. Розвиток ключових компетентностей майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Перова Світлана В'ячеславівна ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». – Луганськ, 2012. – 20 с.
185. Петришин Л. Й. Креативне середовище як педагогічна умова формування креативності майбутніх соціальних педагогів / Л. Й. Петришин // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2013. – № 2. – С. 61-70.
186. Петрович О. Б. Використання інтерактивної мультимедійної дошки в позакласній роботі з літературно обдарованими учнями / О. Б. Петрович, С. Д. Петрович // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 2014. – № 4. – С. 25-28.
187. Петрович О. Б. Діяльнісний підхід до організації позакласної роботи в системі літературної освіти [Електронний ресурс] / О. Б. Петрович // Зб. тез III Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конференції «Гуманітарний всесвіт: люди, ідеї, події» (19-25 березня 2014 р.). – Львів, 2014. – Секція 4. – С. 15-18. – Режим доступу : <http://ubgd.lviv.ua/moodle/mod/folder/view.php?id=8329>
188. Петрович О. Б. Дослідницька діяльність обдарованої молоді як невід'ємна частина позакласної роботи з української літератури / О. Б. Петрович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців:

методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 41 / редкол. – К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 130-134.

189. Петрович О. Б. Інформаційно-комунікаційні технології в організації позакласної роботи з обдарованими учнями в системі літературної освіти / О. Б. Петрович // Наук. записки Терноп. нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Сер.: педагогіка. – Тернопіль : Вид. відділ ТНПУ, 2014. – № 3. – С. 37-43.

190. Петрович О. Б. Критерії, показники й рівні готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями / О. Б. Петрович // Zbiór raportów naukowych. “Współczesna nauka. Nowe perspektywy” (30.01.2014 – 31.01.2014). – Warszawa : Wydawca: Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2014. – С. 35-41.

191. Петрович О. Б. Особливості розвитку літературної обдарованості старшокласників / О. Б. Петрович // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 4. – С. 28-31.

192. Петрович О. Б. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів-філологів до організації позакласної роботи з обдарованими учнями / О. Б. Петрович // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка. – Вип. 6 (78). – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 230-235.

193. Петрович О. Б. Погляди професора Ніли Волошиної на організацію позакласної роботи в системі шкільної літературної освіти / О. Б. Петрович // Теорія і методика навчання української літератури: актуальні проблеми : зб. наук. пр. / наук. ред. і упоряд. Логвіненко Н. М. – К. : Пед. думка, 2015. – С. 159-166.

194. Петрович О. Б. Проблема організації позакласної роботи з української літератури в методичній концепції Н. Й. Волошиної / О. Б. Петрович // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. К-ПНУ імені Івана Огієнка, Ін-ту педагогіки НАПН України. – Вип. 1 (16). – Кам'янець-Подільський, 2014. – С. 177-182.

195. Петрович О. Б. Стан сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями / О. Б. Петрович // Наукові записки Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педа-

гогіка і психологія : зб. наук. пр. – Вип. 41 / редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С. 244-249.

196. Петрович О. Б. Створення творчого освітнього середовища на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача та майбутніх учителів-словесників / О. Б. Петрович // Наук. вісник Мелітоп. держ. пед. ун-ту. – 2014. – № 1 (12). – С. 311-315.

197. Петрович О. Б. Сучасні організаційні форми позакласної роботи з літературно обдарованими учнями / О. Б. Петрович // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 1. – С. 32-35.

198. Петрович О. Б. Сучасні підходи до організації позакласної роботи з літературно обдарованими учнями / О. Б. Петрович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 38 / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 50-55.

199. Петрович О. Б. Творче освітнє середовище як педагогічна умова розвитку обдарованості учнів у системі літературної освіти / О. Б. Петрович // Вісник Прикарпат. ун-ту. Сер.: Педагогіка. – Вип. 51. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. Василя Стефаника, 2014. – С. 176-180.

200. Петрович О. Б. Творчий підхід до організації позакласної роботи з літературно обдарованими учнями [Електронний ресурс] / О. Б. Петрович // Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес: тези доп. Міжнар. наук.-теор. конф. студ. і аспір., м. Харків, 8–9 квітня 2014 р. / редкол. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ та ін. – Харків : НТУ«ХП», 2014. – С. 146-147. – Режим доступу : [http://library.kpi.kharkov.ua/Ukr\\_svit\\_material.pdf](http://library.kpi.kharkov.ua/Ukr_svit_material.pdf)

201. Петрухина М. А. Внеклассные мероприятия в средних и старших классах / М. А. Петрухина. – М. : Учитель, 2005. – 66 с.

202. Пискарева И. Е. Формирование готовности будущих учителей к инновационной деятельности [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Пискарева Инна Евгеньевна ; Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2000. – 23 с.

203. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – К. : А.С. К., 2003. – 240 с.

204. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : Социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2002. – 250 с.

205. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Подобєдова Тетяна Юріївна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2005. – 20 с.

206. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Полубоярина Ірина Іванівна ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2008. – 20 с.

207. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт : пособие для учителя / М. М. Поташник. – К. : Рад. шк., 1988. – 187 с.

208. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище : теоретичний і практичний концепти : монографія / К. І. Приходченко. – Донецьк : Вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2011. – 382 с.

209. «Про гранти Президента України для обдарованої молоді» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/945/2000>

210. «Про затвердження Положення про Банк інтелектуальних досягнень дітей та Положення про Експертну раду для визначення найкращих інтелектуальних досягнень дітей» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1595-13>

211. «Про затвердження Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади з базових і спеціальних дисциплін, турніри, конкурси-захисти НДР та конкурси фахової майстерності» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0598-98>

212. «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/927/2010>

213. «Про комплексні заходи Кабінету Міністрів України щодо реалізації державної молодіжної політики в Україні («Молодь України»)» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/348-98-%D0%BF>

214. Прокопенко О. І. Сучасні тенденції організації позакласної роботи з іноземної мови в середніх навчальних закладах [Електронний ресурс] / О. І. Прокопенко // Вісник Київ. нац. лінгвіст. ун-ту : зб. наук. праць. Серія: Педагогіка та психологія. – К., 2010. – Вип. 18. – Режим доступу: [http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vknl/Ptp/2010\\_18/Prokopenko.pdf](http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vknl/Ptp/2010_18/Prokopenko.pdf)

215. «Про удосконалення роботи з талановитими дітьми» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/88-2010-%D0%BF>

216. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с.

217. Психологические факторы развития одаренной личности / Семенова-Пономарева Р. А., Королев Д. К., Зазимко О. В. и др.; под ред. Р. А. Семеновой-Пономаревой ; АПН Украины, Ин-т психологии им. Г. С. Костюка. – Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франка, 2007. – 185 с.

218. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.

219. Психологічні основи підготовки творчого вчителя : наук.-методич. посіб. / ред. кол. Л. М. Король (відп. ред.) та ін. – Житомир : ЖДПІ, 1996. – 83 с.

220. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч. посібн. / М. В. Артюшина, Л. М. Журавська, Л. А. Колесніченко та ін. ; за заг. ред. М. В. Артюшиної. – К. : КНЕУ, 2008. – 336 с.

221. Пультер С. О. Методика викладання української літератури в школі. Курс лекцій для студ.-філолог. / С. О. Пультер, А. М. Лісовський. – Т. : Підручники і посібники, 2011. – 144 с.

222. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Колоненский. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.

223. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. / В. В. Рибалка. – К. : ІЗМН, 1996. – 236 с.

224. Роменець В. А. Психологія творчості : навч.-метод. посіб. / В. А. Роменець. – 2-ге вид., доп. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.

225. Рощина С. М. Розвивальне освітнє середовище навчального закладу як умова особистісного розвитку учнів / С. М. Рощина // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РІПО, 2011. – Вип. 12. – Ч. 1. – 313 с. – С. 34–38.

226. Рощина С. М. Формування професійної готовності майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до роботи з обдарованими старшокласниками [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Рощина Сніжана Миколаївна ; Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2012. – 20 с.

227. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Изд-во Питер, 2002. – 720 с.

228. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.

229. Савченко К. Ю. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей засобами моделювання педагогічних ситуацій [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Савченко Карина Юріївна ; Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2013. – 20 с.

230. Савчук Н. Г. Дидактичні ігри на уроках української літератури в 5-7 класах як засіб активізації навчальної діяльності учнів [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська література)» / Савчук Наталія Григорівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : [Б.в.], 2008. – 299 с.

231. Савчук Н. Г. Навчальна гра на уроці літератури / Н. Г. Савчук. – К. : Шк. світ, 2007. – 128 с.

232. Сагач Г. М. Слово животворяще (духовні засади педагогічної риторики) : навч. посіб. / Г. М. Сагач ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К. : Пошук, 2000. – 286 с.

233. Семенова О. О. Формування функціональної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Семенова Ольга Олександрівна ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2014. – 20 с.

234. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О. М. Семенов. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с.

235. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Семенов Олена Миколаївна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2006. – 625 с.

236. Семенов О. Удосконалення професійної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури // О. Семенов // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – №8. – С. 49-53.

237. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.

238. Сергеев С. Ф. Проектирование обучающих сред / С. Ф. Сергеев // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 58–65.

239. Серняк О. М. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічного управління колективною навчально-пізнавальною діяльністю учнів [Текст] : автореф. дис. .... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Серняк Оксана Михайлівна ; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2008. – 20 с.

240. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.

241. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість учителя: визначення, теоретична модель, функції підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 161-172.

242. Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загально-освітніх закладах [Текст] : навч. посіб. для студентів-філологів / А. Л. Ситченко. – К. : Ленвіт, 2011. – 291 с.

243. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості / Р. П. Скульський. – К. : Вища шк., 1992. – 135 с.

244. Слостенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности [Текст] / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 42-49.

245. Слостенин В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В. А. Слостенин, С. Г. Перевалов // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 1. – С. 25-34.

246. Слостенин В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко // Сов. педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.

247. Слостенин В. А. Психология и педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.

248. Словник української мови : в 11 т. / [А. П. Білоштан, М. Ф. Бойко, В. П. Градова, Г. М. Колесник, О. П. Петровська, Л. А. Юрчук ; під гол. ред. І. Білодіда]. – Т. 2. – К. : Наук. думка, 1971. – С. 148.

249. Словник української мови : в 11 т. / [ред. кол. : І. К. Білодід (гол.), А. А. Бурячок, В. О. Винник та ін.]. – Т. 3. – К. : Наук. думка, 1972.– 744 с.

250. Словник української мови : в 11 т. / [ред. кол. : І. К. Білодід (гол.), А. А. Бурячок, В. О. Винник та ін.]. – Т. 5. – К. : Наук. думка, 1974.– 840 с.

251. Словник української мови : в 11 т. / [ред. кол. : І. К. Білодід (гол.), А. А. Бурячок, В. О. Винник та ін.]. – Т. 9. – К. : Наук. думка, 1978.– 917 с.

252. Современный словарь по педагогике / [сост. Рапацевич Е. С.] – Минск : Совр. слово, 2001. – 928 с.

253. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі : методич. посіб. для вчителя / Б. Степанишин. – К. : Проза, 1994.



254. Степанишин Б. І. Література – вчитель – учень : (Самостійне вивчення учнями літератури) : посіб. для вчителя / Б. І. Степанишин. – К. : Освіта, 1993. – 240 с.

255. Стешенко В. В. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання в умовах ступеневої освіти [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Стешенко Володимир Васильович; Ін-т вищ. освіти, Акад. пед. наук України. – К., 2010. – 36 с.

256. Суровцева Р. Ф. Психолого-педагогічні умови формування особистості майбутнього вчителя (на матеріалі української літератури) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Суровцева Раїса Феодосіївна ; Київ. держ. лінгв. ун-т. – К., 1998. – 229 с.

257. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24-27.

258. Сухомлинський В. О. Вибр. тв. : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 566.

259. Сухомлинський В. О. Вибр. тв. : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – 640 с.

260. Тарасова Г. В. Организационно-педагогические условия развития готовности учителя к работе с одаренными детьми [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, истории педагогики и образования» / Тарасова Галина Викторовна ; ГОУ ВПО «Казанский гос. пед. ун-т». – Казань, 2005. – 20 с.

261. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Изд. Академии наук РСФСР, 1961. – С. 9-20.

262. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція / Г. Л. Токмань. – К. : Міленіум, 2002. – 320 с.

263. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник / Г. Л. Токмань. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 309 с.

264. Тракоша Ю. Ю. Підготовка майбутніх учителів української мови та літератури до організації художньо-естетичної діяльності учнів основної школи [Текст] :

автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тракоша Юлія Юхимівна; Республік. ВНЗ «Крим. гуманіт. ун-т». – Ялта, 2012. – 20 с.

265. Українська література. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль української філології). Профільний рівень / укл.: М. Г. Жулинський, Г. Ф. Семенюк – керівники авторського колективу; Р. В. Мовчан, М. М. Сулима, Н. В. Левчик, М. П. Бондар, О. А. Камінчук, В. І. Цимбалюк ; за заг. ред. Р. В. Мовчан. – К. : Грамота, 2011. – 152 с.

266. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : методич. посіб. / В. І. Уруський. – Тернопіль : ТОКІППО, 2005. – 96 с.

267. Ушатикова И. И. Подготовка будущих учителей к работе с одаренными школьниками [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, истории педагогики и образования» / Ушатикова Ирина Игоревна ; ГОУ ВПО Татарский гос. гуманитарно-пед. ун-т. – Казань, 2006. – 22 с.

268. Фадєєв В. І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Фадєєв Владислав Іванович ; Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2006. – 16 с.

269. Фасоля А. Особистісно зорієнтоване навчання: розвиток суб'єктності учня-читача [Електронний ресурс] / А. Фасоля. – Режим доступу: <http://ozonlit.org/osobystisno-zorijentovane-navchannya-rozvytok-sub-jektnosti-uchnya-chytacha/>

270. Федоров М. П. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Федоров Микола Пантелійович ; Луганськ. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2000. – 21 с.

271. Фетискин Н. П. Соціально-психологічна діагностика розвитку особи і малих груп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Издательство Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

272. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К. : ВЦ «Академія», 2001. – 528 с.

273. Фруктова Я. Сучасні форми позакласної роботи з учнями / Яна Фруктова // Біологія і хімія в школі. – 2007. – № 1. – С. 29–31.

274. Хижняк Т. Ю. Формування готовності майбутніх учителів-філологів до використання медіа у професійній діяльності [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Хижняк Тетяна Юріївна ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». – Луганськ, 2013. – 20 с.

275. Хлівна О. М. Формування психологічної готовності до роботи з обдарованими дітьми у студентів педучилища [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Хлівна Олександра Миколаївна ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1999. – 17 с.

276. Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология : учеб. пособ. для вузов / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – М. : МГТА, 2001. – 301 с.

277. Чиж С. Г. Формування готовності майбутніх учителів-словесників до диференційованого навчання молодших підлітків [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Чиж Світлана Георгіївна ; Ізмаїльський держ. гуманіт. ун-т. – Ізмаїл, 2002. – 220 с.

278. Чобітько М. Г. Технології особистісно орієнтованої професійної освіти / М. Г. Чобітько. – К. : Ніка-Центр, 2005. – 88 с.

279. Чудновский В. Э. Воспитание способностей и формирование личности / В. Э. Чудновский. – М. : Знание, 1986. – 80 с.

280. Чудновский В. Э. Одаренность: дар или испытание / В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич. – М. : Знание, 1990. – 80 с.

281. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособ. – 2-е изд., перераб. и доп. / В. Д. Шадриков. – М. : Изд. корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

282. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук :

13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Шапран Ольга Іллівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 412 с.

283. Шевченко З. Створити умови для розвитку особистості : Методичні засади організації профільного навчання у 12-річній школі [Текст] / З. Шевченко // Укр. мова й л-ра в серед. шк., гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2003. – № 6. – С. 100-111.

284. Шевчук О. Б. «Мова – така ж жива істота, як і народ, що її витворив» : методич. рекомен. до вивчення мови роману Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» під час позакласного читання в старшій ланці ЗОШ / О. Б. Шевчук // Мова твору в контексті проблем вивчення художньої літератури : матер. I Всеукраїн. конф. : зб. наук. ст. / ред. колегія. – Бар : Барськ. гуманіт.-пед. коледж, 2012. – С. 109-113.

285. Шевчук О. Б. Використання мультимедійних презентацій як засобу поглибленого аналізу ліричних творів у старших класах загальноосвітньої школи / О. Б. Шевчук // Мова твору в контексті проблем вивчення художньої літератури : матер. II Всеукр. конф. : зб. наук. ст. – Бар : Барськ. гуманіт.-пед. коледж, 2014. – С. 168-174.

286. Шевчук О. Б. Вінниччина очима Валентини Сторожук : лірика поетеси на уроках літератури рідного краю / О. Б. Шевчук // Літературне краєзнавство Поділля в системі сучасної освіти: стан, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. – Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД», 2011. – С. 228-232.

287. Шевчук О. Б. Компонентна структура готовності майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями / О. Б. Шевчук // Наука XXI століття: відповіді на виклики сучасності : зб. ст. I Міжнар. наук.-практ. конф. (Бухарест, 17 травня 2013 р.) : в 3 ч. – Ч. III. – Бухарест, 2013. – С. 193-197.

288. Шевчук О. Б. Літературна обдарованість як психолого-педагогічне явище / О. Б. Шевчук // 2nd International Scientific Conference “Science progress in European countries: new concepts and modern solutions”: Papers of the 2nd International Scientific Conference (October 14-15, 2013). – Stuttgart, Germany, 2013. – С. 29-31.

289. Шевчук О. Б. Особливості організації інтерактивної групової роботи в системі літературної освіти старшокласників / О. Б. Шевчук // Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. «Перший крок у науку». – Т. 9. – Луганськ : Поліграфресурс, 2010. – С. 130-133.

290. Шевчук О. Б. Позакласна робота з української літератури як складова професійно-педагогічної діяльності вчителя-словесника / О. Б. Шевчук // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / ред. кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – Вип. 21 (31). – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – С. 237-241.

291. Шевчук О. Б. Принципи організації позакласної роботи з обдарованими учнями в системі літературної освіти / О. Б. Шевчук // VII Міжнародні Севастопольські Кирило-Мефодіївські читання : зб. наук. пр. – Севастополь : Гит пак, 2013. – С. 534-542.

292. Шевчук О. Б. Проблема розвитку креативності учнів у контексті шкільної літературної освіти (на матеріалі досліджень Ольги Куцевол) / О. Б. Шевчук // Духовні витoki Поділля: педагоги в історії краю : матер. всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 21 берез. 2013 р.). – Хмельницький : ПП Заколотний М. І., 2013. – С. 341-349.

293. Шевчук О. Б. Розвиток дослідницьких умінь учнів у форматі шкільного літературного краєзнавства / О. Б. Шевчук // Роль краєзнавства в соціально-економічному і культурному розвитку регіону : матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (10-12 жовтня 2012 р.). – Вінниця, 2013. – С. 189-191.

294. Шевчук О. Б. Формування готовності майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями / О. Б. Шевчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманс. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Вип. 7. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – С. 223-229.

295. Шемуда М. Г. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов до роботи з обдарованими дітьми [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Шемуда Марина Григорівна ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди». – Переяслав-Хмельницький : [б. в.], 2011. – 20 с.

296. Шоробура І. М. Від творчого пошуку до педагогічних інновацій : навч. посіб. / І. М. Шоробура, А. А. Григор'єва ; Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2011. – 207 с.

297. Штерн В. Одаренность детей и подростков и методы ее исследования / В. Штерн ; пер. с нем. ; под ред. Всеукр. ин-та труда. – Х. : Книгоспілка, 1926. – 410 с.
298. Шуляр В. І. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання : монографія / В. І. Шуляр. – Миколаїв : ЧДУ ім. П. Могили, 2010. – 348 с.
299. Щур О. Читацьке караоке. Фанфікшн – новий тренд [Електронний ресурс] / О. Щур. – Режим доступу: <http://tyzhden.ua/Culture/86130>
300. Яблонська Т. М. Теоретичні і методичні засади реалізації рольової перспективи як стратегії якісної підготовки майбутніх учителів-філологів [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Яблонська Тетяна Миколаївна ; Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2013. – 40 с.
301. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
302. Якубова Л. А. Розвиток творчих здібностей підлітків у процесі позакласної роботи загальноосвітніх навчальних закладів [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Якубова Людмила Анатоліївна ; Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. – Вінниця : [б. в.], 2010. – 252 с.
303. Янкович І. Проблеми підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Польщі до виховної роботи з учнями / Ірина Янкович // Молодь і ринок. – 2014. – №8 (115). – С. 140-143.
304. Ясвин В. А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В. А. Ясвин ; под ред. В. И. Панова. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 176 с.
305. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды / В. А. Ясвин. – М., 2000. – 197 с.
306. Boden M. A. The creative mind: myths and mechanisms / Margaret A. Boden. – 2nd ed. – London : Routledge, 2004. – 344 p.
307. Clark B. Growing Up Gifted: Developing the potential of children at home and at school (2d ed.) / B. Clark. – Columbus, OH: Merrill. – 1983.

308. Cropley A. Preparing Teachers of the Gifted / A. Cropley, J. McLeod // International Review of Education. – 1986. – V. 32. – № 2. – P. 125-136.

309. Davidova J. Co-Operative Partnership in Teacher's Creative Activity: Motivation Aspects [Электронный ресурс] / Jeļena Davidova & Irena Kokina // Proceedings of the 31<sup>st</sup> Annual ATEE Conference. – 21-25 October 2006. – Convention Center Bernardin. – Portorož, Slovenia. – Режим доступа : <http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/333-343.pdf>

310. Edward De Bono. Six Thinking Hats : An Essential Approach to Business Management / Edward De Bono. – Boston : Little Brown and Company, 1985. – 207 p.

311. Explaining Creativity : The Science of Human Innovation / R. Keith Sawyer. – New York : Oxford University Press, 2006. – 354 p.

312. Feidhusen J.F. Teachers of the Gifted: Preparation and Supervition / J.F. Feidhusen, J. Hansen // Gifted Education International. – 1988. – V. 5. – № 2. – P. 84-89.

313. Florida R. The Flight of the Creative Class. The New Global Competition for Talent / Richard Florida. – New York : HarperCollins, 2005. – 326 p.

314. Florida R. The Rise of the Creative Class. And How It's Transforming Work, Leisure and Everyday Life / Richard Florida. – New York : Basic Books, 2002. – 434 p.

315. Giza T. Podstawy pracy z uczniem zdolnym / T. Giza. – Kielce : Wydaw. Akademii Świętokrzyskiej, 2011. – 166 s.

316. Gold M.J. Teachers and Mentors / M.J. Gold // The Gifted and Talented: Their Education and Development. Passow A.H. (Ed.) – Illinois, Chicago, 1979. – P. 272-288.

317. Goldberg M.L. Issues in the Education of Gifted and Talented Children. P. II / M.L. Goldberg // Roeper Review. – 1986. – V. 9. – № 1. – September. – P. 43-50.

318. Hawkins S. Reading interests of gifted children / S. Hawkins // Reading Horizons. – 1983. – 24.

319. High Ability in Europe. European Talent Centres [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.echa.info/high-ability-in-europe>

320. Mooney R. L. A conceptual model for integrating four approaches to the identification of creative talent / R. L. Mooney // Scientific creativity : its recognition and development / C. W. Taylor, F. Barron (Eds.). – New York : Wiley, 1963. – P. 331–340.

321. Petrovich O. The extracurricular activity in the development of the literary gifted students / O. Petrovich // Education and Science and their Role in Social and Industrial Progress of Society: Humboldt Kolleg, June 12-15, Kyiv, 2014: Book of Abstracts. – Kyiv, 2014. – P. 40-41.

322. Petty G. Teaching today : A practical guide / Geoff Petty. – 4<sup>th</sup> ed. – Cheltenham, United Kingdom : Nelson Thornes Ltd, 2009. – 614 p.

323. Rogers Carl R. On Becoming a Person: a Therapist's View of Psychotherapy / Carl R. Rogers. – Boston: Houghton Mifflin, 1961. – 432 p.

324. Seeley K.R. Competencies for Teachers of Gifted and Talented Children / K.R. Seeley // Journal for the Education of the Gifted. – 1979. – V. 3. – № 1. – P. 7-13.

325. Sisk D. Teaching The Gifted and Talented Teachers: A Training Model / D. Sisk // Gifted Child Quarterly. – 1975. – V. 19. – № 1. – Spring. – P. 81-88.

326. Sonntag S. Teaching, the hardest job you'll ever love : helpful ideas for teachers in and out of the classroom / Steve Sonntag. – Lanham, Maryland, USA : Rowman & Littlefield Education, 2010. – 167 p.

327. Taylor C. W. Various Approaches to and Definitions of creativity / C. W. Taylor ; R. J. Sternberg ( Ed. ). – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1988. – P. 99–124.

328. The cyclopedic education dictionary / C. Spafford, Aug. Pese, G. Grosser. – Albany, New York : Delmar Publishers, 1998. – 414 p.

329. The Greenwood Dictionary of Education/ edited by John W. Collins III and N. O'Brien ; foreword by Catherine Snow. – Westport, Connecticut : Greenwood Press, 2003. – 431 p.

330. VanGundy A. B. 101 Activities for Teaching Creativity and Problem Solving / Arthur B. VanGundy. – San Francisco : Pfeiffer, 2005. – 393 p.

331. Weisberg R. W. Creativity : understanding innovation in problem solving, science, invention, and the arts / by Robert W. Weisberg. – New Jersey, USA : John Wiley & Sons, Inc., 2006. – 622 p.



## **Методичні застереження щодо організації позакласної роботи з обдарованими учнями\***

1. Не абсолютизуйте результати діагностичних досліджень, адже помилковий прогноз щодо обдарованості конкретного школяра може призвести до негативних наслідків.

2. Не ігноруйте унікальності обдарованого учня, проте й не висловлюйте надмірних захоплень його літературно-творчими здібностями. Непомірна увага і спонукання до успіхів може спричинити у нього стрес.

3. Не перетворюйте життя школяра на інструмент задоволення очікувань учителів та батьківських амбіцій. Якщо він не дотягує до завищених вимог, які пропагує школа чи сім'я, у нього з'являється почуття провини, що призводить до внутрішніх психологічних проблем особистості.

4. Створюйте сприятливі умови для розвитку літературно-творчих здібностей та обдарувань шкільної молоді, але не допускайте авторитарного нав'язування особистості власних думок, захоплень та інтересів, не культивуйте прагнення будь-що досягти неперевершених результатів, не перевантажуйте, не змушуйте постійно займатися улюбленим видом діяльності, бо це може відбити бажання до нього, стати причиною неврозу або розвинути пихатість і претензійність юної особи.

5. Намагайтесь зменшити надмірну вразливість обдарованого індивіда, вчіть його гідно програвати й не сприймати невдачу як трагедію, володіти емоціями, докладайте зусиль, щоб у нього не занижувалася самооцінка й водночас він не виставляв на показ свою обдарованість.

6. Допмагайте обдарованому учню сформувати адекватне уявлення про себе, виробити позитивну Я-концепцію, розвинути схвальне сприйняття своїх здібностей, оскільки такі школярі дуже самокритичні, незадоволені собою, відрізняються прагненням до досконалості, сумніваються у власних можливостях, що часто призводить до незавершеності розпочатої справи. Пам'ятайте, що переживання індивідом своєї унікальності й відмінності може виражатись у формі тривожності, невпевненості, замкнутості, відчуженості, внутрішніх конфліктах.

\*Додаток укладено автором

7. Уникайте негативної оцінки творчих спроб обдарованого школяра, не тисніть на нього, створюйте безпечну психологічну, вільну, невимушену атмосферу, де він міг би знайти підтримку в разі своїх розчарувань і невдач, забезпечте йому право на самостійний творчий пошук, можливість зробити помилку та виправити її в подальшій діяльності.

8. Допмагайте обдарованому учню налагодити дружні стосунки з дорослими й іншими школярами, заохочуйте до співтворчої групової роботи в позакласній діяльності, це сприятиме його кращій адаптації до соціальних умов.

9. Популяризуйте ігрові форми позакласної діяльності, зменшуючи яскраво виражені елементами конкурентності, щоб установка на лідерство не переходила в агресивні форми поведінки обдарованих учнів.

10. Робіть акцент на розвитку особистості обдарованого школяра, а не просто підготовці професіонала, залучайте його до розробки та впровадження власних творчих задумів та ініціатив, створюйте ситуації вільного вибору й відповідальності за обране рішення, адже обдарована особистість має право на особистий шлях розвитку, вибір засобів пізнавальної діяльності.

11. Цілеспрямовано використовуйте особистісно зорієнтований підхід, інноваційні методи, прийоми та форми організації позакласної роботи з обдарованими школярами, оскільки вони не сприймають стандартних форм навчання, не люблять одноманітності; якісно, а не кількісно збільшуйте завдання; стимулюйте учнів до творчої самостійної роботи, напруження розумових сил, пізнавальної активності, творчого мислення та прагнення вирішувати все складніші завдання, адже механічна робота й зазубрювання не сприяє розвитку обдарованості.

12. Доцільно використовуйте засоби ІКТ під час організації позакласної роботи з обдарованими школярами, позаяк такі особистості мають досить вразливу психіку і в них можуть посилитися проблеми в спілкуванні, як наслідок це може сформуванати «Інтернет-залежність», «ігрову комп'ютерну залежність» і т.п.

### План роботи гуртка «Секрети поетичної творчості»\*

1. Організаційне заняття. – 2 год.
2. Види й жанри лірики. – 2 год.
3. Основи віршування. Ритмомелодика. – 2 год.
4. Основи віршування. Віршовий розмір. Стопа. – 2 год.
5. Основи віршування. Рима. Види рим. – 2 год.
6. Основи віршування. Строфа, її особливості, види строф. – 2 год.
7. Художні засоби твору (фонетичні, лексичні, синтаксичні; тропи). – 4 год.
8. Творення поетичного образу. Образність та автологічність. – 2 год.
9. «Творча лабораторія»: обговорення авторських поезій гуртківців. – 10 год.
10. Зустрічі з поетами-краянами. Проведення майстер-класів. – 4 год.
11. Підготовка до літературних конкурсів. – 2 год.
12. Підсумкове заняття. – 2 год.

### ЗАНЯТТЯ ГУРТКА «СЕКРЕТИ ПОЕТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ»

**Тема:** «Творча лабораторія»: літературні ігри з віршування.

**Мета:** поглибити знання учнів про риму, будову поетичного тексту, способи творення оказіоналізмів; розвивати творчі здібності, уяву та фантазію, образність, асоціативне, нестандартне мислення, мовленнєве чуття, інтонаційну чутливість, увагу, композиційні вміння, удосконалювати техніку віршування, сприяти виробленню неповторної творчої манери; прищеплювати позитивно-емоційне ставлення до навколишнього світу та творів мистецтва, зацікавлювати роботою з текстом, виховувати естетичні почуття, художній смак, згуртовувати школярів.

#### Хід заняття

##### I. Гра «Струмочок».

За її допомогою вчитель налаштовує школярів на роботу.

\*Додаток укладено автором

Учні стоять парами, узявшись за підняті вгору руки. Школяр-«струмочок» має пробігти попід руками, ухопивши з собою того, хто перший добере риму до запропонованого слова. Той, хто лишився без пари, стає «струмочком». Тепер його черга назвати слово для римування й відшукати собі пару.

Наприклад, *навмання – заслання, зомлілі – покрівлі, намисто – зернисто, царівна – наївна, навмання – каміння, гайдамака – співака, фарба – юрба.*

## **II. Гра «Хто більше?»**

Управління й удосконалення майстерності шкільної молоді у віршуванні.

Учасникам гуртка пропонується дібрати до слова якомога більше рим. Чие слово звучить останнім, той перемагає.

Наприклад: *весна – голосна, хтозна, нема, сповна, струна, кожна...; багато – тато, свято, завзято, жовто, картати...; летіти – зомліти, згасити, хотіти, квіти, звідти...*

## **Гра «Зв'яжи слова»**

Трохи схожа на «Буриме», але складніша. Перший учень задає чотири слова (далекі за змістом). Завдання іншого – скласти з ними віршовані рядки й запропонувати наступні чотири слова. Порядок уживання слів значення не має. Рід, число та ін. можна змінювати. Головне, щоб усі вони були використані. Мінімальний обсяг – 4 рядки.

Наприклад: *зима, сповідь, душа, ключ.*

Можлива відповідь:

*Мені здається, що зима – це сповідь  
Маленької і чистої душі  
Моя ж душа зі мною не говорить  
До неї треба відшукать ключі...*

*(М. Колесникова)*

## **Гра «Казна-що!»**

Школярам пропонується прочитати небилицю (*небилиця – невелике оповідання розважального змісту, комізм якого будується на дотепно скомпонованих алогізмах та каламбурі; іноді має форму розмовного вірша*

[Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. – К. : Академія, 1997. – 752 с., с. 500]) й створити за її зразком власну.

*Три ведмеді вухаті  
 Пішли сіно копати,  
 І картоплю косити,  
 І вирубувать жито,  
 Поливати будинки  
 Й будувати ялинки!  
 (Р. Підбережний)*

### **Гра «Власні новотвори»**

Учні ознайомлюються з досвідом ліричного героя вірша А. Костецького й утворюють власні слова-оказіоналізми на основі поєднання понять або заміни дії на предмет чи навпаки. Наприклад, неологізми у творчості Ліни Костенко: *озеро, галявина – озерявина; миска, боротьба – мискоборство і т.д.*

#### **Імена**

*Я хотів би страшенно,  
 Як хочете знати,  
 Все у світі по-своєму  
 Знову назвати.  
 Я назвав би волошку  
 Тоді голубинка,  
 Щоб дорослі ще більше  
 Її полюбили.  
 А хлоп'ят і дівчат  
 Я б назвав любенята,  
 Щоб і ще веселіше  
 Було їм гуляти.  
 Я б ласкаву тополю  
 Назвав лопотуля,  
 Щоб вона для птахів*

Дарувала притулок.  
 А бабусю назвав би тоді я  
 Любуся,  
 Щоб світилася ніжністю  
 Кожна бабуся.  
 І цвіли б любенята  
 Голубинкові очі,  
 І любусі гуляли б  
 Із ними охоче,  
 А над ним співала б собі  
 Лопотуля,  
 І цю пісню її  
 Всі б навколо почули!  
 Та речей безіменних  
 На світі нема.  
 Жаль, що є вже для цього  
 Давно імена.

(А. Костецький)

### **Міні-турнір з «Буриме».**

Від однойменної гри він відрізнятиметься тим, що рими пропонуватимуть не довільно підібрані, а з уже написаних віршів відомого поета. Кожен старшокласник пише вірш на запропоновані рими, не змінюючи їх. За допомогою голосування або просто в процесі обговорення обирається той з написаних віршів, який сподобався найбільше. На завершення міні-турніру вчитель повідомляє учасникам вірш-оригінал.

Наприклад, можливі рими (з вірша Лесі Українки циклу «Мелодії»):

...весну,  
 ...говорила,  
 ...голосну,  
 ...шепотіла.

*...любов,*

*...надії,*

*...знов,*

*...мрії.*

### **Вправа «Музика стихій»**

Перед учасниками гуртка вчитель ставить запитання, чи може кожна стихія асоціюватись з певним стилем музики, і, навпаки – окремий музичний напрям символізувати якусь стихію. Після обговорення учням пропонується обрати одну із стихій, тобто повітря, воду, вогонь або ж землю, та написати вірш під впливом емоцій від прослуханої музичної композиції. Окремо подано перелік стихій відповідно до стилів музики:

повітря: рок-н-рол чи класика;

вода: джаз чи блюз;

вогонь: поп, рок, латиноамериканська музика чи метал;

земля: фолк, етно чи дабстеп.

Після написання обов'язково потрібно зазначити стихію та музику.

Далі прослуховуються відповідні музичні композиції, написані вірші з подальшим обговоренням кожного з них.

**III. Підсумок заняття. Проведення рефлексії, визначення переможців ігор.**

**IV. Завдання-проект (індивідуальний або груповий).**

Учням пропонується підібрати чи написати музику до власного вірша, озвучити його як пісню або створити відеокліп чи відеофоторяд із зазначенням авторства та внеску кожного учасника спільної роботи.

Висловлення вдячності школярам за роботу на занятті.

## Програми роботи театральної студії «ТеАрт»\*

### Пояснювальна записка

**Актуальність** програми роботи театральної студії пов'язана з тим, що нині зросла необхідність формування учнів загальноосвітніх навчальних закладів як активних, ініціативних, творчо мислячих особистостей. Саме засоби цього виду діяльності допоможуть школяру якомога ширше й глибше пізнати та зрозуміти навколишню дійсність, стимулювати його бажання поділитися своїми думками, уміти чути інших, розвиватися й творити через гру, успішно взаємодіяти з іншими учнями й учителем, отримувати максимально позитивний результат відповідно до прикладених зусиль, сприятимуть самовираженню, придбанню навичок спілкування в колективі, вирішення характерологічних конфліктів, зняття психологічної напруги.

До роботи театральної студії планується залучити учнів 9-11 класів. У цьому віці особливого значення набуває подальша професійна орієнтація старшокласників. Театральна студія не має на меті підготовку до вступу в театральні вузи, але знайомить молодь з професією актора, уможливорює використання отриманих знань, умінь та навичок у форматі інших професій.

При укладанні програми театральної студії враховувались її **міжпредметні зв'язки** з іншими предметами: «Література», «Історія», «Риторика», «Образотворче мистецтво», «Музика», «Трудове навчання», «Ритміка». Процес постановки вистави актуалізує можливості окремих навчальних дисциплін, синтезує досвід учнів, і сприяє їхньому різнобічному розвитку.

**Метою** роботи студії є створення умов для розкриття й розвитку творчого потенціалу учня через залучення його до театральної діяльності.

#### **Основні завдання:**

– формувати готовність школяра до творчості, креативного ставлення до будь-якої роботи, навички творчої діяльності через складання етюдів з визначеними сюжетами, пропонованими обставинами, емоціями;

\*Додаток укладено автором



– створювати сприятливу емоційну атмосферу спілкування учнів, їх творчої свободи, самовираження, самореалізації, що дозволяє повірити у свої сили, подолати страх і сором'язливість, максимально проявити власну активність і винахідливість, творчий та інтелектуальний потенціал;

– розвивати інтерес до сценічного мистецтва, зорову й слухову увагу, пам'ять, спостережливість, винахідливість і фантазію, уяву, образне мислення, почуття ритму й координацію руху, мовне дихання та дикцію;

– виховувати доброзичливість і розвивати комунікабельність та вміння творчо співпрацювати з однолітками та вчителем, навички колективної творчої діяльності, відповідальне ставлення до результатів своєї роботи та роботи всього колективу;

– формувати художньо-естетичний смак засобами театрального мистецтва, уміння й навички сценічної культури поведінки, акторської майстерності;

– освоїти технологію створення театральних вистав в школі.

Робота в театральній студії передбачає можливість прояву учнем своїх різнобічних здібностей, створення власних творів у процесі педагогічно організованої художньо-творчої діяльності.

Робота театральної студії спрямована на формування в школярів таких **знань**:

- особливості театрального мистецтва, його відмінності від інших видів мистецтв, мати уявлення про створення вистави, театральні майстерні; жанри в драматургії: комедія, драма, мелодрама, трагедія; діалог, монолог, внутрішній діалог; рима, ритм;

- види театрального мистецтва;

- знати основну театральну термінологію.

- розрізняти компоненти акторської виразності;

- комплекс вправ артикуляційної й дихальної гімнастики;

- правила орфоепії;

- закони логічної побудови мови;

- технологією розробки та реалізації театральних вистав в навчальному закладі.

### Школярі повинні **вміти**:

- користуватися театральними поняттями й термінами;
- зображати абстрактну ідею в дії, вірити в уявну ситуацію, діяти на сценічному майданчику природно, з уявними предметами, запам'ятовувати й відтворювати задані пози, рухатися в заданому ритмі, по сигналу вчителя, створювати образи знайомих живих істот за допомогою виразних пластичних рухів;
- активно проявляти свої індивідуальні здібності в роботі над спільною справою – оформленні декорацій, музичного оформлення спектаклю;
- складати індивідуальний або груповий етюд на визначену тему, з пропонованими обставинами;
- самостійно виконувати артикуляційні та дихальні вправи, знімати скутість, вимовляти скоромовки в різних темпах;
- створювати пластичні імпровізації на запропоновану тему, під різну музику, в імпровізації передати характер і настрої музики;
- орієнтуватися в просторі, рівномірно розміщувати тіло в сценічному просторі;
- висловити емоцію, створювати образи за допомогою жестів і міміки;
- використовувати метод зміни рольових позицій, бачити можливість різної поведінки в одних і тих же пропонованих обставинах;
- користуватися інтонаціями, що виражають різні емоційні стани, знаходити ключові слова в окремих фразах і виділяти їх голосом, вимовляти одну й ту ж фразу з різними інтонаціями;
- змінювати висоту й силу звучання голосу за завданням вчителя;
- виконувати завдання в парах, групах, повністю відповідаючи за якість процесу й результат своєї власної діяльності, узгоджувати своїх дій з іншими школярами, аналізувати роботу свою й однолітків.

### **Тематична структура програми** роботи театральної студії «ТеАрт»:

Тема 1. Мистецтво декламації.

Тема 2. Основи сценічного руху.

Тема 3. Заняття з акторської майстерності.

#### Тема 4. Театральна вистава.

Заняття найкраще проводити не в класі за партами, а в спеціальному залі, де було б достатньо вільного місця й для ігор, і для репетицій. Доброзичливу атмосферу можна створити, поставивши стільці в коло, тоді вчитель стає одним з учасників театральної діяльності.

**Обсяг програми:** пропонується проведення занять 1 раз на тиждень. Тривалість – 34 години.

### Інформаційний обсяг роботи театральної студії

#### Тема 1. Мистецтво декламації (8 год.).

Механізми й будова голосового апарата. Голос як інструмент ефективної взаємодії. М'язи – дихання – голос, їх взаємозв'язок. Дихання. Хребет як опора дихання. Релаксація. Зв'язок дихання з пережитим почуттям. Самопізнання через дихання. Звуковий канал. Звільнення м'язів язика, м'якого піднебіння, щелепи. Резонатори. Резонаторні порожнини, їх розташування. Вивчення голосових вібрацій у різних частинах резонаторної сходів. Діапазон голосу. Освоєння голосових регістрів. Динамічний діапазон. Артикуляція. Розкріпачення м'язів артикуляційного апарату. Зв'язок рухів руки з промовою. Осанка.

Дикція. Орфоепічні норми української літературної мови. Артикуляційна гімнастика. Тренінг голосних і приголосних. Дихальна гімнастика й рух. Розвиток мовного голосу, сили звуку. Зміст тексту й темп мови. Значення тренінгу в подоланні дефектів мовлення. Виразне читання вірша. Зв'язок слова та почуття. Темпоритм промови, його зв'язок з пережитими почуттями. Особливості індивідуального внутрішнього ритму і його зміна залежно від переданого змісту. Тембр голосу, його зв'язок з почуттями. Збагачення голосу низькими обертонами. Мелодика мови. Інтенація, її щирість і штучність. Підготовка голосу до звучання, розвиток інтонаційної виразності. Гігієна голосового апарату.

*Практична робота.* Підготовка художнього твору до читання. Читання творів різних жанрів. Гімнастика мовленнєвого апарату. Гра під час голосового тренінгу з інтонування розділових знаків. Тренінг зі скоромовками, логопедичними чистомовками. Ігри та вправи: «Пароплав», «Повітряна куля», «Дзвіночки»,

«Пташиний двір», «Літак», «Чарівна кошик», «М'яч-відповідь». Вправи на три види видихання. «Мильні бульбашки», «Луна», «Чудо-драбинка», «Вигадай казку», «Питання-відповідь». Артикуляційні вправи.

### **Тема 2. Основи сценічного руху (8 год.).**

Координація рухів. Рух кожної частини тіла окремо й у різних площинах. Рух у просторі. Взаємодія з партнером. Акробатика. Падіння. Робота з предметом (стілець, палиця).

Пластика й дихання. Органіка й пошук власних виразних засобів. Етюди. Імпровізації. Внутрішній рух. Імпульс. Образи руху.

Обличчя – зосередження «психічної мускулатури». Пластичність рук. Ритміка. Танцювальні кроки. Подих. Мовленнево-рухова й вокально-рухова координація (за методикою професора І. Е. Кох). Рівновага. Суглобово-м'язовий чуття. Суглобово-м'язова пам'ять. Спритність. Швидкість. Інерція. Напруження. Побудова руху й пластична фраза. Рух і музика. Удосконалення мовленнево-рухової координації. Виразні руки.

*Практична робота.* Ігри: «Море йде хвилями...», «Повтори рух», «Психологічне ліплення», «Тінь», «Гармонійний танець», «Балетні танцівники», «Передай позу», «Маріонетка», «Мурахи», «Сніговики», «Телеграфісти», «Бабуся Маланка». Пальчикова гімнастика: «Кулак-коза», «Мізничик», «Зустріч пальців», «Краб», «Цей пальчик». Пластичні етюди під музику. Ігри на жестикуляцію (відмова, іди, здрастуй, плач, прохання).

### **Тема 3. Заняття з акторської майстерності (8 год.).**

Акторський тренінг. Спостереження. Навички саморегуляції. Контроль над м'язовим напруженням і розслабленням. Пам'ять фізичних дій. Увага. Концентрація уваги. Запам'ятовування й відтворення. Простір, його наповненість. Ритм. Просторове бачення. Співвідношення свого місцезнаходження в просторі відносно інших. Проста фізична дія в просторі. Темпоритм. Ритм та емоційний стан. Композиція. Гімнастика почуттів. Пам'ять як досвід і життєвий резерв. Пам'ять комплексних, чуттєвих вражень та образів. Пам'ять емоційних станів. Уява як внутрішнє бачення. Просторова уява. Екран внутрішнього бачення. Фантазія як

народження нових ідей та образів. Сміливість і несподіванка ідей та образів. Віра в надзвичайне, у реальність вигадки. Дія в надзвичайних обставинах. Дії для досягнення поставленої мети. Прогнозування можливої дії. Ставлення до події (оцінка факту). Моделювання сюжету. Безпредметні дії. Взаємодія та взаємозалежність партнерів. Зміна відношення до партнера. Емпатія. Почуття емпатії як здатність «перебувати» в просторі партнера, його бачити й чути. «Прилаштування» до партнера за характером дії, у просторі, за визначених обставин. Вербальні й невербальні способи взаємодії. Ефективність невербального взаємодії. Мова жестів. Чуттєвий, емоційний контакт. Багатопланова взаємодія. Розвиток навичок перевтілення, групової поведінки. Пропоновані обставини. «Я» в запропонованих обставинах. Логіка дії. Місце дії. Імпровізація. Діалог, монолог або театр одного актора. Внутрішній монолог. Розвиток образного та слухового сприйняття літературного тексту. Читання і його розігрування. Етюди. Зовнішня характерність. Психофізичний жест.

*Практична робота.* Тренінги на зосередження уваги; механізмів переключення уваги з одних об'єктів на інші, з одних подій на інші, які віддалені в часі, внутрішньої та зовнішньої мови, внутрішніх образів; сприйняття органами почуттів (дотиком, зором, нюхом, слухом); асоціативного мислення. Вправи на розвиток фантазії та уяви на основі реальних образів природи, живого світу, фантастичні образи, сценічної уваги; звільнення м'язів; пам'ять фізичних дій; зміну відношення до предмету, до місця дії; взаємодію з партнером. Етюди на спілкування в умовах виправданого мовчання, дії з уявними предметами, з імпровізованим текстом. Відвідування спектаклів.

#### **Тема 4. Театральна вистава (10 год.).**

Безпосередня робота над виставою. Робота режисера. Формування режисерського задуму. Складання режисерського плану. Поняття «надзавдання». Метод дієвого аналізу: зображення головної ідеї мовою дії, її розкриття шляхом вирішення ланцюжка проблемних ситуацій. Місце інтриги в п'єсі. Етюд. Ідея й почуття, їх синтез. Емоційний план. Визначення емоційної домінанти або настрою (очікування дива, пошук виходу з важкої ситуації, змагання, відгадка таємниці).

Робота над п'єсою та створення образу вистави. Вибір п'єси. Читання сценарію. Розподіл і проби ролей. Розучування ролей з різними інтонаціями й темпами мови, застосуванням голосових модуляцій. Робота над роллю й створення сценічного образу. Акторська майстерність і художні засоби створення театрального образу. З'єднання словесної дії (текст) з фізичною дією персонажів. Метод фізичних дій. Наскрізна дія ролі. Репетиції, тренінги.

Образ вистави в цілому (декорація, костюми, музика, світло). Шлях від літературного тексту через усі театральні майстерні до вистави на сцені. Технологія виготовлення реквізиту, бутафорії. Гримерна. У майстерні художника та костюмера. Живопис і декорація: призначення, подібність і відмінність. Створення своїх декорацій. Малювання ескізу декорації й виготовлення макета декорації. Підготовка афіші з необхідною інформацією на ній і театральної програмки. Зображення настрою, ставлення художника до події або героя за допомогою кольору. Радість і горе в кольорі, у звуці та жесті. Палітра фарб і почуттів. Зовнішній вигляд героя, його костюм – важливий засіб характеристики персонажа. Ескіз костюма. Підбір музичного оформлення. Фонограма й «жива музика». Місце звуків і шумів у житті й на сцені. Відпрацювання музичних номерів. Атмосфера різних місць дії.

Підготовка приміщення для презентації п'єси. Монтування декорацій, налаштування світла, музики. Генеральна репетиція. Прем'єрний показ вистави. Підведення підсумків, аналіз презентованої п'єси. Показ робіт.

*Практична робота.* Тренінг зі взаємодії дійових осіб у запропонованих обставинах на сцені. Створення атмосфери «Ліси», «Болота», «Моря», «Зміни». Завдання: «Улюблена пісня»; «Зайва професія»; «Я – художник»; складання композиції; домалюй другу половину картини.

### **Література:**

1. Бабійчук Т. Театр педагогічний / Т. Бабійчук. – Бердичів : Бердичіврегіонвидав, 2004. – 100 с.
2. Богуцький З. Г. Методика та організація роботи шкільного театрального гуртка [Текст] / З. Г. Богуцький // Позакласн. час. – 2005. – № 23/24. – С. 63-68.

3. Богуцький З. Г. Театральна майстерність [Текст] / З. Г. Богуцький // Позакласн. час. – 2006. – № 17/18 . – С. 86-90.
4. Буяльский Б. А. Искусство выразительного чтения / Б. А. Буяльский. – М. : Просвещение, 1986. – 176 с.
5. Ворожейкіна О. М. Літературне кафе / О. М. Ворожейкіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 224 с.
6. Ворожейкіна О. М. Театральна вітальня (середня школа) / О. М. Ворожейкіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 207 с.
7. Ворожейкіна О. М. Театральна вітальня (старша школа) / О. М. Ворожейкіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 207 с.
8. Вэскер А. Б. Формирование эмоционально-творческих способностей будущего учителя : на основе педагогического наследия К. С. Станиславского : дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / А. Б. Вэскер. – М., 2000. – 204 с.
9. Гальонка О. А. Позакласна робота з української літератури / О. А. Гальонка. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 93 [3] с.
10. Гальонка О. А. Шкільний календар : літературні свята / О. А. Гальонка. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 107 [5] с.
11. Генералова И. А. Театр : учебное пособие для детей / И. А. Генералова. – М. : Баласс, 2012.
12. Генкин Д. М. Театрализация как творческий метод культурно-просветительской работы. [Текст] : сб. науч. тр. / Д. М. Генкин. – Л. : ЛГИК, 1982. – С. 6-19.
13. Горбунова Н. Організація роботи театральної студії [Текст] / Н. Горбунова // Рідн. шк. – 2006. – № 7. – С. 55-58.
14. Ильев В. А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока / В. А. Ильев. – М. : Аспект Пресс, 1993. – 127 с.
15. Корзун М. Актерский тренинг: Психофизический тренинг [Электронный ресурс] / М. Корзун. – Режим доступа : <http://theater.siteedit.ru/page30>.

16. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) / О. М. Куцевол. – К. : Освіта України, 2009. – 464 с.

17. Литовченко Л. В. Интегрированные уроки по технологии театральной педагогики – форма повышения литературного образования старшеклассников. МОУ средняя общеобразовательная школа № 2. г. Тамбов [Електронний ресурс] / Л. В. Литовченко. – Режим доступу: <http://pedsovet.org/>.

18. Маранцман В. Г. Театр и школа / В. Г. Маранцман // Л-ра в шк. – 1991. – № 1. – С. 131–140.

19. Нагірний Р. Співвідношення педагогічних і художніх завдань творчого розвитку підлітків-аматорів театральних студій [Текст] / Р. Нагірний // Рідн. шк. – 2005. – № 11. – С. 19-20.

20. Чайковский народный театр юного зрителя: Акторский тренинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://theater.siteedit.ru/page30>.



## Літературно-музична композиція за життєтворчістю Лесі Українки

### «ЩО ЗА ДИВНА СИЛА СЛОВА!»\*

*Зал святково прибраний. Сцену оформлено як лісову галявину, по центру – портрет Лесі Українки, прикрашений вишитим рушником, з одного боку столик з письмовим приладдям, книгами та іншими виданнями, якими в ході вечора користуються учасники, ваза з квітами. На сцені розміщують екран, на якому демонструватимуть портрети письменниці, її рідних, пейзажі, ілюстрації до книг.*

*На початку вечора тихенько звучить фортепіанна музика. На сцені пригашене світло.*

*Музика стихає... Сцена стає повністю освітлена.*

*Виходять ведучі – юнак і дівчина.*

**Ведучий 1.** Захоплення виявами прекрасного й прагнення до нього з давніх-давен характерне для людини. Одним з його чи не найсильніших проявів є мистецтво слова, володіння яким підвладне не кожному й потребує особливого хисту. Адже не всі здатні побачити красу, відчутти неповторність світу, а тим паче – передати це все за допомогою слова.

**Ведучий 2.** Майстерні зразки мистецтва слова глибоко хвилюють і торкають найпотаємніші струни людської душі, дарують радість, навчають морально-етичній поведінці. Відтак, не викликає сумнівів актуальність теми поета й поезії в суспільстві. Як би не називали творців поетичного слова, їхнє призначення й місце в житті народу всюди однакові: своїм словом служити суспільству, розповідати про неповторне й небуденне, прекрасне, спонукати до думки, дії.

**Ведучий 1.** Не кожен здатний до поетичної творчості. Лиш обдарованим від Бога притаманний цей талант. Леся Українка в «Давній казці» відповідає Бертольдо, що той не вміє віршувати, такими словами Поета:

«Певна річ, – поет говорить, –

То не легке полювання.

А то б досі вже на лаври

\*Додаток укладено автором

Хто б схотів, то й був багатий,  
 Ні, – химерний, норовистий  
 Кінь поезії крилатий!»

**Ведучий 2.** Поезії Лесі Українки подібні до бутонів троянд, що можуть розпуститися й ще більше розквітнути лише в серці вдумливого, щирого читача. Тож, потрібно дати їм розкритися, зробити своє серце чуйним до їхнього сприйняття, здатним проймається чийми-небудь переживаннями...

**1-й декламатор.** *Читає вірш «Вечірня година».*

**Ведучий 1.** Ці слова дочка Прометея присвятила тим, кого любила понад усе – своїй матусі й рідній землі. Адже саме вони навчили її ніжності й любові, дали наснагу жити й творити, радіти кожному дню.

*Звучить пісня «Стояла я і слухала весну» на слова Лесі Українки у виконанні гурту «Ойкумена».*

**Ведучий 2.** Ось як згадувала про Лесю її молодша сестра Ольга: «Із всіх нас шістьох дітей Леся найбільше була подібна до батька і вродою, і вдачею... Вони обоє були однаково лагідні та добрі безмежно... Обоє були надзвичайно стримані, терплячі та витривалі, з винятковою силою волі. Обоє були бездоганно принципові люди... Я не можу собі уявити... тої сили, що могла б примусити, батька чи Лесю однаково, зробити щось, що вони вважали за непорядне, нечесне... Була в батька й Лесі ще одна спільна, надзвичайно цінна риса: вони на диво високо цінували людську гідність у всякої людини, хоч би в найменшої дитини...» [5].

**Ведучий 1.** За висловом Івана Франка, Лесі Українці не судилося ходити до «прилюдної» школи, тому знання вона здобула завдяки домашній науці й наполегливій самоосвіті, зокрема в ділянці чужих мов і літератур. Пізніше в статті, присвяченій мисткині, Великий Каменяр підкреслить, що походить поетка «з дуже заслуженої родини українських письменників», виросла серед природного оточення, тому й «не дивно, що її душа розвинулася так рано» [11, 32, с. 39]. Рано переповнилось її серце почуттями, і «вона знає, що почуття само собою додасть сили й найпростішому слову» [11, 32, с. 40].

**Ведучий 2.** За оцінкою К. Квітки, Іван Франко «...був, може, єдиний чоловік на Україні, що переважав Лесю в знанні західноєвропейських літератур» [3, с. 12]. Разом з братом Михайлом 18-річна Леся задумує видати цілу серію перекладів найкращих російських і європейських творів для планованої «Європейської бібліотеки». У переліку авторів – Гомер, Короленко, Гоголь, Толстой, Щедрін, Гайне, Шиллер, Гете, Бальзак, Шекспір, Вольтер, Руссо, Беранже, Байрон, Міцкевич та інші. Молода перекладачка готова до роботи й рятується вивченням мов від «українсько-російського невежества». У листах до М. Драгоманова вона називає Україну напів-Азією й зізнається: «Мені сором, що носимо кайдани й спимо під ними спокійно» [8, 10, с. 83]. Однак вірить, що перекладацька праця не пропаде марно.

**Ведучий 1.** Саме в «Літературно-науковому віснику» (1898, т. 3, кн. 7) у статті «Літературно-критична студія» І. Франко дав розгорнутий аналіз творчості Лесі Українки, де підкреслив, що кожен новий твір з-під пера мисткині «збагачує все наше письменство новою «перлиною», останні її твори – се такий голосний та страшний стогін примученої душі, якого не чулося від киргизьких думок Шевченкових» [11, 31, с. 254].

**Ведучий 2.** Неймовірну майстерність поетеси Великий Каменяр вважає доказом незвичайного таланту, «одним з найцікавіших появ нашої нової літератури» [11, 31, с. 255] і пов'язує з такими чинниками: наполеглива самоосвіта, впливи «сівача живих і широких ідей» М. Драгоманова, самого життя, соціальних обставин. Та головне – це її «гаряче могуче полум'я» любові до людей, рідного краю та високих людських ідеалів, віра в краще майбутнє. Зважає Іван Франко й на безмірно болючі тодішні обставини для українського слова, серед яких живе авторка.

**Ведучий 1.** Аналізуючи поезії Української Кассандри 1888-1893 рр., великий майстер художнього слова окремо відзначає цикл «Сльози-перли», що звучить як справжнє голосіння над рідним краєм і всім народом, закутим у кайдани. У цьому циклі Іван Франко характеризує Лесине слово, як таке, що «сиплеться, мов золота пшениця», його захоплює тонкий гумор як ознака сильного таланту, і дає високу оцінку-порівняння: «Від часу Шевченкового «Поховайте та вставайте, кайдани

порвіте» Україна не чула такого сильного, гарячого та поетичного слова, як з уст сеї слабосилої, хорої дівчини» [11, 31, с. 265].

**Ведучий 2.** Пізніше, року 1903-го, цензор Федоров піддасть забороні вірші Лесі Українки з циклу «Сльози-перли», не маючи сумніву «в їхній шкідливій тенденції» [4].

**Ведучий 1.** Цікаво простежити, як почалася дружба Лесі Українки й Ольги Кобилянської. 10 травня 1899 р. Лариса Петрівна пише до Михайла Павлика:

«Дуже прошу, перешліть мого листа п. Кобилянській, Ви, певне, знаєте її адресу... Я вже давно слідкую за її літературним поступом, і вона мене дуже інтересує яко талан і яко людина. Її писання не дилетанство, а справжня література...»

**Ведучий 2.** Ольга Кобилянська відгукнулась і з цього розпочалося жваве, змістовне спілкування двох видатних українок. У перших листах Леся звертається до О. Кобилянської словами «Люба пані», «Дорога й шановна товаришко», а підписує їх офіційно – Леся Українка, Л. Косач. Згодом у мистецькі та філософські роздуми обох письменниць влітаються нотки особистого, листи стають довірливішими, теплішими: «Люба моя товаришко!», «Любий, далекий лотосовий квіте!», «До когось дуже любого», «Любий хтосічку!» – так розпочинає листи Леся Українка.

**Ведучий 1.** Утративши найдорожчу, кохану людину – Сергія Мержинського, вона поїхала до Чернівців, до подруги, лікувати своє зранене серце.

**Ведучий 2.** Їхній дружбі не перешкоджали відстані. Обидві відчували постійну потребу поділитися творчими планами, сумнівами й переживаннями.

**Ведучий 1.** Стосунки Лесі Українки та Ольги Кобилянської підтверджують думку про те, що єдність поглядів, інтелектуальних почуттів, естетичних потреб найчастіше стає основою міцної дружби – на все життя.

Та ще більшого захоплення заслуговує дочка Прометея як жінка, любляча, готова на будь-які жертви заради коханого.

**Ведучий 1.** Леся Українка стверджувала: «Любов – це чудова поема, що люди потім перечитують у спогадах, без болю, без прикрого почуття». І цю чудову поему ми знаходимо в кожному її творі.

**Ведучий 2.** Сьогодні ми розповімо Вам про ще один епізод з її племінного життя – Лесину любов.

**Ведучий 1.** На дорогах свого нелегкого мандрівного життя влітку 1897 року вона зустріла на лікуванні в Криму непересічну людину – Сергія Мержинського. Цільна, освічена, талановита особистість, палкий романтик, одержимий революцією, і безнадійно хворий на сухоти, став для Лесі Українки найближчим другом.

**Ведучий 2.** Зустріч поетки із Сергієм у Ялті, місяць спільних прогулянок по узбережжю, розмов і розлука переросла в довготривалу переписку.

**Ведучий 1.** «Твої листи завжди пахнуть зов'ялими трояндами, ти, мій бідний, зів'ялий квіте! Легкі, тонкі пахощі, мов спогад про якусь любу, минулу мрію. І ніщо так не вражає тепер мого серця, як сії пахощі, тонко, легко, але невідмінно, невідборонно нагадують вони мені про те, що моє серце віщує й чому я вірити не хочу, не можу. Мій друже, любий мій друже, створений для мене, як можна, щоб я жила сама, тепер, коли я знаю інше життя? О, я знала ще інше життя, повне якогось різкого, пройнятого жалем і тугою щастя, що палило мене, і мучило, і заставляло заламувати руки й битись, битись об землю в дикому бажанні згинутися, зникнути з цього світа, де щастя й горе так божевільно сплелись... А потім і щастя, і горе обірвались так раптом, як дитяче ридання, і я побачила тебе» [10, 1, с. 199].

**Ведучий 2.** Проте його кохання судилося іншій, наша поетеса стала для нього порадиником, натхненником у боротьбі за життя.

*Звучить пісня «Досадонька» на слова Лесі Українки, музика Лесі Тельнюк, виконують «Сестри Тельнюк». Музика лунає голосніше, потім знову стихає.*

**Ведучий 1.** Сплакана, зболена, стомлена самотою й безнадією, Леся ожила поряд з ним, не відчувала своєї хвороби й хотілося кохати, бути коханою та жити!

**Ведучий 2.** «Я пішла до тебе всею душею, як сплакана дитина іде в обійми того, хто її жалує. Се нічого, що ти не обіймав мене ніколи, се нічого, що між нами

не було і спогаду про поцілунки, о, я піду до тебе з найщільніших обіймів, від найсолодших поцілунків! Тільки з тобою я не сама, тільки з тобою я не на чужині. Тільки ти вмієш рятувати мене від самої себе. Все, що мене томить, все, що мене мучить, я знаю, ти здіймеш своєю тонкою тремтячою рукою, – вона тремтить, як струна, – усе, що тьмарить мені душу, ти проженеш променем своїх блискучих очей, – ох, у тривких до життя людей таких очей не буває! Се очі з іншої країни...» [10, 1, с. 199].

**Ведучий 1.** Зі спогадів Галини Лисенко: «Довелось мені бути в Гадячі, на хуторі Косачів... Одного разу надвечір відбувалася прогулянка човном, були Рада Драгоманова, Іван Труш, Кривинюк, Леся і був Сергій Мержинський. Мержинський – дуже красивий, але вигляд мав хворобливий і сумний, до того ж був мовчазним та стриманим і, як мені пригадується, чомусь завжди з опущеними очима. Леся була до нього уважна і... дуже близько приймала його хворобливий стан».

*Звучить пісня на слова Лесі Українки у виконанні «Сестер Тельнюк» – «На мотив з Міцкевича»*

**Ведучий 2.** Восени 1900 року йому погіршало. Одержавши в Києві звістку про те, що її друзі зле, Лариса Петрівна кинулась його рятувати. Сама безнадійно хвора, всупереч волі стурбованої матері, вона виїжджає до Мінська.

**2-й декламатор.** Все, все покинуть, до тебе полинуть,

Мій ти єдиний, мій зламаний квіте!

Все, все покинуть, з тобою загинуть,

То було б щастя, мій згублений світе!

Стать над тобою і кликнуть до бою

Злую мару, що тебе забирає,

Взять тебе в бою чи вмерти з тобою,

З нами хай щастя і горе вмирає [8, 1, с. 259].

**Ведучий 1.** У листі Ользі Кобилянській від 16 січня 1901 року, Мінськ, Леся пише: «...Певне, отримали мою картку й подумали собі: чого се її біда загнала в якісь невідомі простори? Отже, щоб ви знали, то власне біда: тут у Мінську живе той мій

приятель, що я Вам ще давно про його казала. Він усе останній рік був хворий, і я навідувала його, їдучи на північ і з півночі, потім їздила спеціально до нього восени днів на десять, а тепер от приїхала та й сиджу, жду, що далі буде. А далі, здається, нічого доброго не буде. Він уже близько півроку зовсім не встає з ліжка, кашель, кров, голос втратив зовсім, гарячка безперестанку, сили менше, ніж у дитини, – каже лікар, що се вже раптові сухоти, а при сьому надія мала на поліпшення. Тим часом я тут уже тиждень і ліпшого нічого не бачу, хіба навпаки. Тепер от пишу Вам за тим столом, що стоїть перед ліжком хворого (я цілий день не відступаю від нього), мій друг спить-не спить, лежить тихо, а я пишу листи і думаю собі: «Навіщо, властиве, їх писати? Тільки людям жалю завдавати!»... [8, 11, с. 205 – 207].

**Ведучий 2.** Своїм батькам Олені Пчілці й Петрові Антоновичу Косачу вона повідомляє в листі від 15 січня 1901 року, Мінськ:

«Любі мої мама і папа!

Спасибі Вам, що обізвались до мене, а то я вже починала боятись, чи не сталось там чого вдома, усі мовчать. Я й так боюсь, мамочко, що моє лихо відіб'ється на твоїх і без того не міцних нервах. Не буду, звісно, запевняти тебе, ніби мені тепер легко жити, бо се ж би вже могло бути тільки брехнею, але тільки нагадаю тобі, що я дуже витримлива, отже, ти можеш бути впевнена, що мені особисто ніяка небезпечність не загрожує» [8, 11, с. 202 – 205].

*Звучить романс Я. Степового на слова Лесі Українки «Гетьте думи!».*

**3-й декламатор.** Хто вам сказав, що я слабка,

Що я корюся долі?

Хіба тремтить моя рука

чи пісня й думка кволі?

Ви чули, раз я завела

жалі та голосіння, –

то ж була буря весняна,

а не сльота осіння.

А восени... Яка журба,

чи хто цвіте, чи в'яне,

тоді й плакучая верба  
злото-багряна стане.

Коли ж суворая зима  
покриє барви й квіти –  
на гробі їх вона сама  
розсипле самоцвіти [8, 1, с. 378].

**Ведучий 1.** А Мержинський помирав, тяжко, боляче, невідворотно. Усе ж він не переставав сподіватися на краще...

**Ведучий 2.** У листі Олені Пчілці від 15 січня 1901 року, Мінськ, Леся пише: «...Учора просив мене написати у Швейцарію, навести справки про тамошні санаторії... усе думає про подоріж! Я, звісно, написала... Сергій Костянтинович думає тільки про те, коли б настільки поправитись, щоб їхати – «у такому стані, як тепер, я вже не можу їхати, бо се було б занадто клопоту для того, хто мав би мене везти», – він не думає про те, що його в жодну санаторію не приймуть таким» [8, 11, с. 202-205].

**Ведучий 1.** Олені Пчілці, від 15 січня 1901 року, Мінськ.

«[Мамо!] ...Надто думати про бережіння себе мені нема нагоди, бо я й так нічим не втомлююсь, хіба що морально. У Сергія Костянтиновича я проводжу час тільки від 12.30. дня до 10.30. вечора, – він пізно переходить на денний стрій, бо вночі... не спить через кашель і жар, а ввечері починає рано всякі витирання та інші відправи, хоч я підозріваю, що то же він видумує, аби заставити мене раніш іти спати. Він не дає мені нічого втомного робити для нього, рідко коли просить щось принести з другої хати, я тільки примочую йому голову одеколоном (се він просить іменно мене), знаходжу потрібні листи абощо в його столику, часом напишу якийсь діловий лист, читаю йому часто, от і всі мої «обов'язки». Відноситься він до мене так, наче я з тонкого шкла, що можу впасти й зараз же розбитись, – не дозволяє ніколи йти ввечері додому (се тільки через малий дворик перейти!) без провожатого, бо, мовляв, я можу послизнутись або спіткнутись; узяв з мене слово, що я казатиму всі віконниці собі на ніч зачиняти, ото щоб часом хто не вбрався;



допитується, коли я лягаю спати, не вірить, що я стільки їм, скільки треба, – можна подумати, що се я хвора, а він мене глядить» [8, 11, с. 202-205].

**Ведучий 2.** Мержинський часто повторював їй: «Я сознаю, что это страшный эгоизм с моей стороны, но я не в состоянии был бы отпустить Вас теперь, нет, безусловно, не в состоянии» [8, 11, с. 202-205].

**Ведучий 1.** Коли ж він помічав, що Леся поспішала закінчити свою статтю, то «представлявся, що не хоче ні розмовляти, ні слухати читання вголос, і то так, що я навіть повірила; просив тільки, щоб я писала за тим столом, що біля його ліжка: «Я люблю, когда около меня люди работают» [8, 11, с. 202-205].

**Ведучий 2.** 29 січня 1901 року Леся Українка пише Ользі Кобилянській з Мінська: «Життя моє тут досить трагічне. Я мушу бути найспокійнішою від усіх, хоч я, власне, найменше маю ілюзій, а через те й надії (зо мною лікар був найщирішим). Щодня мій друг розмовляє (отим своїм безгучним голосом, немов шелестом) про те, як ми вкупі за границю поїдемо, у Швейцарію, як то гарно зостріти там весну... А я весни так боюся, так боюся, як ... того, чого не можу назвати. І я кажу йому, що поїду з ним, що буду з ним, аж поки він поправиться... У сьому правда те, що я не покину його так, як його покинули інші його друзі. Я з ним останусь, поки буде треба» [8, 11, с. 205-207].

**Ведучий 1.** У тому ж листі вона продовжує: «Каже, що любить в мені спокій і силу волі, через те я при ньому спокійна й сильна й навіть ніколи не зітхаю, інакше він би за мене боявся, а тепер він вірить, що я все витримати можу. Я не зруйную йому сеї віри в його останнього друга. Може, через те й він такий спокійний, дивно спокійний, коли говорить про свій кінець, хоч взагалі він дуже нервовий» [8, 11, с. 205-207].

*Лунає «Аве Марія» Дж. Каччині: голосно, потім – як фон.*

**Ведучий 2.** Сергія не стало навесні. Він помер на руках у Лесі. То був удар страшної сили, перенести який допомогла поезія. Так народилася драматична поема «Одержима». Міріам ходить за Месією й бачить, як він допомагає людям, як зцілює їхні душі, як робить щасливими. А чи сам щасливий? Ні, бо він – самотній. Але Месія не хоче прийняти любові Міріам, бо та не згоджується полюбити його

ворогів. Коли ж Месію розпинають, Міріам шле прокляття не тільки ворогам, а й друзям Месії за те, що не розділили його чаші. Сама ж страждає від того, що не може за коханого віддати душу.

#### **4-й декламатор (Міріам).**

*Він їм простив. Він їм усім простив.  
Вони те чули і на віки вічні  
його слова потіхою їм будуть.  
А тільки я не прощена зосталась,  
бо я не можу їм простити за нього.  
Я всіх і все ненавиджу за нього:  
і ворогів, і друзів, і юрбу,  
отой народ безглуздий, що кричав:  
«Розни його, розни!» – і той закон  
людський, що допустив невинно згинуть,  
і той закон небесний, що за гріх  
безумних покоління вимагає  
страждання, крові й смерті соромної  
того, хто всіх любив і всім прощав.  
Умер він, зраджений землею й небом,  
як завжди, самотній. А тепер  
я тут сиджу, як завжди, самотня,  
даремні сльози ллю і проклиную  
все те, що він любив, і з кожним словом  
все більш надію трачу на рятунок.  
І вічно, вічно буду самотня  
на цьому і на тому світі. Так,  
ніколи не скінчиться темна туга  
і вічно буде жаль палити серце.  
Тут завтра придуть ті прихильні друзі,  
що тричі одрікалися від нього,  
і та родина, що ніколи в ньому  
не бачила пророка; придуть, здіймуть  
його з хреста, – бо вже ж він неживий  
і більше мучитись за них не може, –  
покроплять млявими слізьми й лагідно  
спов'ють у хусти, понесуть покійно  
під наглядом ворожих вояків,  
сховають у печері й розійдуться.  
А може, потім зійдуться до купи  
тепльким словом згадують про того,  
про кого за життя так мало дбали!  
Ох, як би я тепер хотіла кинуть  
отрутними словами їм в обличчя,*

немов гарячим приском! Хай би очі  
 їм випекло, ті очі безсоромні,  
 що сміли тут дивитися на муку  
 того, чийого всі не варт мізинця!  
 Я знаю, що якби з'явилась я,  
 ненавистю спотворена в обличчі,  
 вони жахнулись би і запитали:  
 "Яке тобі до всіх нас діло, жінко?"  
 І я на те... що я на те сказала б?  
 Я б мусила мовчати, бо ненависть  
 не має голосу на поминках того,  
 хто всіх любив і всіх прощав... Ой горе!  
 В той час, як всі громадою зберуться  
 згадать того, кого я так любила,  
 я буду всім чужа і одинока,  
 не признана ніким, бо сам Месія  
 не признавав мене... О Сине Божий!  
 Нехай в моїм житті все, все неправда,  
 та вір мені, що я тебе любила.  
 Чи ти гадав, - я не зрелась себе?  
 Зрелась! я прокляла себе і душу,  
 ту душу, що не хтів прийняти Месія  
 собі на жертву. Де ж ще більше горе,  
 як не могли віддати за друга душу?.. [9].

**Ведучий 1.** У житті Лесі Українки згодом з'явився інший чоловік – Климентій Квітка. Саме він був поряд, коли її серце зупинялося від болю, а моральний стан був близький до краху... А також у Криму, у Києві, на Кавказі, у Єгипті. Їх єднали українська ідея та українська пісня.

**Ведучий 2.** На жаль, крім цього, їх об'єднала й хвороба: нерви та туберкульоз. Підтримуючи одне одного, вони разом долали біль і відчай.

**Ведучий 1.** Після вінчання у Вознесенській церкві на Деміївці 25 липня 1907 року молоді поспішали додому до своїх незліченних проблем, до праці, до творчості.

**Ведучий 2.** Доля поєднала скромного юриста Квітку й велику поетку. І на перший погляд, ця пара справді могла здатися дивною, адже в той час для декого нонсенсом було вже те, що наречена старша від нареченого на дев'ять років.

**Ведучий 1.** Проте Климентій Квітка був непересічною талановитою людиною: у своїй роботі він постійно користувався тринадцятьма мовами, часто брав участь у любительських концертах, був акомпаніатором у студентському хорі.

**Ведучий 2.** Він завжди був поряд, допомагав Лесі долати зоряний і водночас терновий шлях. І якби не він, хто знає, чи почув би світ коли-небудь геніальне:

Ні, я жива, я вічно буду жити,  
Я в серці маю те, що не вмирає...

### **Інсценізація уривку з «Лісової пісні»**

**Дійові особи:** Мавка та Лукаш.

*Лукаш хоче надрізати ножем березу, щоб сточити сік, Мавка кидається і хапає його за руку.*

**Мавка.** Не руш! не руш! не ріж! не убивай!

**Лукаш.** Та що ти, дівчино? Чи я розбійник?

Я тільки хотів собі вточити соку  
з берези.

**Мавка.** Не точи! Се кров її.

Не пий же крові з сестроньки моєї!

**Лукаш.** Березу ти сестрою називаєш?

Хто ж ти така?

**Мавка.** Я – Мавка лісова.

**Лукаш** (*не так здивовано, як уважно придивляється до неї*).

А, от ти хто! Я від старих людей  
про мавок чув не раз, але ще зроду  
не бачив сам.

**Мавка.** А бачити хотів?

**Лукаш.** Чому ж би ні?.. Що ж, - ти зовсім така,

як дівчина... ба ні, хутчій як панна,  
бо й руки білі, і сама тоненька,  
і якось так убрана не по-наськи...

А чом же в тебе очі не зелені?

*(Придивляється.)*

Та ні, тепер зелені... а були,  
як небо, сині... О! тепер вже сиві,  
як тая хмара... ні, здається, чорні,  
чи, може, карі... ти таки дивна!

**Мавка** *(усміхаючись)*. Чи гарна ж я тобі?

**Лукаш** *(соромлячись)*. Хіба я знаю?

**Мавка** *(сміючись)*. А хто ж те знає?

**Лукаш** *(зовсім засоромлений)*. Ет, таке питаєш!..

**Мавка** *(щиро дивуючись)*.

Чому ж сього не можна запитати?

Он бачиш, там питає дика рожа:

«Чи я хороша?»

А ясень їй киває в верховітті:

«Найкраща в світі!»

**Лукаш**. А я й не знав, що в них така розмова.

Я думав - дерево німе, та й годі.

**Мавка**. Німого в лісі в нас нема нічого.

**Лукаш**. Чи то ти все отак сидиш у лісі?

**Мавка**. Я зроду не виходила ще з нього.

**Лукаш**. А ти давно живеш на світі?

**Мавка**. Справді,

Ніколи я не думала про те...

*(Задумується.)*

Мені здається, що жила я завжди...

**Лукаш**. І все така була, як от тепер?

**Мавка**. Здається, все така...

**Лукаш**. Як ти говориш...

**Мавка**. Чи тобі так добре?

*(Лукаш потакує головою.)*

Твоя сопілка має кращу мову.

Заграй мені, а я поколишуся.

*(Лукаш грає на сопілці.)*

**Мавка.** Як солодко грає,  
як глибоко крає,  
розтинає білі груди, серденько виймає!

**Лукаш.** Ти плачеш, дівчино?

**Мавка.** Хіба я плачу?

*(Проводить рукою по очах.)*

А справді... Ні-бо! То роса вечірня.

Заходить сонце... Бач, уже встає

на озері туман...

**Лукаш.** Та ні, ще рано!

**Мавка.** Ти б не хотів, щоб день уже скінчився?

*(Лукаш хитає головою, що не хотів би.)*

Чому?

**Лукаш.** Бо дядько до села покличуть.

**Мавка.** А ти зо мною хочеш бути?

*(Лукаш киває, потакуючи.)*

Бачиш,

І ти немов той ясень розмовляєш.

**Лукаш** *(сміючись)*.

Та треба по-тутешньому навчитись,

бо маю ж тут літувати.

**Мавка** *(радо)*. Справді?

*(Розмовляючи, йдуть зі сцени)*.

**Ведучий 1.** Ніхто не зміг дорівнятися до «Лісової пісні» Лесі Українки, адже в ній утілені не тільки легенди й міфічні образи Полісся та Поділля – у ній живе її дух, талант, безсмертна душа.

**Ведучий 2.** Дякуємо вам за увагу, на цьому наша літературно-музична композиція «Що за дивна сила слова!» підійшла до кінця. Дякуємо!

### Рекомендована література

1. Бондарчук Л. На шляху європеїзму: сторінки творчих взаємин Івана Франка і Лесі Українки / Л. Бондарчук // Дивослово. – 2007. – № 12. – С. 49-51.
2. Горик Н. Добре тому жити, хто вміє дружити: (Сценарій вечора для старшокласників) / Н. Горик // Дивослово. – 2005. – № 12. – С. 38-42.
3. Квітка К. На роковини смерті Лесі Українки / К. Квітка // Спогади про Лесю Українку. – К., 1971. – 483 с.
4. Корнійчук В. Іван Франко і Львівський університет / В. Корнійчук // Каменяр. – 2006. – № 1. – Січ.-лют.
5. Косач-Кривинюк О. Леся Українка: хронологія життя і творчості / О. Косач-Кривинюк. – Нью-Йорк, 1970. – 926 с.
6. Назаренко О. До Лесі за наукою любові. Урок-диспут за інтимною лірикою Лесі Українки / О. Назаренко // Укр. мова й л-ра в серед. шк., гімназ., ліц. та колегіум. – 2011. – № 3. – С. 61-64.
7. Тихолоз С. «Моя любове, смутку мій пречистий...»: музично-поетична композиція за листами й віршами Лесі Українки / С. Тихолоз, Л. Тихолоз // Укр. мова й л-ра в серед. шк., гімназ., ліц. та колегіум. – 2011. – № 3. – С. 65-80.
8. Українка Леся. Зібр. тв. : у 12 т. / Леся Українка. – К. : Наук. думка, 1975-1979.
9. Українка Леся. Поезія. Драмат. тв. / Леся Українка. – К. : Наук. думка, 2004. – 384 с.
10. Українка Леся. Твори : у 2 т. / Леся Українка. – К. : Наук. думка, 1986.
11. Франко І. Зібр. тв. : у 50 т. / Іван Франко – К. : Наук. думка, 1976-1984.
12. Ходарченко О. «Хотіла б я піснею стати...» : літературно-музична композиція за творчістю Лесі Українки / О. Ходарченко, Т. Фоміна // Дивослово. – 2011. – № 2. – С. 27-31.

**План проведення літературного тижня,  
присвяченого життєтворчості Івана Франка\***

**Понеділок:**

1. Урочисте відкриття тижня. Оголошення плану проведення.
2. Конкурс дудлів «Рудий кардинал «Лис Микита» Івана Франка» (5-7 класи).

**Вівторок:**

1. Читацьке караоке «Фанфіки за творчістю І. Франка» (9-11 класи).
2. Конкурс на кращий віртуальний лист Великому Каменяру (8-11 класи).
3. Літературний круїз (заочна екскурсія) «Франковими місцями Львова» (5-9 класи).

**Середа:**

1. Музичний хіт-парад «Тисячострунна арфа велета духу: Співзвучність поезій І. Франка з народнопісенною творчістю» (5-9 класи).
2. Виставка учнівських творів «Секрети поетичної творчості» (5-11 класи).
3. Читацька конференція «Жінки в житті й творчості Івана Франка» (9-11 класи).

**Четвер:**

1. Ігри патріотів «Навчитися чути себе українцями» (7-9 класи).
2. Літературний вечір «Каменяр поступу людського» (9-11 класи).

**П'ятниця:**

1. Підведення підсумків, нагородження переможців та активних учасників тижня української літератури.

\*Додаток укладено автором



## Позакласний захід «Скупому душа дешевше гроша» (за п'єсою І. Карпенка-Карого «Хазяїн»)\*

Урок позакласного читання з української літератури в 10 класі, складений за програмою, затвердженою Міністерством освіти і науки України: Українська література. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Природничо-математичний, технологічний, спортивний, суспільно-гуманітарний, художньо-естетичний напрями; філологічний напрям (профіль – іноземна філологія). Академічний рівень / укладачі: М.Г. Жулинський, Г.Ф. Семенюк – керівники авторського колективу; Р.В. Мовчан, Н.В. Левчик, М.П. Бондар, О.А. Камінчук, В.І. Цимбалюк; за заг. ред. Р.В. Мовчан. – К. : Грамота, 2011.

**Тема уроку:** «Скупому душа дешевше гроша» (за п'єсою І. Карпенка-Карого «Хазяїн»).



Рис. Ж.1. Слайд з темою уроку позакласного читання.

### Мета:

- *навчати* залучати текст для аргументації власних тверджень, робити ідейно-художній аналіз драматичного твору, досліджувати психологію літературного героя, аналізувати проблематику п'єси, порівнювати образи Гобсека та Пузиря, удосконалювати навички характеристики персонажів;

\*Додаток укладено автором

- *розвивати* зв'язне мовлення та критичне мислення старшокласників, творчі літературні здібності, увагу, пам'ять, формувати в кожного особисте ставлення до прочитаного, вміння висловлювати власні міркування, обстоювати свою думку, працювати в групі, вести діалог;

- *виховувати* порядність, щедрість і хазяйновитість, розуміння загальнолюдських цінностей.

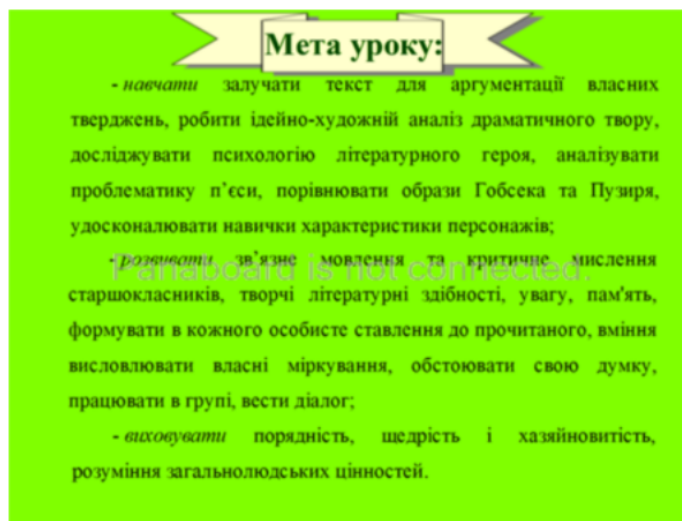


Рис. Ж.2. Слайд з метою уроку позакласного читання.

**Методи і прийоми:** прийом «Кошик ідей, понять, імен», бесіда, робота в групах, гра «Кому належать слова?», метод «Фішбоун», сенкан, «Діаграма Вена» (компаративний аналіз образів Гобсека й Пузиря), метод «Коло ідей», проблемне запитання, імітаційна гра «6 капелюхів».

**Тип уроку:** урок позакласного читання.

**Епіграф:**



Рис. Ж.3. Слайд з епіграфом уроку позакласного читання.

## Хід уроку

### I. Мотивація пізнавальної діяльності.

**Слово вчителя.** Кінець XIX ст. для України невідривно пов'язаний з розвитком культури, освіти, літератури. З'являються такі майстри пера, як Іван Нечуй-Левицький, Панас Мирний, Іван Франко, твори яких є класикою не тільки для української, а й світової літератури. У цей же час неабиякий розвиток отримують театральне мистецтво й драматургія.

Саме Іван Карпенко-Карий стояв біля джерел заснування театру, а його драматичні твори стали золотим фондом у класичному репертуарі українського театру. Сатира посідає головне місце у творах драматурга. Вершиною його творчості стала соціально-сатирична комедія «Хазяїн».

Н. Падалка: «...Драматург показує контрасти, що збуджують сміх. Але в цьому сміхові чується», говорячи словами Белінського, «не одна веселість, а й помста за принижену людську гідність». Висміюючи «стяжателя», автор викриває й засуджує його. «Серйозність» комедії «Хазяїн» посилюється сміливим введенням у неї елементів суто драматичних і навіть трагічних (згадаймо бунт робітників, самогубство Зозулі). Ці елементи драматичного й трагічного, будучи підкорені загальним законом комедійного жанру, так як його розумів Карпенко-Карий, збільшують сатирично-викривальну силу «Хазяїна».

Тема влади грошей над людиною є «вічною» у світовому мистецтві. Її висвітлювали французький драматург Жан Батіст Мольєр, російський прозаїк Микола Гоголь, Оноре Бальзак, Чарльз Діккенс, Уільям Шекспір.

Чи справді в гонитві за багатством особа стає бездуховною, втрачає здоровий глузд, людську подобу, родину, її життя позбавляється смислу, чи набуває іншого, можливо, нам не зрозумілого? Тож, сьогодні ми поговоримо про загальнолюдські цінності шляхом літературного аналізу твору І.Карпенка-Карого «Хазяїн».

### II. Актуалізація опорних знань

#### Приєм «Кошик ідей, понять, імен»

Учні виголошують власні думки з приводу того, про що йтиме мова на уроці, що вони знають і думають з цієї теми. Найвлучніші ідеї школярі *записують на*

дошці *Panaboard* за допомогою маркера на Панелі інструментів (поруч із зображеним кошиком).



Рис. Ж.4. Слайд для реалізації прийому «Кошик ідей, понять, імен».

### III. Засвоєння навчального матеріалу

Перегляд **відеофрагмента** – перехід за *гіперпосиланням*. Відкриваємо *шторку*, щоб дізнатися детальну інформацію про відео.



Рис. Ж.5. Слайд для перегляду відеосюжету про Івана Карпенка-Карого.

### **Бесіда** про значення та зміст **епіграфа**:

- Прочитайте епіграф уроку. Якими почуттями пройняті ці слова?
- Як М. Луків відгукується про силу слова автора п'єси «Хазяїн»? Чому?

- І. Карпенко-Карий стверджував: «Театр тільки тоді цікавий, коли він вірно відображає сучасне життя з усіма його різноманітними перепетіями, відгукуючись на питання дня, бичуючи суспільні пороки». Чи допомагають ці міркування письменника зрозуміти слова поезії М. Луківа? Яким чином?

Подальшим етапом стане **робота в групах**. Зокрема, представники I групи – «історики» – досліджують історію створення та написання письменником соціально-сатиричної комедії «Хазяїн», II групи – «літературні критики» – підшуковують цитати з творів, спогади письменника, відгуки інших людей про І. Карпенка-Карого та його п'єсу «Хазяїн», III групи – «мовознавці» – досліджують мовні особливості твору, що сприятиме кращому розумінню учнями рис індивідуального стилю митця, IV групи – «креативні літератори» – створюють кросворди, ребуси.



Рис. Ж.6. Слайд для проведення групової роботи.

**Літературна гра «Кому належать слова?»** (учні по черзі за бажанням виходять до дошки й *проводять лінії за допомогою маркера на Панелі інструментів* – узгоджують цитати з твору та персонажів, яким вони належать):

«Класична птиця! Рим спасла, а хазяїна погубила!» *Золотницький*

«Хазяйське колесо роздавило!» *Калинович*

«Я нічого такого не беру, не краду — боже сохрани! Я так роблю, щоб все те, що є в хазяїна, було ціле і щоб мені була користь! Це комерчеський гендель!»  
*Ліхтаренко*

«Халат мільонера! Бачите, як багатіють. Ще отакий є кожух, аж торохтять! Нового купувати не хоче, а від цього халата і від кожуха, повірите, смердить! Он як люде багатіють: учіться!» *Феноген*

«У мене все тіло труситься від жаху, що у нас таким хлібом годують людей...»  
*Соня*

«Я нігде на вокзалах не обідаю, бо возю свої харчі» *Пузир*

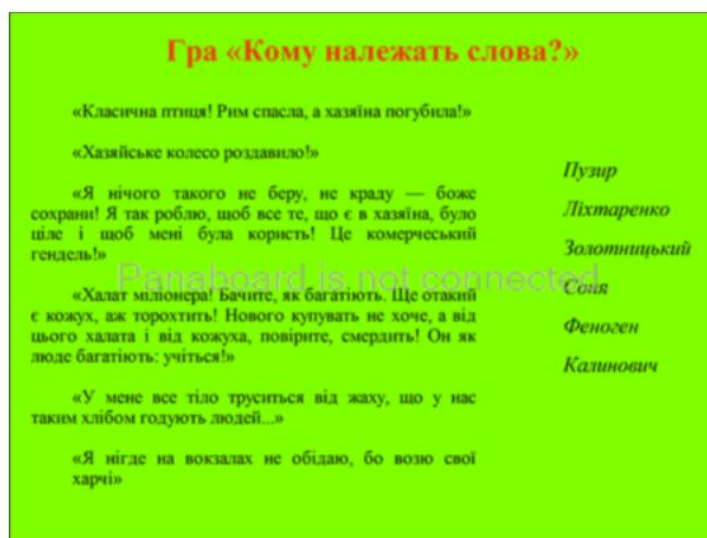


Рис. Ж.7. Слайд для проведення літературної гри «Кому належать слова?».

### «Фішбоун» (Fishbone)

Учням пропонується проблема для обговорення «Пузир – господар нового типу чи скнара» й схема Fishbone (рибний скелет) для систематизації цього матеріалу.

Голова Fishbone – проблема, верхні кісточки – основні характеристики, нижні кісточки – деталізація характеристик (цитати з п'єси), хвіст – відповідь на питання.

Учні, які під час обговорення правильно називають основні характеристики проблеми та свої відповіді підкріплюють визначальними цитатами, підходять до дошки й *натискають на відповідні шторки* (учитель підказує місце розташування їхніх правильних відповідей). Дійшовши висновку з проблеми, учні відкривають останню *шторку на хвості рибки*.

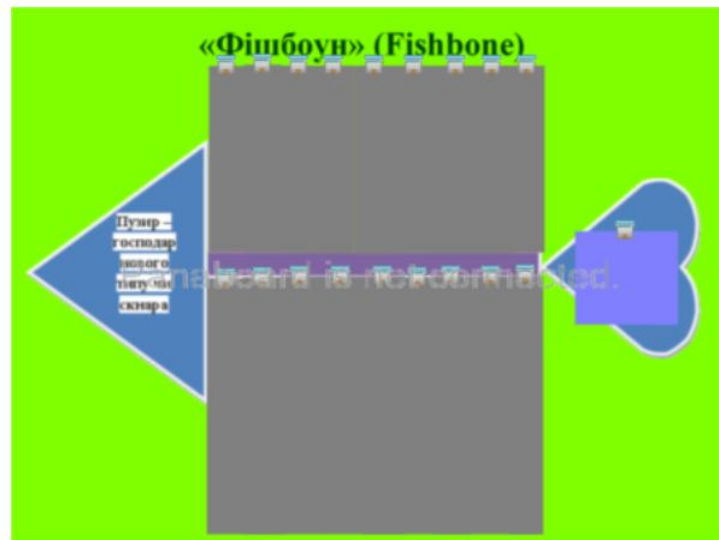


Рис. Ж.8. Слайд для проведення «Фішбоун» із закритими шторками.

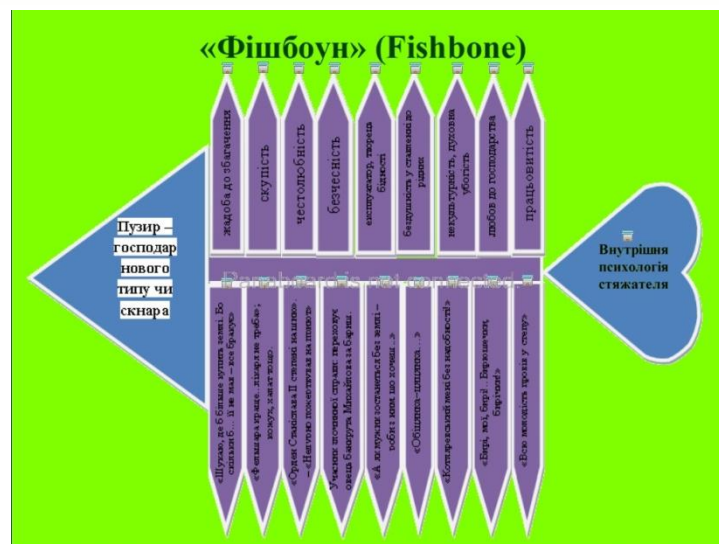


Рис. Ж.9. Слайд для проведення «Фішбоун» з відкритими шторками.

### Творча робота. Складання сенкану

Учням пропонується скласти сенкан (вірш з п'яти рядків), присвячений будь-якому герою п'єси «Хазяїн». Учитель повідомляє правила літературної гри. Застерігає, що слова не повинні повторюватися й бути спільнокореновими.

Один з учнів відкриває *шторку* з прикладом такого сенкану на дошці.

Учні складають власні варіанти, кілька з них зачитують.

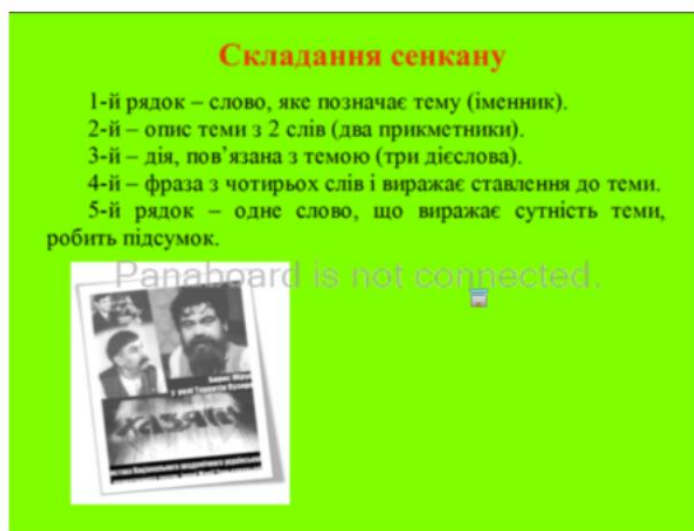


Рис. Ж.10. Слайд для складання сенкану.

### «Діаграма Вена» (компаративний аналіз образів Гобсека та Пузиря)

Чотири попередньо розподілені групи отримують завдання: на основі аналізу текстів визначити риси характеру й позначити їх: у спільному секторі – притаманні обом героям, а в колах – відмінні.

Для перевірки учні за допомогою Панелі інструментів (Вибір) витягують стрілочки (зліва – відмінні риси Пузиря, справа – відмінні риси Гобсека й знизу – спільні риси героїв).



Рис. Ж.11. Слайд для проведення «Діаграми Вена».

## IV. Закріплення набутих знань

### Метод «Коло ідей»



Учням пропонується визначити проблематику п'єси «Хазяїн» І. Карпенка-Карого, свою відповідь аргументувати. При правильній відповіді учень підходить до дошки й відкриває відповідну *шторку* (учитель підказує її розташування).



Рис. Ж.12. Слайд для проведення методу «Коло ідей».

### Обговорення проблемного запитання

Учням пропонується висловити власні міркування з питання: «Багатство подібно до морської води, від якої спрага тим більше посилюється, чим більше п'єш (Артур Шопенгауер)».

Рис. Ж.13. Слайд з проблемним запитанням.

### V. Підсумок уроку. Оцінювання навчальних досягнень учнів

**Слово вчителя.** Великим творчим досягненням І. Карпенка-Карого є його п'єса «Хазяїн», у якій він дуже майстерно висвітлив глитайську верхівку українського села, показавши її нікчемність і висміявши її ідеали.

І. Франко підкреслював, що в цій комедії Карпенко-Карий змалював «грандіозну по своїм замислі й по майже бездоганнім обробленню картину великого промисловця і глитая з його впливами й чисто селянською вдачею... майстерна драматична техніка надає тій драмі велику сценічну вартість і запевняє її довговічність на сцені».

У побудові п'єси «Хазяїн» автор відійшов від усталених традицій, які вимагали від драматурга головну увагу зосереджувати на зовнішній інтризі, переплетенні ефектних сцен, що повинні розсмішити глядача. Керуючись у своїй творчості вимогами життєвої правди, Карпенко-Карий збагнув, що соціальна комедія має бути не розважальною, а повчальною, що вона покликана аналізувати суспільні явища, глибоко розкривати суперечності, людські характери.

Актуальність п'єси полягає в тому, що вона показує нам яскраву картину доби становлення капіталізму, яка дуже схожа з нинішньою. Образ Пузиря і вчить, і застерігає, що багатство – це ще не щастя.

### Оцінювання навчальних досягнень учнів з аргументацією.

#### Рефлексія. Імітаційна гра «6 капелюхів»

Учасникам гри пропонується поглянути на розглянуті протягом уроку проблеми в п'єсі «Хазяїн» І. Карпенка-Карого з протилежних позицій, що уособлюються в капелюхах різного кольору.



Рис. Ж.14. Слайд для проведення імітаційної гри «6 капелюхів».

## VI. Домашнє завдання

Короткий інструктаж з виконання домашнього завдання.



**Домашнє завдання**

*Диференційоване (на вибір):*

- Написати твір «Срібло-злото тягне чоловіка в болото».
- Підібрати музичні ілюстрації до п'єси «Хазяїн» чи її окремих епізодів та скласти вірш (літературна гра «Буриме») з використанням рим: *збагачення – закінчення, хазяїн – змін.*
- Скласти комікси за мотивами п'єси.

The slide features a green background with a white text box. It includes three small illustrations: a quill pen in an inkwell, a boy with a question mark, and a man in a blue coat holding a hat.

Рис. Ж.15. Слайд з домашнім завданням.

Висловлення вдячності учням за роботу на уроці.



**Дякую**

Panaboard is not connected.

**за роботу!**



The slide has a green background with a white text box. It features the text 'Дякую за роботу!' in large orange letters, with a smaller watermark 'Panaboard is not connected.' in the center. At the bottom, there is an illustration of several hands raised against a dark background with stars.

Рис. Ж.16. Слайд з подякою за роботу на уроці позакласного читання.

## **Веб-квест «Життєтворчість українського Мікеланджело – Олександра Довженка» (11 клас)\***

**Мета:** активізувати пізнавальну діяльність старшокласників, поглибити знання учнів про життєву й творчу драму О. Довженка, життєві принципи митця через спогади, листи, біографічні твори, з'ясувати, що впливало на розвиток таланту й формування світоглядних переконань письменника, розкрити автобіографічний характер твору «Зачарована Десна», загальнолюдські та національні мотиви кіноповісті «Україна в огні», значення "Щоденника" письменника як історичного документа про трагічну долю нашого народу;

розвивати творчі, комунікативні здібності, формувати пошуково-дослідницькі уміння, уміння аналізувати художні особливості твору, оперувати теоретичними поняттями й літературознавчими термінами, оцінювати життєві явища та творчі напрацювання, орієнтуватися в інформаційному просторі, мережі Інтернет, створювати карти пам'яті, веб-сторінки, презентації та буклети;

виховувати інтерес до української літератури, шанобливе ставлення до творчої спадщини О. Довженка, патріотичні почуття, національну самосвідомість школярів.

### **Інструкція до роботи у веб-квесті**

*Шановні учасники квесту!*

1. Уважно прочитайте мету веб-квесту «Життєтворчість українського Мікеланджело – Олександра Довженка».
2. Ознайомтеся з ролями, що Вам пропонуються (посилання на правій частині сторінки «Ролі»).
3. Уважно прочитайте завдання для кожної ролі.
4. Оберіть собі роль. Об'єднайтесь у групи, відповідно до обраних ролей.
5. Заповніть вхідну анкету.
6. До роботи!

**Усі завдання виконуються за допомогою мережі Інтернет. Результати роботи надаються викладачеві в електронному вигляді.**

\*Додаток укладено автором

**Ролі**

*Шановні одинадцятикласники!*

Оберіть собі роль та об'єднайтеся у групу.

На наступних сторінках сайту ознайомтеся із завданнями та починайте їх виконувати. Бажаю успіхів!!!

**Ролі:**

Біографи

Історики

Літературознавці

Мистецтвознавці

**Рівень I****«Біографи»:**

За допомогою мережі Інтернет знайдіть і процитуйте вислови відомих письменників, критиків, режисерів та акторів про О. Довженка.

**«Історики»:**

Ознайомтеся з матеріалами, самостійно знайденими в Інтернеті, підготуйте повідомлення про протистояння митця й тоталітарної влади.

**«Літературознавці»:**

Дослідіть художні особливості кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка, користуючись електронним текстом з сайту <http://www.ukrlib.com.ua/books/printthebook.php?id=21&bookid=7>. Якщо виникатимуть труднощі, можете звернутись до матеріалів електронної версії Словника літературознавчих термінів (<http://www.ukrlib.com.ua/encycl/slovnyk/>; <http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/>).

**«Мистецтвознавці»:**

Знайдіть у мережі Інтернет графічні гумористичні малюнки О. Довженка й підберіть найбільш яскраві зразки для презентації та буклету.

**Рівень II****«Біографи»:**

Складіть карту пам'яті про життєтворчість О. Довженка на онлайн-інструменті Mindmester (доступна безкоштовна версія) або в офлайн-версії за такими

програмами: Freemind, ViewYourMind, Visio. За потреби можна скористатися довідковими матеріалами з техніки створення карт пам'яті на сайтах <http://www.biz-info.com.ua/articles/intelekt-karty-instrument-yakuj-pratsyuye-na-vas.html>, <http://www.zhyvo.in.ua/yak-zrobiti-skladnu-zadachu-prostoyu-intelekt-karti.html>, <http://wjournal.com.ua/intelekt-karta.html>.

#### **«Історики»:**

Підготуйте інформацію про історію написання й опублікування повісті «Україна в огні», «Щоденник», користуючись інформацією з Інтернет-ресурсів.

#### **«Літературознавці»:**

Займаючись самостійним пошуком літературно-критичних матеріалів у мережі Інтернет, дати «психологічний» аналіз портрета митця, порівнюючи власні спостереження зі свідченнями його сучасників.

#### **«Мистецтвознавці»:**

Знайти в мережі фото хати батьків О. Довженка й зіставити з її описом у повісті «Зачарована Десна». Чим та чому вони відрізняються?

### **Підсумкове завдання**

Шановні учасники! Наступний крок – узагальнення зібраного матеріалу: Вам пропонується створити веб-сторінку, презентації, а також сторінки для буклету до теми «Український Мікеланджело».

### **Вхідна анкета**

Шановні учасники веб-квесту! Ви щойно познайомилися із завданнями першого рівня гри, обрали ролі. Пропонуємо Вам заповнити цю анкету, відповівши на запропоновані питання. Після заповнення всіх полів цієї форми виберіть команду «Надіслати». Бажаємо успіхів!

Ім'я, прізвище

Яку роль для проходження першого рівня квесту Ви вибрали?

Запишіть адресу Вашої електронної пошти

Що б Вам було цікаво дізнатися про життєтворчість О. Довженка?

Ви відчуваєте труднощі в роботі з ... *(Питання можна пропустити, якщо труднощів не має).*

### **Критерії оцінювання творчих робіт:**

Оцінювання веб-квесту відбувається за такими критеріями:

- дослідницької та творчої роботи;
- якості аргументації;
- оригінальності роботи;
- навичок роботи в мікрогрупі;
- оформлення результатів;
- захист роботи.

Кожен з них може бути оцінений 10 балами – повна відповідність реалізації критерію, 5 балів – недостатня, 0 – незадовільна. За набрані 60-55 – учень отримує 12 балів; 54-50 – 11 б.; 49-45 – 10 б.; 44-40 – 9 б.; 39-35 – 8 б.; 34-30 – 7 б.; 29-25 – 6 б.; 24-20 – 5 б.; 19-15 – 4 б.; 14-10 – 3 б.; 9-5 – 2 б.; 5-0 – 1 б.

### **Дистанційні консультації**

- Веб-квесты [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.itlt.edu.nstu.ru/webquest.php>
- Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://metodist.edu54.ru/node/40675>
- Веб-квесты учащихся [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://trc-olhon.ucoz.ru/index/veb\\_kvesty\\_uchashhikhsja/0-61](http://trc-olhon.ucoz.ru/index/veb_kvesty_uchashhikhsja/0-61);
- ИКТ в образовании [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ikt-v-obrazovanii.blogspot.com/2011/01/blog-post.html>
- Что такое образовательный веб-квест? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://project.457spb.ru/DswMedia/kvesttexnologiya.pdf>
- Створення веб-сторінки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://office.microsoft.com/uk-ua/word-help/HP005222272.aspx>
- Інструкція з створення сайту власноруч [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dakstudio.ltd.ua/FSC/>
- Як створити буклет у програмі Word 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://cikavo.in.ua/internet/zarobitok-v-interneti/7428-jak-stvoriti-buklet-u-programi-word-2007>

- Створення брошури-буклету в MS Publisher [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://znam-school-internat.kirovedu.com/uk/site/stvorenniya-broshuri-bukle.html>
- Створення у застосунку Publisher буклетів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://office.microsoft.com/uk-ua/publisher-help/HA010107803.aspx>
- Як зробити презентацію в PowerPoint [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gadget-explorer.com/articles/yak-zrobiti-prezentatsiyu-v-powerpoint/>
- Способи створення презентації [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.eduforme.org/mod/page/view.php?id=25>



## Заочна екскурсія до літературно-меморіального музею

### І. С. Нечуя-Левицького\*

**Мета:** поглибити знання учнів про основні події життєтворчості І. С. Нечуя-Левицького, донести до них живий образ митця, простежити витоки його таланту, сформувані уявлення про багатогранність обдарування письменника; розвивати навички дослідницької роботи, уміння аналізувати, зіставляти, оцінювати різні життєві явища, їх роль у становленні творчої особистості, на прикладі біографічних відомостей формувати етнокультурну компетенцію старшокласників, розвивати інтерес до культури та літературної творчості; сприяти вихованню інтересу до постаті митця, любові до українського слова, природи, рідної землі.

**Обладнання:** портрет І. С. Нечуя-Левицького, карта Черкаської обл., виставка творів митця, ілюстрації до них, листи, літературознавчі студії про письменника, його творчий спадок, фотокопії рукописів творів, фотографії, мультимедійна презентація з матеріалами музею митця, фоторяд про І. С. Нечуя-Левицького та літературно-меморіальний музей (<https://www.youtube.com/watch?v=h5TnWGqR4Rs>; <https://www.youtube.com/watch?v=2Mpo3dZEM54>), відеозапис «Нечуєвими стежками» (<https://www.youtube.com/watch?v=hSpYDhPB-SU>), уривки з фільму «За двома зайцями» ([https://www.youtube.com/watch?v=I8\\_UKQvAY8g](https://www.youtube.com/watch?v=I8_UKQvAY8g)), аудіокниги творів письменника.

### Хід проведення

**Випереджальне завдання.** Учні формують динамічні групи: «екскурсоводи», «презентатори», «критики», «артисти». Кожна з них виконує певне завдання: «екскурсоводи» готують екскурсійні розповіді про життя і творчість І. С. Нечуя-Левицького; «презентатори» займаються підготовкою виставки книг письменника, фотокопій рукописів творів, фотографій, ілюстрацій, листів, створюють мультимедійну презентацію з матеріалами музею митця; «критики» опрацьовують літературознавчі студії про письменника, його творчий спадок та коротко доповідають про найважливіше; «артисти» готують виразне читання творів «поетичної критики», інсценізацію уривку з повісті «Кайдашева сім'я».

### Вступне слово вчителя

Досліджуючи життєтворчість класика української літератури – І. С. Нечуя-Левицького, стає зрозумілим, що він був цікавою особистістю зі своїми пристрастями й уподобаннями, чеснотами й вадами, мав широкий світогляд, щиро вболівав за українське слово всупереч заборонам і цензурі, був патріотом. Письменник сміливо й свідомо позиціонував себе принциповим і послідовним опонентом імперської влади, навіть усупереч можливим загрозам і репресіям. На вигляд не кремезний, лагідний, спокійний чоловік, якого І. Франко назвав «колосальним всеобіймаючим

\*Додаток укладено автором

оком України», був уважним спостерігачем життя не тільки українського, а й російського та європейського. І. С. Нечуй-Левицький – енциклопедично освічена людина свого часу: історик, автор підручників з української мови, перекладач Біблії, етнограф, фольклорист (про що свідчать відповідні його праці й нариси).

Щоб поринути в атмосферу часу, коли жив і творив письменник, помандрувати основними сторінками його життя, ми заочно побуваємо в літературно-меморіальному музеї письменника, який знаходиться в смт Стеблеві Корсунь-Шевченківського району Черкаської області.

### **І станція «Мальовничий старий Стеблів».**

**Екскурсовод:** Раді вітати вас смт Стеблеві, що розташоване над річкою Россю (*показує на карті*). Стеблів лежить недалеко від Дніпра, у гористому та скелястому місці, розкиданий по обидва боки річки Рось. Містечко має дуже давню історію, що починалась від кам'яного та бронзового віку. Тут була грецька колонія, тут будувала фортецю козацька старшина. Ця фортеця почергово переходила то до поляків, то до Росії, знову повторювалось те саме.

На цій благодатній шевченківській землі серед прекрасної природи 25 листопада 1838 р. народився Іван Левицький, зростав, тут була його літня «резиденція». Поетичний образ місця його народження, цієї української Швейцарії, супроводжував митця все життя, виростав з осмисленої любові до рідного краю.

У власних роботах І.С. Нечуй-Левицький дав розгорнуті описи природи Надросся, а в оповіданні «Рибалка Панас Круть» уперше створив цілісний образ Росі. Звернімося до етнографічного нарису письменника «Українські гумористи та штукарі», у якому він подав конкретні відомості про стару заросянську хату, яка стояла на Зароссі, на пагорбі, проти церкви. До речі, тут, на Зароссі, тоді мешкали Джерики, Корчаки (прототипи повісті «Микола Джеря»), Кайдаші, Довбиші, Балаші (прообрази повісті «Кайдашева сім'я»). І понині тут проживають їх нащадки з цими промовистими прізвищами й прізвишками.

**Артист:** Про свою малу батьківщину так писав Нечуй: «Од самого берега Росі, на південь, де Канівський повіт межується з Звенигородським, починається такий рай, якого трудно знайти на Україні. Дрібні та круті гори од самої Росі йдуть ніби крутими хвилями. По крутих горах, по глибоких долинах подекуди зеленіють дубові та грабові старі ліси. Усі села суспіль ніби залиті старими садками... Село Керелівка, де жив і бідував Тарас Шевченко, усе потонуло в старих садках, неначе в здоровому лісі.

Які пишні села в цім краї бувають весною, коли зацвітуть садки! Одно село зовсім запало в глибоку долину й неначе потонуло в білому цвіту садків, як у молочному озері; друге стоїть на спадистій горі й красується в яблунях та черешнях проти сонця, неначе біле марево в прозорій імлі. Там десь на широкій долині розлився довгий став; кругом ставка над самим берегом біліє смуга з вишневих та черешневих садків... А там далі, серед зеленого лісу на долинці, стоїть присілок в

садках, – і здається, ніби серед лісу схопилось біле полум'я, а здорові груші та яблуні, подекуди розкидані між зеленими грабами, стоять у цвіту, наче срібні канделябри, розкидані по лісі.

З таких пишних садків вилинув, як соловей з гаю, Шевченків геній, і його пісня така ж поетична, як ті садки весняної доби» («Бурлачка»).

**Екскурсовод:** І немає жодного сумніву в тому, що саме мальовнича природа цього краю мала вплив на формування естетичного ідеалу геніального «поета в прозі», неперевершеного народознавця й майстра пейзажу І. Нечуя-Левицького.

27 листопада 1960 року на батьківщині письменника був відкритий літературно-меморіальний музей його імені. Крім власне музею, до меморіального комплексу відноситься так звані «іменні» скелі Нечуя-Левицького та Адама Міцкевича: скелі «Бурлачка», «Сфінкс», які височать над плесом Росі, упорядковані могили батька й діда письменника – священників Стефана й Симеона Левицьких. Поряд із приміщенням музею встановлено бронзове погруддя митця, а неподалік – пам'ятник Нимидорі, героїні повісті І. Нечуя-Левицького «Микола Джеря».

Сучасна експозиція музею відкривається меморіальним відділом. Матеріали знайомлять відвідувачів з родиною Левицьких та їхніми знайомими стеблівцями. Над столом – старовинна картина «Козак Мамай», прикрашена барвистим кілковим рушником. Це відтворена сімейна реліквія Левицьких, які, за свідченням Івана Семеновича, по лінії матері походять від простих запорізьких козаків. Саме таке полотно шанобливо зберігали у своїй оселі члени його сім'ї.

У музеї експонується старовинний настінний годинник з круглим дерев'яним циферблатом, довгим латунним маятником та важкою олов'яною гирею, що висить на ланцюжку. За свідченням сучасника письменника Дмитра Рейстрового, саме цей годинник залишився від майна колишньої школи, організованої для кріпацьких дітей С. Левицьким – батьком І. Нечуя-Левицького. У кімнаті є розкладений стіл з різьбленими ніжками. Він накритий домотканою скатеркою. За цим столом уранці, в обід і ввечері збиралася родина Левицьких: дев'яностолітній дід Степан, баба Мотря (няня), батько, Іван та його сестра й брати. Тут же знаходяться дерев'яний диван та крісла з високими спинками, оздобленими ажурною різьбою, настінне широке дзеркало, керамічне прес-пап'є, лінійка.

У музеї почасти відтворена батьківська бібліотека, книгами якої користувався майбутній письменник. Тут же один з перших його фотопортретів та сімейні фотоальбоми. Один з них оздоблений латунними застібками. У ньому фотокартки рідних і знайомих І. Нечуя-Левицького, рідкісні поштові листівки.

Центральне місце в експозиції меморіальної кімнати відведене для показу унікальних матеріалів. Зокрема, на столі в срібній мережаній рамці стоїть поживклий від часу фотопортрет І. Нечуя-Левицького роботи київського фотографа Г. Лозовського. Поруч – одна з книг Івана

Семеновича з автографом: «Дорогому братові священику Амвросію Семеновичу Левицькому од автора. 1912 року. Київ».

Узагалі в батьківській хаті, як пише І. Нечуй-Левицький в етнографічному нарисі «Українські гумористи та штукарі», було багато художніх полотен, оскільки їх дуже любили як батько Семен Степанович, так і мати Ганна Лук'янівна. «У великій світлиці три стіни були обвішані образами у двох кутках, а далі картинами», – читаємо в нарисі. З метою відтворення хатньої обстановки та батьківських уподобань у музеї представлені старовинні картини з побуту селян та міщан другої половини ХІХ століття. Серед них – «Стеблівська родина Пічкуренків» (автор невідомий), «Вівці» (В. Яковлев), «В'їзд до села» (В. Маковський), «Стеблівська Свято-Преображенська церква» (І. Шакера). Крім того, в експозиції представлені фотографії з альбому письменника: Амвросій – студент семінарії, він же в колі своєї сім'ї, портрети небожів І. Нечуя-Левицького: Антоніни, Аполлінарія, Леоніда, Олександра Левицьких та Олексія Радзівєвського. Є групова світлина родичів і знайомих письменника, знайдена в архіві Леоніда Левицького, портрет приятеля Левицьких – стеблівського фельдшера І. Селіванова та інших земляків.

## **II станція «Дитинство письменника та юнацькі роки. Навчання, громадська й літературна діяльність»**

*Екскурсовод:* Метричний запис у церковній книзі, виконаний рукою батька письменника, священика С.Левицького, повідомляє, що 13 листопада (за старим стилем) 1838 року в сім'ї парафіяльного священика стеблівської містечкової Преображенської церкви Семена Степановича Левицького і його дружини Ганни Лук'янівни Трезвинської народився син Іван. В окремій графі брат письменника священик Амвросій Левицький пізніше дописав про те, що «Іван Левицький – учитель Кишинівської чоловічої гімназії, колезький радник, кавалер орденів Святої Анни 3-го і 2-го ступенів, малоросійський письменник». До речі, педагог І. Левицький був нагороджений і третім орденом Святого Станіслава 2-го ступеня. Поруч подаються автобіографія І. Нечуя-Левицького, фотознімки його зарослянської хати й краєвиди ошатного Стеблева, Богуслава та Києва, – усіх тих місць, де зростав і навчався майбутній письменник. Серед них – фотознімки Богуславського духовного училища, духовних семінарії й академії в Києві.

Закінчивши 1865 року академію у званні магістра богослов'я (водночас одержавши звання вчителя), Іван Семенович присвятив себе педагогічній і літературній діяльності. Цю тему розкривають світлини, на яких зображені учбові заклади, де вчителював І. Нечуй-Левицький: Полтавської духовної семінарії, Седлецької та Каліської жіночих гімназій (Польща), 1-ої Кишинівської чоловічої гімназії (Молдова). Тут же портрети й групові знімки, на яких ми бачимо образ Нечуя, архівні й етнографічні матеріали. Особлива увага приділяється показу дебютних творів письменника – повісті «Дві московки» та оповіданню «Рибалка Панас Круть», що були надруковані 1868 року у львівському журналі «Правда». Експонуються прижиттєві видання творів

письменника: класичні повісті й романи «Микола Джеря», «Кайдашева сім'я», «Бурлачка», «Хмари» інші книги, ілюстрації, документи.

**Артист: Василь Мова (Лиманський)**

**ДО НЕЧУЯ**

*Прочитавши перші три повісті про його*

Як у пустині неплодющій,  
 На смерть під скваром приреченій,  
 Холодний струмочок живущий  
 Крізь ґрунт, у камінь запечений,  
 Проб'ється свіжим джерелом  
 І відживить усе кругом,  
 То так ся книжка дорогая  
 У нашому німому краї,  
 Пробившися на божий світ  
 Через цензури тяжкий гніт  
 І всякі інші перешкоди,  
 Живить в неволі впалий дух  
 Усіх прихильників народу  
 І виклика в їх серці рух  
 До праці, світла і свободи.  
 Хвала ж тобі, поете рідний,  
 Вкраїни-неньки вірний син!  
 В літературі нашій бідній,  
 Либонь, працюєш сам-один,  
 Бо більш нікого і не чути...  
 Працой же й далі, наш славуते,  
 На перешкоди не вважай  
 І слабших духом підсміляй!

**Критик:** Корені Нечуєвого національного патріотизму в родинній традиції. Про це з повним усвідомленням суті справи писав Іван Семенович у листі до О. Кониського ще 1876 року, у 38-літньому віці. Нечуй зізнавався, що батько-священик не мав на нього якогось виховного впливу, та при цьому з відчутним задоволенням писав: «Мій батько любив українську історію й літературу. Між його книжками не було ні Пушкіна, ні Гоголя, але була «Історія Малоросії» Бантиш-Каменського й Маркевича, була Літопись Самовидця й інші книжки, що тоді виходили. Він любив говорити проповіді по-українській, часто розказував про право українського народу й славу, дуже був радий, побачивши українську євангелію Куліша й просив мене достати йому українську Біблію. У нього була вже українська ідея, що рідко траплялося між українськими священиками». Крім того, його батько хотів у Стеблеві організувати громадську крамницю та школу, але місцевий поміщик заборонив: «Навчиш мужиків грамоти, сам підеш у поле працювати».

Особливий же вплив на майбутнього класика, за його ж зізнанням, справляла мати Ганна Лук'янівна Трезвинська, яка «не вмiла говорити по-великоруській і говорила чудовим чистим українським черкаським язиком, зовсім по-народному, з приказками й прислів'ями». На жаль,

мати письменника рано померла. Вона була добра, співуча, працююча. Він щоліта їздив поклонятись їй на могилу. Баба Мотря часто розповідала дітям (були сестра й брат) казки, яких знала силу силенну. З батькового дому Іван виніс зацікавленість історією, а також розуміння становища українського народу. Удома на канікулах дуже багато читав.

З дитинства він любив природу. Згадуючи роки навчання в Богуславі, він говорив: «Школи треба закладати для дітей в таких чудових місцинах, де природа гарна й чудова. Такі школи мені доводилось бачити в Швейцарії, в Цюріху, за городом, на пригірку, під лісом на лужку, де багато простору і зелені».

У 14 років Іван Левицький приїхав до Києва, щоб продовжити навчання. Мешкав на Подолі. Захоплювався Сервантесом, Данте, Шатобріаном, В. Скоттом, але найбільше – «Кобзарем» Т. Шевченка. У 1861 році став студентом Київської духовної академії, яка в 17-18 ст. була центром освіти, а в 19 ст. це вже було далеким минулим. Вона вже служила не Україні, а Росії, великоруському урядові.

Релігійно-духовне середовище училища й академії зародило в душі молодого Івана Левицького паростки неприйняття чужого, яке нав'язувалося з грубим насиллям над душею й тілом. Власне, це були паростки того самого антиімперського мислення, яке згодом перелилося на сторінки творів і листів. У тому ж листі до О. Кониського Нечуй описував «педагогічну практику» своїх учнівських літ: «За лайку й за український язик карали нотаткою: то була плисківата дощечка з ремінцем, і його надівали на шию тому, хто сказав погане слово або говорив по-українській. Усередині вона була видовблена, і там лежав журнал, де записували, хто сказав яке українське слово і як було треба справляти по-великоруській. Записаного ждала кара». Як видно з Нечуєвих листів, церковно-релігійна сфера в Російській імперії була важливою й вельми впливовою сферою русифікації чи, як тоді мовилося, «обрусенія окраїн». До усвідомлення й утвердження власних антиімперських позицій Нечуй ішов від власних відчуттів, зокрема й від спілкування з учнями інших національностей. «Половина моїх товаришів були великороси, але було чимало сербів, були й болгары, молдавани, і греки, і грузини. Великороси здивували мене своєю грубістю і якоюсь грубою мужичою фамільярністю. А тим часом на український язик, котрим звичайно говорять між собою семінаристи й академісти на Україні, вони поглядали згорда й сміялися з нас...».

Протягом наступних 25 років він викладав історію, географію, арифметику, російську мову в духовних та світських школах Полтавщини, Каліша й Сідлеця (Польща), Кишинева. Відомо й те, що в Кишиневі в 70-х роках організовувався гурток українських учителів середніх шкіл, де він пізніше працював, стояв на чолі такого гуртка, де обговорювались доповіді на суспільні теми.

Писати він почав ще коли був на службі в Полтаві. Тут була написана перша повість «Дві московки», надрукована у Львові й підписана псевдонімом Нечуй-Левицький. Журнал «Основа»

та «Кобзар» Т. Шевченка навели на думку писати українською мовою, що було ризиковано, бо, у той час, вона була заборонена. Тож, І. Нечуй-Левицький нікому про це не говорив, навіть товаришам, що жили з ним на одній квартирі. Не знав про це й батько письменника, та й згодом так і не дізнався, хоч перші повісті було надруковано в «Правді» ще за його життя.

З того часу й до 80-тих років увага письменника була спрямована на теми життя селянства. Найпліднішим виявився період творчості в Кишеневі. Тут були написані повісті «Микола Джеря», «Кайдашева сім'я», роман «Хмари», що засвідчило непересічність його таланту.

І. Нечуй постійно дбав про поповнення свого запасу життєвих вражень, спостережень, про наукові знання соціального, побутового, історичного й філософського характеру. Спеціальна записна книжечка стала на все життя неодмінним супутником І. Левицького у всіх його поїздках на села, у міста, за кордон тощо.

Інтереси молодого вчителя були досить різноманітними. Життя Левицького, крім щоденної педагогічної, а також бібліотечної роботи в прогімназії, екскурсій історичними місцями (Остріг, Дорогичин, Вишнівець, Дубно, Кременець), подорожей за кордон (Відень, Женева, Цюрих, Люцерн, Львів), Росією (Вільно, Рига, Петербург, Москва), багаторазових поїздок до Варшави було заповнене громадсько-культурними й літературними справами. Зокрема, у Сідельцях І. Нечуй-Левицький брав участь у роботі драматичного аматорського гуртка. Цей факт не згадується дослідниками, як і те, що письменник добре розумівся в музиці, грав на фортепіано, умів співати й добре танцював. Про це у своїх спогадах пише О. А. Левицький – небіж І. Нечуя. Музичну обдарованість, товариський характер молодого Левицького засвідчує й М. Грінченко. До аматорського драматичного гуртка у Сідельцях входили вчителі гімназії, прогімназії та інша губерньська інтелігенція. Хто очолював цей гурток, як широко розгорнулась його діяльність, що було в репертуарі, важко сказати. Відомо тільки, що Левицький тут займав не останнє місце та брав активну участь у постановці п'єси І. Котляревського «Наталка Полтавка» й виконував роль Петра, яка вимагає неабияких вокальних даних.

Н. Кобринська пригадує, як вона, відвідавши в Києві «так завжди поважаного» нею письменника, зацікавилася портретом «дуже гарної жінки в народнім строю». Господар звернув увагу Наталії Іванівни також на групову фотографію й пояснив: «Ми грали колись «Наталку Полтавку». Вона виступала за Наталку, а я за Петра, мій товариш грав Миколу, а потому й зробив для мене із сеї фотографії єї портрет».

У газеті «Седлецкие губернские ведомости» від 11 січня 1869 р. було подано досить прихильну й цікаву рецензію на згадану виставу. Вона, по-перше, дає підставу віднести час аматорської вистави «Наталка Полтавка» на кінець 1868 року. По-друге, тут дається висока оцінка роботи аматорського гуртка, який здійснив постановку п'єси Котляревського. Успіх п'єси, як вважає рецензент, був зумовлений щасливим добором виконавців: усі вони українці, добре

знайомі з народними звичаями й піснями, володіють рідною мовою й прекрасно співають. Відзначивши гру головних виконавців, рецензент пише: «Так само й інші ролі, що дісталися на долю пані Володимирової, Левицького й Сольського (усі уродженці України), були виконані дуже добре. Одним словом, спектакль цей став справді подією в нашому маленькому містечку і враження, справлене ним, було таке велике, що розмови про нього й бажання відновити його не припиняються до цього часу».

У зв'язку з цим стає зрозумілішим той посиленний інтерес І. Нечуя-Левицького до театру, добре знання театральної справи, що виявилось пізніше в нарисі-статті «Марія Заньковецька, українська артистка».

**Артист: Іван Немченко**

**«БУРЖУАЗНИЙ НАЦІОНАЛІСТ»**  
**(ІВАН НЕЧУЙ-ЛЕВИЦЬКИЙ)**  
 Інтелігент, палкий українофіл,  
 Він думав про народ, а не про себе,  
 Академіст із вітчизняних ФіВ  
 Науку рухав і просвітницькі потреби.

Над краєм звів духовності палац  
 Енергією серця і словесних праць.  
 Чекав, щоб рабський дух навіки зник  
 У малоросів, щоби дзвін весни  
 Й свободи завше чувся голосний.

**Критик:** Майбутній чародій Слова Іван Нечуй-Левицький ще з дитинства був знайомий з П. Кулішем, щоправда заочно. Якось під час етнографічних мандрівок по Київщині П. Куліш познайомився з батьком І. Нечуя-Левицького, який потім збирав для П. Куліша народні пісні, приказки, перекази й таке інше й давав усе це переписувати малому синові Іванові, який виконував ту роботу з великою охотою. Крім того, Іван Семенович мав змогу з батькової бібліотеки познайомитися добре з творами П. Куліша, якого він глибоко поважав, як це бачимо зі спогадів та різних згадок.

Під час свого учителювання в Седлеці (1867-1872) І. Нечуй-Левицький довідався, що П. Куліш перебуває у Варшаві й поїхав спеціально відвідати його та познайомитися особисто. Це знайомство мало величезний вплив на Левицького. В автобіографічному листі до історика української літератури Омеляна Огоновського (24. VII. 1890) він докладно зупиняється на цій поїздці та знайомстві з П. Кулішем, його дружиною Ганною Барвінок та її братом В. Білозерським: «Ця знайомість додала мені моральної сили на чужині: мені було з ким душу одвести». Завдяки П. Кулішеві письменник мав нагоду познайомитися також з М. Костомаровим.

Хоч П. Куліш незабаром після переїзду І. Нечуя-Левицького в Седлець і припинив свою нещасливу службу у Варшаві, то все ж таки Левицький декілька раз встиг його відвідати. Іван Семенович використовував літературний досвід П. Куліша та давав йому свої твори на перегляд.



П. Куліш переслав перші твори молодого письменника в Галичину, де вони й були надруковані в журналі «Правда». Цікава історія сталася з рукописом однієї з кращих повістей І. Нечуя-Левицького «Причепи». Він передав повість знову ж таки П. Кулішу, якого спіткала неприємна пригода: було вкрадено його портфель з паперами, між якими був і рукопис «Причепи». П. Куліш написав про пропажу оголошення, обіцяючи добре винагородити того, хто поверне папери, але даремно. Тим часом він сповістив про цю пригоду І. Нечуя-Левицького, прохаючи переслати ще одну копію повісті для передачі її в Галичину. Виявилося, що в П. Куліша був єдиний примірник повісті. Молодий письменник, однак, не вразився тим і написав повість наново.

Символічним можна назвати також той факт, що їхнє співробітництво не припинилося після смерті П. Куліша – саме І. Левицький та І. Пулюй закінчували переклад Біблії (зокрема Псалтир і декілька книг з пророчого циклу Старого Завіту), над яким П. Куліш працював довгі роки. Та й сам Іван Семенович вважав П. Куліша своїм другом і пильнував за фінансовими інтересами Ганни Барвінок у зв'язку з гонораром за переклад Біблії виданої Британським Біблійним Товариством у Відні 1903 р.

Великим авторитетом для І. Нечуя-Левицького, уже в його зрілі літа був М. Костомаров і його стаття «Две русские народности». Вони визначили погляд Левицького на український національний характер. Ні домашнє виховання, ні враження від церковної обрядовості не вплинули так на його погляди на життя. Зате з ранніх років об'єктами його естетичного захвату – стала рідна природа. Притаманне І. Нечую-Левицькому «почуття природи» так назавжди й залишилось характерною рисою його творчої особистості. У нього немає творів, що не містили б пейзажів. З природою нерозривно пов'язані люди, улюблені герої Нечуя-Левицького – представники трудового селянства. У них він учився мови, услухався в їхні прислів'я, примовки, пісні, казки, придивлявся до давньої обрядності. А разом з тим рано відчув з болючою гостротою контраст між квітучою, чудовою природою й важкими умовами життя людей праці.

### **III станція «Робочий кабінет київської квартири І. С. Нечуя-Левицького»**

*Екскурсовод:* У робочому кабінеті письменника на київській квартирі стоїть двотумбовий письмовий стіл, виготовлений з дуба, шухляди й ніжки якого оздоблені декоративною різьбою. На столі – письмове срібне приладдя з чотирьох предметів: чорнильниця, ручка, прес-пап'є, ніж для розрізування паперів. Це ювілейний подарунок Івану Семеновичу від побратимів по перу. Над робочим столом висить портрет Т. Шевченка в срібній рамі, який в урочистій обстановці піднесла ювіляру від імені Київського літературно-артистичного товариства Олена Пчілка. Поруч експонується муляжна копія художньо оздобленого вітального адресу чернігівців, що його зачитував на Нечуєвому ювілеї М. Коцюбинський.

І все-таки найголовнішим символом літературного визнання І. Нечуя-Левицького як одного з провідних класиків української літератури став срібний вінок, подарований ювілярові

театральними діячами з написом: «Івану Семеновичу Левицькому (Нечую), славному українському письменникові, романісту й повістяру, у день його 35-літньої праці на рідній ниві – від артистів українського театру Карпенка-Карого, Садовського, Саксаганського. Слава і честь!». На лівому боці вінка виштамповане із срібла лаврове листя – символ Нечуєвої сонячної слави, на правому – дубове листя, що символізує мужність автора «Миколи Джері» й баштового дозорця української нації. Водночас це був вияв глибокої шани артистів до І. Нечуя-Левицького як театрознавця, драматурга й головного співавтора славнозвісної комедії «За двома зайцями», автора інших творів, а також нарисів і статей, присвячених театральному життю в Україні («В концерті», «Марія Заньковецька, українська артистка» та ін.). Письменника було обрано почесним членом Київського літературно-артистичного товариства й драматичного товариства імені І. Котляревського у Львові. А всього він мав одинадцять дипломів, що засвідчували його членство в різних товариствах України й інших країн. Портрети І. Нечуя-Левицького, обрамлені лаврово-дубовим вінком, також прикрасили прижиттєве 13-томне зібрання творів письменника та ювілейні вітальні адреси.

Також у цьому залі міститься цікавий експонат – кабінетний рояль фірми «Беккер», що був подарунком кумі письменника Надії Іванівні Сольській – жінці, якій симпатизував Іван Левицький, хоча їм і не судилося бути разом. Чи то письменник був сором'язливий, чи надто вірив у забобони про те, що куми не повинні родатися, та Надія Іванівна Сольська так і не стала Левицькою. У музеї зберігаються його автентична тростина, краватка та комірць.

**Критик:** У 1885 році Іван Семенович вийшов на пенсію, заслужив звання статського радника та невелику пенсію і, переїхавши до Києва, віддався літературній праці. Він жив на вулиці Пушкінській, у будинку № 19, що належав банкіру Михайлові Сегету. У цей період письменник активно продовжував плідні зв'язки з побратимами по перу Іваном Франком, Панасом Мирним, Михайлом Коцюбинським, Наталею Кобринською, Михайлом Грушевським та іншими діячами української культури.

Вихід на пенсію був матеріальним ризиком. Як відомо, в 60-70-роках такі вимушені від'їзди мали Кониський, Єфіменко, Чубинський. Левицькому цього щасливо вдалось уникнути. «У штрафх, під слідством та судом не був, звільнений по хворобі». І. С. Нечуй-Левицький вважав за краще «таїтися». Довгий час його робота була законспірована. До 1874 року твори його друкувались тільки в Галичині.

У творах письменника 70-х років сумні картини змінюються іншими, сповненими своєрідного, яскравого гумору. В одному з листів до Б. Грінченка митець писав: «У житті окрім суму та лиха, є багато ласкавого, веселого елемента». Природжений гумор він вважав тим невіддільним елементом національної психіки, що «затаївся в усіх звивах розуму й фантазії

щирого українця» і є глибоко своєрідним, таким, що не має аналогії навіть у реготі й сміху античних фавнів і сатирів.

У низці творів І. Нечуй-Левицький розгорнув «широке полотнище» селянського життя від часу панщини до кінця XIX ст. Це, перш за все, «Дві московки», «Микола Джеря», «Кайдашева сім'я», «Баба Параска і баба Палажка», «Бурлачка» та інші. Один із кращих творів І. Нечуй-Левицького «Кайдашеву сім'ю» О. Барвінський дав на дорогу П. Кулішеві. Прибувши до Відня П. Куліш написав Барвінському листа (16. XII. 1880), а до листа додав таку красномовну дописку: «З великим уподобанням читав дорогою Кайдашеву сем'ю, що Ви, Добродію, спасибі Вам, дали мені. Що за свіже чуття краси природи й людського серця! Ні, ще наша Мати не вмирає».

Серед творів, написаних для сцени, це: оперета на історичну тему «Маруся Богуславка», історична драма «В диму та полум'ї», комедії «На кожум'яках», «Голодному й опеньки м'ясо», дитячі різдвяні сценки «Попались». Історичну тему він розробляє також у романах «Князь Єрмія Вишневецький», «Гетьман Іван Виговський». П. Куліш був невисокої думки про історичні знання І. Нечуй-Левицького. Іван Семенович істориком не був, а його літературні твори на історичні теми викликали сумніви і в інших знавців. Проте він цікавився історією, а його знання в цій ділянці були досить значні як на любителя.

Духовенству присвячена повість «Старосвітські батюшки та матушки», «Поміж ворогами», «Афонський пройдисвіт», «Шкідливе ягня».

Вищі верстви української громади – інтелігенцію змалював у повістях «Хмари», «Над Чорним морем», «Навіжена» та оповіданнях «Кохання з притчинами», «Вільне кохання», «Без пуття». Польську шляхту та канонізовану українську середню верству змалювано в «Причені» та оповіданні «Живцем поховані».

**Критик:** Вартісними для повного розуміння особистості І. Нечуй-Левицького є характеристики та відгуки І. Франка про митця та його творчість. Попри захоплення творчістю І. Нечуй-Левицького, Каменяр подекуди завдавав йому нищівної критики, можна говорити про певну еволюцію поглядів письменника від «сокрушення до апологізації». Кожен рядок, що написав І. Франко про Івана Семеновича та його літературну діяльність є цікавим, оригінальним, інколи критичним і заслуговує на увагу. Про постать Нечуя пише так: «Поміж новішими писателями українськими, котрі належали до тої школи (хто писав про селян) перше місце займає безперечно д. Нечуй (Левицький) як по красоті й плавності складу, так і по силі та живості картин, вірності рисунка та тій хватаючій за серце теплоті чуття...». Згадує також інші твори письменника, такі як «Причепа», «Бориславська ніч», «Дві московки», «Хмари», які, за словами І. Франка, «читала вся Мала Русь з великою впадою». Найцікавіше аналізує Великий Каменяр повість «Микола Джеря» І. Нечуй-Левицького. На початку дає їй коротку влучну характеристику: «для мене вона – історія всього українського селянства в ту важну епоху, написана в однім широкому»

образі». Коротко переказуючи зміст самого твору, автор зазначає, що тут немає того, що давніше називали інтригою, авантюрами та пригодами, тут усе йде простою, щоденною ходою. Зате є пречудні, вірно з природи схоплені картини, як життя бурлаків у сахарнях та акерманських риболовлях, глибокі уступи, як описання життя Нимидори. І. Франко захоплюється образами змальованими в повісті, зокрема образом головного героя Миколи Джері, який, за його словами, «один з тих світських, лицарських типів, з яких колись складався сам цвіт запорізького козацтва». Проте деякі моменти видаються І. Франкові «заблідими»: «Ті факти утиску селян за кріпацьких часів, котрі списав д. Нечуй у «Миколі Джері» не то щоби пересаджені, вони, бачиться мені, заблідо освічені, а притім кругозір у нього затісний, т.е. він займається тільки Джериною сім'єю». Тут І. Франко дещо суперечить собі, адже спершу зазначає, що І. Нечуй-Левицький, передав історію всього народу тої епохи через один образ.

Особливе місце займає стаття І. Франка «Южнорусская література», яка вперше була надрукована у виданні «Енциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Эфрона» в 1904 р. Саме факт згадки в цьому виданні І. Нечуя-Левицького є дуже важливим, адже в цій статті автор підносить постать нашого письменника вже на світовий рівень: «Левицький – прекрасний оповідач, з невеликою дозою гумору, намальовані ним типи пластичні і взяті з живої дійсності: він прагне всюди до повного їх етнографічного змалювання, попри те, як психологічний аналіз відступає на задній план. Поетичність описаної природи, прекрасна мова зробили І.С. Левицького улюбленцем читачів». Як бачимо, якщо в невеликих виданнях, у вузькому літературному колі І. Франко подекуди й піддає критиці нашого письменника, то у світову історію він вводить його як одного з найяскравіших, найкращих представників усієї української літератури.

Упродовж тридцяти років І. Франко пильно стежив за його діяльністю, цікавився здобутками та давав їм належну оцінку. Проте найвищу оцінку дав йому у статті «Ювілей Івана Левицького (Нечуя)». Тут І. Франко проявив свій талант творця літературних портретів. Створюючи Нечуїв портрет він, ніби окремими штрихами його доповнює, деякі риси видаються йому яскравими, і він ставить на них акцент, інші робить менш яскравими: «Іван Левицький, мов нічого й не бувало творив повісті, призначені зовсім не для мужика або не виключно для мужика, а для «всесословної» української нації, для українських інтелігентів, таких, яких бачив, може очима свого Духа в будущині, у яких народження вірив, вірячи в живучість і суцільність своєї нації».

Дуже цікавим є експресивне зображення одного епізоду, який вразив І. Франка. Одного разу Великий Каменяр застав І. Нечуя-Левицького, коли той розглядав кольорові картини квітів, і як котрась йому найбільше сподобалась, він шептав з насолодою: «А, шик! От так і треба!». І ось це «А, шик!» асоціюється в І. Франка зі всією творчістю письменника.

Відзначає І. Франко також мову письменника: «Се вже не та поетична мова Марка Вовчка, не штучна, силувана, академічно неповертлива мова Куліша, – се переважно буденна мова українського простолюддя, проста, без сліду афектації, але проте багата, колоритна й повна тої природної грації, якою вона визначається в устах людей з багатим життєвим змістом».

Ще деякі згадки про І. Нечуя-Левицького маємо в листах, зокрема, це листи, адресовані М. Драгоманову, і лист до Ольги Рошкевич. Особистого спілкування між ними не було, хоча письменники декілька разів зустрічалися, стежили за літературною діяльністю один одного. Можливо, причиною була різниця у віці, різні типи характерів і темпераментів, та, зрештою, і різні погляди на життя й літературу.

Як бачимо, літературні взаємини письменників були цікавими, проте складними й неоднозначними. Вони були письменниками різних поколінь одної літературної епохи, але кожен у своєму поколінні був геніальним. Об'єднувало їх те, що обидва понад усе на світі любили Україну й присвятили все своє життя служінню літературі й народові.

**Критик:** Найбільше витримали випробування часом це твори з життя селянства. Крім художніх творів, І.Нечуй-Левицький мав і теоретичні доробки, зокрема, у праці «Світогляд українського народу», що є першим дослідженням української міфології, він поділився своїм досвідом осягнення світогляду нації, заглибився в неповторний світ уявлень і вірувань наших пращурів, які стали першоджерелом духовності українського народу.

Щодо іншої статті Івана Семеновича «Сьогочасна часописна мова на Україні» С. Єфремов зазначає: «Саме коло цього часу десь узялись у Нечуя новаторства, які рішуче суперечили загальноживаному правописові, і навіть дотеперішній самого Нечуя практиці». І. Нечуй-Левицький почав війну за корекцію своїх творів, оскільки видавництва виправляли їх на тогочасний правописний стиль. Ще рішуче засуджує позиції письменника в мовному питанні Ю. Шевельов: «Роздратований, гнівний старий Нечуй-Левицький, утративши чуття дійсності, не може зрозуміти причин, що викликали зміни в мові. Йому ввижається, що українська мова руйнується чи то заходами галичан, чи то їхнього зняряддя». Після цього І. Франко не міг не відгукнутися на виступи І. Нечуя-Левицького. Він закидає І. Нечуєві-Левицькому відсутність будь-якої кваліфікації в цьому питанні: «Адже ж щоб говорити про мову, її часові й місцеві переміни, про еволюцію її звуків, флексій та синтаксиси, треба ж знати хоч елементи граматичної науки, чого в д. Нечуя нічогосінько не бачимо».

Свою статтю «Непотрібність Великооруської літератури для України й для слов'янщини» І. Нечуй-Левицький написав у відповідь на Емський указ, і це була перша праця, на яку відгукнувся молодий ще тоді двадцятидворічний І. Франко. Цю працю автор читав у гуртку близьких кишинівських приятелів і навіть дав їм її рукописний текст. Твір було негайно передано до журналу «Правда» в підавстрійський Львів. Трактат складався з двох частин і, оскільки журнал

через брак коштів виходив з різною періодичністю, перша його частина була надрукована 1878 року, а друга – 1884. Редакція друкувала трактат анонімно і, відповідно до змісту першої частини, дала йому назву «Сьогочасне літературне прямування». Спершу статтю публікував В. Барвінський, але через передчасну його смерть завершив публікацію статті І. Франко, подавши й другу частину статті під тією ж назвою, хоча вона вже не розкриває ідеї літературних напрямів, а стосується змісту творів російських письменників. Ось чому ми маємо подвійну назву трактату й кожна з назв розкриває ідею окремої його частини.

**Критик:** Люди, що знали письменника особисто, уже після того як він 1885 року оселився в Києві, зображують його дивакуватим, старим, замкненим у собі, консерватором у особистому побуті чоловіком. Їх згадки складаються майже цілком з анекдотів. Живучи в Києві, він протягом 33 років виходив на прогулянку по Хрещатику, завжди однією й тією ж дорогою, у певно визначений час і тільки до певного місця. Боячись застудитись, навіть влітку, він виходив з парасолькою «на випадок вітру». Їсти й пити І. Нечуй-Левицький міг тільки вдома, суворо за годинником, «щоб не пошкодить здоров'я». Новорічні візити починав ще за тиждень до Нового року «на випадок поганої погоди 1 січня». Газети й журнали читав через кілька тижнів після їх виходу. Лягав спати рівно о 22-й годині, ніколи і ні для чого не роблячи винятків. Навіть на своєму 35-літньому творчому ювілеї не згоден був посидіти довше, пішов додому, мусив лягти о 22-й (в цей час лунали привітальні промови, читання адрес і телеграм з різних кінців Росії, Варшави, Відня, Кракова, Парижа, Праги, Тифлісу та багатьох інших міст).

Найбільш виразний портрет письменника намалював І. Франко. Першим враженням від зустрічі в Києві 1885 року була, як каже І. Франко, якась диспропорція. «Читаючи його оповідання, подивляючи його широкий розмах руки, широкі контури його малюнків, я уявляв собі їх автора сильним, огрядним мужчиною, повним життєвої сили й енергії. Тим часом я побачив невеличкого, сухорлявого, слабосильного чоловіка, що говорив теплим і щирим, але слабеньким голосом, завсігда тамувався на якусь жолудкову слабість, ходив помаленьку дрібними кроками і взагалі робив враження пташки, уродженої в клітці й привиклої жити в клітці, так що пустить її на вольне повітря, то вона пофуркає, пофуркає й назад повернеться до своєї клітки». Але добровільний в'язень цієї «клітки» був людиною могутньої фантазії. Запас життєвих спостережень був такий великий, що він залишився невичерпним на довгі роки.

І. Нечуй-Левицький відійшов у інший світ у 1918 році в шпиталі на Дегтярівці, ніким не доглянутий, хоч у Києві жила сестра, племінниця – дружина протоієрея та небіжчик – професор. Дружина письменника Бориса Грінченка Марія, котра його провідувала, згадувала, що «помирав він, як свічка догорала — тихо й безмовно, тільки раз сказав: «Ох, усі про мене забули!». Похований Іван Нечуй-Левицький на Байковому кладовищі у м. Києві.

**Артист:** Володимир Базилевський

**ПРО НЕЧУЯ**

Не про те, що Нечуй не чує,  
А про те, що не чують Нечуя  
перенавчені й вільні...

Помирав Нечуй  
у київській богадільні.  
Перед смертю мучився дуже,  
шуміло у вухах: «Ой не шуми, луже...»

Лишив Нечуй своїм на вечерю  
«Кайдашеву сім'ю», «Миколу Джерю»,  
«Бабу Параску та бабу Палажку»,  
що їх під серцем виношував тяжко.

А хто почув Нечуя –  
Так це Франко з того боку.  
Величав Нечуя  
України оком.  
І не просто оком,  
а всеобіймаючим.  
Не читав, щоправда, він  
Кундери й Павича...

**IV станція «Ушанування пам'яті Івана Семеновича Нечуя-Левицького»**

*Екскурсовод:* Особливу увагу приділяли Нечуєвій постаті та його нетлінній творчості митці й науковці під час українського Ренесансу 1920-х років. Так, при Всеукраїнській академії наук була відкрита виставка пам'яті Івана Нечуя-Левицького, яка по суті стала першим літературно-меморіальним музеєм в Україні. Одеські кіномитці екранізували класичні шедеври прозаїка – повісті «Микола Джеря» й «Бурлачка». Уперше в українському літературознавстві В. Підмогильний, незважаючи на його вульгарно-соціологічні засади, у розвідці «Іван Левицький-Нечуй. Спроба психоаналізу творчості» досліджував феномен письменника-естета за відомою в Західній Європі системою З. Фрейда. Не забували про І. Нечуя-Левицького й видавці. Так, Ю. Меженко впорядкував і випустив у світ зібрання творів письменника в десяти й одинадцяти томах. Чимало друкувалося Нечуєвих повістей і оповідань окремими книжками. У експозиції є фото цієї виставки, окремі томи творів класика.

Серед експонатів музею – фотокопія кіносценарію «Микола Джеря», написаного Миколою Бажаном, кадри з кінофільмів «Микола Джеря» (1927 р.), «Василина» (1928 р.), «За двома зайцями», мультфільму «Маруся Богуславка».

У 1960-1990 рр. за творами І. Нечуя-Левицького поставлені три художні кіно- й телефільми: «За двома зайцями», «Кайдашева сім'я» (дилогія), «Київські прохачі», а також три документальні стрічки про їх автора. Шедевром і візитною карткою українського екранного мистецтва стала кінокомедія «За двома зайцями» завдяки п'єсі «На Кожум'яках», створеній Нечуєм і переробленій М. Старицьким, який звернувся до автора листовно 17 березня 1883 року з

таким проханням: «Также тут треба додати й мені наполовину праці, то чи не признаєте в такому разі правильним, щоб і я коло Вашої фамилії поставив свою, себто, щоб було написано: комедія Левицького – Старицького?» П'єса за підписами І. Нечуя-Левицького та М. Старицького не сходила з театральної сцени, допоки творці вище згаданої стрічки з кіностудії імені О. Довженка з доброго дива не «загубили» на титрах кіношедевр прізвища першого й головного автора.

*Перегляд уривку кінофільму «За двома зайцями».*

З метою вшанування І. Нечуя-Левицького Микола Бажан, організувавши 1956 року спеціальну урядову комісію, подбав про перепоховання праху Івана Семеновича та встановлення пам'ятника на його могилі на Байковому кладовищі в Києві. А Іван Ле (голова нечуївської ювілейної комісії при СПУ) у 1968 році клопотався перед Радою Міністрів Української РСР про утворення в Стеблеві державного літературно-меморіального музею І. С. Нечуя-Левицького.

Про відкриття музею І. Нечуя-Левицького на його батьківщині розповідають фотографії; подається короткий уривок з промови поета-академіка М. Рильського, виголошеної в Стеблеві 27 листопада 1960 року, вирізка з газети «Радянська Україна» зі статтею «Свято в Стеблеві», фотокопії матеріалів з центральних газет про відкриття музею. У вітрині – запрошення на відкриття музею, збірка поезій М. Рильського «Зграя веселиків» з дарчим написом автора, книга «Микола Джеря» з автографом онуки Нечуя-Левицького Любові Левицької.

Експонується портрет Івана Семеновича (давня літографія) під традиційним українським рушником, якого довгий час зберігав земляк письменника Мелентій Прокопович Тихоненко й реклама, надрукована з нагоди 125-річчя від дня народження Нечуя-Левицького.

У музеї представлено репродукцію монументального панно «Його вшанує весь світ», яке стояло у святкові дні біля Будинку-музею І. С. Нечуя-Левицького. Подаються фотографії музею в день 50-річчя смерті класика, президії урочистого вечора з нагоди цієї дати, письменників і земляків І. С. Нечуя-Левицького, що покладають квіти на його могилу в Києві.

Багато уваги приділено показові вітальних адрес і телеграм, запрошень на урочисті вечори, наукові ювілейні сесії, програм концертів, поштових листівок, вирізок з газет і журналів, присвячених пам'яті письменника.

Вірний спадкоємець Нечуєвих традицій Олесь Гончар під час відкриття в Стеблеві пам'ятника міжнародному ювіляру 1968 року (ЮНЕСКО) виголосив такі слова: «Багато з'явилося після мудрого Нечуя різних книжкових словоутворень, та далеко не все з написаного витримало суворий випроб часом. А слово Нечуєве живе, не пригасло, світить нам, і, віримо, що й нащадкам світитиме своєю правдою, мудрістю, красою». Саме слова О. Гончара, що нині золотом сяють в експозиції Нечуєвої світлиці, мабуть, чи не найпереконливіше засвідчують філософію скороминушості життя суєтної й марнославної людини й невмирущість справжніх духовних велетів та їх епохальних діянь.



Експонуються копії постанов про присвоєння імені письменника Стеблівській загальноосвітній школі № 1.

Благодатною порою для популяризації Нечуєвих скарбів – часи хрущовської «одлиги». Ще при своєму житті академік О. Білецький впорядкував і видав чотиритомник творів прозаїка. Він же разом з В. Полтавцем (згодом Народним художником України) підготував до друку прекрасні сувенірні книги «Микола Джеря» й «Кайдашева сім'я». Було багато й інших нечуївських видань. Проте найголовнішим досягненням стало найсумлінніше в науковому значенні зібрання творів І. С. Нечуя-Левицького в десяти томах (редактор Ніна Крутікова). Воно видано за заповітом О. Білецького впродовж 1965-1968 рр. у найавторитетнішому видавництві «Наукова думка».

Один з «кавалерійських наскоків» на велета духу Нечуя з метою перерозподілу літературно-історичного простору на власну користь припав на 1975 рік. Перед цим змінилося не з власної волі два секретарі Спілки письменників України – О. Гончар та Ю. Смолич. Цю посаду обійняв П. Загребельний. На черговому пленумі СПУ він вирішив «оновити» шкільну програму з української літератури творами «живих класиків», позбавивши тодішніх дев'ятикласників вивчення творчості І. Нечуя-Левицького. Тільки один Б. Олійник висловився проти того, щоб у такий сумнівний спосіб пробиватися на сторінки шкільних підручників. Тим часом до музею І. С. Нечуя-Левицького в Стеблеві надійшло багато листів од учителів української літератури, які з розчаруванням й обуренням писали про забаганку «самовисуванців у класики». С. Хаврусь надіслав копії листів до СПУ та Міністерства освіти. Нечуєве слово щиро захищали в пресі та у виступах по Українському радіо письменники О. Гончар, В. Юхимович, Ю. Мушкетик, А. Дімаров, О. Матійко, Є. Кирилюк та інші чесні літератори. Улюблена класична повість І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» через рік повернулася до щасливих школярів.

У 1978 року в столиці, на будинку по вулиці Пушкінській, була відкрита меморіальна дошка на честь знатного киянина І. Нечуя-Левицького.

Чудовими подарунками напередодні нечуївської 140-літньої дати стали двотомник творів прозаїка (наклад 200 тисяч), а також сувенірна книга «Микола Джеря» (до 100-річчя першої публікації повісті), що вийшли у видавництві «Дніпро». Та рекордним накладом (300 тисяч) випустило твори Нечуя тоді видавництво дитячої літератури «Веселка».

Білоцерківець Є. Чернецький виконав титанічну наукову роботу з дослідження архівів, підготувавши до друку книгу «Генеалогія роду Івана Нечуя-Левицького» та щоквартальник «Студії над життєписом Івана Нечуя-Левицького», а також публікацію наукової розвідки «Предки Івана Нечуя-Левицького» в журналі «Шлях до визволення». Автор прийшов до логічного висновку: український православний священицький рід Левицьких із козацького Стеблева був трохи не єдиним на Київщині, який дотримувався у вірі й житті ідеального кроку.

О. Гончар, як голова ювілейної комісії, багато доклав, щоб у Києві й Москві відбулося величне Нечуєве свято з нагоди 150-річчя від дня його народження. Це був вияв всенародного визнання історичних заслуг славного й мужнього Нечуя – «доблестного собрата по перу» («Русская мысль», 1904), «твердини духа» (В. Солоухін, 1989).

Українським фондом культури та київським Українським домом у 1993 році заснована Літературно-мистецька премія імені Івана Нечуй-Левицького.

У 1994 році ім'я письменника було присвоєне постановою Кабінета міністрів України Богуславському педагогічному училищу (нині Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького).

У 2012 році Верховна Рада України прийняла рішення про спорудження пам'ятників Івану Нечую-Левицькому в м. Києві та м. Черкасах до 175-річчя з дня його народження.

25 листопада 2013 року Google випустив святковий Doodle на честь 175-ліття з дня народження Івана Нечуя-Левицького. Картинка зображає сцену з твору письменника «Кайдашева сім'я».

*Демонстрування святкового дудла.*



Рис. К.1. Святковий Doodle на честь 175-ліття з дня народження Івана Нечуя-Левицького.

**Критик:** «Слава великому артисті рідного слова, що з простої речі виробив таку дзвінку та співучу мову, немовби то великий і великий музикант на чудовій скрипці грає й своєю грою вражає душу та серце», – писав Панас Мирний у листі до Івана Нечуя-Левицького.

Заслугою Нечуя-Левицького є й розширення жанрових меж української літератури. Він виступає як новеліст, повістярь, драматург, автор художніх, історичних та етнографічних нарисів, літературно-критичних і мистецтвознавчих статей. У його творчості відбувалося становлення й розвиток різноманітних жанрів української літератури.



## ШАНОВНИЙ СТУДЕНТЕ!

*Просимо Вас узяти участь у дослідженні рівня професійної готовності студента-філолога до організації позакласної роботи з обдарованими учнями, що проводиться з метою оптимізації навчального процесу в педагогічному ВНЗ та загальноосвітніх навчальних закладах різних типів. Для цього просимо Вас відповісти на питання анкети. Будьте уважні й не залишайте питання без відповідей.*

### АНКЕТА\*

*(модифікована анкета профілю креативності О. Куцевол)*

1. Визначте свою ступінь зацікавленості майбутньою професією (потрібне позначте):  
- цікаво;                    - не знаю;                    - не цікаво.
2. Ви плануєте після закінчення університету працювати за фахом (потрібне позначте):  
- так,                    - ні,                    - не знаю.
3. Як Ви розумієте поняття «літературна обдарованість»? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. Чи можливо розвивати літературні здібності? (потрібне позначте):  
- так,                    - ні,                    - не знаю.
5. Чи вважаєте Ви себе творчою особистістю?  
- так;                    - ні;                    - не знаю.
6. Ви працюєте творчо (потрібне позначте):  
а) на уроках;  
б) у позааудиторній роботі;

\*Додаток укладено на основі документа: Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) / О. М. Куцевол. – К. : Освіта України, 2009. – С. 162-163, [135]





16. Оберіть твердження, яке найповніше відповідає Вашій позиції щодо організації та проведення позакласної роботи з літературно обдарованою молоддю (потрібне позначте):

- дуже важлива та захоплююча діяльність; вона Вам дуже подобається; позакласна робота дає можливість творити та бути оригінальним; Ви хотіли б здобути навички в її організації та проведенні й удосконалювати їх у подальшому та прикладете для цього максимум зусиль;

- цікава діяльність; вона Вам подобається; Ви хотіли б оволодіти методикою організації позакласної роботи з літературно обдарованими учнями під час вивчення методичних дисциплін, але не докладаючи особливих зусиль;

- діяльність достатньо цікава; ви нейтрально ставитесь до організації позакласної роботи; можете як проводити її, так і відмовитись від неї; Ви не надаєте вагомого значення цій проблемі, Вас це зовсім не цікавить, але Ви не відкидаєте можливості того, що колись Ви виявите інтерес до неї й оволодієте певними прийомами;

- зовсім нецікава діяльність; Ви не бажаєте освоїти методику її проведення;

- ви нічого не знаєте про такий напрям позакласної роботи; ніяк не можете оцінити її.

17. Яка Ваша думка про позакласну роботу з літературно обдарованими школярами? Розставте номери в таблиці, яка наведена нижче.

1) Позакласна робота – це різноманітні види літературної діяльності учнів освітньо-виховного характеру, які організують і проводять у школі в позаурочний час.

2) Вона відкриває додаткові можливості для розвитку творчих здібностей учнів.

3) Вона не відіграє суттєвої ролі в навчально-виховному процесі.

4) Позакласна робота дає можливість здобути учням більше практичних навичок у роботі з художніми творами.

5) Позакласна робота тісно пов'язана з тією навчальною роботою, яка безпосередньо здійснюється на уроках.

6) Позакласна робота з української літератури допомагає учням в орієнтації на гуманітарні професії.

7) Проведення позакласної роботи з літературно обдарованими школярами може спричинити їхнє перевантаження.

8) Успішність організації позакласної роботи з літературно обдарованою молоддю передбачає створення креативного освітнього середовища.

Відповіді:

Думка	Номер
- абсолютно погоджуюсь	
- частково погоджуюсь	
- не підтримую	

18. Пригадайте й опишіть позакласний захід, який Вам найбільше запам'ятався (вразив вас оригінальністю), що з нього (форма проведення, методи, прийоми, види навчальної роботи тощо) Ви б використали на практиці у своїй професійній діяльності як майбутній учитель-словесник? Чого прагнули б уникнути? \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

**ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!**

**БАЖАЄМО УСПІХІВ!**



### Діагностична карта\*

сформованості компонентів готовності майбутнього вчителя-словесника до організації позакласної роботи з обдарованими учнями

(модифікований тест «Креативність» Н. Вишнякової та Р. Ткача)

П.І.Б.

Факультет

Курс                      Група

Оцініть власний рівень сформованості компонентів готовності до організації позакласної роботи з обдарованими старшокласниками за шкалою від 2 до 5, де «2» – низький ступінь прояву, «3» – середній, «4» – достатній, «5» – високий ступінь прояву.

Компонент	Самооцінка				Оцінка експерта
	Ступінь прояву				
	2	3	4	5	
<p><b>1. Мотиваційний компонент:</b></p> <p>– особистісно-ціннісне ставлення, наявність інтересу та потреби в опануванні необхідними знаннями, уміннями й навичками для успішної організації позакласної роботи з літературно обдарованими школярами, усвідомлення її значущості;</p> <p>– мотиваційно-творча активність і цілеспрямованість майбутнього вчителя-словесника на досягнення успіху в цій діяльності;</p> <p>– наявність вольових якостей особистості (наполегливість, витримка, рішучість, впевненість у собі, відповідальність, дисциплінованість, принциповість, ініціативність, організованість, самостійність).</p>					
<p>*Додаток укладено на основі документа: Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования : монография : в 2 т. / Наталья Федоровна Вишнякова. – Т. 2. Прикладная креативная акмеология. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Минск : ООО «Дэбор», 1999. – 300 с., [43]</p>					

Компонент	Самооцінка				Оцінка експерта
	Ступінь прояву				
	2	3	4	5	
<p><b>2. Пізнавально-операційний компонент:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– розуміння сутності позакласної роботи з обдарованими школярами та принципів її проведення;</li> <li>– знання теоретичних основ, оптимальних сучасних форм, методів і прийомів організації позакласної роботи з обдарованими учнями і вміння їх творчо застосовувати;</li> <li>– знання й урахування індивідуально-вікових особливостей літературно обдарованих школярів;</li> <li>– опанування навичками творчої самостійної роботи;</li> <li>– практичні навички й уміння проектувати та моделювати позакласну роботу з літературно обдарованою молоддю;</li> <li>– створення і впровадження авторської системи позакласних заходів з літературно обдарованими школярами.</li> </ul>					
<p><b>3. Особистісно-креативний компонент:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння творчо, по-оригінальному підходити до організації позакласної роботи з літературно обдарованими учнями, шукати нові ідеї, образи, приймати нестандартні рішення, швидко орієнтуватися в нових ситуаціях;</li> <li>– розвиненість творчого мислення;</li> <li>– сформованість комплексу особистісних якостей (педагогічні здібності, комунікативність, педагогічна спрямованість та її гуманістичний характер, педагогічна творчість);</li> </ul>					

Компонент	Самооцінка				Оцінка експерта
	Ступінь прояву				
	2	3	4	5	
– створення креативного освітнього середовища під час організації позакласної роботи з обдарованою молоддю.					
<b>4. Оцінювально-рефлексивний компонент:</b> – вивчення рівня своєї професійної вправності при її проведенні через аналіз процесуальної й результативної сторін цієї діяльності; – уміння й навички самоконтролю; – визначення шляхів професійної самокорекції, стратегії успішної професійної самореалізації.					

**Методика діагностики мотиваційної спрямованості  
майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи  
з обдарованими учнями\***

*(модифікована методика «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної)*

**Інструкція.** Прочитайте кожне твердження й визначте власне ставлення до вивчення особливостей та набуття умінь і навичок організації позакласної роботи з обдарованою молоддю, зазначивши напроти свою відповідь з використанням таких позначень:

- так + ;
- мабуть, так (+);
- мабуть, ні (-);
- ні –.

**Анкета**

1. Вивчення методики організації позакласної роботи уможливить прояв моїх творчих здібностей, допоможе якісній реалізації професійних задумів.

2. Організації позакласної роботи з літературно обдарованою молоддю дуже важлива й захоплююча діяльність, я хочу якомога більше поглиблювати свої знання про неї та удосконалювати вміння й навички її проведення.

3. Мені достатньо тих знань і вмінь, які я отримую на заняттях з вивчення методики організації позакласної роботи.

4. Навчальні завдання з методики організації позакласної роботи мені нецікаві, я їх виконую лише, щоб здати.

5. Труднощі, що виникають при вивченні особливостей організації позакласної роботи з обдарованими школярами, сприяють ще більшому зацікавленню цією діяльністю.

6. При підготовці до занять та проведення позакласних заходів під час педагогічної практики окрім рекомендованої літератури я самостійно опрацьовую

\*Додаток укладено на основі документа: Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2000. – С. 433-434, [102]

додаткові джерела.

7. Вважаю марною тратою часу практичні заняття з моделювання та розробки позакласних заходів.

8. Якщо щось не виходить під час організації позакласної роботи з обдарованими учнями, прагну знайти причини й наполегливо працюю над самовдосконаленням.

9. На заняттях у мене часто виникає такий стан, коли зовсім не хочеться освоювати методику проведення позакласної роботи з обдарованими старшокласниками.

10. Для активної роботи й виконання завдань я потребую постійного контролю викладачем моєї діяльності.

11. З цікавістю обговорюю засвоєний матеріал щодо організації позакласної роботи з обдарованими школярами у вільний час зі своїми друзями, одногрупниками.

12. Прагну самостійно виконувати завдання під час вивчення методики організації позакласної роботи з обдарованими учнями, намагаюся творчо підходити до їхнього розв'язання, бути оригінальним.

13. Не бажаю витратити свій час на виконання завдань щодо організації позакласної роботи з літературно обдарованими старшокласниками й при можливості намагаюся скопіювати чужі рішення або прошу когось виконати завдання за мене.

14. Вважаю, що здобуті знання, уміння й навички з організації позакласної роботи з обдарованою молоддю є вартісними й бажаю удосконалювати їх у подальшому та прикладу для цього максимум зусиль.

15. Оцінка за заняття для мене важливіша, ніж здобуті знання, уміння й навички організації та проведення позакласної роботи з обдарованими учнями.

16. Якщо я погано підготовлений до заняття, то особливо не переймаюся.

17. Мені цікаво в свій вільний час відшукувати нову інформацію щодо організації позакласної роботи з обдарованими школярами, підбирати матеріали для розробки різноманітних позакласних заходів з такими старшокласниками.

18. Оволодіння методикою організації позакласної роботи з обдарованими учнями дається мені важко й потребує докладати чималих зусиль для якісного виконання поставлених завдань.

19. Отримую задоволення від розгляду на заняттях актуальних проблем організації позакласної роботи з обдарованими старшокласниками.

20. Не бачу сенсу в більшості того, що ми робимо на заняттях з методики організації позакласної роботи з обдарованою молоддю. Якби було можна, то я виключив би вивчення цієї методики з навчальної програми.

**Обробка результатів.** Підрахунок показників анкети робиться відповідно до ключа, де «так» означає позитивні відповіді (так; мабуть, так), а «ні» — негативні (мабуть, ні; ні).

#### *Ключ*

Так	1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19
Ні	3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

*За кожне співпадіння відповіді з ключем нараховується один бал. Чим вище сумарна кількість набраних балів, тим вище показник внутрішньої мотивації вивчення методики організації позакласної роботи з обдарованими учнями й відповідно краще сформований мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів-словесників до здійснення цієї діяльності. При низьких сумарних балах переважає зовнішня мотивація.*

**Аналіз результатів.** Для визначення рівня сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів-філологів до організації позакласної роботи з обдарованими школярами можуть бути використані такі нормативні межі:

0-5 балів – репродуктивний рівень;

6-14 балів – продуктивно-моделювальний;

15-20 балів – творчо-інноваційний.

**Тест для діагностування знань майбутніх учителів-словесників  
з методики організації позакласної роботи з обдарованими учнями\***

П.І.Б.

Факультет

Курс

Група

1. Дайте визначення поняттю «позакласна робота». \_\_\_\_\_

2. Назвіть основні принципи та функції організації позакласної роботи.

3. Який підхід характеризується вмінням учителя залучити учнів до активного інтелектуального пошуку, створювати і впроваджувати в технологію навчання нові методи й прийоми, моделювати навчальні ситуації й активно діяти в нестандартних умовах?

а) творчий;      б) особистісно зорієнтований;      в) проблемний.

4. Як Ви розумієте поняття «літературна обдарованість»? \_\_\_\_\_

5. Назвіть основні положення, якими слід керуватися у створенні й проведенні власної діагностичної роботи з літературно обдарованими школярами. \_\_\_\_\_

6. Опишіть основні вимоги, яких необхідно дотримуватися учителю-словеснику, при впровадженні певної системи організації освітнього процесу під час

\*Додаток укладено автором

позакласної роботи з метою розвитку літературної творчості учнів 9-11 класів.

7. Розташуйте означені види роботи відповідно до форм організації позакласної діяльності: *випуск літературних газет, альманахів, тематичних стіннівок; олімпіади; підготовка усних журналів, радіопередач; літературні свята; перегляд вистав, кінофільмів з їх подальшим обговоренням; читацькі конференції, диспути; зустрічі (з письменником, композитором, артистом); засідання літературного гуртка, літературного клубу; літературні (мистецькі) виставки (тематичні, ювілейні, персональні, книжкових новинок, ілюстративні, міжлітературні, міжпредметні); проведення літературного салону; тиждень української літератури; літературні ранки (вечори); репетиції шкільного театру; робота в системі Малої академії наук (МАН); літературні ігри, вікторини; конкурси (читців, ілюстраторів); захисти робіт у системі МАН; екскурсії; епізодичні видання газет, альманахів, стіннівок, присвячені святам та ювілеям, презентації літератури; інтерв'ю (з письменником, літературним героєм та ін.).*

Форма організації позакласної роботи	Вид роботи
Систематичні	
Епізодичні	

8. Назвіть три основні форми організації позакласної роботи з української літератури залежно від кількості її учасників. \_\_\_\_\_



9. Вкажіть позитиви й негативи використання традиційних та інноваційних методів організації позакласної роботи з української літератури. \_\_\_\_\_

---



---



---

10. Перерахуйте види літературних гуртків. \_\_\_\_\_

---

11. Пронумеруйте у порядку послідовності здійснення етапів підготовки вистави в форматі роботи театральної студії:

- репетиційний етап перед уявним глядачем;
- підготовчий: первинне читання, фрагментарне, безпосереднє сприйняття тексту, його осмислення та аналіз;
- рефлексія – обмін враженнями після вистави, порівняльний аналіз художнього тексту й інсценованого епізоду;
- виконавський аналіз – інтерпретація художнього тексту, раціональне використання елементів театральної технології (інтонування, мізансцени, ескізи, костюми, декорації, музичне та світлове оформлення);
- презентація підготовленого проекту.

12. Подайте класифікацію літературних вечорів (за О. Куцевол)

а) залежно від характеру матеріалу й завдань: \_\_\_\_\_;

б) залежно від форм і методів, а також способів діяльності вчителів та учнів:

---

13. Яка форма організації є комплексом навчально-виховних позакласних заходів, носить неформальний, святковий характер, презентує творчі досягнення учнів перед широким загалом, об'єднує шкільну молодь і вчителів-філологів спільною справою й повинен бути детально продуманим, чітко організованим і проведеним на високому естетичному та художньому рівнях?

а) літературний вечір; б) читацька конференція; в) літературний тиждень.

14. Знайдіть та підкресліть зайву назву в класифікації літературних екскурсій: літературно-біографічні; літературно-меморіальні; історико-літературні; літературно-краєзнавчі; літературно-художні; літературні екскурсії на природу; заочні екскурсії; віртуальні екскурсії.

15. Продовжте речення, вибравши правильну відповідь з кількох поданих: «Науково-дослідницька робота шкільної молоді розглядають як невід’ємну складову освітнього процесу, що є найбільш ефективним способом формування науково орієнтованого мислення учнів у системі безперервної освіти через ...»:

- а) розв’язання певної теоретичної або прикладної наукової проблеми;
- б) їхню здатність до планування власної діяльності;
- в) перебування в освітньому творчому середовищі.

16. Назвіть основні форми й методи інформаційно-комунікаційних технологій, які доречні для застосування під час позакласної роботи з літературно обдарованими учнями.

---

**Аналіз результатів.** За кожну повну правильну відповідь респондент отримував по 1 балу. Відтак, залежно від сумарної кількості набраних балів при визначенні рівня сформованості пізнавально-операційного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями можуть бути використані такі нормативні межі:

- 0-6 балів – репродуктивний;
- 7-11 балів – продуктивно-моделювальний;
- 12-16 балів – творчо-інноваційний рівень.

### Детальний аналіз констатувального етапу експерименту\*

У цілому сформованість мотиваційного компонента до організації позакласної роботи з обдарованими учнями входить до складу загальної мотиваційної готовності до здійснення професійної діяльності. Тому одне із запитань анкети (див. Додаток Л.1, Л.3) передбачало з'ясування ступеня зацікавленості майбутньою професією і в результаті було виявлено 140 зацікавлених студентів (60,3 %) ЕГ та 143 студенти (62,2 %) КГ, незацікавлених – 26 (11,2 %) ЕГ і 28 (12,2 %) КГ, а також 66 респондентів (28,4 %) ЕГ і 59 (25,6 %) КГ відповіли «не знаю». На наступне запитання «Ви плануєте після закінчення університету працювати за фахом?» 116 опитаних (50 %) ЕГ і 117 (50,9 %) КГ висловились «так», 87 респондентів (37,5 %) ЕГ і 86 (37,4 %) КГ – «ні», не знають 29 студентів (12,5 %) ЕГ і 27 студентів (11,7 %) КГ. Такі результати відповідей на два запитання дивують своєю неузгодженістю. Адже попри високу зацікавленість серед студентів професією, яку здобувають, лише третина виявили стійкі наміри працювати в школі після закінченні навчання в університеті. Причину цього вбачаємо в низькому рівні престижності вчительської професії та в тому, що нині випускнику-словеснику не так легко працевлаштуватись у загальноосвітній заклад, особливо в міський або поруч з містом. Крім того, у сільських школах молоді майбутні вчителі-філологи не надто бажають працювати, та й не в кожному селі є загальноосвітній заклад. Відтак у студентів виникають сумніви й невпевненість у майбутньому.

Для з'ясування рівня сформованості мотиваційного компонента студентам було запропоновано обрати те твердження, яке найповніше відповідало б їхній позиції щодо організації та проведення позакласної роботи з літературно обдарованою молоддю. Аналіз результатів опитування показав, що 91 студент (39,2 %) ЕГ і 81 студент (35,2 %) КГ вважають позакласну роботу з обдарованими учнями дуже важливою та захоплюючою діяльністю, такою, яка їм дуже подобається й дає можливість творити та бути оригінальним, відповідно майбутні вчителі-словесники хотіли б здобути навички в її організації та проведенні й удосконалювати їх у подальшому та намагатимуться прикласти для цього максимум зусиль; 83 респонденти (35,8 %) ЕГ і 116 (50,4 %) КГ

\*Додаток укладено автором

ставляться до неї, як цікавої діяльності, яка їм подобається, хочуть оволодіти методикою її організації під час вивчення методичних дисциплін, але не докладаючи особливих зусиль; 56 опитаних (24,1 %) ЕГ і 32 (14 %) КГ характеризують цю діяльність, як достатньо цікаву, але вони нейтрально ставляться до її організації, можуть як проводити її, так і відмовитись від неї, а також не надають цій проблемі вагомого значення, їх це зовсім не цікавить, але вони не відкидають можливості того, що колись виявлять інтерес до неї й оволодіють певними прийомами; 2 студенти (0,9 %) ЕГ і 1 студент (0,4 %) КГ вказали, що нічого не знають про такий напрям позакласної роботи та ніяк не можуть її оцінити. Звертаємо увагу, що жоден з опитаних не відзначив позакласну роботу з обдарованими учнями як зовсім нецікаву діяльність і що не бажають освоїти методику її проведення.

Для визначення рівня сформованості мотиваційного компонента кожному з відповідей студентів було переведено у звичайні бали. Так, за відповідь на перше запитання «цікаво» нараховувалося 3 бали, «не знаю» – 2 бали, «не цікаво» – 1 бал; на друге за «так» – 3 бали, «не знаю» – 2 бали, «ні» – 1 бал; на останнє завдання за «дуже важлива та захоплююча діяльність» – 3 бали, «цікава діяльність» – 2 бали, «достатньо цікава» або «нічого не знаєте» – 1 бал. Загальна сума балів підраховувалася для кожного з опитаних окремо й становила число, яке в подальшому відносилось до певного рівня сформованості: 9-8 балів – творчо-інноваційний, 7-6 – продуктивно-моделювальний, 5-3 – репродуктивний. Узагальнені дані рівнів сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими школярами подано в табл. М.1. Тож, у результаті констатувального етапу експерименту було з'ясовано, що творчо-інноваційний рівень сформованості мотиваційного компонента властивий 116 респондентам (50 %) ЕГ і 114 (49,6 %) КГ, до продуктивно-моделювального рівня відносяться 59 опитаних (25,4 %) ЕГ і 67 (29,1 %) КГ, а на репродуктивному рівні знаходяться 57 студентів (24,6 %) ЕГ і 49 (21,3 %) КГ. Таким чином, констатувальний етап експерименту дозволив виявити достатню мотивацію майбутніх учителів-філологів до організації позакласної роботи з обдарованими учнями.

**Рівні сформованості мотиваційного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи  
з обдарованими школярами**

Рівні сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Репродуктивний	57	24,6	49	21,3
Продуктивно- моделювальний	59	25,4	67	29,1
Творчо-інноваційний	116	50	114	49,6

Значний вплив на досягнення готовності майбутніх учителів-словесників до позакласної роботи з обдарованими школярами має рівень опанування знаннями, уміннями й навичками її організації. Відтак, з метою вивчення рівня сформованості *пізнавально-операційного компонента* нами було з'ясовано розуміння студентами сутності позакласної роботи з літературно обдарованими школярами за допомогою аналізу відповідей тесту для діагностування знань майбутніх фахівців з методики організації позакласної роботи з обдарованою молоддю (додаток Л.4) та на запитання анкети (див. Додаток Л.1), у якому вони співвідносили твердження до однієї з трьох оцінок: абсолютно погоджуюсь, частково погоджуюсь, не підтримую. Таким чином, переважна більшість респондентів абсолютно погодилась з такими твердженнями: «Позакласна робота – це різноманітні види літературної діяльності учнів освітньо-виховного характеру, які організують і проводять у школі в позаурочний час» (181 студент (78 %) ЕГ і 178 студентів (77,4 %) КГ); «Вона відкриває додаткові можливості для розвитку творчих здібностей учнів» (190 студентів (81,9 %) ЕГ і 192 студенти (83,5 %) КГ), «Позакласна робота дає можливість здобути учням більше практичних навичок у роботі з художніми творами» (122 опитаних (52,6 %) ЕГ і 117 опитаних (50,9 %) КГ), «Успішність організації позакласної роботи з літературно обдарованою молоддю передбачає створення креативного освітнього середовища» (143 респонденти (61,6 %) ЕГ і 128 респондентів (55,7 %) КГ). Здебільшого опитані «частково погодились» з тим, що «Позакласна робота тісно пов'язана з тією навчальною роботою, яка безпосередньо здійснюється на уроках» (149 студентів (64,2 %) ЕГ і 141 студент (61,3 %)

КГ), «Позакласна робота з української літератури допомагає учням в орієнтації на гуманітарні професії» (106 опитаних (45,7 %) ЕГ і 107 опитаних (46,5 %) КГ), «Проведення позакласної роботи з літературно обдарованими школярами може спричинити їхнє перевантаження» (120 респондентів (51,7 %) ЕГ і 109 респондентів (47,4 %) КГ). Не підтримали студенти думку, що «Вона не відіграє суттєвої ролі в навчально-виховному процесі» (168 студентів (72,4 %) ЕГ і 155 студентів (67,4 %) КГ). Подальший аналіз анкетування студентів засвідчив, що лише 52 опитуваних (22,4 %) ЕГ і 50 опитаних (21,7 %) КГ вважають, що здобули достатньо теоретичних знань з організації різних форм та видів позакласної роботи з літературно обдарованими старшокласниками, 124 респонденти (53,4 %) ЕГ і 115 респондентів (50 %) КГ вказують на часткове засвоєння та 56 студентів (24,2 %) ЕГ і 65 студентів (28,3 %) КГ – не достатнє. На запитання «Чи оволоділи Ви вміннями організовувати позакласну роботу з літературно обдарованими школярами?» 27 студентів (11,6 %) ЕГ і 24 студенти (10,4 %) КГ відповіли «так», 64 опитаних (27,6 %) ЕГ і 76 опитаних (33,1 %) КГ – «ні», 141 респондент (60,8 %) ЕГ і 130 респондентів (56,5 %) КГ – «частково». Таким чином, хоч респонденти й розуміють цілком правильно сутність позакласної роботи з обдарованими учнями, усе ж у них катастрофічно бракує теоретичних знань, практичних умінь і навичок її організації та проведення.

На запитання «Чи можливо розвивати літературні здібності?» переважна більшість опитаних відповіли «так» – 226 студентів (97,4 %) ЕГ і 214 студентів (93 %) КГ, лише 2 респондентів (0,9 %) ЕГ і 4 респонденти (1,8 %) КГ заперечили й 4 опитаних (1,7 %) ЕГ і 12 опитаних (5,2 %) КГ вказали «не знаю». Проте аналіз відповідей на наступне питання щодо розуміння студентами поняття «літературна обдарованість» виявило деяку невідповідність у знаннях й уявленнях студентів. Так, одержані результати продемонстрували, що значна частина – 75 респондентів (32,3 %) ЕГ і 94 респонденти (40,9 %) КГ – узагалі проігнорували це запитання й не дали відповідь. Досить правильно трактують визначення лише 67 опитаних (28,9 %) ЕГ і 56 опитаних (24,3 %) КГ: «наявність творчих здібностей з літератури», «хист до літературної творчості», «уміння застосовувати творчий підхід до сприйняття літератури, її розуміння й вивчення, здатність бачити художню й естетичну цінність художніх творів», «уміння володіти

словом, передавати через нього свої внутрішні переживання, думки», «схильність творчо працювати з літературою, створювати власні художні твори», «здатність мислити творчо, наявність розвинутого образного мислення», «комплекс якостей та здібностей особистості, які сприяють їй у літературній діяльності». Дають однобічну характеристику цієї дефініції 47 респондентів (20,4 %) ЕГ і 41 респондент (17,8 %) КГ, наприклад, «здатність до складання віршів, любов до читання», «уміння писати художні твори». Не розуміють суті поняття 42 студенти (18,3 %) ЕГ і 39 студентів (17 %) КГ («відчуття естетизму», «знання літератури і її викладання», «розуміння предмета»). Таким чином, у результаті аналізу відповідей респондентів було з'ясовано низку прогалин у розумінні термінологічного апарату з позакласної роботи з літературно обдарованими учнями.

Слід зазначити, що в ході констатувального етапу експерименту було виявлено поверхові знання студентами форм позакласної роботи з української літератури. Переважна більшість опитаних називали лише окремі її форми (КВК, драматичний гурток, літературні вікторини; шкільний театр, літературні студії; похід у театр, кінотеатр, музей; літературне кафе, вечори письменників, зустрічі з молодими митцями; літературний вечір, конкурс на краще читання художніх творів; літературознавча конференція, екскурсії, позакласне читання, круглі столи) – 181 респондент (78 %) ЕГ і 185 респондентів (80,4 %) КГ, і лише дехто намагався їх систематизувати як «індивідуальні, групові, масові», «епізодичні й систематичні» – 51 опитаний (22 %) ЕГ і 42 опитаних (18,3 %) КГ. 3 студентів (1,3 %) КГ взагалі не відповіли на це питання. Також респондентам було запропоновано схарактеризувати, якими мають бути ці форми, щоб створити умови для самостійного пошуку й реалізації творчого потенціалу школярів. Відповідно до попереднього процентного відношення спостерігалась або відсутність відповіді, або були висловлені думки, що форми позакласної роботи з української літератури повинні бути цікавими учням, актуальними й зрозумілими для них та відповідати індивідуально-віковим особливостям, а також мають сприяти розвитку кожної особистості, зокрема, цьому може допомогти застосування особистісно зорієнтованого підходу.

Далі респондентам було запропоновано пронумерувати в порядку вагомості, які, на їхню думку, форми організації діяльності та складових блоку професійно-практичної підготовки майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями. Аналіз результатів анкетування ЕГ і КГ представлений на рис. М.1.

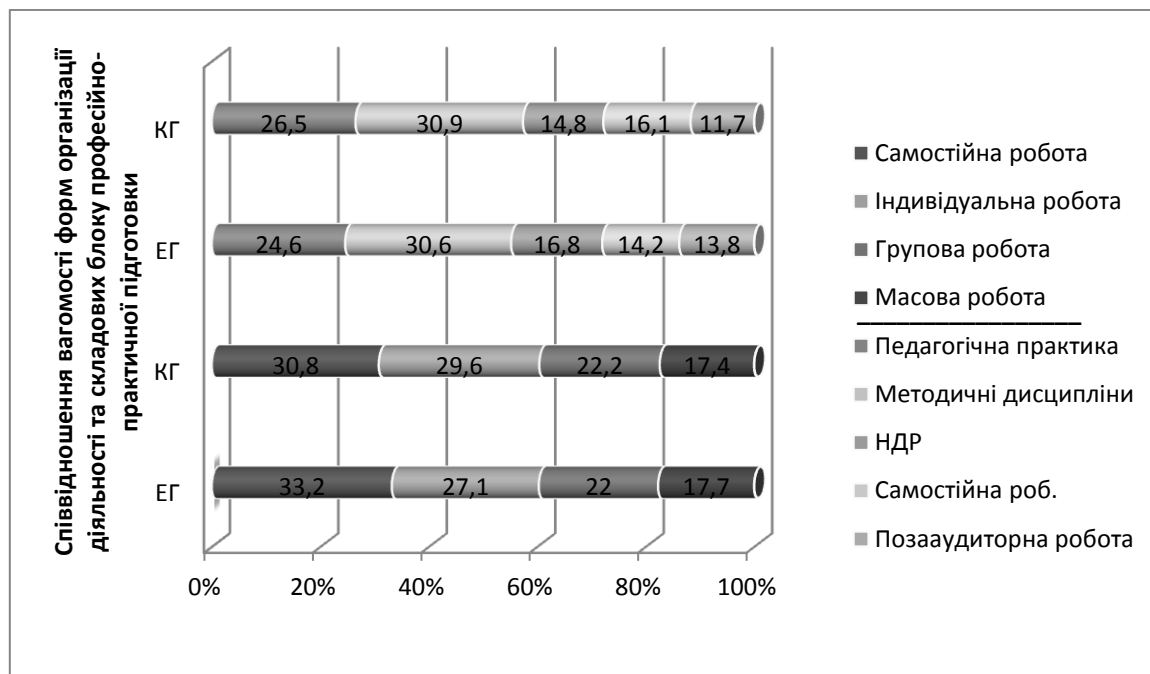


Рис. М.1 Співвідношення вагомості форм організації діяльності та складових блоку професійно-практичної підготовки майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями

Як ми бачимо, значною популярністю серед студентства як ЕГ, так і КГ користується самостійна робота й індивідуальна форма організації діяльності. Згідно даних на рис. М.1 найбільшого впливу, на думку студентів, мають вивчення методичних дисциплін і проходження педагогічної практики. Таке рейтингове відношення засвідчило, що респондентам важливо не лише отримати конкретні знання з основ позакласної роботи з обдарованими школярами, а перш за все апробувати свої ідеї її організації, удосконалити власні вміння й навички її творчого проведення.

Ще одним із запитань анкети було визначення студентами впливу навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури» на їхні знання та вміння організації позакласної роботи. Результати засвідчили, що 85 респондентам (36,6 %) ЕГ і 82 респондентам (35,7 %) КГ ця дисципліна допомогла повноцінно підготуватися до проведення позакласної роботи, зокрема з обдарованими учнями, 109 опитаних (47 %)



ЕГ і 102 опитаних (44,3 %) КГ вказали на її часткову допомогу в здобутті знань з методики організації позакласної роботи, на незначній мірі її впливу наголошують 20 студентів (8,6 %) ЕГ і 23 студентів (10 %) КГ, на 18 опитаних (7,8 %) ЕГ і 23 опитаних (10 %) КГ – ніяк не вплинула. Такі відповіді спричинені тим, що опитані студенти ще неповністю завершили її вивчення, тобто анкетування відбувалося в процесі опанування цієї дисципліни.

Для визначення рівня сформованості пізнавально-операційного компонента кожному з відповідей студентів було оцінено максимально 3-ма балами. Так, відповіді на запитання про літературну обдарованість та форми позакласної роботи оцінювались по 3 бали, якщо були повні й правильні, по 2 – частковій й поверхневій, по 1 – неправильній; за вирішення завдання з розподілом тверджень до однієї з трьох думок (абсолютно або частково погоджуюсь, не підтримую) як правильне респонденти отримували 3 бали, частково правильне – 2 бали, не правильне – 1 бал; за відповідь на запитання про можливість розвитку літературних здібностей бали розподілялися: 3 бали за «так», по 1 балу – за «ні» або «не знаю»; решта запитань оцінювались по 3 бали за відповіді «допомогла повноцінно», «достатньо», «так», по 2 бали – «частково допомогла», «частково» та «частково» відповідно, по 1 балу – «вплинула в незначній мірі» або «ніяк не вплинула», «не достатньо», «ні» відповідно. Отримані результати рівнів сформованості пізнавально-операційного компонента готовності майбутніх учителів-філологів до організації позакласної роботи з обдарованими старшокласниками виражено в табл. М.2. Тож, можемо стверджувати, що творчо-інноваційний рівень сформованості пізнавально-операційного компонента притаманний 81 респонденту (34,9 %) ЕГ і 77 респондентам (33,5 %) КГ, котрі набрали 21-17 балів, на продуктивно-моделювальному рівні знаходяться 100 опитаних (43,1 %) ЕГ і 94 опитаних (40,9 %) КГ з 16-12 балами, а до репродуктивного рівня відносяться 51 студент (22 %) ЕГ і 59 студентів (25,6 %) КГ з 11-7 балами.

*Таблиця М.2*

**Рівні сформованості пізнавально-операційного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи  
з обдарованими школярами**

Рівні сформованості	Експериментальна група	Контрольна група
---------------------	------------------------	------------------

	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Репродуктивний	51	22	59	25,6
Продуктивно-модельовальний	100	43,1	94	40,9
Творчо-інноваційний	81	34,9	77	33,5

Отже, аналіз результатів засвідчив домінування продуктивно-модельовального рівня сформованості пізнавально-операційного компонента готовності й потребу в опануванні студентами відповідними знаннями, практичними вміннями й навичками творчого проектування та моделювання позакласної роботи з обдарованими учнями.

Для визначення рівня сформованості *особистійно-креативного компонента* студентам було поставлене запитання «Чи вважаєте Ви себе творчою особистістю?». У результаті аналізу були отримані ствердні відповіді – 76 респондентів (32,8 %) ЕГ і 62 респондентів (26,9 %) КГ, «ні» відповіли 81 опитаний (34,9 %) ЕГ і 72 опитаних (31,4 %) КГ. Частина респондентів обох груп обрали варіант «не знаю» – 75 студентів (32,3 %) ЕГ і 96 студентів (41,7 %) КГ. Наступним завданням було обрати продовження речення, коли кожен з опитуваних працює творчо. Кількісна обробка результатів ЕГ і КГ продемонстрована на рис. М.2.

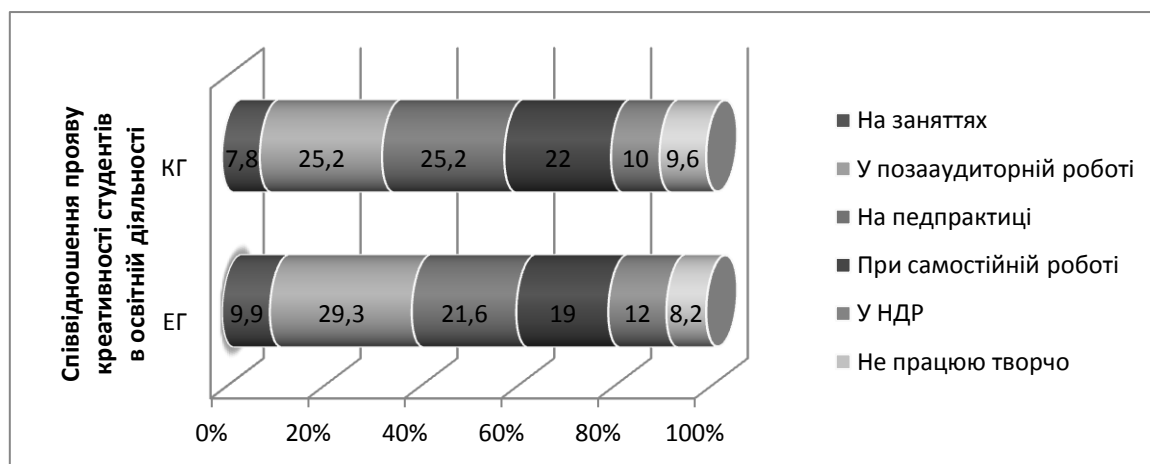


Рис. М.2 Співвідношення прояву креативності студентів-словесників в освітній діяльності

Наведені на рис. М.2 відомості свідчать, що найбільш творчо студентам вдається попрацювати в позааудиторній роботі, під час проходження педпрактики та при виконанні самостійної роботи.

Також респондентам було запропоновано відповісти на запитання «Що сприяє розвитку у Вас творчого ставлення до організації позакласної роботи з обдарованими школярами?». У результаті опитування ми отримали такі відповіді студентів: «необхідність створення особливої методики позакласної роботи з обдарованими учнями», «зацікавленість у власному всебічному розвитку й прагнення бути компетентним», «потреба у творчому підході до відбору завдань для обдарованих школярів з метою їхнього зацікавлення й розвитку обдарованості», «бажання досягти високих результатів у роботі з обдарованою молоддю», «ініціативність й активність школярів, їхній інтерес до пізнання нового», «опрацювання фахової літератури, вивчення передового досвіду вчителів-новаторів», «творчий потенціал обдарованих учнів», «методичні дисципліни, самостійна робота, педагогічна практика». Ці варіанти відповідей отримані лише від 64 опитаних (27,9%) ЕГ і 64 (27,8 %) КГ. Решта 168 респондентів (72,4 %) ЕГ і 166 респондентів (72,2 %) КГ проігнорували це запитання.

Ще одним завданням для респондентів було визначити на що має бути спрямована позакласна робота з літературно обдарованими старшокласниками. Так, у результаті опитування ми з'ясували, що майже третина респондентів наголошує на формуванні творчої індивідуальності учня – 69 (29,7 %) ЕГ і 72 студента (31,3 %) КГ. Однаково важливими студенти вважають спрямованість цієї діяльності на отримання задоволення від навчально-виховного процесу (43 респондента (18,5 %) ЕГ і 39 опитаних (17 %) КГ) і розвиток потенційних можливостей школярів – 43 (18,5 %) ЕГ і 47 осіб (20,4 %) КГ. Також респонденти надають значення засвоєнню знань – 29 (12,5 %) ЕГ і 25 опитаних (10,9 %) КГ, а також особистісно-орієнтованій розвивальній взаємодії – 24 (10,4 %) ЕГ і 26 студентів (11,3 %) КГ. Менш вартісними виявились встановлення добрих стосунків з учнями – 14 (6,1 %) ЕГ і 11 опитаних (4,8 %) КГ. Недооцінили студенти й створення сприятливого мікроклімату в колективі – 8 (3,5 %) ЕГ і 7 респондентів (3 %) КГ. Найменшу потребу вбачають вони в спрямуванні на зацікавленість – 1 (0,4 %) ЕГ і 1 опитаний (0,4 %) КГ й особистий творчий потенціал – 1 (0,4 %) ЕГ і 2 студенти (0,9 %) КГ. Відтак, можна говорити про значний рівень спрямованості майбутніх учителів-філологів на творчу організацію позакласної роботи

з обдарованими школярами, хоча ще не всі аспекти цієї діяльності ними опановані й неповністю розвинуті уміння й навички її творчо проектувати й моделювати.

З метою визначення рівня сформованості особистісно-креативного компонента за кожен з відповідей студенти отримали максимально по 3 бали. Зокрема, за відповідь «так» на запитання про творчу особистість опитані дістали 3 бали, «не знаю» – 2 бали, «ні» – 1 бал; за завдання про творчу працю одержали 1 бал за відповідь «не працюю творчо» та 2 бали за решту; на запитання про те, що сприяє творчій діяльності повні відповіді оцінювались 3-ма балами, часткові – 2 балами, а залишені без відповіді – 1 балом. Загальні дані рівнів сформованості особистісно-креативного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими школярами подано в табл. М.3. У результаті підрахунків загальна сума балів дорівнювала певному рівню сформованості особистісно-креативного компонента: 8-7 балів – творчо-інноваційний рівень сформованості, на якому перебуває 31 студент (13,35 %) ЕГ і 20 студентів (8,7 %) КГ, 6-5 балів – продуктивно-моделювальний – 112 респондентів (48,3 %) ЕГ і 122 респондентів (53 %) КГ, а 4-3 бали – репродуктивний – 89 опитаних (38,35 %) ЕГ і 88 осіб (38,3 %) КГ. Таким чином, аналіз результатів засвідчив домінування продуктивно-моделювального та репродуктивного рівнів сформованості.

Таблиця М.3

**Рівні сформованості особистісно-креативного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи  
з обдарованими школярами**

Рівні сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Репродуктивний	89	38,35	88	38,3
Продуктивно-моделювальний	112	48,3	122	53
Творчо-інноваційний	31	13,35	20	8,7

Визначаючи рівень сформованості *оцінювально-рефлексивного компонента* готовності до позакласної роботи з обдарованими учнями, студентам було запропоновано запитання «У якій мірі готують майбутнього вчителя до позакласної

роботи з літературно обдарованою молоддю у Вашому ВНЗ?». У результаті самооцінювання 138 осіб (59,5 %) ЕГ і 126 опитаних (54,8 %) КГ визначились як «достатньо», 81 респондент (34,9 %) ЕГ і 75 респондентів (32,6 %) КГ – «недостатньо». Знайшлися і такі опитані, котрі відповіли «не готують зовсім» – 13 (5,6 %) ЕГ і 29 студентів (12,6 %) КГ.

Наступним завданням для учасників дослідно-експериментального навчання було пригадати й описати позакласний захід, який їм найбільше запам'ятався, вразив оригінальністю та, що з нього (форма проведення, методи, прийоми, види навчальної роботи тощо) вони б використали у своїй професійній діяльності як майбутні вчителі-словесники, а також чого прагнули б уникнути. Найвлучнішими були такі відповіді:

*«Запам'яталася зустріч із сестрою Євгена Гуцала. Тоді ми, учні 8 класу, проводили творчі читання. Під час проведення використовували прийом «Авторське крісло», інтерв'ю»* (студентка 4 курсу КГ).

*«Це було написання листів до улюблених літературних героїв, їх адресування та отримання ймовірних відповідей. Ця форма роботи може зацікавити школярів і розвинути їхню творчу уяву»* (студентка 4 курсу ЕГ).

*«Хотілося б уникнути примусу до позакласної роботи з боку вчителя, а зосередити увагу на прагненнях і бажаннях учнів до подібного виду діяльності»* (студентка 4 курсу КГ).

*«Прагнула б уникнути одноманітності, нецікавості подібних заходів. Намагалася б планувати роботу так, щоб не переобтяжувати учнів, активізувати їхні творчі здібності, розвивати критичне мислення, бажання дізнатися щось нове»* (студентка 4 курсу ЕГ).

Для визначення рівня сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності до позакласної роботи з обдарованими учнями відповіді респондентів оцінювались за 3-бальною шкалою: на запитання про якість підготовки 3 бали отримували за «достатньо», 2 бали – «недостатньо», 1 бал – «не готують зовсім»; завдання про захід, який запам'ятався оцінювалось 3 балами за повну відповідь, 2 бали – часткову, 1 бал – без відповіді. Узагальнені відомості рівнів сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів-словесників до

організації позакласної роботи з обдарованими учнями детально висвітлено в табл. М.4. Проаналізувавши кількісні дані анкетування, ми одержали такі результати: набрали 6 балів 79 опитаних (34,1 %) ЕГ і 68 осіб (29,6 %) КГ – творчо-інноваційний рівень сформованості, 5-4 бали в 58 респондентів (25 %) ЕГ і 55 (23,9 %) КГ – продуктивно-моделювальний рівень, 3-2 бали мають 95 осіб (40,9 %) ЕГ і 107 студентів (46,5 %) КГ – репродуктивний рівень.

Таблиця М.4

**Рівні сформованості оцінювально-рефлексивного компонента готовності  
майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи  
з обдарованими школярами**

Рівні сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Репродуктивний	95	40,9	107	46,5
Продуктивно-моделювальний	58	25	55	23,9
Творчо-інноваційний	79	34,1	68	29,6

Таким чином, діагностика рівня сформованості кожного з компонентів готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями уможливило визначення загального рівня сформованості цієї готовності. Зокрема, творчо-інноваційного рівня досягли 76 респондентів (32,7 %) ЕГ і 69 осіб (30 %) КГ, продуктивно-моделювального – 83 (35,8 %) ЕГ і 85 студентів (37 %) КГ, а на репродуктивному рівні знаходиться 73 (31,5 %) ЕГ і 76 опитаних (33 %) КГ (детальніше див. у табл. М.5).

Таблиця М.5

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів-словесників до  
організації позакласної роботи з обдарованими учнями**

Компоненти \ Рівень	Група	Творчо-інноваційний		Продуктивно-моделювальний		Репродуктивний	
		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%
Мотиваційний	ЕГ	116	50	59	25,4	57	24,6
	КГ	114	49,6	67	29,1	49	21,3
Пізнавально-операційний	ЕГ	81	34,9	100	43,1	51	22
	КГ	77	33,5	94	40,9	59	25,6

Особистісно-креативний	ЕГ	31	13,35	112	48,3	89	38,35
	КГ	20	8,7	122	53	88	38,3
Оцінювально-рефлексивний	ЕГ	79	34,1	58	25	95	40,9
	КГ	68	29,6	55	23,9	107	46,5
<b>Середнє значення</b>	ЕГ	<b>76</b>	<b>32,7</b>	<b>83</b>	<b>35,8</b>	<b>73</b>	<b>31,5</b>
	КГ	<b>69</b>	<b>30</b>	<b>85</b>	<b>37</b>	<b>76</b>	<b>33</b>

Для перевірки достовірності отриманих результатів нами було застосовано ще один метод діагностики рівня сформованості готовності майбутніх учителів-філологів до позакласної роботи з обдарованими учнями. Ним стала діагностична карта сформованості компонентів готовності майбутніх фахівців до цієї роботи (Додаток Л.2), розроблена на основі модифікації тесту «Креативність» Н. Вишнякової та Р. Ткача. Студенти й експерти оцінювали рівень сформованості за шкалою від 2 до 5, де «2» – низький ступінь прояву, «3» – середній, «4» – достатній, «5» – високий ступінь прояву. Обробка результатів здійснювалася за формулою:

$$W = \frac{5 \times a + 4 \times b + 3 \times c + 2 \times d}{N}, \text{ де} \quad (\text{М.1})$$

W – кількість балів, які отримує студент; а – кількість визначень, за які студент/експерт поставив 5 балів; b – кількість визначень, за які поставив 4 бали; c – кількість визначень, за які поставив 3 бали; d – кількість визначень, за які поставив 2 бали; N – загальна кількість визначень.

Якщо W – 0-3,5, то готовність студента розвинута на репродуктивному рівні; якщо W – 3,6-3,9, то його готовність знаходяться на продуктивно-моделювальному; якщо W – 4-5 – на творчо-інноваційному рівні.

У результаті кількісного аналізу, було з'ясовано, що творчо-інноваційний рівень характерний 74 студентам (31,9 %) ЕГ і 70 (30,4 %) КГ, на продуктивно-моделювальному знаходяться 86 майбутніх учителів-словесників (37,1 %) ЕГ і 89 студентів (38,7 %) КГ, а на репродуктивному – 72 респондента (31 %) ЕГ і 71 з КГ (30,9 %). Отже, спостерігаємо схожу картину як і при попередній діагностиці.

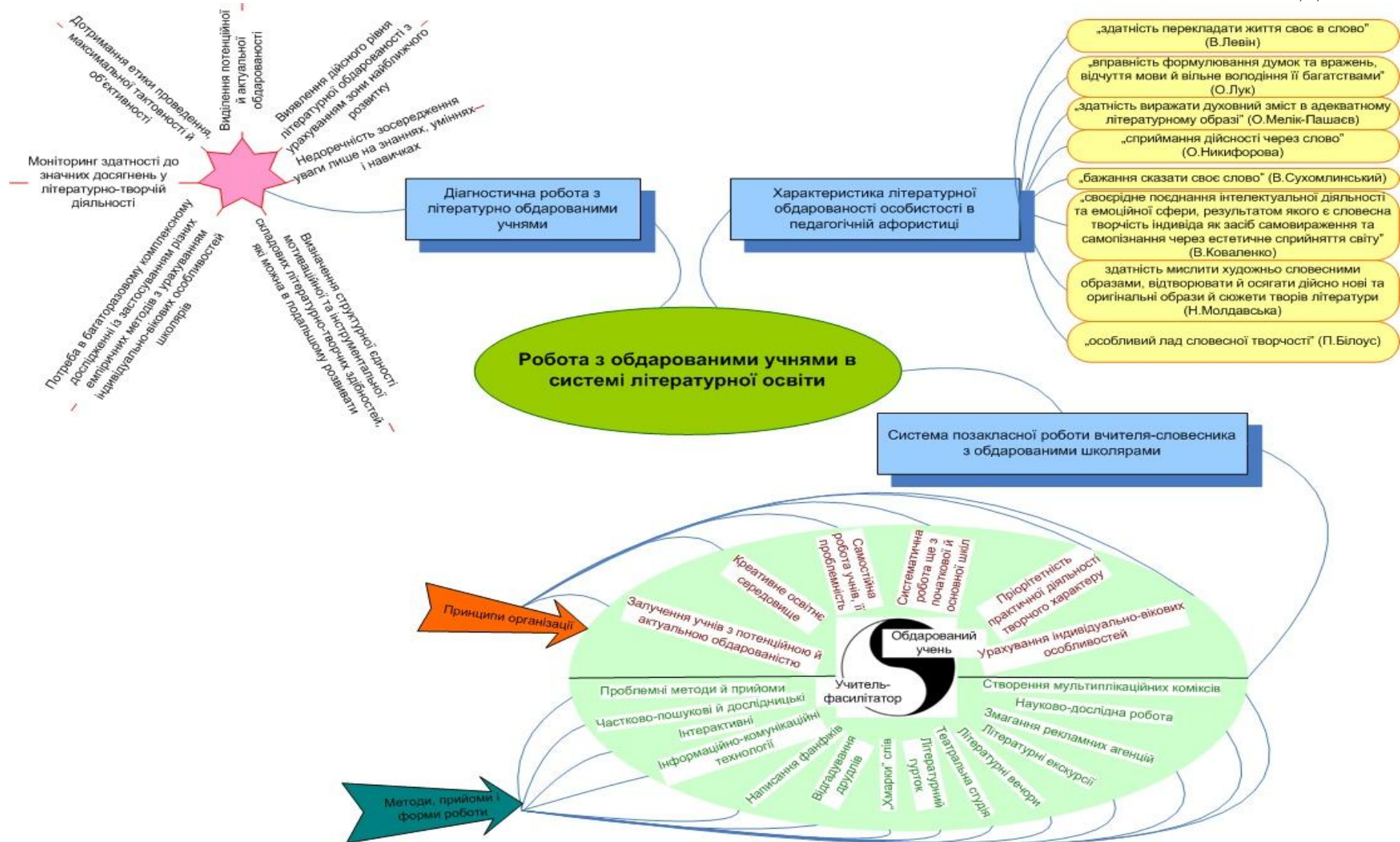


Рис. Н.1 Карта пам'яті до лекційного заняття «Робота з літературно обдарованими учнями в системі літературної освіти»\*

\*Додаток укладено автором



**QR-бібліотека\***

Андрусенко В. П. Діалогічне навчання на уроках української літератури / В. П. Андрусенко. – Вип. 2. – Х. : Основа, 2009. – 142 с.



<http://sdrv.ms/1jjbur1>

Арнаутов М. Психология литературного творчества / М. Арнаутов; пер. с болг. Д. Николаева. – М. : Прогресс, 1970. – 654 с.



<http://sdrv.ms/1mqT2PE>

Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики : Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – М. : Худож. лит., 1975. – 504 с.



<http://sdrv.ms/1jiVchW>

Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.



<http://sdrv.ms/1mqFnYW>

Бершадская Н. Р. Литературное творчество учащихся в школе / Н. Р. Бершадская, В. З. Халимова. – М. : Просвещение, 1986. – 176 с.



<http://sdrv.ms/KmuQ2s>

\*Додаток укладено автором

Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько ; Гл. ред. Д. И. Фельдштейн. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.



<http://sdrv.ms/1mqEn7e>

Білоус П. В. Вступ до літературознавства. Теорія літератури. Психологія літературної творчості : лекції / П. В. Білоус. – Житомир : Рута, 2009. – 336 с.



<http://sdrv.ms/1kNyySW>

Ворожейкіна О. М. Літературне кафе / О. М. Ворожейкіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 224 с.



<http://sdrv.ms/Lr28xE>

Ворожейкіна О. М. Театральна вітальня (середня школа) / О. М. Ворожейкіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 207 с.



<http://sdrv.ms/1fNyIri>

Гальонка О. А. Позакласна робота з української літератури / О. А. Гальонка. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 93 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 4 (89)).



<http://sdrv.ms/1hDQScH>

Гальонка О. А. Шкільний календар: літературні свята / О. А. Гальонка. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 107 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 5 (90)).



<http://sdrv.ms/1fNyrVa>

Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.



<http://sdrv.ms/LqY8wQ>

Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : Учебное пособие для вузов. / Л. Б. Ермолаева-Томина. – 2-е изд. – М. : Академический Проект : Культура, 2005. – 302 с.



<http://sdrv.ms/1brRbG7>

Жабицкая Л. Г. Восприятие художественной литературы и личность / Л. Г. Жабицкая. – Кишинев : Штиинца, 1974. – 134 с.



<http://sdrv.ms/KuorS1>

Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.



<http://sdrv.ms/1dK0e5V>

Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.



<http://sdrv.ms/1h5tJ1Q>

Інтерактивне навчання на уроках української мови та літератури / упоряд. К. Ю. Голобородько, Н. П. Ткаченко – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 4 (41)).



<http://sdrv.ms/1h5G1r4>

Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.



<http://sdrv.ms/1e4g5bZ>

Кондратова Л. Г. Навчаємося позаурочній проектній діяльності / Л. Г. Кондратова. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 128 с.



<http://sdrv.ms/1eKNGt0>

Кращі позакласні заходи з української мови та літератури. Вип. 1 / уклад. Є. І. Науменко. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 171 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу» ; Вип. 4 (101)).



<http://sdrv.ms/1h5GmtY>

Кращі позакласні заходи з української мови та літератури. Вип. 2 / уклад. Є. І. Науменко. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 140 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу» ; Вип. 5 (102)).



<http://sdrv.ms/1dltjzR>

Кращі позакласні заходи. Учитель року. Вип. 1 / уклад. Є. І. Науменко, О. М. Чхайло. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 138 с.



<http://sdrv.ms/1eX0Cy9>

Кращі позакласні заходи. Учитель року. Вип. 2 / уклад. Є. І. Науменко, О. М. Чхайло. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 141 с.



<http://sdrv.ms/1cJ5Ybi>

Куцевол О. М. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики» : [навчальний посібник] / О. М. Куцевол. – Вінниця : ТОВ «Консоль», 2010. – 280 с.



<http://sdrv.ms/1mqWNVh>

Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) / О. М. Куцевол. – К. : Освіта України, 2009. – 464 с.



<http://sdrv.ms/1aBLtNW>

Лавлинский С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход : учеб. пособ. для студ.-филологов. – М. : Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. – 384 с.



<http://sdrv.ms/1mhTKMc>

Лотман Ю. М. Структура художественного текста // Лотман Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство – СПб, 1998. – С. 14–285.



<http://sdrv.ms/1dlk0Qw>

Мазурина В. А. Методика преподавания литературы в школе [Текст] : [учеб. для студентов вузов] / Мазурина В. А. ; Горл. гос. пед. ин-т иностр. яз. , Междунар. фонд «Русский мир». – Горловка : ГДППМ, 2011. – 223 с.



<http://sdrv.ms/1dTrcXM>

Маранцман В. Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе [Текст] : учебное пособие / В. Г. Марнцман, Т. В. Чирковская. – М. : Просвещение, 1977. – 206 с.



<http://sdrv.ms/KmexCw>

Метод проектов : науч.-метод. сбор. / Белорус. гос. ун-т. Центр проблем развития образования; общ. ред. : М. А. Гусаковский. – Мн. : РИВШ БГУ, 2003. – 240 с.



<http://sdrv.ms/LCixjm>

Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – М. : Педагогика, 1976. – 224 с.



<http://sdrv.ms/KuoOw7>

Молдавская Н. Д. Самостоятельная работа учащихся над языком художественного произведения [Текст] / Н. Д. Молдавская. – М. : Просвещение, 1964. – 144 с.



<http://sdrv.ms/1hDQ47t>

Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посібн. / [Волошина Н. Й., Бандура О. М., Гальонка О. А. та ін.]; за ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.



<http://sdrv.ms/LqXRd t>

Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.



<http://sdrv.ms/1dljEJz>

Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посібник для студ. вищ. закл. освіти / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.



<http://sdrv.ms/1brpUDD>

Проектне навчання на уроках української мови та літератури. Учитель року / уклад. Є. І. Науменко, О. М. Чхайло. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 122 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 2 (51)).



<http://sdrv.ms/1eKPIPi>

Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова. – М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1998. – 68 с.



<http://sdrv.ms/1dTPota>

Селевко Г. К. *Современные образовательные технологии : учеб. пособ.* / Г. К. Селевко. – М. : Народн. образование, 1998. – 256 с.



<http://sdrv.ms/1bria4A>

Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.



<http://sdrv.ms/1brmCAy>



Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах [Текст] : навч. посіб. для студентів-філологів / А. Л. Ситченко. – К. : Ленвіт, 2011. – 291 с.



[http://sdrv.ms/1dU5Fh\\_I](http://sdrv.ms/1dU5Fh_I)

Тиждень української мови та літератури [Текст] / упоряд.: О. М. Чхайло. – Х. : Основа, 2008. – 285 с.



<http://sdrv.ms/Kur86g>

Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник / Г. Л. Токмань. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 312 с.



<http://sdrv.ms/1eKPFNV>

Федоренко В. Л. Українська література: ігри та позакласні заходи [Текст] : зб. сценаріїв / В. Л. Федоренко. – К. : Ред. загальнопедагог. газет, 2004. – 128 с.



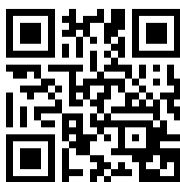
<http://sdrv.ms/KufF6P>

Шуляр В. І. Компетентний випускник-читач: модель, система компетенцій, критерії оцінювання (літературний компонент освітньої галузі «Мови і літератури» Державного стандарту базової і повної освіти): [науково-методичний посібник] / В. І. Шуляр. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – 64 с.



<http://sdrv.ms/1cJ8Y7Q>

Шуляр В. І. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання : [монографія] / В. І. Шуляр. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. – 348 с.



<http://sdrv.ms/1eKPOkl>

Юлдашев З. Ю. Инновационные методы обучения: Особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования: учеб. пособ. / Ш. И. Бобохуджаев, З. Ю. Юлдашев. – Ташкент : «IQTISOD-MOLIYA», 2006. – 88 с.



<http://sdrv.ms/1dlq6Az>

Якубовська М. С. У дзеркалі слова [Текст] : есеї про сучасну українську літературу / М. С. Якубовська. – Л. : Каменярь, 2005. – 751 с.



<http://sdrv.ms/1brQJaM>

**ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ\*****ТЕМА: «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у позакласній роботі з обдарованими учнями»***Теоретичні питання*

1. Особливості створення й використання мультимедійних презентацій у позакласній роботі з літературно обдарованими школярами.

2. Роль і місце Google-сервісів у створенні атмосфери колективної літературної творчості при організації позакласних заходів.

3. Web-квести в позакласній роботі з літературно обдарованими учнями.

Мета: навчити студентів характеризувати роль і місце інформаційно-комунікаційних технологій у позакласній роботі з обдарованими учнями, дати поняття про основні форми й методи організації та особливості їх використання; формувати практичні вміння та навички конструювати позакласні заходи з обдарованими школярами з урахуванням доцільності вибору ІКТ, їх раціонального застосування; виховувати в майбутніх учителів-словесників прагнення до безперервного самовдосконалення й саморозвитку, толерантність, сміливість, принциповість і повагу до думки іншого.

Студенти повинні знати: місце та роль ІКТ при організації позакласної роботи у творчому розвитку літературно обдарованої особистості; найефективніші форми й методи ІКТ в позакласній роботі з обдарованими учнями, методика проведення таких заходів з раціональним використанням ІКТ.

Студенти повинні вміти: обирати найефективніші форми і методи ІКТ при організації позакласної роботи з обдарованими школярами, що забезпечують творчий освітній процес, та оволодівати технологією їх проведення; складати авторські сценарії позакласних заходів з використанням ІКТ та врахуванням особливостей роботи з літературно обдарованими особистостями; обґрунтовувати й відстоювати власну думку.

*Практично зорієнтовані проекти*

Створіть мультимедійну презентацію «Вимоги до раціонального

\*Додаток укладено автором

використання ІКТ під час проведення позакласної роботи».



Підготуйте рекомендації вчителям-філологам до проведення QR-квестів і web-квестів, які можуть бути проведені в системі позакласної роботи з української літератури.



Поміркуйте, якими формами та видами діяльності Ви урізноманітнили б позакласну роботу з української літератури, ураховуючи захоплення сучасною шкільною молоддю інформаційно-комунікаційними технологіями?

### *Творчий проект*

1) «Створіть мультимедійну презентацію найцікавіших книжкових новинок, використовуючи матеріали сайтів КОМУБООК (<http://komubook.com/>), рубрики «Книга дня» на ЛітАкценті (<http://litakcent.com/category/knyha-dnya/>) та «Видавничі новинки» на Буквоїді (<http://bukvoid.com.ua/news/>),

2) «Створіть рекламний ролик, що пропагуватиме проведення позакласної роботи з української літератури відповідно до таких вимог: інформаційна насиченість і лаконічність; аргументованість; доступність; креативність; тривалість мультимедійної презентації – 3-5 хв.».

3) Розробіть сценарій позакласного заходу, присвяченого до 85-річчя від дня народження Юрія Мушкетика з використанням ІКТ.

### **Література:**

1. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты [Электронный ресурс] / Я. С. Быховский // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». – 1999. – 12 ноября. – Режим доступа : <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html>

2. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія у вищій і середній школі / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Ч. І. – 2011. – № 21 (232). – С. 36-45.

3. Дементієвська Н. П. Проектування, створення та використання навчальних

мультимедійних презентацій як засобу розвитку мислення учнів / Н. П. Дементієвська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. – № 2. – С. 55-58.

4. Жуковська Н. М. Мультимедійні технології на допомогу вчителю літератури / Н. М. Жуковська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 2. – С. 51-53.

5. Інтернет в гуманитарном образовании : учеб. пособ. для студ. высш. уч. завед. / Е. С. Полат [и др.] ; ред. Е. С. Полат. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 272 с.

6. Мосина М. А. Веб-квест как средство организации учебной деятельности студентов в системе дистанционного обучения / М. А. Мосина // Иностранные языки в дистанционном обучении : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 6-8 февраля 2006 г.). – Пермь, 2006. – С. 170-175.

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат [и др.] ; ред. Е. С. Полат. – М. : Academia, 2001. – 271 с.

8. Сердюк А. В. Поетика пісень Миколи Луківа / А. В. Сердюк // Вісник Запорізь. нац. ун-ту : Філол. науки. – Запоріжжя : ЗНУ, 2008. – № 1. – С. 166-170.

9. Dodge B. WebQuest Taxonomy: A Taxonomy of Tasks [Електронний ресурс] / Bernie Dodge. – 2002. – Режим доступу : <http://webquest.sdsu.edu/taxonomy.html>

10. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests [Електронний ресурс] / T. March. – Режим доступу: <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>

### **Хід заняття:**

#### **I етап роботи – вступний**

##### **Мотивація навчальної діяльності**

##### *Слово викладача*

- Продовжте речення «Для мене як майбутнього вчителя-словесника тема практичного заняття є важливою й актуальною, тому що ...» або «Під час підготовки до заняття у мене виникали такі запитання ...».

## **Актуалізація опорних знань**

### *Приєм «Кошик ідей»*

Майбутні вчителі-словесники виголошують власні думки з приводу того, якими формами та видами діяльності вони урізноманітнили б позакласну роботу з української літератури, урахувавши захоплення сучасною шкільною молоддю інформаційно-комунікаційними технологіями.

## **II етап роботи – основний**

### *1) Імітаційна гра «кубування»*

План обговорення:

1. Опишіть технологію проведення QR-квестів і web-квестів.
2. Порівняйте QR-квест і web-квест як форми ІКТ.
3. Наведіть приклад використання однієї з цих форм ІКТ під час позакласної роботи з літературно обдарованими учнями.
4. Проаналізуйте web-квестів з української літератури, знайдені в мережі Інтернет.
5. Визначте своє ставлення до цих форм ІКТ, їх ефективності й доцільності використання.
6. Озвучте рекомендації вчителям-філологам до проведення QR-квестів і web-квестів, які можуть бути проведені в системі позакласної роботи з української літератури.

### *2) «Дискусійна гойдалка»*

Алгоритм проведення гри:

1. Розподіл студентів-філологів на кілька груп: I – секретаріат, що фіксує найцінніші думки, ідеї, пропозиції; II – експерти – аналізують процес, узагальнюють ідеї, оформляють підсумковий документ (рішення, рекомендації тощо); III – каталізатори процесу (виносять на обговорення питання або проблемні ситуації); IV і V – дві групи дискутантів, котрі стають одна напроти одної й обговорюють означені проблеми.

2. Повторення з учасниками правил ведення полеміки за моделлю дискусійної гойдалки. Оголошення проблемного запитання «Розвиток літературно-творчих здібностей та обдарувань школярів у позакласній роботі засобами ІКТ, зокрема користь використання веб-порталів української літератури (ЛітАкцент, Буквоїд, Читомо, VavaBooks, Книгоман та ін.)».

3. Почергове висловлювання групами своїх міркувань.

4. Підведення підсумків «Дискусійної гойдалки», визначення найбільш переконливих аргументів.

3) Перегляд та обговорення *мультимедійних презентацій* «Вимоги до раціонального використання ІКТ під час проведення позакласної роботи».

### **III етап роботи – підсумковий**

#### **Рефлексія**

*Імітаційна гра «6 капелюхів» (за О. Куцевол)*

Учасникам гри пропонується поглянути на розглянуті впродовж заняття проблеми з протилежних позицій, що уособлюються в капелюхах різного кольору, а саме:

– білий – констатація інформації без будь-якої її оцінки, у тому числі й емоційної;

– червоний – емоційне мислення без пояснень, передбачає висловлення особистісного ставлення й почуттів, викликаних обговоренням проблемних питань;

– чорний – критичне мислення, спрямоване на пошук недоліків, проблем і труднощів;

– жовтий – оптимістичне мислення, знаходження позитивів;

– зелений – творче мислення, має на меті розробку пропозицій щодо вдосконалення, урізноманітнення позакласної роботи з обдарованою молоддю;

– синій – продуктивне мислення допомагає узагальнити розглянуті питання на занятті, зробити конкретні висновки.

#### **Оцінювання роботи студентів**

**Мультимедійна презентація на тему «Основні вимоги до створення мультимедійної презентації»\***

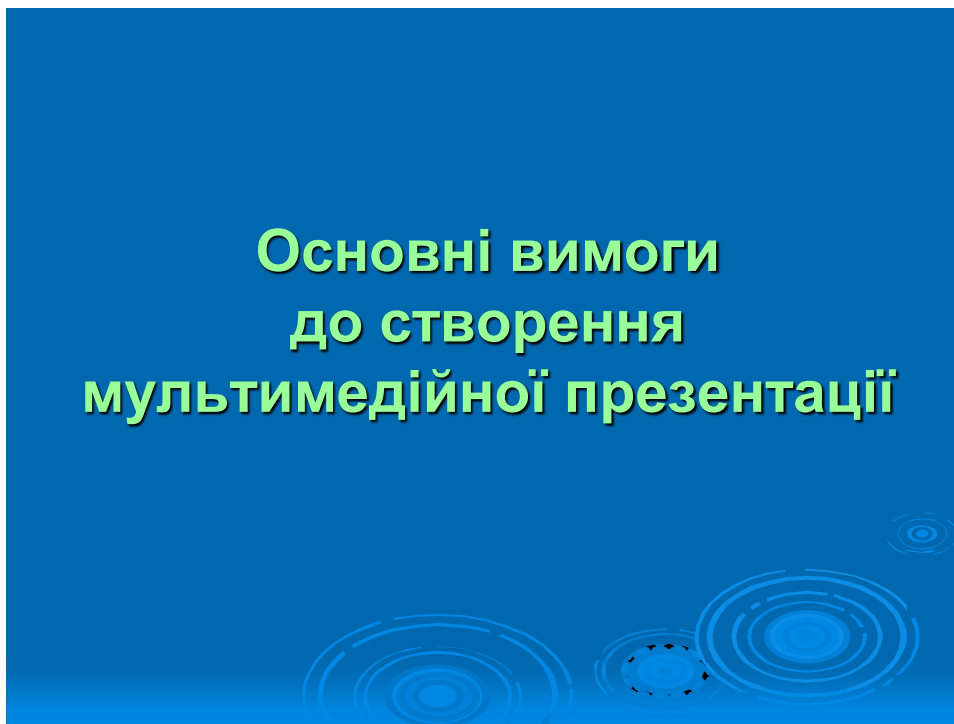


Рис. С.1 Слайд-заголовок презентації

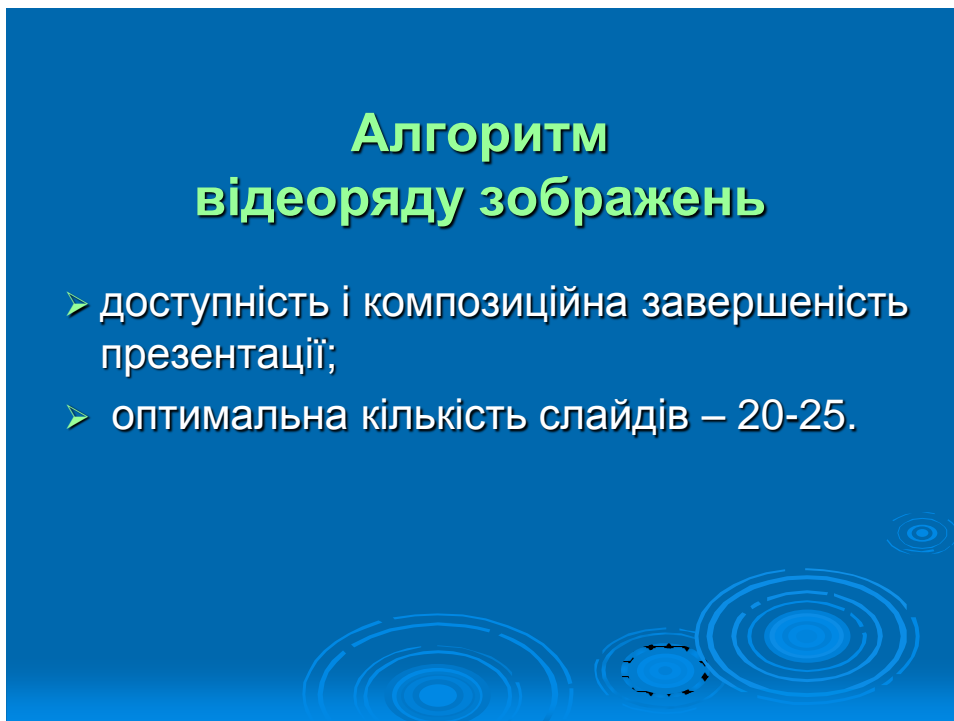


Рис. С.2 Слайд «Алгоритм відеоряду зображень»

\*Додаток укладено автором



## Площа слайда

- інформація має розміщуватися зверху ліворуч.

Рис. С.3 Слайд «Площа слайда»

## Текст презентації

- простий, лаконічний;
- шрифти: Arial; Comic Sans MS; Courier; Georgia; Tahoma; Times New Roman; Verdana;
- не зловживати прописними літерами.

Рис. С.4 Слайд «Текст презентації»

## Кольори презентації

- вибирати відповідно до психічної реакції людини;
- поєднувати не більше 3-4 кольорів, котрі гармоніюють один з одним;
- використовувати контрастні барви для смислового зіставлення інформації.



Рис. С.5 Слайд «Кольори презентації»

## Контраст предметів по відношенню до фону

- переважною є робота в **прямому контрасті** (предмети і їх зображення темніші за фон);
- не використовувати різні фони на слайдах.

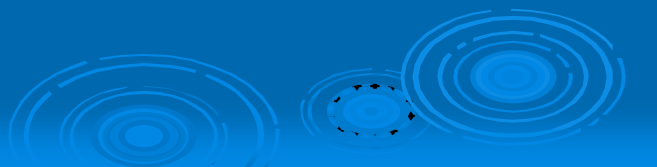


Рис. С.6 Слайд «Контраст предметів по відношенню до фону»

## Фотографії як фон

- використовувати однотонні, ледь розмиті фотографії;
- розташовувати текст на кольоровій підкладці.

Рис. С.7 Слайд «Фотографії як фон»

## Звук презентації

- шумовий ефект;
- звукова ілюстрація;
- звуковий супровід.

Рис. С.8 Слайд «Звук презентації»

## Логічні наголоси

- зображення головного об'єкта яскравішим кольором;
- зміна розміру, яскравості, розташування;
- виділення проблісковим свіченням.



Рис. С.9 Слайд «Логічні наголоси»

## Таблиці та схеми

- підвищити зорову наочність і покращити сприйняття смислового фрагмента;
- порівняти два і більше об'єкти;
- здійснити угруповання безлічі об'єктів;
- провести систематизацію об'єктів;
- класифікувати й зв'язати компоненти в рамках теми, що вивчається.



Рис. С.10 Слайд «Таблиці та схеми»

## Ефекти анімації

- варто застосовувати однотипний ефект переходу слайдів.

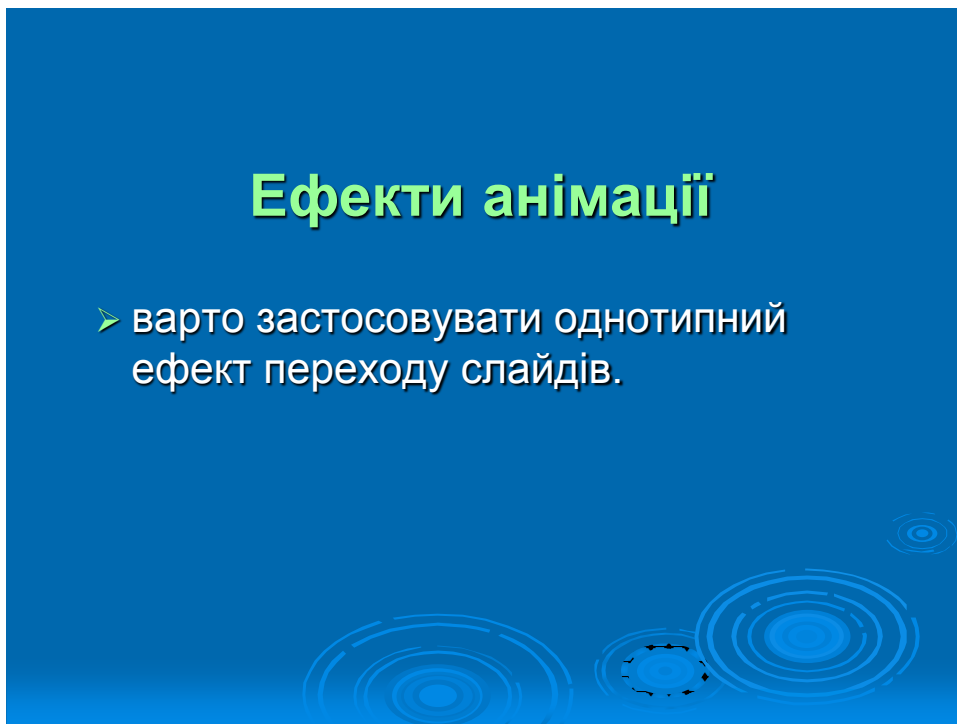


Рис. С.11 Слайд «Ефекти анімації»

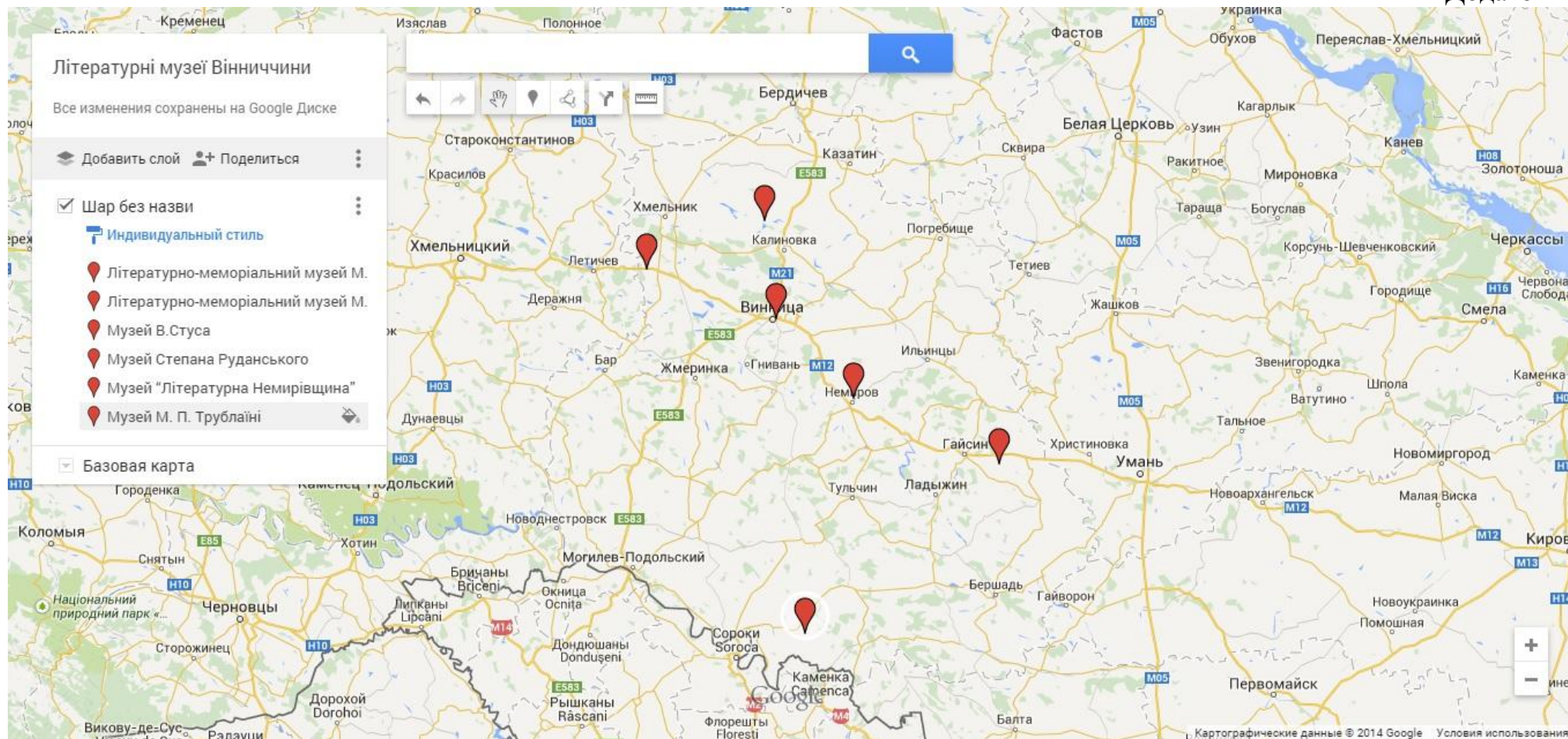


Рис. Т.1 Карта літературних музеїв Вінниччини\*

\*Додаток укладено автором

**Відгуки студентів-філологів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського про організацію позакласної роботи з літературно обдарованими учнями за результатами проходження виробничої (педагогічної) практики\***

**Студентка-практикантка:** Анастасія К., Інститут філології й журналістики.

**Місце проходження практики:** фізико-математична гімназія № 17 Вінницької міської ради.

У ході педагогічної практики я спробувала власні сили в організації роботи учнівської драматичної студії у фізико-математичній гімназії № 17 (керівник – Дячук Олена Володимирівна). Для майбутньої постановки під час спільного обговорення з школярами було обрано уривок з п'єси М. Старицького «За двома зайцями». При розподілі ролей старшокласниками конфліктів не виникало. Творчий процес на заняттях студії розпочинався з психофізичного тренінгу – найпростіших вправ на імпровізацію, наприклад, «Імпровізація зі словами», а продовжувався роботою над роллю. Таким чином, учні навчались володіти мімікою, добре виражати власні емоції обличчям, щоб полегшити глядачеві розуміння сцени. Тренування проходили легко, жваво, в атмосфері доброзичливого співробітництва. Цьому сприяла добровільність участі кожного з школярів, можливість вибору ролі за власними вподобаннями й стовідсоткова зайнятість кожного зі старшокласників, задоволення їхніх потреб в самоствердженні й самореалізації. Досвід, отриманий за короткий термін проходження педпрактики у цьому навчальному закладі, став особисто значущим для мене.

**Студентка-практикантка:** Ольга Б., Інститут філології й журналістики.

**Місце проходження практики:** гуманітарна гімназія № 1 імені М. І. Пирогова Вінницької міської ради.

Педагогічна практика дозволила мені випробувати власні сили й апробувати

\* Додаток упорядковано автором

ідеї з розвитку літературно-творчих здібностей та вдосконалення письменницьких умінь учнівської молоді. Під час вивчення модулю «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» мене зацікавила така форми роботи як написання фанфіків, що я й вирішила запропонувати старшокласникам. Для цього було обрано як оригінал вірш Ліни Костенко «Осінь жагуча», обмеження за жанром чи розміром твору не виставлялись. Подаю зразок фанфіку однієї з учениць:

*«Осінь. Рання. Жагуча. Вересень. Листопад. Якесь дійство, феєрія природи. Наче театр. Новий. Вражаючий.*

*Осінь. Я люблю й ненавиджу її. Я люблю й ненавиджу ті почуття, які вона зроджує. Почуття покину тості, якоїсь солодкої, приємної покину тості.*

*Я залишаюся сама. Сама в цьому жовтогарячому світі. І я безоглядно поринаю в нього. Глибоко-глибоко. На саме дно цього багряного океану. І наче яскравою стіною відділяюсь від усіх. Ви десь там, а я – тут. Сама. І нікого поруч. Цей яскравий жовто-багряний світ обіймає мене одну. Так, одну. І я люблю цю пронизливу самотність. Але чому ж мені так боляче?..» (Олена К., 10 клас).*

На мою думку, така форма роботи допомагає школярам у виробленні письменницьких умінь і навичок, сприяє накопиченню матеріалів для творчої роботи (слів, фраз, думок), опрацюванню спостережень за людьми, їхньою поведінкою, різними подіями в житті, станами природи. Отже, для розвитку літературно-творчих здібностей старшокласників доречно практикувати написання фанфіків з метою наслідування стилів відомих письменників, манери їхнього письма, при цьому необхідно поступово ускладнювати завдання й підвищувати вимоги до учнівських творів.



## АНКЕТА\*

для студентів бакалаврату після проходження педагогічної практики  
(модифіковані психодіагностичні методики П. Білоуса та самооцінки творчого  
потенціалу особистості Н. Фетіскіна)

1. Чи доводилось Вам до проходження практики проводити позакласну роботу з літературно обдарованими учнями? (потрібне позначте)

- Так. Що саме?

- Ні.

2. Під час проходження практики, що Вам краще вдалося? (потрібне позначте)

- проведення уроків,

- організація та проведення позакласної роботи, зокрема з літературно обдарованими школярами.

3. З характерних Вам якостей найвище цінуєте (написати відповідь) \_\_\_\_\_

4. Хто був ініціатором проведення позакласних заходів? (потрібне позначте)

- учні,

- Ви (студент),

- учитель української літератури,

- викладач-методист.

5. Які форми та методи організації позакласної роботи Ви найчастіше практикували з літературно обдарованими школярами? \_\_\_\_\_

6. Як Ви створювали сценарії до позакласних заходів?

- брав у готовому вигляді з фахової періодики,

- використовував чужий досвід, напрацьоване іншими,

- створив, користуючись кількома джерелами,

- писав разом з учнями,

\*Додаток укладено на основі документів: Білоус П. В. Вступ до літературознавства. Теорія літератури. Психологія літературної творчості : Лекції / П. В. Білоус. – Житомир : Рута, 2009. – С. 297-309, [21]; Фетіскін Н. П. Соціально-психологічна діагностика розвитку особи і малих груп / Н. П. Фетіскін, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Издательство Института Психотерапии, 2002. – С. 65-67, [271]

- готував самостійно.

7. З яких характерних для Вас якостей хотіли б позбавитися від *(написати відповідь)*

---

8. Як Ви вважаєте, що літературний гурток є засобом об'єднання шкільного колективу чи, навпаки, збільшує розрив між його членами й основною масою класу?

---

9. Чи завжди Вам вдавалося успішно організовувати позакласну діяльність з обдарованими школярами?

- так;

- скоріше так, ніж ні;

- скоріше ні, ніж так;

- ні;

- не можу відповісти.

10. З якими труднощами Ви зіткнулися під час проведення позакласної роботи з літературно обдарованою молоддю? (потрібне позначте)

- з недостатністю своїх знань про особливості роботи з обдарованими школярами,

- з недостатністю знань про форми такої роботи, умінь і навичок її організації,

- з негативним ставленням учнів до позакласної роботи,

- інші труднощі (напишіть) \_\_\_\_\_

11. Яку допомогу в підготовці та проведенні позакласної роботи з обдарованими учнями Вам надав викладач-методист під час педагогічної практики? (напишіть)

---

---

12. Чи вважаєте Ви себе готовими до організації позакласної роботи з обдарованими школярами?

- так;

- ні;

- не можу відповісти.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21100, Україна, тел. (0432) 26-52-20, факс (0432) 26-33-02, E-mail: info@vnu.net, код ЄДРПОУ 02125094

07.05.2015 № 10/10  
 на № \_\_\_\_\_

**Довідка**

**про впровадження в практику роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського результатів дисертаційного дослідження Петрович Ольги Борисівни «Формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями» зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Результати дисертаційного дослідження О.Б. Петрович упродовж 2014-2015 років упроваджувалися в зміст професійної підготовки майбутніх учителів української літератури в Інституті філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Експериментально-дослідне навчання проводилося за розробленою моделлю формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими школярами та з дотриманням означених педагогічних умов, підходів, принципів, технологій, методів і форм підготовки, воно стимулювало майбутніх фахівців до творчого самовираження та реалізації власних креативних задумів, сприяло створенню оптимістичної атмосфери, орієнтації студентів на успішність і результативність їхньої професійної діяльності.

Порівняльний аналіз результатів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту засвідчив ефективність та успішність упровадження в навчально-виховний процес змістового модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури», активізації науково-дослідницької й позааудиторної роботи майбутніх учителів української літератури, їхньої самореалізації під час проходження педагогічної практики, залучення до активної самостійної роботи.

Результати дисертаційного дослідження О.Б. Петрович дають підстави зробити висновок, що теоретично розроблена й експериментально апробована модель формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими школярами дала значний педагогічний ефект, а тому може використовуватися в інших педагогічних ВНЗ.

В. о. ректора



проф. Руснак І. Є.



Міністерство освіти і науки України  
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
 «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ  
 ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
 УНІВЕРСИТЕТ імені Григорія Сковороди»  
 08401, м. Переяслав-Хмельницький,  
 вул. Сухомлинського, 30.  
 тел.: (04567) 5-63-89

факс: 5-63-94  
 26.05.2015 № 617  
 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

Ministry of Education and Science of Ukraine  
 STATE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION  
 «PEREYASLAV-KHME LNYSKY  
 HRYHORIY SKOVORODA  
 STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY»  
 30, Sukhomlynsky St.  
 Pereyaslav-Khmelnytsky  
 08401  
 tel.: (04567) 5-63-89  
 fax: 5-63-94

**Довідка**  
**про впровадження в практику роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» результатів дисертаційного дослідження Петровиц Ольги Борисівни «Формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями» зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Упродовж 2012-2015 років у навчально-виховному процесі філологічного факультету ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» апробувались і впроваджувались основні положення й результати дисертаційного дослідження О.Б. Петровиц «Формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями».

Матеріали дослідно-експериментальної роботи застосовувались в ході викладання змістового модуля «Організація позакласної роботи з літературно обдарованими учнями» в межах навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури в середній школі» для студентів напряму підготовки 6.020303 Філологія (Українська мова і література), під час проходження педагогічної практики, виконання науково-дослідницької, позааудиторної та самостійної роботи.

Упровадження моделі професійної підготовки майбутніх учителів української літератури до організації позакласної роботи з обдарованими школярами сприяло покращенню формування в студентів відповідних фахових знань, практичних умінь і навичок творчого проектування та моделювання означеної діяльності в сучасній школі, необхідних особистісних якостей, мотиваційної спрямованості на створення авторської системи позакласної роботи з літературно обдарованою молоддю, прагнення до безперервного самовдосконалення та саморозвитку.

Суттєву допомогу в удосконаленні фахової підготовки майбутніх учителів-словесників до формування їхньої готовності до організації позакласної роботи з обдарованими учнями надали публікації дисертантки в наукових фахових виданнях України з педагогічних наук.

Запропонована О.Б. Петровиц модель формування готовності майбутніх учителів української літератури до організації позакласної роботи з обдарованими школярами дістала схвалення серед колег і надалі буде використовуватися в професійній підготовці вчителів української мови і літератури.

Проректор з наукової роботи



С. М. Рик



Міністерство освіти і науки України  
**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

вул. Крапив'янського, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602  
 тел./факс (04631) 7-19-80  
 E-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

21.05.2015 № 05/170

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**ПЕТРОВИЧ Ольги Борисівни на тему «Формування готовності  
 майбутніх учителів-словесників до організації  
 позакласної роботи з обдарованими учнями»** на здобуття наукового ступеня  
 кандидата педагогічних наук  
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дослідно-експериментальна апробація розробленої дисертанткою О.Б. Петрович педагогічної моделі формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями проводилася на кафедрі методики викладання української мови та літератури філологічного факультету Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя впродовж 2012-2015 рр.

Запропоновані автором педагогічні умови (формування готовності студентів-філологів до організації позакласної роботи з обдарованими старшокласниками в блоці їхньої професійно-практичної підготовки на теоретичних засадах сучасної креасофії, креагогії та креалогії; створення креативного, особистісно зорієнтованого освітнього середовища на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій у підготовці вчителя української літератури до організації позакласної роботи з обдарованими школярами) забезпечили дієвість реалізації педагогічної моделі.

Комплексна реалізація всіх складових моделі дозволяє сформувати готовність майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованою молоддю через гармонійне поєднання її структурних компонентів (мотиваційного, пізнавально-операційного, особистісно-креативного, оцінювально-рефлексивного).

Вважаємо, що теоретично розроблена О.Б. Петрович й експериментально апробована модель формування готовності майбутніх учителів української літератури до організації позакласної роботи з обдарованими учнями може бути впроваджена в практику діяльності вищих навчальних закладів України.



Проректор з наукової роботи  
 та міжнародних зв'язків

О.В.МЕЛЬНИЧУК



Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад

**Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника**

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс: (0342) 3-15-74

e-mail [inst@pu.if.ua](mailto:inst@pu.if.ua) Код ЄДРПОУ 02125266

07.05.2015 № 04-15/03/724

№ \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Довідка**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Петровиц Ольги Борисівни на тему «Формування готовності  
майбутніх учителів-словесників до організації позакласної  
роботи з обдарованими учнями» зі спеціальності 13.00.04 –  
теорія та методика професійної освіти в практику роботи  
Інституту філології ДВНЗ «Прикарпатський національний  
університет імені Василя Стефаника»**

Упродовж 2012-2015 років в Інституті філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника впроваджувалась модель формування готовності майбутніх учителів української літератури до організації позакласної роботи з обдарованими школярами, напрацьована аспірантом О. Б. Петровиц.

У процесі змістової підготовки були дотримані визначені дисертанткою необхідні педагогічні умови та цілеспрямовано використовувався запропонований комплекс методів, прийомів і форм навчальної діяльності з метою формування мотиваційного, пізнавально-операційного, особистісно-креативного, оцінювально-рефлексивного компонентів означеної готовності.

Одержані результати експериментально-дослідного навчання підтвердили позитивну динаміку професійної підготовки майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи з обдарованими учнями завдяки ґрунтовному вивченню методики організації позакласної роботи з української літератури, особливостей літературної обдарованості, специфіки роботи з обдарованими школярами, опануванню інноваційними методиками роботи, апробації власних творчих ідей і практичній реалізації здобутих знань через створення авторської системи позакласної роботи з обдарованою молоддю тощо.

Науковий, навчально-методичний доробок дисертантки за результатами здійсненого дисертаційного дослідження високо оцінений викладачами кафедри української літератури, тому може впроваджуватися в практику інших вищих навчальних закладів.

**Завідувач кафедри української літератури  
доктор філологічних наук,  
професор**

**С.І.Хороб**

**Директор Інституту філології  
доктор філологічних наук,  
професор**

**Р.Б.Голод**

**Проректор з наукової роботи,  
доктор фізико-математичних наук,  
професор**



**А.В. Загороднюк**