

Рівненський державний гуманітарний університет
Факультет філології
Кафедра стилістики та культури української мови

Дипломна робота
на здобуття освітнього рівня магістра

**ІНТЕГРОВАНЕ ЗАНЯТТЯ-ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ПЕРСПЕКТИВА
ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

Виконала студентка VI курсу групи У-61
спеціальності 6.020303 «Філологія.
Українська мова і література»
Пишняк Альона Петрівна

Керівник – канд. пед. наук, доц. Антончук
Олександр Михайлович
Рецензент – канд. пед. наук, доц. Вітюк
Валентина Володимирівна

Рівне – 2020

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП..... | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНТЕГРОВАНЕ ЗАНЯТТЯ» | 7 |
| 1.1. Інтегроване заняття в контексті якісної освіти у ЗВО..... | 7 |
| 1.2. Методика викладання української мови у ЗВО як наука і фахова дисципліна..... | 21 |
| РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО..... | 29 |
| 2.1. Використання ідей інтеграції у практиці сучасного заняття з української мови..... | 29 |
| 2.2. Особливості міжпредметної інтеграції з української мови у ЗВО..... | 35 |
| РОЗДІЛ 3. ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ЗАНЯТТЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО..... | 50 |
| 3.1. Підготовка та проведення інтегрованого заняття з української мови в контексті проєктної технології..... | 50 |
| 3.2. Хід і результати експериментального навчання..... | 61 |
| ВИСНОВКИ..... | 68 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ..... | 71 |
| ДОДАТОК..... | 80 |

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Система освіти – одна зі стратегічних ланок у забезпеченні ефективного існування будь-якої сучасної держави. Тільки добре освічені громадяни, які володіють здібностями до самовдосконалення і постійного поповнення своїх знань, здатні ефективно підтримувати функціонування і розвиток різних соціально-економічних і виробничих сфер, оперативно змінювати методи і прийоми взаємодії з суб'єкт-об'єктним середовищем, реагуючи на його еволюцію. Саме тому розвиток у студента здібностей логічно мислити і вміти творчо застосовувати отриманий в процесі навчання комплекс знань при самостійному вирішенні поставленого перед ним завдання – одна з головних цілей навчання в ЗВО на сучасному етапі.

Новітня філософія освіти спрямовує навчально-виховний процес на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей студентів, забезпечення оптимальних умов для їхньої життєвої самореалізації. Сучасний етап реформування освітньої системи дає змогу реалізовувати завдання «Національної доктрини розвитку освіти», яка пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти визначає підвищення якості освіти, її особистісну орієнтацію, оновлення змісту освіти та форм організації навчального процесу [50]. Саме тому закономірними видаються пошуки різноманітних підходів і напрямків щодо удосконалення організації навчання у сучасних навчальних закладах загалом та у закладах вищої освіти зокрема.

У сучасній методичній, педагогічній науковій літературі не простежується єдина думка щодо оптимальних шляхів творчого розвитку молодого покоління. Тим часом, висока затребуваність творчої особистості сучасного випускника ЗВО, особливо випускника філологічного факультету,

вимагає детальнішого розгляду й обґрунтування способів її формування у студентів, зокрема дослідження ефективності використання при цьому нових, а не лише традиційних, методів та форм, наприклад таких, як інтегроване заняття-дослідження. Саме цим і був зумовлений вибір теми дипломної роботи «Інтегроване заняття-дослідження як перспектива творчого розвитку студентів-філологів».

Стан наукової розробленості теми. Серед авторів, праці яких стосуються теоретичних засад формування інтегрованого заняття у методиці викладання у ЗВО слід виділити роботи таких авторів, як О. Акуліна, О. Сокальська та ін.

Питання щодо основних ідей інтегрованого навчання представлені у роботах Л. Гандзюк, В. Коваль, А. Коломієць, А. Подозьорової.

Досить глибоко розкрили особливості методики викладання української мови у ЗВО такі науковці, як А. Гелецька, І. Киричок, В. Коваль.

Інтеграції, як внутрішній особливості навчального процесу в рамках існуючих організаційних форм, приділяли увагу багато дослідників, зокрема, М. Н. Берулава, А. П. Беляєва, С. У. Гончаренко, Л. В. Дольнікова, В. І. Загвязинський, С. Ф. Клепка, Я. М. Кміт, І. М. Козловська, А. В. Литвин, Ю. І. Мальований, Мариновська О., М. І. Махмутов, Н. Г. Ничкало, В. Д. Семенов, Я. М. Собко, О. В. Чалий, Т. Д. Якимович, І. П. Яковлев та ін.

Теоретико-методологічні засади інтеграційних процесів в освіті, загальні проблеми застосування інтегрованого підходу до організації навчального процесу й формування змісту освіти висвітлені у працях М. Р. Арцишевської, Р. А. Арцишевського, Г. О. Балла, С. Ф. Клепка, І. М. Козловської, А. В. Семенової.

Мета роботи: дослідити таку форму роботи як інтегроване заняття-дослідження з погляду її перспективи у творчому розвитку студентів-філологів.

Поставлена мета передбачає реалізацію таких **завдань**:

- дослідити інтегроване заняття в контексті якісної освіти у ЗВО;
- проаналізувати використання ідей інтеграції у практиці заняття з української мови;
- визначити особливості міжпредметної інтеграції з української мови у ЗВО;
- описати підготовку та проведення інтегрованого заняття з української мови в контексті проєктної технології.

Об'єкт дослідження: інтегроване заняття-дослідження як нетрадиційна форма навчання української мови у ЗВО.

Предмет дослідження: особливості побудови інтегрованого заняття-дослідження з метою творчого розвитку студентів-філологів.

Методологічна база дослідження. Теоретико-методологічною основою магістерської роботи є принципи об'єктивності та практичної доцільності. У процесі роботи використовувалися методи науково-педагогічних досліджень, адекватні меті й завданням:

- *теоретичні:* історико-теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел, аналіз, синтез, типологія, порівняння;
- *емпіричні:* педагогічне спостереження, аналіз результатів студентської діяльності, узагальнення даних, які дали змогу дослідити реальний стан проблеми.

Наукова та практична значущість дипломної роботи полягає у можливості використання матеріалів дослідження, висновків і рекомендацій у практичній діяльності закладів вищої освіти для вироблення комплексу заходів задля використання інтегрованого заняття-дослідження як ефективного засобу творчого розвитку студентів вищих навчальних закладів. Зроблена спроба проаналізувати та систематизувати інформацію стосовно особливостей міжпредметної інтеграції з української мови у закладах вищої освіти. Теоретичні висновки можуть бути використані для подальших досліджень і розвитку цього наукового напрямку, а також в практичній

діяльності закладів вищої освіти, зокрема при складанні планів-конспектів занять з української мови.

Обґрунтування структури дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, джерел і додатків.

У першому розділі характеризуються загальні теоретичні підходи до визначення поняття «інтегроване заняття» та «методика викладання української мови».

У другому розділі аналізуються інноваційні методи викладання української мови у закладах вищої освіти.

У третьому розділі описано процес підготовки та проведення інтегрованого заняття-дослідження з української мови та описано хід та результати експериментального дослідження. У додатку представлено конспект інтегрованого заняття з української мови для закладів вищої освіти.

Роботу була представлена у збірнику «Пріоритети філологічної освіти: збірник наукових праць здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей ЗВО Рівненщини, учнів відділення філології та мистецтвознавства РМАНУМ. – Рівне-Остог : ФОП видавець Свинарчук Р. В., 2020. – Вип. 8. – 128 с. – С. 31-35» під назвою «Інтегроване заняття-дослідження як перспектива творчого розвитку студентів-філологів».

Загальний обсяг роботи складає 87 сторінок, серед яких основного тексту 64 сторінки.

РОЗДІЛ І.

ЗАГАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНТЕГРОВАНЕ ЗАНЯТТЯ» ТА «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ»

1.1. Інтегроване заняття в контексті якісної освіти у ЗВО

В умовах інформаційного суспільства вітчизняна система освіти зазнає трансформації та модернізації комплексного і загальносистемного характеру. Пріоритетним напрямком державної політики щодо розвитку вищої освіти України визначено проблему постійного удосконалення якості освіти, модернізацію її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивним пошуком нового в теорії та практиці. Цей процес зумовлений низкою протиріч, головна з яких – невідповідність традиційних методів і форм навчання і виховання новим тенденціям розвитку системи освіти, нинішнім соціально-економічним умовам розвитку суспільства, що породило цілий ряд об'єктивних інноваційних процесів. Змінилося соціальне замовлення суспільства по відношенню до освіти: стало необхідним формування особистості, здатної до творчого, свідомого, самостійного визначення своєї діяльності, до саморегулювання, яке забезпечує досягнення цієї мети.

Безумовно, що формування майбутнього фахівця відбувається у вузівських аудиторіях, трудомісткий процес підготовки кадрів базується на методиках навчання, від ступеня ефективності яких і залежить рівень кваліфікації майбутнього випускника. Традиційна методика передбачає спілкування викладача і студента, постійний контроль з боку викладача за навчальною діяльністю студента, контроль засвоєння навчального матеріалу.

Іншими словами, результативність цього діалогу залежить від правильного рішення викладачем завдань:

- постановки навчальної мети і мотивації для студента;
- здійснення передачі матеріалу певного змісту (лекції) і його інтерпретації для студентів (практичні заняття). При цьому викладач вирішує і функцію методичного опрацювання навчального матеріалу;
- контролю знань [48, с. 27].

Дана модель навчання носить директивний характер. При директивній моделі результат навчання розцінюється як передача суми знань за рахунок раціональної організації змісту навчального процесу, коли відбувається односторонній діалог, де активною стороною, яка ініціює потік інформації, виступає викладач. Відтворення отриманої інформації при цьому механічне: активність студента, його зацікавленість в процесі навчання простежити досить важко.

На основі нових інформаційних і педагогічних технологій, методів навчання стало можливим змінити, причому радикально, роль викладача, зробити його не тільки носієм знань, а й керівником, ініціатором самостійної творчої роботи студента, навіть більше – виступати в якості провідника в океані різноманітної інформації, сприяючи самостійному виробленню у студента критеріїв і способів орієнтації, пошуку раціонального в інформативному потоці. Згідно зі стратегією модернізації освіти, системою оцінки академічних досягнень студента є виявлення його здатності використовувати освоєний зміст освіти для вирішення практично-пізнавальних, ціннісно-орієнтованих і комунікативних завдань і проблем. Отже, окрім прийнятої в традиційній системі навчання логічної схеми, додається схема синтезу, що реалізується у різних формах: від простого виконання репродуктивних, частково пошукових завдань викладача до самостійного виконання дослідницького проекту. Разом з тим змінюється і роль викладача: він стає, так би мовити, «провідником» у величезному масиві інформаційних потоків. Професійна діяльність викладача спрямована, в

першу чергу, не на те, щоб бути першоджерелом професійної інформації, а на те, щоб допомогти студенту знаходити потрібну інформацію, аналізувати її, адекватно оцінювати, формувати власну думку. Тому викладач виступає у ролі інструктора, фасилітатора та контролера навчального процесу [52, с. 118].

Таким чином, на зміну авторитарної педагогіки приходять педагогіка співробітництва:

- основний акцент робиться на організації активних видів навчальної діяльності;

- викладач виступає у ролі педагога-менеджера і режисера навчання, який готовий запропонувати студентам мінімально необхідний комплект засобів навчання, а не тільки передати навчальну інформацію;

- навчальна інформація використовується як засіб організації навчальної діяльності, а не як ціль навчання;

- студент виступає у якості суб'єкта діяльності поруч з викладачем, а розвиток його індивідуальності виступає як одна з головних освітніх цілей [27, с. 68].

Необхідно відзначити, що обидві розглянуті моделі навчання мають свої як позитивні, так і негативні моменти.

Так, основні критерії директивної моделі навчання: точність, безперечність, достовірність викладеного, що передбачає велику кількість лекцій; підсумковий контроль, імовірно наявність самостійної роботи в позаурочний час; основні критерії інтерактивної моделі навчання: можливість неформальної дискусії, вільного викладу матеріалу, менше число лекцій, але більша кількість практичних занять, ініціатива студента, наявність групових завдань, які вимагають колективних зусиль, постійний контроль під час семестру, виконання письмових робіт.

Було б помилкою дотримуватися виключно якої-небудь однієї моделі. Розумно поєднувати ці дві моделі навчання для досягнення ефективності та

якості навчального процесу, і саме такий підхід, на наш погляд, слід вважати дійсно якісною освітою у ЗВО.

Більшість дослідників вважають, що забезпечення ефективної та якісної освіти у ЗВО зумовлюється низкою чинників, таких як:

- підвищення цілеспрямованості навчання;
- посилення мотивації навчання;
- удосконалення форм навчання;
- підвищення інформативної ємності змісту освіти;
- активізація процесу навчання (застосування активних методів і форм навчання);
- прискорення темпу навчальних дій;
- розвиток навиків навчальної праці;
- активне використання технічних засобів;
- гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу на всіх його етапах;
- оптимізація змісту навчального матеріалу з погляду вікових та індивідуальних можливостей студентів;
- професійне володіння викладачами педагогічними технологіями і педагогічною технікою [35, с. 88].

Нині існують такі основні способи оптимізації навчального процесу у вищій школі:

- аналіз часових затрат і результатів навчального процесу за встановленими критеріями оптимальності;
- індивідуальний та диференційований підхід до студентів з різним рівнем підготовки;
- застосування комплексного підходу у плануванні, проектуванні, впровадженні практичної діяльності, оцінці результатів;
- конкретизація поставлених завдань;

- вибір методів і форм роботи, які дозволяють найбільш ефективно розв'язувати поставлені завдання за поданий проміжок часу;
- поєднання управління і самоуправління навчальною діяльністю студентів; поступове перетворення управління на самоорганізацію, а освіти – на самоосвіту [5, с. 23].

Таким чином, реорганізація системи вищої освіти передбачає як стартову основу перехід до таких методів навчання, які засновані на конструктивістському, оперативному підході, замість традиційного лінійного підходу, коли в процесі навчання знання давалися про запас (за принципом «чим більше, тим краще»). І це парадигмальне зрушення в системі вузівської освіти, що має на увазі впровадження сучасних педагогічних технологій, вже має місце. Сучасна освіта повинна відповідати реальним потребам і міжнародним стандартам.

При цьому, в умовах ринкових відносин, одним із пріоритетів для успішного вирішення завдань підготовки кваліфікованих кадрів виділяється принцип врахування інтересів учня. У зв'язку з цим перед викладачами стоїть завдання вироблення та впровадження таких прийомів і методів навчання, які б були націлені на активацію творчого потенціалу студента, його бажання навчатися. При цьому повинне вирішуватися педагогічне завдання формування особистості громадянина і його ціннісних орієнтацій, оскільки процес навчання в вузі – основна складова освітнього процесу в житті кожної людини. І тому від того, наскільки кожен індивід (студент) буде залучений в процес навчання, в кінцевому підсумку буде залежати рівень його освіченості та інтелігентності в усіх сенсах цього слова.

Крім цього, глобальна інформатизація сучасного суспільства також зробила істотний вплив на освітній процес, на систему вищої освіти, вимагаючи радикального перегляду використовуваних методик навчання. Інакше кажучи, в нинішніх умовах розвитку ринку освітніх послуг і вимог епохи інформаційних технологій викладання має поєднувати в собі вироблені практикою директивну і сучасну, інтерактивну, моделі навчання.

Інтерактивна модель орієнтована на необхідність досягнення розуміння переданої інформації. Причому сам процес передачі інформації побудований на принципі взаємодії викладача та студента. Він передбачає велику активність учня, творче переосмислення отриманих ним відомостей [64, с. 55].

Таким чином, активізація та удосконалення процесу навчання полягає у застосуванні методів, прийомів, засобів та форм, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність студентів. Важливу роль тут відіграють проблемно-пошукові методи: дослідження, навчальні бесіди та дискусії, алгоритмізація, самостійна робота студентів, проектні методи і т.д. Останнім часом у навчальному процесі ЗВО приділяють все більше уваги саме інтегрованому навчанню, зважаючи на його ефективність та вплив на активізацію процесу навчання студентів.

Відзначимо, що інтеграція – це не зовсім нове явище у педагогічній науці. Про важливість інтеграції знань неодноразово наголошувалося у прогресивній педагогіці. Спроби здійснити інтеграцію знаходимо ще у Аристотеля, Демокрита, Піфагора, Платона та інших античних філософів. В епоху Відродження вчені, виступаючи проти схоластики у навчанні, підкреслювали важливість формування у школярів цілісних уявлень про взаємозв'язок природних явищ [28].

Концепція інтеграції освіти була запропонована Я.-А. Коменським, який вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами [37].

Інтеграція (лат. – об'єднання частин в ціле) – це двосторонній процес, який передбачає спільні зусилля як з боку студента, так і з боку середовища, в яке він входить, що є характерним для еволюційного шляху розвитку інтеграції на відміну від революційного [62].

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

ними. Категорію інтеграції пов'язують із виникненням якісно нових аспектів, трансформацією об'єктів, які з'являються в результаті утворення та взаємопроникнення істотних зв'язків між речами, процесами, явищами, що визначають їх функціонування [68].

Під інтеграцією у найширшому розумінні вбачають процеси становлення цілісності, переплетіння, взаємовпливу понять і теорій різних галузей знань.

Розрізняють такі *види інтеграції*:

1) *зовнішню міжпредметну, внутрішньопредметну* – об'єднання знань навколо основних методів, законів, положень понять;

2) *інформативну*, яка, в свою чергу, представлена новими інформативними технологіями;

3) *педагогіко-технологічну* – реалізація міжпредметних зв'язків, проведення інтегрованих (бінарних) уроків;

4) *інституціональну* – створення нових навчальних дисциплін, інтегрованих курсів, полідисциплін;

5) *психологічну* – формування міждисциплінарної свідомості [12, с. 18].

Зважаючи на це, можна зробити висновок, що інтеграція у навчанні передбачає об'єднання узагальнених знань про предмет, поняття, явище та підпорядкування їх цілому на основі міжпредметних зв'язків.

Сучасній педагогічній науці відомі такі типи інтеграції:

1. Побудова інтегрованих навчальних курсів, що об'єднують кілька дисциплін одного циклу.

2. Групування навчальних предметів навколо звичайної проблеми [34, с. 121].

У різних джерелах такі заняття називаються по-різному: бінарні лекції, міждисциплінарні заняття (уроки), інтегрований урок (заняття).

«Бінарна лекція – це різновид читання лекції у формі діалогу двох викладачів (або представників двох наукових шкіл, або вченого і практика)» [8].

Вельми цікавий підхід до інтегрованого заняття у Т.Г. Браже. Так, автор вважає, що «шкільні предмети здавна мають інтегративний характер. Найчастіше це інтеграція внутрішньопредметна: курс літератури в школі і наука про літературу, читацька практика і досвід письменництва» [9].

У свою чергу А. Я. Данилюк говорить про внутрішньопредметну інтеграцію на підставі семіотичних пар: роздуми – письмова мова, дія – міркування, практика – теорія, образ – розповідь [16].

Група авторів вважає інтегровані заняття способом мотивації студентів: «У вузах бінарні заняття здійснюються в основному в лекційній формі з метою показати існування різних наукових поглядів на одну і ту ж проблему. Бінарні практичні заняття, в свою чергу, передбачають об'єднання ігрових технологій, технологій проблемного навчання, інноваційних технологій (кейс-стаді) і т. д.» [26].

Таким чином, інтегроване заняття – це заняття, заплановане і підготовлене задовго до наміченої дати двома (або більше) викладачами в одній групі (класі), серед студентів, які навчаються паралельно за однією і тією ж програмою, але з різних дисциплін.

Так зване інтегроване заняття досить часто проводиться і досліджується в дошкільних установах, рідше в школі, але у ЗВО – зовсім рідко. Причин тут може бути кілька: матеріал ускладнюється, кількість матеріалу збільшується, не вистачає часу на планування, підготовку і проведення такого нетрадиційного заняття, як інтегроване. Одна з вагомих причин полягає в тому, що викладачі вузів не вважають важливим використовувати нетрадиційні заняття в роботі, посилаючись на:

- психологічні і вікові особливості студентів (образне мислення і емоційна забарвленість більше притаманні школярам);

- методичні особливості вузівських занять (коли викладач виступає в ролі ретранслятора великої кількості матеріалу через відсутність літератури);
- гостру нестачу годин з кожної окремо взятої дисципліни;
- на наукову зайнятість самих викладачів.

Варто відзначити, що інтеграція в навчальний процес може бути впроваджена як у стихійній формі, так і в керованій. В першому випадку студент сам, без будь-яких зовнішніх впливів, застосовує знання та вміння, які сформувалися в нього при вивченні інших предметів. Можна сказати, що, по суті, стихійна інтеграція передбачає та супроводжує процес засвоєння будь-якої навчальної дисципліни.

Зовсім інша картина спостерігається в разі керованої інтеграції. Основним дидактичним інструментом такої інтеграції служать міжпредметні зв'язки. Існує два напрямки в здійсненні керованої інтеграції знань. Перший з них носить традиційний характер і полягає в тому, що в певні періоди навчання викладач розглядає зв'язки, які природним чином впливають зі змісту навчального матеріалу двох і більше навчальних предметів. Другий напрямок інтеграції полягає в тому, що в якості основи інтеграційного процесу вибирається певний комплекс знань і навичок, які не вкладаються повністю в рамки одного предмета [66].

Питання **рівня інтеграції** має особливе значення. На *базовому* рівні інтеграція примітивна, фрагментарна. Цей рівень інтеграції включає більшість традиційних міждисциплінарних зв'язків.

На думку О. Я. Савченко, міждисциплінарні зв'язки передбачають використання питань та завдань під час викладання матеріалів з інших предметів, важливих для вивчення дисципліни. Це декілька короткочасних моментів заняття, які сприяють глибшому розумінню певної концепції.

Міжпредметна інтеграція тісно пов'язана з міждисциплінарними заходами, спрямованими на «стиснення» матеріалу у великі блоки, що призводить до зміни структури заняття [21, с. 99].

Інтеграція може бути достатньо виявленою, відрізнитися значним взаємопроникненням різнохарактерного змісту у новий якісний стан. Такий рівень інтеграції вважається *середнім*.

Інтеграція буває надто значною, *глибокою*, якій властиві новоутворення, повне злиття різнохарактерного змісту значних обсягів навчального матеріалу [21, с. 122].

Інтегроване навчання сприяє розвитку мислення студентів. Тут здійснюється синтез діяльності двох, трьох чи більше дисциплін, спрямований на формування цілісної системи знань. Незалежно від типу, форми, види інтегровані уроки несуть в собі три основні функції: освітню, виховну, практичну.

Освітня функція стоїть на першому місці в навчальному процесі, оскільки без елементарних знань інші функції не можуть бути реалізовані.

Освітня функція – це можливості різних форм видів занять, поєднані з задумом викладача з їх реалізації, що забезпечують сприйняття і засвоєння учнями відповідного обсягу знань. Освітня функція забезпечує:

- розвиток аналітичного мислення;
- формування в студентів розуміння історичного минулого у зв'язку з тенденціями сучасного розвитку України і світу;
- виховання сучасної історичної свідомості і розвиток самостійного, персоніфікованого мислення;
- сприйняття вітчизняних і світових культурних традицій і цінностей минулого в їх зв'язку;
- знайомство з основними концепціями і теоріями, що описують і пояснюють розвиток суспільства.

Виховна функція забезпечує вироблення морально-етичних якостей, властивих гідного громадянина Вітчизни. У сучасних умовах потрібно поглибити вплив на учнів з метою вироблення у них шанобливого ставлення до своєї сім'ї і формування особистої самостійності.

Практична функція вимагає реалізації знань. Додаток знань до практики – це високий рівень їх навчальної реалізації [12, с. 25-26].

Реалізація інтегрованого навчання сприяє формуванню особистості студента як суб'єкта та об'єкта навчання. В основі інтегрованих занять лежить інтенсивне використання міжпредметних зв'язків.

Міжпредметні зв'язки відображають комплексний підхід до виховання і навчання, дозволяють вичленовувати як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами. Вони всесторонньо впливають на процес навчання – від постановки задач до його організації і результатів. Їм властиві методологічні, формуючі (освітні, розвиваючі, виховні) і конструктивні (системоутворюючі) функції в предметній системі навчання.

У сучасній педагогічній літературі існує достатньо велика кількість трактування сутності поняття «міжпредметні зв'язки». З погляду загальнодидактичного підходу міждисциплінарні зв'язки трактуються як:

- засіб відображення продуктів міжнаукової інтеграції у змісті кожного навчального предмета і в навчальній діяльності учнів чи студентів [47, с. 17];
- засіб створення цілісної системи змісту навчання (загальнонаукові і світоглядні ідеї та поняття) [60, с. 6];
- дидактична умова, що забезпечує послідовне відображення у змісті дисциплін об'єктивних взаємозв'язків [22, с. 13];
- чинник формування системності знань студентів [59, с. 107-108];
- закономірність педагогічного процесу, яку слід брати до уваги під час визначення змісту, форм і методів навчання [45, с. 8].

З погляду діяльнісного і системного підходів сутність міжпредметних зв'язків полягає у системі взаємозв'язаної діяльності роботи викладачів різних предметів і учнів під час оволодіння знаннями, залучення змісту суміжних предметів із метою міцнішого засвоєння програмового матеріалу [22, с. 7].

Стає очевидним, що «міжпредметні зв'язки» є, перш за все, педагогічною категорією, і її сутнісною основою є єднальна функція. Виходячи з цього, можна зробити визначення: міжпредметні зв'язки є педагогічною категорією для позначення синтезуючих, інтеграційних відносин між об'єктами, явищами і процесами реальної дійсності, що знайшли своє відображення в змісті, формах і методах навчально-виховного процесу і виконують освітню, розвиваючу і виховну функції в їх єдності.

Засобами реалізації міжпредметних зв'язків можуть бути:

- питання міжпредметного змісту, які направлені на відтворення раніше вивченого матеріалу з інших дисциплін;
- домашнє завдання міжпредметного характеру, наприклад, постановка питань на роздуми, підготовка повідомлень, рефератів, виготовлення наочних посібників, складання таблиць, схем, кросвордів, що вимагають знань межпредметного характеру;
- міжпредметні наочні посібники (узагальнюючі таблиці, схеми, діаграми, плакати), які дозволяють студентам наочно побачити сукупність знань із різних предметів, що розкриває питання міжпредметного змісту тощо [22].

Значна увага до використання міжпредметних зв'язків спричинила появу нових форм організації навчального процесу: комплексний семінар, комплексна екскурсія, міжпредметна екскурсія та ін. Заняття з міжпредметним змістом можуть бути наступних видів: конференція, рольова гра, консультація та ін. [22].

Дослідники вказують, що використання міжпредметних зв'язків на заняттях дозволяє:

- підвищити мотивацію до вивчення предмету;
- краще засвоїти матеріал, підвищити якість знань;
- активізувати пізнавальну діяльність студентів на заняттях;
- полегшити розуміння студентами явищ і процесів, що вивчаються;
- аналізувати, зіставляти факти з різних областей знань;

- здійснювати цілісне наукове сприйняття навколишнього світу [39].

Міжпредметні зв'язки важливі також і тим, що, координуючи вказані елементи навчального матеріалу, вони сприяють послідовному розкриттю сутності засвоєваних студентами знань, умінь і навичок, а також багато в чому стимулюють формування цілісних знань [43].

Отож, міжпредметні зв'язки являються найважливішим фактором вдосконалення процесу навчання в цілому на всіх його рівнях. Міжпредметні зв'язки сприяють реалізації основних ідей і методів педагогіки: проблемності і евристики, індуктивного і дедуктивного підходів; застосуванні знань до практики; матеріальності природи знань і діалектичності дослідницьких методів. У ЗВО реалізація міжпредметних зв'язків є необхідною умовою побудови інтегрованих занять.

Мета інтегрованих занять:

- формування в студентів цілісного світогляду про навколишній світ;
- активізація їхньої пізнавальної діяльності;
- підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу;
- створення творчої атмосфери;
- виявлення у студентів здібностей та їх особливостей;
- формування навичок самостійної роботи з додатковою літературою, таблицями, опорними схемами;
- підвищення інтересу до матеріалу, що вивчається;
- ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання.

Потребу у виникненні інтегрованих занять можна пояснити наступними причинами:

1. Наявність інтегрованих процесів практично у всіх сферах людської діяльності;
2. Природна потреба цілісно пізнавати навколишній світ;
3. Створення сприятливих умов для реалізації особистісно орієнтованого та розвивального навчання;
4. Необхідність позбавлення перевантаження студентів;

5. Усунення дублювання навчального матеріалу;
6. Поглиблене всебічне вивчення конкретних предметів, фактів, явищ;
7. Скорочення кількості навчальних годин протягом тижня, вилучення їх для предметів розвивально-виховного циклу;
8. Впровадження результатів творчих пошуків викладачів у практику.

Можна виділити фактори, що сприяють активній розумовій діяльності в процесі інтегрування навчальних предметів:

- гармонійне сполучення предметів для інтеграції;
- виважений вибір змісту, методів, прийомів;
- адекватність дій викладача та його вихованців [68, с. 89].

Варіанти інтегрованих занять є різноманітними. Можна зінтегрувати не тільки 2, але й навіть 3, 4, 5 предметів на одному або декількох заняттях. Але не потрібно забувати, що в основі інтегрованих занять повинна бути близькість змісту основних тем різних предметів, їх гармонійне комплексне взаємопроникнення.

Загалом, доцільність інтегрованих занять на сучасному етапі розвитку педагогічної науки зумовлена завданнями інтеграції знань, умінь і навичок учнів з основ наук. Вони сприяють:

- розкриттю наукових законів та умов їх прояву в різних галузях науки та сферах практичної діяльності;
- виявленню специфіки та можливості прояву закономірностей, законів, ідей, теорій в оточуючій дійсності;
- інтеграції діяльності викладачів із формування загальнонавчальних умінь і навичок студентів (навчально-організаційні, навчально-інформаційні, навчально-інтелектуальні);
- розкриттю багатогранності можливостей застосування набутих знань студентів у різних галузях науки та сферах діяльності;
- синтезу фактів, явищ, процесів з метою висунення нових ідей, розробки гіпотез;

- інтеграції діяльності викладачів з формування творчої особистості студента, розвитку його здібностей [26, с. 173].

Нетрадиційні форми роботи в процесі навчання у ЗВО не повинні використовуватися надто часто, щоб не викликати в студентів помилкового, невірної уявлення про навчання як процес постійного свята. Процес навчання – це цілеспрямована і трудомістка навчальна діяльність, яка виконує визначені завдання і функції, при цьому контрольована на виході.

У цьому випадку викладач не повинен впасти і в іншу крайність – монотонність в навчанні, «сіра» очікуваність, горезвісна передбачуваність будь-якого заняття, «чергові фрази», які студенти починають цитувати у позанавчальний час.

Кожен викладач в силу своєї педагогічної, методичної, психологічної, наукової підготовки повинен сам вибирати, за допомогою чого і як він внесе щось нетрадиційне, нестандартне в процес навчання і з якою періодичністю.

При цьому підготовка інтегрованого заняття може тривати довше і задіювати тих студентів, які найбільш активно навчаються. Тому треба враховувати зайнятість викладачів і можливість контролювати самостійну роботу студентів задовго до проведення інтегрованого заняття.

1.2. Методика викладання української мови у ЗВО як наука і фахова дисципліна

Якщо говорити про методику викладання української мови в контексті нашого дослідження, то вона нам цікава насамперед як наука про методи, прийоми та форми організації навчальної діяльності студентів-філологів.

Українська мова відіграє величезну роль при навчанні студентів. Формування та вдосконалення лексичних та граматичних навичок і вмінь у студентів в умовах навчання у ЗВО є одним з важливих і в той же час важких аспектів в практиці викладання української мови.

В даний час вдосконалення процесу навчання української мови студентів у вітчизняних ЗВО набуває особливої значущості та актуальності,

оскільки головним завданням навчання студентів є підготовка до навчально-наукового або навчально-професійного спілкування.

Існуюча на сьогоднішній день необхідність в значній мірі підвищити якість формованої комунікативної, соціокультурної та інших компетенцій вимагає використання нових технологій і прийомів для вдосконалення процесу навчання української мови у ЗВО, чим займається методика викладання української мови.

Методика навчання мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти – це педагогічна прикладна наука, що має свій предмет, завдання й методи дослідження. Метою курсу є з'ясування загальних і специфічних питань лінгводидактики й методики навчання мовознавчих дисциплін у підготовці студентів на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр». До завдань методики навчання мовознавчих дисциплін у вищих навчальних закладах належать:

- формування уявлень магістрантів про систему мовознавчих дисциплін, що опановують студенти вишів;
- визначення мети й завдань навчання лінгвістичних дисциплін;
- визначення змісту навчання;
- розроблення навчальних робочих програм, підручників, методичних посібників;
- вибір та оптимізація методів, прийомів навчання, адекватних змісту;
- добір ефективних засобів навчання;
- визначення критеріїв оцінювання знань, сформованості вмінь і навичок, компетентностей студентів [17].

Важливим завданням викладачів вищої школи є розвиток уявлень студентів про філологію як галузь, що динамічно розвивається, формування фахової компетентності майбутнього філолога, ціннісних орієнтацій мовної особистості. Сучасний викладач лінгвістичних дисциплін має ґрунтовно володіти нормами літературної мови, бути обізнаним зі змістом і системою роботи з української мови у виші, виховним потенціалом лінгвістичних

дисциплін, тенденціями розвитку сучасних лінгвістичних дисциплін [58, с. 22-23].

Методика навчання української мови – педагогічна наука, яка вивчає закономірності навчання студентів української мови, тобто зміст навчання, методи роботи викладачів, учнів, процеси навчання, труднощі, ефективність рекомендованих методів і прийомів. Методика української мови, яка визначає зміст навчання, забезпечує ЗВО навчальними програмами, підручниками та іншими довідниками; розробляє методичні посібники для вчителів та методичні вказівки для студентів, досліджує процеси засвоєння студентами навчальної програми та на цій основі оцінює методи та прийоми. Тому методика розробляє методи та прийоми, які б забезпечили студента здатністю логічно мислити, робити висновки.

Сектори та розділи методики навчання української мови:

- методика української мови в початковій школі, загальноосвітній школі, університеті;
- методика розвитку мовлення дітей у дитячому садку;
- методика української як рідної мови як другої в національній школі та методика української мови для іноземців.

Методика навчання української мови як рідної має такі частини:

- загальні проблеми методики;
- методика навчання грамоти – невід’ємна частина методології базової освіти;
- методика навчання читання;
- граматична методика;
- орфографічна та пунктуаційна методика;
- методика розвитку усного та письмового висловлювання учнів;
- методика позакласної роботи з української мови;
- методика факультативних предметів.

Є також розділи: методика роботи зі словниковим запасом, методика написання ненаголошених голосних тощо.

Методика викладання української мови як науковий предмет досліджує навчальний процес, розкриває схеми навчання студентів з різними аспектами мови, визначає, мотивує засоби передачі знань студентам.

Як і будь-яка інша наука, методика навчання української мови має свій предмет, тобто те, що вона вивчає. Предметом методики української мови є процес засвоєння мови (мовлення, письмо, читання, граматики, орфографія, фонетика, орфоепічна лексика тощо) в умовах навчання студентів у ЗВО. На відміну від психології та дидактики, методика не вивчає загальних закономірностей навчання, а конкретні, пов'язані з конкретними мовними матеріалами: наприклад, орфографічні зразки, синтаксичні тенденції тощо. Враховуючи результати вивчення зразків викладання рідної мови, методика вирішує свої прикладні завдання: виробляє такі методи та прийоми навчання, які забезпечують вирішення навчальних проблем, мислення та пізнавальну діяльність студентів, глибину та міцність їх знань, умінь, навичок.

Завдання методики навчання української мови як науки поділяються на основні та прикладні. До *основних* належать дослідження процесів оволодіння учнями та студентами рідною мовою, мовленням, письмом, читанням, орфографічними навичками, системою граматичних понять, вивчення принципів і методів навчання української мови, цілей і завдань навчання, принципів відбору матеріалу для вивчення.

Прикладні завдання традиційно визначаються питаннями: чого навчати? як навчати? чому так, а не інакше?. «Чого навчати?» передбачає створення програм, підручників та інших посібників, які визначають зміст навчання української мови; «як навчати?» означає розробку методів, систем уроків, вправ, рекомендацій, написання методичних посібників для вчителів. Третє питання означає обґрунтування вибраної методики, перевірку програм та підручників, порівняльне вивчення різних методик – методів і прийомів. Всі завдання методики взаємопов'язані: вирішення прикладних завдань спирається на фундаментальні дослідження.

Українська мова в ЗВО є важливим предметом, засвоєння якого сприяє формуванню національно свідомої, духовно багатой мовної особистості. Вивчення рідної мови має освітнє, освітнє та розвивальнє значення.

Методика навчання української мови у своєму розпорядженні має власні методи наукового дослідження, до яких відносяться:

- аналіз науково-методичної, лінгвістичної і психолого-педагогічної літератури;
- аналіз підручників і навчально-методичних матеріалів;
- вивчення шкільного досвіду навчання дітей української мови;
- спостереження за навчальним процесом;
- бесіди з викладачами та студентами;
- анкетування;
- тестування;
- педагогічний експеримент (констатуючий, навчальний, контрольний);
- статистичні методи (якісної і кількісної обробки експериментальних даних, методи математичної статистики) [58].

Нові форми і методи викладання української мови у ЗВО обумовлені, насамперед, комунікативною концепцією мови. Комунікативний підхід у вивченні мови – зовсім не нова методика: за кордоном вона з'явилася приблизно в 60-х роках минулого століття, а в нашу країну прийшла приблизно в середині 90-х років.

Як відомо, саме комунікативна функція є однією з найголовніших функцій мови. Н. А. Слюсарєва вважає комунікативну і когнітивну функції «двома найголовнішими, базовими функціями мови» [63, с. 564].

Н. Д. Арутюнова розглядає комунікативну функцію мови як єдину причину її виникнення. З цієї точки зору, «мова призначена для того, щоб служити знаряддям спілкування людей» [4, с. 385]. За словами дослідниці, «мова – система знакових одиниць, наділених звуковою формою, що природно виникла і розвинулась в людському суспільстві, здатна висловити

всю сукупність понять і думок людини і призначена насамперед для цілей комунікації» [4, с. 652].

Таким чином, при вивченні мови одним із пріоритетних завдань є звернення до комунікативної функції мови та формування в студентів комунікативної компетенції.

Поняття комунікативної компетенції ввійшло у науковий обіг у 1972 р. завдяки американському лінгвісту Д. Хаймзу [79] на противагу теорії мовної компетенції Н. Хомського [70]. Н. Хомський пов'язував свою теорію здебільшого з ідеальними слухачами-співрозмовниками в однорідному мовному середовищі, з тими, хто знає мову на найвищому рівні й на кого не впливають такі психологічні чинники як обмеженість пам'яті чи помилки у використанні мовних знань у реальному спілкуванні. У центрі уваги Н. Хомського знаходилась характеристика можливостей абстрактних мовців продукувати певною мовою граматично правильно оформлені речення. А теорія комунікативної компетенції Д. Хаймза спрямована на визначення того, що має знати мовець, аби бути компетентним у спілкуванні. На наш погляд, важливим чинником у ній є те, що при оволодінні мовою увага акцентується на комунікативних вміннях більше, ніж на знаннях граматичних структур, тобто мова розглядається як соціальний процес, а не тільки як лінгвістичний код.

Вважаємо, що комунікативну компетентність варто розглядати як здатність людини сприймати, розуміти та продукувати мову не лише на рівні фонологічних, лексико-граматичних і країнознавчих знань і мовленнєвих умінь, а й відповідно до різноманітних цілей та специфіки ситуації спілкування. Для повноцінного спілкування недостатньо лише знати систему мови на всіх її рівнях, володіти правилами формулювання речень відповідно до граматичних норм, але також необхідно, відповідно до ситуації спілкування, здійснювати свій вплив на співрозмовника і вживати адекватні для цієї ситуації мовленнєві висловлювання.

Розглянемо також змістові лінії методики викладання української мови:

1. Культурологічна. Формування цілісного гуманістичного світогляду студентів, ознайомлення з головною культурною спадщиною споконвічних жителів та людства загалом, виховання патріотизму, моральних переконань, почуття прекрасного.

2. Комунікативна. Формування у студентів вміння адекватно створювати усні та письмові висловлювання різних жанрів: слухати діалог та монолог, застосовувати різні методи виправлення почутого тексту (читати, використовувати різні типи запитань, оцінювати сприйнятий текст).

3. Лінгвістична – формування базових лінгвістичних перспектив студентів, правильного уявлення про структуру рідної мови.

4. Діяльнісна – розвиток розумових здібностей студентів.

Методика викладання української мови у ЗВО є наукою і, разом з тим, фаховою дисципліною. Її вивчення сприяє набуттю та розвитку професійних знань і вмінь студентів-філологів.

Отже, інтегроване заняття в контексті якісної освіти у ЗВО займає важливе місце, оскільки активізація та удосконалення процесу навчання полягає у застосуванні методів, прийомів, засобів та форм, що стимулюють навчально-пізнавальну та творчу діяльність студентів, а інтегроване заняття якраз і спрямоване на розвиток таких якостей. Так, мета інтегрованих занять – формування в студентів цілісного світогляду про навколишній світ; активізація їхньої пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери; виявлення у студентів здібностей та їх особливостей; формування навичок самостійної роботи з додатковою літературою, таблицями, опорними схемами; підвищення інтересу до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання.

Інтеграція у навчанні передбачає об'єднання узагальнених знань про предмет, поняття, явище та підпорядкування їх цілому на основі міжпредметних зв'язків. Таким чином, інтегроване заняття – це заняття, заплановане і підготовлене задовго до наміченої дати двома (або більше)

викладачами в одній групі, серед студентів, які навчаються паралельно за однією і тією ж програмою, але з різних дисциплін.

Методика навчання української мови – педагогічна наука, яка вивчає закономірності навчання студентів української мови, тобто зміст навчання, методи роботи викладачів, учнів, процеси навчання, труднощі, ефективність рекомендованих методів і прийомів. Методика української мови, яка визначає зміст навчання, забезпечує ЗВО навчальними програмами, підручниками та іншими довідниками; розробляє методичні посібники для вчителів та методичні вказівки для студентів, досліджує процеси засвоєння студентами навчальної програми та на цій основі оцінює методи та прийоми.

Методика викладання української мови як наукова дисципліна досліджує навчальний процес, розкриває схеми навчання студентів з різними аспектами мови, визначає, мотивує засоби передачі знань студентам.

РОЗДІЛ II. АНАЛІЗ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

2.1. Використання ідей інтеграції у практиці сучасного заняття з української мови

Варто розпочати з того, що ідеї інтеграції були втілені у працях багатьох науковців, які розкривали це поняття різнобічно.

Інтеграції, як внутрішній особливості навчального процесу в рамках існуючих організаційних форм, приділяли увагу багато дослідників, зокрема, М. Н. Берулава, А. П. Беляєва, С. У. Гончаренко, Л. В. Дольнікова, В. І. Загвязинський, С. Ф. Клепка, Я. М. Кміт, І. М. Козловська, А. В. Литвин, Ю. І. Мальований, Мариновська О., М. І. Махмутов, Н. Г. Ничкало, В. Д. Семенов, Я. М. Собко, О. В. Чалий, Т. Д. Якимович, І. П. Яковлєв та ін.

Теоретико-методологічні засади інтеграційних процесів в освіті, загальні проблеми застосування інтегрованого підходу до організації навчального процесу й формування змісту освіти висвітлені у працях М. Р. Арцишевської, Р. А. Арцишевського, Г. О. Балла, С. Ф. Клепка, І. М. Козловської, А. В. Семенової.

Зазначимо, що у працях Л. Н. Аксьонової, В. Р. Ільченка, М. І. Махмутова, Т. В. Ситіної, В. В. Стешенка висвітлені проблеми визначення й обґрунтування конкретних форм, методів та засобів навчання з елементами інтеграції для системи середньої освіти.

А. П. Беляєв, Л. В. Дольнікова, І. М. Козловська, А. В. Литвин, Я. М. Собко, Т. Д. Якимович дослідили впровадження організаційних форм та методів навчання із застосуванням інтегрованого підходу у навчальних закладах професійно - технічної освіти.

Існує досвід застосування інтегрованого підходу у професійній підготовці фахівців у вітчизняних ЗВО III-IV рівня акредитації (П. Лернер,

А. М. Колот, Ю. Н. Андрєєв, М. О. Дзюбенко, З. А. Бондарь, В. І. Маколкін, А. М. Калініченко, М. В. Муравйов, Л. Ємчик, Я. М. Кміт, Л. В. Дольнікова).

Реалізація ідей інтеграції сучасного викладання у ЗВО передбачає докорінну перебудову не лише педагогічного мислення, а й усієї системи освіти – вихід викладача за межі власного предмета. Т. П. Усатенко зазначає: «Інтеграція вимагає осмислення педагогом фактичного матеріалу з позиції не лише педагогіки, а й філософії, розширення загального світогляду і знань з інших предметів, здійснення міжпредметних зв'язків і усвідомлення місця своєї дисципліни в загальній системі культури» [69, с. 49].

Це явище не є новим у вітчизняній педагогіці. Воно використовувалось ще з часів К. Ушинського, В. Сухомлинського і навіть Рене Декарт зазначав, що «Той, хто серйозно прямує до пізнання істини, не повинен займатися якоюсь однією наукою, бо всі вони тісно взаємопов'язані» [24].

Також інтеграція була взята за основу комплексних програм ще у 20-х роках минулого століття.

Ідеї інтеграції використовуються у практиці навчання української мови вже давно. Зокрема, одним із напрямків інтеграційного підходу в навчанні є взаємопов'язане вивчення української мови і літератури.

На інтегрованих заняттях української мови і літератури органічно і природно розкриваються закони вживання мови в художньому тексті, зображально-виражальні засоби і фігури мови, особливості різних типів і жанрів мовлення, виразні можливості усної і письмової форм мови.

Інтеграція української мови і літератури здійснюється головним чином в області роботи з текстом. Можна визначити такі напрямки роботи з текстом:

- мовностилістичний і граматичний аналіз тексту з метою розгляду функціональних аспектів мовних одиниць;
- філологічний аналіз художніх текстів і творів публіцистики з метою вивчення образотворчих можливостей цих стилів;

- вивчення текстів різних жанрів і стилів як основи для проведення творчих робіт із студентами [2].

Текст як основна інтегральна одиниця філологічних дисциплін допомагає студентам збагачувати словниковий запас, удосконалювати власну мову, розширювати кругозір. Художній текст служить зразком писемного мовлення. Він допомагає осягати естетичну цінність мовних явищ, розвиває лінгвістичну компетенцію, знайомить з індивідуальним стилем того чи іншого письменника.

Спостереження над художньою стороною уривка допомагають відчутти ідіостиль письменника, його манеру опису. Це дозволяє читачам відчутти не тільки красу описуваних картин, але і пишність та багаті лексико-стилістичні можливості української мови.

Говорячи про інтегроване заняття саме для студентів-філологів, то дуже часто це поєднання української мови та літератури чи історії, музики, живопису і т.п. Така форма роботи передбачає свій стиль, концепцію, логіку, але воно обов'язково повинно мати зв'язок з попередніми та наступними темами. Перед викладачем постає нелегке завдання, а саме – організувати роботу, індивідуальну та групову, таким чином, щоб диференційований рівень знань студентів не впливав на активність під час виконання завдань. Тобто, потрібно підготувати блоки вправ, орієнтованих не лише на обдарованих студентів, але й звичайних. Та на цьому роль викладача не закінчується, адже окрім завдань координатора роботи він виконує ще й консультуючу роль, і в його обов'язки входить надання методичної допомоги кожному студентові, указати на необхідні першоджерела, зорієнтувати на визначальне в з'ясуванні поставленого запитання чи проблеми.

Для того, щоб показати як втілюються ідеї інтеграції на практиці наведемо декілька завдань, які можна використати на інтегрованому занятті-дослідженні за мотивами повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків».

«Трикутник кохання» Іван – Марічка – Палагма.

Проблемні питання:

1. Чи можливе щасливе життя без кохання?
2. Проблема вірності та зради.
3. Легенди про міфічних істот: літературознавчі дослідження.
4. Природа як персонаж твору.

Завдання випереджувального характеру:

Навести приклади «любовних трикутників» у творах української літератури.

Указати, яка проблема порушена, хто з героїв є носієм цієї ідеї у творі.

- Петро – Наталка – возний Тетерваковський («Наталка Полтавка» І. Котляревського);
- Микола – Марися – Націєвський («Мартин Боруля» І. Карпенка-Карого);
- Мавка — Килина («Лісова пісня» Л. Українки);
- Софія – Лукаш Михайло – Марфа («Три зозулі з поклоном» Г. Тютюнника);
- Маруся – Гриць – Галя («Маруся Чурай» Л. Костенко).

До розкриття другого проблемного запитання можна залучити студентів-мовознавців, які проведуть словникову роботу (поняття «вірність» та «зрада»), їх трактування у творах українських та зарубіжних письменників (бути вірним чи зрадити – проблема вибору кожної людини, адже стосується не лише вірності хлопця своїй дівчині, нареченій, дружині чи навпаки, але й вірності своїй державі, сім'ї, власним принципам та переконанням, самому собі (О. Довженко «Україна в огні», М. Хвильовий «Я (Романтика)», І. Багряний «Тигролови», «Огненне коло», М. Коцюбинський «Облога Буші»).

Говорячи про роль мови при такому виді роботи, одним із завдань стане дослідження лексичного складу повісті (використання діалектизмів та інших груп лексики для створення картин природи та художніх образів).

Як приклад, викладач може запропонувати таке завдання: зробити стилістичний аналіз тексту (фрагменту повісті), визначити особливості фонетичного, лексичного та синтаксичного рівнів організації мови.

Вправи такого характеру дозволяють студентам розвивати власний творчий потенціал, логіку, мислення, дають можливість проявити себе в повній мірі, незалежно від рівня знань. Ми бачимо, що таким чином ідеї інтеграції реалізуються через текстоцентричний підхід.

Паралельно з аналізом тексту проводиться робота над розвитком мовлення студентів. Звернення до класичного художнього мовлення на заняттях з української мови сприяє підвищенню культури мовлення студентів. Подібні тексти можна використовувати також для корекції правописних умінь і навичок, повторення пунктуаційних правил, стилістичної роботи.

Великі можливості для різнобічного аналізу мають тексти публіцистики. Вони дають можливість поговорити про особливості стилю цього тексту і типу мовлення, розкрити головну думку, вказати засоби зв'язку між реченнями, провести лексичну і орфографічну роботу, зробити розбір речень і т.д.

Вирішенню лінгвокультурологічних завдань при інтегральному навчанні мови та літератури сприяє використання прислів'їв, висловлювань знаменитих людей, афоризмів. Часто викладачі пропонують студентам самостійно взяти участь у пошуках крилатих виразів з найрізноманітніших джерел. При цьому робота над мовним матеріалом супроводжується залученням студентів в процес вироблення нових смислів, духовних орієнтирів. Для цього їм пропонується відповісти на ряд питань («Які основні думки виражені в даних прислів'ях і висловлюваннях?»; «Які прислів'я зберегли свій первісний зміст, а які з них придбали широкий зміст?»; «Які висловлювання особливо сподобалися вам в сенсі образності мови ? Чому?»). Подібні питання націлені на те, щоб паралельно з вивченням лінгвістичної теми пробудити почуття і думки студентів, спонукати їх замислитися над сенсом і метою життя, над поняттям патріотизму, любові до батьківщини і т.д. Так через мовний матеріал формується світогляд студентів, цілісний погляд на природу і суспільство.

Яскравим прикладом інтеграції української мови та інших предметів у ЗВО стане дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Ми знаємо, що незалежно від того, на якому факультеті навчається студент, він має володіти державною мовою, вміти використовувати її на всіх рівнях: фонетичному, лексичному, граматичному, орфографічному та синтаксичному.

Під час занять з цієї дисципліни викладач виконує саме ті завдання, що ставить перед ним процес інтеграції – об'єднати дві дисципліни в єдине ціле, подати мовознавчий матеріал у контексті того фаху, який здобуває студент, наприклад екологія чи математика. Перед викладачем постає завдання: не просто пояснити навчальний матеріал, а зробити лекцію чи практичне заняття не суто інформативним, але й дослідницьким. Для цього варто підібрати блоки вправ на основі екологічної теми. Для прикладу у темі, «Правопис слів разом, окремо, з дефісом» можна використовувати екологічні поняття, що пишуться по-різному. Таким чином студенти не тільки навчаються грамотно писати, але й повторять матеріал із дисципліни свого фаху.

Отже, інтеграція філологічних дисциплін університетського курсу сприяє реалізації системного підходу в навчанні, який орієнтований на поглиблення лінгвістичних, літературознавчих, а також культурологічних знань студентів. Інтегровані заняття дають можливість для самореалізації, самовираження, творчості викладача, сприяють розкриттю здібностей студентів, формуванню цілісної творчої особистості.

Відзначимо, що інтеграція може здійснюватися не лише з філологічними дисциплінами, але й з історичними, краєзнавчими, психологічними, культурологічними тощо, залежно від завдань, які ставить перед собою викладач.

2.2. Особливості міжпредметної інтеграції з української мови у ЗВО

Міжпредметна інтеграція з української мови у ЗВО відзначається тим, що вона вимагає використання інноваційних методів викладання. Так, перехід України на ринкові відносини поставив перед системою філологічної освіти нові цілі, рішення яких бачиться в глибоких перетвореннях системи професійної освіти. Інноваційний характер освіти стає найважливішим інструментом в його конкуренції з іншими соціальними інститутами. У сучасній соціально-економічній ситуації не тільки зміст, а й форми, технології навчання важливі для створення позитивної орієнтації студентів-філологів на освіту. Розвиток нових методів освіти стає нагальною необхідністю. Підвищення якості, доступності, ефективності освіти, її безперервний і інноваційний характер, зростання соціальної мобільності і активності студентів, їх включеності в різні освітні середовища роблять систему освіти важливим фактором забезпечення національної безпеки України, зростання добробуту її громадян.

Головним завданням ЗВО на сучасному етапі є підготовка фахівців, здатних нестандартно, гнучко і своєчасно реагувати на зміни, які відбуваються в світі. Тому для їх підготовки до професійної діяльності в майбутньому і використовуються інноваційні методи навчання у ЗВО, у тому числі в процесі навчання української мови та при впровадженні інтеграційних занять.

Під інноваціями в освіті розуміється процес вдосконалення педагогічних технологій, сукупність методів, прийомів і засобів навчання. В даний час інноваційна педагогічна діяльність є одним з істотних компонентів освітньої діяльності будь-якого навчального закладу. І це не випадково. Саме інноваційна діяльність не тільки є основою для створення конкурентоспроможності тієї чи іншої установи на ринку освітніх послуг, але й визначає напрямки професійного зростання студента, його творчого пошуку, реально сприяє особистісному зростанню вихованців. Тому

інноваційна діяльність нерозривно пов'язана з науково-методичною діяльністю педагогів і навчально-дослідницькою діяльністю вихованців [10, с. 171].

Зміст освітніх інноваційних процесів складає інноваційна діяльність, яка полягає у внесенні новоутворень у традиційну систему педагогічного процесу. Усе це зумовило вдосконалення старих і появу нових педагогічних технологій.

Технологія – це сукупність прийомів, що застосовуються в якій-небудь справі, майстерності, мистецтві [55, с. 28].

Донедавна технологічний підхід майже не застосовували у вітчизняній педагогічній практиці, хоча твердження про необхідність технологізації освіти висловлював ще Я.иА. Коменський. Серед необхідних педагогічних технологій дослідник виділяв уміння вірно визначати мету уроку, доцільно обирати засоби її досягнення та формулювати правила використання засобів. У радянській педагогіці поняття «педагогічні технології» зустрічалося у 20-х роках ХХ століття у працях з педології (І. Павлов, А. Ухтомський, В. Бехтерєв, С. Шацький). Пізніше педагогічних технологій вивчали Т. Назарова, І. Лернер, Т. Ільїна, А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Безпалько, М. Кларін, Г. Селевко та ін.).

У педагогічному процесі інноваційні методи навчання передбачають впровадження нововведень в мету, методи, зміст і форми навчання і виховання, в спільну діяльність викладача і студента. Ці інновації можуть бути спеціально спроектованими, вже розробленими або такими, які знову з'явилися завдяки педагогічній ініціативі.

Крім зменшення кількості лекцій і збільшення в процесі навчання української мови частки самостійної роботи студентів, традиційні освітні технології та форми занять зазнають і інших змін. Загальним напрямком інновацій стає індивідуалізація освітніх траєкторій студентів, активізація їх роботи, підвищення рівня мотивації і відповідальності за якість освоєння освітніх програм. Основні інновації в навчанні української мови студентів

багато в чому пов'язані сьогодні із застосуванням *інтерактивних методів навчання*.

Поняття «інтерактивний» походить від англійського «interact» («inter» – «взаємний», «act» – «діяти»). При цьому термін «інтерактивне навчання» розуміється по-різному. Оскільки сама ідея подібного навчання виникла в середині 1990-х років з появою першого веб-браузера та початком розвитку мережі Інтернет, то ряд фахівців трактує це поняття як навчання з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій.

Одними з найбільш перспективних і популярних інформаційних технологій є мультимедійні (мультимедіа від англ. multi – багато, media – середовище), які дозволяють створювати цілі колекції зображень, текстів і даних, що супроводжуються звуком, відео, анімацією й іншими візуальними ефектами (simulation); включають в себе інтерактивний інтерфейс та інші механізми управління.

В даний час існує безліч різних способів надання інформації за допомогою мультимедійних засобів. Найпоширенішим на сьогоднішній день є комплект обладнання – мультимедійний проектор і комп'ютер. Інтерактивна дошка, комп'ютер, проектор, спеціалізоване програмне забезпечення дозволяють налаштувати і використовувати весь мультимедійний комплект як єдине ціле. Принципи роботи інтерактивної дошки з прямою проекцією (на відображення) досить прості. Фактично мова йде про великий графічний планшет. Його біла поверхня грає роль звичайного екрану, але на відміну від нього вона чутлива до натиснення (сенсорна дошка). «Малювати» на дошці можна будь-яким твердим предметом або навіть пальцем. Комп'ютерна програма сприймає ці дії як рух миші звичайного ПК. Торкаючись до поверхні дошки або проводячи по ній, можна також натискати екранні кнопки, перетягувати об'єкти, масштабувати і повертати їх, працювати з елементами діалогових вікон, виведених на дошку. Таким же чином друкують текст, торкаючись до клавіш віртуальної клавіатури на екрані-дошці [13].

Електронний навчально-методичний комплекс (ЕНМК) – це навчальна програмна система комплексного призначення, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання. Вона надає теоретичний матеріал, забезпечує тренувальну навчальну та інформаційно-пошукову діяльність. ЕНМК може бути розміщений на сайті в мережі Internet (в цьому випадку студент отримує можливість завантажити ЕНМК на свій комп'ютер і працювати з ним) і записаний на CD ROM. ЕНМК має такі переваги: його можна легко перевидавати, тобто коригувати в міру необхідності; дозволяє представляти явища і процеси в динаміці (використовувати елементи мультиплікації); використовувати відеовставки. Крім того, електронний навчально-методичний комплекс є особистісно-орієнтованим – кожен студент в ході навчання вибирає індивідуальну траєкторію навчання [70].

Електронне портфоліо викладача покликане організувати продуктивну взаємодію викладача і студентів в процесі навчання української мови. Воно є засобом формування моделі індивідуального педагогічного досвіду, оскільки дозволяє кожному викладачеві виробляти свою індивідуальну стратегію навчання, свою педагогічну систему. Електронне портфоліо включає:

- матеріали для проведення занять (презентації, опорні конспекти та ін.);
- матеріали для організації самостійної роботи студентів (опису практичних і лабораторних робіт, картки-завдання, роздаткові матеріали, теми рефератів і т. д.);
- матеріали для моніторингу результатів навчання (тести, контрольні практичні завдання, засоби рейтингової оцінки знань);
- статті для журналів, доповіді на навчально-методичних конференціях;
- матеріали, що представляють досвід колег.

Програмними засобами електронного портфоліо є:

- програма Power Point – створення презентацій для лекцій і практичних завдань;

- програма Word – розробка опорних конспектів, карток-завдань та ін. матеріалів, що включають тексти;
- програма Excel – розробка тестів і систем рейтингової оцінки знань;
- інструментальні системи створення сайтів (наприклад, Front Page, Dream Weaver) – розробка матеріалів, що мають гіпертекстову структуру;
- інструментальні засоби для створення комп'ютерних тестів – розробка тестів;
- графічні пакети (наприклад, Photoshop, Corel Draw і ін.) – підготовка ілюстративних матеріалів: узагальнюючих схем, малюнків.

В процесі навчання української мови студент використовує матеріали з портфоліо викладача, а викладач використовує кращі роботи студентів. В результаті створюється єдина освітнє середовище, яка забезпечує ефективну взаємодію викладачів і студентів.

Використання мультимедійних технологій в процесі навчання дозволяє представити навчальний матеріал не тільки в традиційному, але і в більш доступному для сприйняття студентами візуально вербальному вигляді. Маючи доступ в Інтернет під час аудиторного заняття, студент може тут же знайти підручник, рекомендований викладачем, і при необхідності уточнити інформацію; в режимі on-line пройти тест на особистісні особливості. Підготовка творчих завдань у вигляді комп'ютерних презентацій (наприклад, доповідей на студентські конференції) розвиває творчу уяву студентів, формуючи образне мислення. Представлений відеоряд містить не тільки аналітичну інформацію (у вигляді графіків, схем, визначень), а й малюнки, фотографії, що ілюструють основні положення доповіді. Використання інтерактивної дошки дозволяє викладачеві за допомогою комп'ютера і проектора в режимі on-line відтворювати формули, будувати графіки, малювати таблиці, не використовуючи традиційну дошку і крейду, а також в повній мірі задіяти Інтернет в процесі заняття.

Однак не варто обмежувати розуміння інтерактивних методів навчання використанням лише інформаційно-комп'ютерних технологій. Цілком

припустимо і більш широке тлумачення інтерактивного навчання як здатності взаємодіяти або перебувати в режимі діалогу не тільки з комп'ютером, але і з людиною.

Навчальний процес, що спирається на використання інтерактивних методів навчання (робота в малих групах (команді), проектна технологія, аналіз конкретних ситуацій (case study), проблемне навчання, рольові та ділові ігри), організовується з урахуванням включеності в процес пізнання всіх студентів групи. Спільна діяльність означає, що кожен здійснює свій особливий індивідуальний внесок, в ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Організуються індивідуальна, парна і групова робота, використовується проектна робота, рольові ігри, здійснюється робота з документами та різними джерелами інформації. Інтерактивні методи засновані на принципах взаємодії, активності студентів, опорі на груповий досвід, обов'язковий зворотний зв'язок. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки і контролю [44, с. 10].

Методи активізації та інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів ефективно поєднуються з іншими загальними дидактичними методами, доповнюючи та урізноманітнюючи їх, а також органічно вписуючись у педагогічний процес. Такі методи відповідають умовам педагогічного середовища вищої освіти, а тому все частіше застосовуються в українських ЗВО. У практиці зарубіжної вищої школи окремі організаційні форми та методи активного й інноваційного навчання використовуються порівняно давно та вже мають значний успіх завдяки своїй результативності.

Варто зазначити, що в педагогіці вищої школи деяких західних країн не вироблено спільної теорії організації навчального процесу, тому проблема його удосконалення вирішується шляхом упровадження кращих «знахідок» практики.

Так, в англійській та американській педагогіці поняття «метод навчання» включає: форму організації навчальної роботи, засіб передавання знань студентам, спосіб роботи викладача та студента. Іншими словами, терміни «метод», «форма», «прийом», «засіб» навчання не розрізняються та використовуються в еквівалентному значенні [59, с. 121]. Провідним методом викладання у зарубіжній вищій школі залишається, як не дивно, метод лекції, ефективність якого у процесі інноваційного навчання визначається, насамперед, взаємодією лектора з аудиторією її діалогічним (а не монологічним характером). Кожна така лекція-діалог складається з трьох етапів:

1. Постановка перед аудиторією певної проблеми. Завдання викладача на цьому етапі – визначити коло питань, що потребують обговорення та спрямувати дискусію в потрібне русло.

2. Пошук правильного вирішення цієї проблеми. Завдання лектора – надати додаткову інформацію з питання, що розглядається, виявити запропоновані студентами судження та на їх основі накреслити шляхи вирішення проблеми.

3. Формулювання висновків. Лектор узагальнює позиції, тези, аргументацію студентів, вироблені у ході дискусії, висловлює свою думку та судження з проблеми, ставить допоміжні запитання та співвідносить основні висновки з проблемою, яка вирішується [59, с. 121].

Поряд з проблемними лекціями в зарубіжній школі вводяться у практику так звані редуційовані лекції – «робочі засідання», інтегровані лекції. Практикується попередня самостійна підготовка студентів до лекції (наприклад, у Болгарії, у навчальних закладах США, Англії та інших країнах). Активізація розумової діяльності студентів на лекціях, як вважають зарубіжні вчені, досягається багатьма засобами: через міжособистісні контакти, інтенсифікацію уваги, спрямований вплив на групові інтереси, авторитет, а останніми роками і через психологічні особливості наочних і технічних засобів навчання [59, с. 121].

Окрім лекційного методу, на роль провідного у процесі інноваційного навчання у зарубіжних ЗВО, претендує і «альтернативний» (дискусійний) метод навчання, який використовується на семінарах, у «вільних групових обговореннях», у «класах» (групові заняття з 10–20 студентами). Як вважають зарубіжні вчені, дискусія допомагає студентам швидше і ефективніше засвоїти матеріал або вирішити певну проблему, оскільки:

- відповідь кожного учасника супроводжується думками інших;
- розглядаються різні аспекти проблеми;
- висловлюються нові, часто неочікувані припущення;
- учасники мають можливість висловитися критично, приймаючи чи заперечуючи пропозиції, що виникають у ході дискусії;
- здійснюється загальне коригування думок, що висловлюються, та виробляється групова думка чи рішення [38].

У зарубіжній вищій школі практикують застосування і часткової дискусії, яку організують таким чином: подається нова інформація, у певних місцях процес переривається і члени групи починають обговорення.

Істотно змінилася роль такої традиційної форми навчання, як семінар. Широкого поширення набули семінари дослідницького типу, які передбачають індивідуальну роботу студентів на заняттях, а саме: поетапне засвоєння навчального матеріалу невеликими порціями, перехід від простого до складного; швидке й багаторазове відображення навчального матеріалу; самоконтроль студентів; засвоєння кожної попередньої одиниці навчального матеріалу як необхідна умова для переходу до наступної. Такі семінари також вносять свою роль у процес оптимізації та інтенсифікації навчання у вищій школі [38].

У вищій школі зарубіжних країн існує тенденція до введення міждисциплінарних навчальних курсів, а з ними і до проведення міждисциплінарних семінарів, на яких розглядаються проблеми, що передбачають необхідність інтеграції різних наук. Завдяки таким семінарам студенти мають змогу за короткий проміжок часу здобути і ефективно

закріпити знання одночасно із різних навчальних дисциплін, що у процесі інтенсифікації навчання є надзвичайно важливим [59, с. 121].

З метою інноваційності навчального процесу в зарубіжній вищій школі широкого застосування набув принцип індивідуалізації, особливо у практиці навчання обдарованих студентів. Часто у ЗВО Європи та Америки формуються спеціальні групи з особливо талановитих студентів, які займаються за індивідуальними програмами. Цікавим, наприклад, є досвід роботи так званих канікулярних академій для талановитих студентів у Технічному університеті Мюнхена (Німеччина). Найбільш здібних студентів 1–3-х курсів відправляють разом із викладачами у певне місце на кілька днів, організовуючи там заняття та походи у гори, екскурсії тощо. Програми «канікулярних академій» покликані нейтралізувати негативні наслідки масового університету, допомогти розвитку здібностей талановитих студентів, зокрема допомогти їм засвоювати матеріал у нестандартних умовах і за короткий проміжок часу [59, с. 122].

У Болгарії практика навчання найбільш талановитих студентів передбачає: засвоєння великого обсягу знань та вмінь завдяки участі в науково-дослідницькій роботі; отримання додаткових спеціалізацій чи спеціальностей; скорочення терміну навчання.

До інноваційних методів навчання належать також:

- метод моделювання, який дає змогу практикувати специфічні види поведінки в реальних ситуаціях, створювати моделі. Для студента створюється ситуація, яка потребує оптимального вирішення проблем, що перед ним постають. Органічно пов'язаний з методом моделювання ситуаційний метод може бути зарахований до різних груп – залежно від наявності та вибору класифікаційної ознаки;
- «Гарвардський метод випадку» передбачає аналіз конкретної ситуації;

- метод розробки проєктів передбачає розв'язання студентами конкретних завдань на основі індивідуальної участі або участі як членів попередньо сформованих «проєктних груп»;
- динамічний ситуаційний метод передбачає подання інформації динамічного характеру. На лекції студентам подають лише частину інформації. Іншу її частину вони дізнаються на семінарі. Інформація обговорюється і висновки приймаються в малих групах [59, с. 122].

Усі названі методи за своїм дидактичним призначенням та застосуванням досить близькі. Основна відмінність між ними полягає в охопленні інформації (повна, неповна, статична, динамічна).

В рамках нашого викладу розглянемо деякі інноваційні методи навчання, актуальні для нашої теми дослідження.

Одним з ефективних методів активації процесу навчання вважається метод проблемного викладу. При такому підході лекція стає схожою на діалог, викладання імітує дослідний процес (висуваються спочатку кілька ключових постулатів по темі лекції, виклад вибудовується за принципом самостійного аналізу і узагальнення студентами навчального матеріалу). Ця методика дозволяє зацікавити студента, залучити його до процесу навчання. Протиріччя наукового пізнання розкриваються за допомогою постановки проблеми. Навчальна проблема і проблемна ситуація є основними структурними компонентами проблемного навчання. Перед початком вивчення певної теми курсу ставиться перед студентами проблемне питання або дається проблемне завдання. Стимулюючи вирішення проблеми, викладач знімає протиріччя між наявним її розумінням і знаннями, які вимагаються від студента. Ефективність такого методу в тому, що окремі проблеми можуть підніматися самими студентами. Головний успіх даного методу в тому, що викладач домагається від аудиторії «самостійного вирішення» поставленої проблеми. Організація проблемного навчання є досить складною, вимагає значної підготовки лектора. Однак на початковому

етапі використання цього методу його можна впроваджувати в структуру готових, раніше розроблених лекцій, практичних занять як доповнення.

Метод проєктів – це сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити певну проблему в ході самостійних дій студентів з обов'язковою презентацією результатів. Як педагогічна технологія він являє собою «сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю» [52, с. 67].

У науковій літературі можна віднайти різні трактування методу проєктів, а саме його визначають як:

- сукупність методів навчання, які забезпечують реалізацію особистісно орієнтованого підходу до навчання і дозволяють реалізувати ідею навчання у співпраці, складовою якого є метод проєктів;

- педагогічна технологія, зорієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування та набуття нових;

- продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проєктування, організації й проведення навчального процесу;

- системна сукупність та порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей;

- система, що містить уявлення про конструювання оптимального навчального середовища, проєктування навчального процесу, один із різновидів технології проблемного навчання та ін. [36].

Усе це вказує на те, що метод проєктів можна визначати як:

- метод навчання, у тому випадку, коли він використовується на окремому етапі навчання як комплекс дидактичних прийомів, спрямованих на досягнення освітньої мети в межах певної організаційної форми;

- форму організації навчання, у тому випадку, коли узгоджена діяльність викладача й студентів здійснюється за встановленими етапами та певним режимом (наприклад, заняття-проєкти);

- педагогічну технологію, тобто комплексний інтегративний процес, який характеризується плануванням, цілепокладанням, відповідною організацією, реалізацією цілей за допомогою адекватних методів і форм, аналізом результатів [7].

Іншим ефективним методом можна назвати метод кейс-стаді, або метод навчальних конкретних ситуацій (НКС). Центральним поняттям методу НКС є поняття «ситуація», тобто набір змінних, коли вибір будь-якої з них вирішальним чином впливає на кінцевий результат. Принципово заперечується наявність єдино правильного рішення. При цьому методі навчання студент змушений самостійно приймати рішення і обґрунтовувати його.

Метод НКС став застосовуватися ще на початку ХХ століття в області права і медицини. Провідна роль в поширенні цього прийому навчання належить Гарварду. Саме там були розроблені перші кейсові ситуації для навчання студентів з бізнес-дисциплін. Метод кейс-стаді, якщо йти за визначенням розробників методу, – це метод навчання, при якому студенти та викладачі беруть участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій або завдань. Ці кейси, підготовлені зазвичай у письмовій формі і складені, виходячи з реальних фактів, читаються, вивчаються і обговорюються студентами. Кейси складають основу бесіди аудиторії під керівництвом викладача. Тому метод кейс-стаді включає одночасно і особливий вид навчального матеріалу, і особливі способи використання цього матеріалу в навчальному процесі. Даний метод сприяє розвитку вміння аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, прищеплює навички розв'язання практичних завдань.

Ще одним важливим принципом організації викладання української мови у контексті інтегрованого заняття є розвиток критичного мислення. Навчання, орієнтоване на вироблення навичок критичного мислення, передбачає не просто активний пошук студентами інформації для засвоєння, а щось більше: співвіднесення того, що вони засвоїли, з власним досвідом, а

також порівняння засвоєного з іншими дослідженнями в даній області знання. Студенти мають право брати під сумнів достовірність або авторитетність отриманої інформації, перевіряти логіку доказів, робити висновки, конструювати нові приклади для її застосування, розглядати можливості вирішення проблеми і т.д. [31].

Мета даної технології – розвиток розумових навичок студентів, необхідних не тільки в навчанні, але і в звичайному житті (вміння приймати зважені рішення, працювати з інформацією, аналізувати різні сторони явищ і т.д.).

Методичний аспект формування критичного мислення полягає в тому, що дана технологія являє собою систему стратегій, які об'єднують прийоми навчальної роботи за видами навчальної діяльності. Дана технологія передбачає використання на занятті трьох етапів (стадій): стадії виклику, смисловий стадії і стадії рефлексії, кожна з яких має свої завдання.

Л. Колток підкреслює необхідність застосування усіх перелічених чинників у взаємозв'язку, оскільки використанням лише окремого із них проблему ефективної організації навчально-пізнавального процесу у ЗВО вирішити неможливо. Дослідниця також вказує, що не варто вважати той чи інший чинник найбільш ефективним, а в кожному випадку (залежно від віку студентів, специфіки предмета, можливостей викладача тощо) слід шукати найбільш оптимальні поєднання. Лише такий комплексний підхід може забезпечити успіхи в підвищенні якості та ефективності навчання [35, с. 90]. На наш погляд, такий підхід є виправданим, тому вважаємо, що задля максимальної ефективності навчально-пізнавальної діяльності у процесі викладання української мови в контексті інтегрованого заняття всі перелічені принципи слід застосовувати комплексно.

Рішення про застосування конкретних форм навчання з дисципліни викладачем приймається після проведення адаптаційного тренінгу на початку навчального циклу. Викладачі звертають увагу на рівень професійної компетентності студента. У навчальній групі виокремлюються лідери і слабші

студенти, а також можливі експерти з конкретних напрямків. Визначається рівень активності і швидкості засвоєння матеріалу, ступінь навченості студентів.

Відсутність боязні нового сприяє внесенню необхідних змін у процес навчання. Наприклад, кейси, заготовлені викладачами, наповнюються фактами місцевого «життя».

Інноваційні методи, які ми розглянули, дозволили змінити роль викладача, який є не тільки носієм знання, а й наставником, який ініціює творчі пошуки студентів.

Наукова основа викладання – це той самий фундамент, без якого неможливо уявити сучасну освіту, у тому числі навчання української мови у ЗВО. Саме така освіта підвищує особистісну, а в майбутньому – професійну самооцінку випускника, передає йому значну частину культурних і соціальних стандартів суспільства. Результати якісної вищої освіти – це не просто грамотність, наближена до тієї чи іншої професії. Це поєднання освіченості і поведінкової культури, формування здатності самостійно і кваліфіковано мислити, а в подальшому самостійно працювати, вчитися і переучуватися. Саме з цього виходять зараз сучасні уявлення про фундаментальність освіти [6, с. 12].

Як впливає зі сказаного, інновації – це прямий шлях інтеграції освіти, науки і виробництва, адекватний економіці знань. Одночасно інновації у всіх аспектах – організаційному, методичному та прикладному, – це основний інструментарій поліпшення якості освіти.

Підводячи підсумки вищевикладеного, хотілося б відзначити, що методи та шляхи навчання не варто зводити в ранг самоцілі, це перш за все засоби вирішення освітніх завдань у ЗВО. Тому методи необхідно використовувати з урахуванням специфіки кожної навчальної дисципліни. У цьому сенсі, здається, помилковим нав'язування викладачеві популярних, «модних» методик в освітньому процесі. Тому нововведення в методиці навчання української мови у ЗВО вимагають ретельного підготовчого етапу і

вивчення визнаними педагогами, і вже потім періоду практичних «експериментів».

Отож, особливості міжпредметної інтеграції з української мови у ЗВО полягають, насамперед, у застосуванні інноваційних методів викладання. Так, організація навчально-пізнавальної діяльності студентів на сучасному етапі відзначається зверненістю до педагогіки співробітництва, розвивального навчання, інтерактивного навчання, до активного використання технічних засобів навчання, а також спрямованістю на розвиток критичного мислення.

Усі названі методи за своїм дидактичним призначенням та застосуванням досить близькі. Основна відмінність між ними полягає в охопленні інформації (повна, неповна, статична, динамічна).

Задля максимальної ефективності навчально-пізнавальної діяльності у процесі викладання української мови в контексті інтегрованого заняття інноваційні методи та принципи навчання слід застосовувати комплексно.

Не варто вважати той чи інший чинник найбільш ефективним, а в кожному випадку (залежно від віку студентів, специфіки предмета, можливостей викладача тощо) слід шукати найбільш оптимальні поєднання. Лише такий комплексний підхід може забезпечити успіхи в підвищенні якості та ефективності навчання, у тому числі в контексті інтегрованого заняття з української мови.

РОЗДІЛ III. ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ЗАНЯТТЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

3.1. Підготовка та проведення інтегрованого заняття з української мови в контексті проєктної технології

Інтегроване заняття вимагає ретельного планування, оскільки викладач повинен створити узагальнену картину по окремо взятій темі, що вимагає певних інтелектуальних зусиль. Робота над таким заняттям складається з трьох основних етапів:

I. Підготовчий етап – визначаються цілі та завдання заняття, обґрунтовується необхідність інтеграції з іншими навчальними предметами. Першим етапом цієї роботи є узгодження навчальних програм з предметів, обговорення і формулювання загальних понять, узгодження часу їх вивчення, взаємні консультації викладачів. Потім необхідно розглянути, як підходять до вивчення одних і тих же процесів, явищ, законів, теорій в різних курсах навчальних дисциплін. І, нарешті, планування тематики і конспектів інтегрованих занять. Викладачі підбирають додаткову літературу, ілюстрації, аудіо- і відеоматеріали, готують презентації з конкретного питання даної теми, розробляють індивідуальні завдання.

II. Основний етап – організація і проведення інтегрованого заняття в рамках запропонованих типів (заняття-гра, заняття з елементами аналізу і зіставлення різних джерел інформації, заняття-рішення проблемних ситуацій, заняття-роздум, заняття-дискусія, заняття-конференція, заняття-презентація, заняття-портрет, заняття-екскурсія тощо).

III. Заключний етап – Викладач спільно зі студентами підводить підсумки заняття, намічає питання для подальшої самостійної роботи з вивченої теми, організовує обмін думками учасників про можливості проведення інтегрованих занять в подальшому.

Роль викладача на інтегрованому занятті змінюється, його головним завданням стає організація такого пізнавального процесу, при якому студенти усвідомлюють взаємозв'язок всіх галузей знань, отриманих ними як на уроках предметів навчального курсу, так і в результаті кропіткої роботи з додатковими джерелами інформації.

Під час підготовки і проведення інтегрованого заняття відбувається взаємодія двох і більш навчальних дисциплін, і студент тут виконує нову, більш активну і значиму для самого себе роль, що підвищує його самооцінку і розуміння необхідності поповнення багажу знань за межами матеріалу підручника.

При аналізі інтегрованого заняття можна скористатися наступною схемою:

1. Об'єкт інтеграції (культура, наука, краєзнавство, людина, технологія і ін.).
2. Зміст і компоненти інтеграції. Які навчальні дисципліни в неї входять? Яке поєднання старих, класичних, і нових, основних і додаткових, дисциплін в процесі інтеграції?
3. Напрямок і обсяг інтегрованих предметів, в чому він виражається: в створенні нового навчального предмета; в створенні циклу (блоку) періодично повторюваних занять; створення одиничних інтеграційних занять?
4. Рівень (стадія) інтеграції змісту в курсі або уроці: органічно єдина, цілісна нова структура; паралельне існування в одному занятті або програмі різних пластів матеріалу; стадія переходу від паралельного з'єднання матеріалу до цілісної нової структури?
5. Тема інтегративного заняття, проблема, мета. Рівень новизни. Чи досягнута систематизація знань студентів, формування цілісного погляду на предмет?
6. Діяльність викладача і студентів при підготовці до інтегративної заняття. Спонтанно здійснюється це заняття або є результатом ретельної

підготовки викладача і студента? Яку самостійну роботу студенти повинні були виконати до заняття; її мета, обсяг, характер? Чи полегшують ці заняття умови навчання студентів або вони ускладнюють їхнє життя?

7. Форми проведення інтеграційного заняття, види діяльності викладачів і студентів. Чи розумно вони поєднуються, чи ведуть до поставленої мети?

8. Співпраця викладачів на інтегративному рівні. Наскільки вона органічна? Чи не тягне хтось «ковдру» на себе? Чи справді єдині проблеми і зміст проведених ними занять? Чи немає протиріч в використовуваних ними матеріалах?

9. Результати діяльності студентів на інтегрованому занятті. Чи склалося у них єдине (інтегроване) уявлення про проблему; широта їх кругозору; культура суджень, їх аргументація; ступінь переконаності в підсумках обговорення проблеми; культура мови; емоційна замученість [40].

Оскільки ми говоримо про підготовку та проведення інтегрованого заняття з української мови в контексті проєктної технології, то варто відзначити, що використання методу проєктів вимагає від викладача вміння планувати проєктну роботу студентів на занятті (в системі занять) та поза ним. Необхідно продумати терміни, форми, методи і критерії підсумкового (а для довгострокових проєктів і проміжного) контролю.

Тема проєкту повинна становити інтерес для студентів. Бажано не пропонувати студентам готових тем проєктної роботи. Краще запропонувати будь-яку проблему в найзагальніших рисах і студентам можливість обговорити її і домислити, переформулювати або самостійно вибрати проблему, над якою їм було б цікаво попрацювати. Студентам можна запропонувати збирати найрізноманітнішу інформацію по загальній темі. При цьому вони самі вибирають, що саме вони хотіли б дізнатися в рамках досліджуваного матеріалу. Зазвичай використовується наступний порядок дій:

1. Знайомство групи із загальною темою (розділом підручника).

2. Вибір підтем (областей знання).
3. Збір інформації.
4. Вибір теми проєкту.
5. Вибір проєктного продукту [9].

Викладач вибирає загальну тему або організовує її вибір студентами. Підставою вибору теми може бути бажання реалізувати проєкт, пов'язаний з якою-небудь областю інтересів студентів. При виборі напрямку роботи викладач не тільки пропонує велике число підтем, а й підказує студентам, як вони можуть самі їх сформулювати.

До формулювання теми (назви) проєкту також пред'являються певні вимоги:

- в назві повинна бути закладена якась проблема, питання або таємниця;
- назва повинна виражати головну ідею проєкту;
- назва проєкту не повинна бути сухою, такою, яка тільки констатує зміст;
- назва повинна бути короткою, ємкою за змістом, привабливою і, по можливості, максимально індивідуальною [48, с. 78].

Проєктний продукт – це те, що повинно бути створено в результаті роботи над проєктом. Перелік можливих проєктних продуктів досить великий:

- мультимедійний продукт: мультимедійна презентація; відеокліп; відеофільм;
- гіпермедіа-твір (озвучений твір, проілюстрований відеофрагментами, зображально-музичними матеріалами); комп'ютерна графіка; веб сайт;
- наукові або навчальні матеріали: наукова доповідь; наукова стаття; порівняльний аналіз досліджуваного явища, процесу і т.д.; звіт про дослідницьку експедицію; аналіз даних соціологічного опитування, словник; тести; атлас, карта; навчальний посібник;

- публіцистичні матеріали: настінна газета; тиражна газета; журнал; замітка, інтерв'ю, огляд та ін.
- нормативні документи: інструкція; законопроект;
- творчий продукт: збірник віршів; літературний альманах; альбом з ілюстраціями; картина; театральна вистава;
- захід: екскурсія; свято; змагання; ділова гра; вікторина; виставка; прес-конференція; літературне кафе.

Можна помітити, що одна і та ж тема в залежності від конкретної навчальної ситуації може бути реалізована в різних проектних продуктах. Наприклад, продуктом проекту «Словники – наші помічники» може бути мультимедійна презентація, тест або вікторина. Вибір залежить від бажання і можливостей студентів.

Кожен навчальний проект реалізується в кілька етапів. На підготовчому етапі студенти під керівництвом викладача повинні сформулювати тему майбутнього проекту. Для цього необхідно відповісти на питання «Що ми хочемо зробити?» Відповідь на це питання визначить тип проекту і проектний продукт.

Наприклад, студенти, вивчивши тему «Фразеологія», захотіли проілюструвати деякі фразеологізми. Цей задум може бути реалізований в творчому проекті, продуктом якого буде альбом з малюнками або невеликий ілюстрований фразеологічний словник.

Бажання влаштувати інтелектуальне змагання зі студентами паралельних груп може бути реалізовано в ігровому проекті, результатом якого буде проведення тематичної вікторини або КВК [52].

Дуже важливо, щоб зміст проекту був орієнтований на інтереси і життєву ситуацію студентів, оскільки це буде підтримувати інтерес до проекту і спонукати їх до активної діяльності. Наприклад, робота над проектом «Терміни в мові наших батьків» зазвичай буває продуктивною, тому що студенти не тільки засвоюють матеріал з теми «Лексикологія», а й краще пізнають їхню професійну діяльність.

Оскільки в колективному проєкті братиме участь кілька студентів, то перед викладачем стоять наступні завдання:

- 1) зібрати різні ідеї здобувачів освіти;
- 2) організувати дискусію для обговорення висунутих ідей;
- 3) підтримати (або тактовно корегувати) ідею, що отримала колективне схвалення.

Уміння самостійно планувати шляхи досягнення цілей, вміння співвідносити свої дії з планованими результатами – це найважливіші метапредметні результати освоєння основної освітньої програми ЗВО.

Таким чином, навчаючи студентів планування, ми формуємо вміння, які знадобляться їм не тільки в навчальній діяльності, але і в житті.

На етапі планування остаточно визначаються тема і цілі проєкту, формулюються завдання, виробляється план дій, встановлюються критерії оцінки процесу і результату проєктної діяльності, узгоджуються способи спільної діяльності.

Звичайно, планування – складний процес для студента. Допомога викладача може полягати в тому, що студентам може бути запропонований алгоритм планування роботи над проєктом.

1. Навіщо ми це робимо? (Відповідаючи на це питання, ми формулюємо проблему і мети проєкту.)
2. Що потрібно зробити (створити) для вирішення проблеми? (Вибір проєктного продукту.)
3. Хто це буде робити? (Призначення відповідальних, формування груп.)
4. Чи все у нас є для вирішення проблеми? Що ще потрібно? (Виявлення наявних і відсутніх ресурсів.)
5. Які кроки потрібно зробити від виявлення проблеми до реалізації мети проєкту? (Перерахування основних етапів роботи.)
6. Що потрібно зробити на кожному кроці? (Побудова розгорнутого плану роботи.)

7. До якого терміну необхідно закінчити роботу? (Побудова графіка проєктної роботи.)

Потрібно відзначити, що на етапі планування не слід захоплюватися надмірною деталізацією плану роботи: неможливо передбачити всі дрібниці, передбачити всі можливі труднощі.

На етапі реалізації проєкту викладач і студенти стикаються з різними труднощами, які необхідно подолати: інформації мало або, навпаки, занадто багато; одні групи не встигають завершити роботу, а інші простоюють без діла; в групах виникають конфлікти між учасниками; через тривалу відсутність деяких учасників доводиться перерозподіляти обов'язки в групі і т.д. Уміння вирішувати поточні проблеми, визначати найбільш ефективні способи досягнення результату і є тими основними навичками, які сприяють адаптації особистості, що динамічно змінюється і розвивається. Отже, найважливіше завдання викладача на даному етапі – грамотно визначити ступінь своєї участі в проєкті, щоб заохочувати самостійність студентів, і в той же час при необхідності підтримати, направити, допомогти, створити умови для прояву творчої активності.

Таким чином, педагогічна майстерність викладача полягає в тому, щоб підтримувати самостійність студентів і в той же час ненав'язливо контролювати їх роботу.

Проєкт можна розділити на невеликі етапи, пов'язані зі збором інформації, її обробкою та оцінкою, виготовленням проєктного продукту і його складових, підготовкою документації проєкту, підготовкою до презентації.

Часто студенти настільки захоплюються доопрацюванням і вдосконаленням продукту, що повністю забувають про намічені терміни, які бувають принципово важливими, якщо завершення проєкту приурочено до якої-небудь дати або з інших причин. Багато хто працює імпульсивно, шляхом перенапруги, в короткий термін вирішуючи складні завдання. Студенти також переймають подібний стиль роботи, дивлячись на старших.

В цьому випадку тим більше важливо раціональний розподілити зусилля на всіх етапах роботи і дотримуватися наміченого плану (в тому числі і в строках).

Презентація проєкту. Основне завдання цього етапу – представити однокласникам або спеціальному журі результати своєї роботи.

Існують різні форми презентації:

- усне повідомлення на занятті;
- публічний захист проєкту;
- театралізована вистава;
- демонстрація відеофільму;
- презентація веб-сайту та ін.

Для публічного захисту проєкту зазвичай вибирається позаурочний час, готується аудиторія, відбирається журі із залученням адміністрації, педагогів, студентів старших груп, запрошуються студенти певних груп або всі бажаючі.

У процесі презентації проєкту студенти повинні продемонструвати:

- розуміння мети і завдань проєкту;
- вміння уявити роботу над проєктом в усному повідомленні;
- вміння аргументувати вибір способів шляхів вирішення проблеми;
- вміння проводити аналіз успішності виконаної роботи.

Оцінювання проєкту – важлива і відповідальна процедура. Як показує практика, дуже важливо, щоб з критеріями оцінювання студенти були ознайомлені заздалегідь, оскільки це завжди позитивно впливає на їх роботу:

- студенти точно знають, чого від них очікують;
- студенти отримують орієнтир для самооцінки;
- студенти знають, що їх оцінювання буде послідовним і об'єктивним.

Істотно полегшує процедуру оцінювання проєкту використання спеціальних бланків: одні й ті ж бланки можуть застосовуватися для оцінки, самооцінки і перехресних відгуків.

Отже, метод проєктів дозволяє студентам:

- знаходити значиму для них проблему і вирішувати її шляхом творчого пошуку і застосування інтегрованого знання;
- дає можливість зв'язати теорію з практикою;
- розвиває дослідницькі, творчі здібності студентів, створює умови для самостійної діяльності студентів в ситуації вибору;
- дозволяє організувати навчальне співробітництво і спільну діяльність з викладачем і з однолітками.

Серед основних вимог до використання методу проєктів на заняттях з української мови у ЗВО виділимо наступні:

1. Наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми/завдання, що вимагає інтегрованої побудови, дослідницького пошуку для її вирішення;
2. Практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
3. Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;
4. Визначення кінцевих цілей проєктів та вкладення зусиль для їх досягнення;
5. Визначення базових знань з різних областей, необхідних для роботи над проєктом;
6. Структурування змістовної частини проєкту (із зазначенням поетапних результатів):
 - визначення проблеми, що впливають з неї завдань дослідження;
 - висунення гіпотези їх вирішення, обговорення методів дослідження;
 - оформлення кінцевих результатів;
 - аналіз отриманих даних;
 - підведення підсумків, коригування, висновки (використання в ході спільного дослідження методу «мозкової атаки», «круглого столу», статистичних методів, творчих звітів, переглядів тощо).

Проєктне навчання має як позитивні, так і негативні сторони. До позитивних належать:

- розширення пізнавальних можливостей студентів (здобуття, аналіз, застосування інформації з різних джерел);
- високий рівень засвоєння знань;
- оптимальний контроль викладача;
- взаємодія та партнерство між викладачем і студентами;
- пошук альтернативного підходу в оцінюванні знань студентів.

Недоліками при застосуванні інтерактивного навчання можуть бути:

- значна кількість часу для підготовки викладача та студентів (для забезпечення швидкого та ефективного включення студентів в проектну діяльність бажано пропонувати їм пам'ятки, які містять опис алгоритму діяльності – послідовний перелік дій, які вони мають здійснювати у тій чи іншій навчальній ситуації);

- невеликий обсяг розглянутої інформації за значний проміжок часу (тут викладачеві слід пам'ятати, що використання проектних технологій – не самоціль, а спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, спосіб створення атмосфери в групі, котра сприяє співпраці, порозумінню та доброзичливості, дає змогу більш ефективно реалізувати особистісно-орієнтований підхід);

- нижчий рівень контролю викладача над глибиною вивчення матеріалу (для зміцнення контролю викладач має заздалегідь глибоко вивчити і обміркувати матеріали, зокрема і додаткові, завдання для груп, ретельно планувати і розробляти заняття, розробити критерії оцінки ефективності заняття і ознайомити з ними студентів тощо);

- дисципліна на занятті (викладач має продумати способи привернення уваги студентів, налаштування їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної для нормальної роботи на занятті);

- менш передбачувані результати роботи студентів (викладачеві варто підбирати такі форми роботи, які б максимально враховували індивідуальні особливості студентів);

- недостатня кількість методичних розробок занять з української мови.

Проте у порівнянні з традиційними, у певній мірі застарілими методами навчання, перевагами проєктних технологій є:

- участь у роботі всіх студентів групи;
- формування вміння працювати у команді;
- вироблення доброзичливого ставлення до опонента.

Реалізація проєктної діяльності в освітніх організаціях не завжди здійснюється ефективно, що пов'язано з не виправданим звуженням сфери його застосування і можливостями, що з'явилися завдяки модернізації теоретичної бази і форм застосування цього методу під впливом змін в педагогіці, психології та проєктуванні. Включення студентів у проєктну діяльність не гарантує розвиваючого ефекту і освоєння ними процедури і методу проєктів на високому рівні. Разом з регулярним здійсненням проєктної діяльності необхідні: освоєння культури, способів проєктної діяльності; аналіз якості виконаних проєктів; аналіз помилок і коригування способу дій; колективна форма виконання проєкту.

Важливе значення також відіграє спосіб організації проєктної діяльності студентів. Проєктна діяльність відбувається у кілька стадій: спочатку студенти знайомляться з новим видом діяльності, усвідомлюють його смисл; потім відбувається початкове оволодіння ним і лише потім – самостійна розробка навчальних проєктів. Завдяки цьому розвиваються проєктні вміння, а саме здатність виконувати проєктні дії.

Кінцева мета формування проєктних умінь – це здатність студентів власними силами здобувати знання та ефективно використовувати їх у нових, незвичних обставинах. При цьому важливими є збереження й розвиток пізнавальних потреб студентів.

Якщо говорити безпосередньо про організацію проєктної діяльності студентів-філологів, то тут структура організації залишається загальною, однак її варто підлаштовувати під відповідну навчальну програму.

Наприклад, відповідно до програми практичного курсу англійської мови та конкретної теми проєкту ті чи інші етапи організації проєктної діяльності можуть зазнавати певних трансформацій, висуватися на передній план або навпаки – відходити на задній.

Організація проєктної діяльності не може бути здійснена за одне заняття, тому потребує комплексної підготовки та чималого відрізка часу.

3.2. Хід і результати експериментального навчання

Суть нашого дослідження полягала у тому, щоб з'ясувати, які переваги мають сучасні форми навчання у ЗВО, у порівнянні із традиційними, і як вибір форми навчання змінює роль студента та викладача у процесі підготовки майбутніх фахівців.

Упродовж нашої роботи ми поступово розкривали основні аспекти теми «Інтегроване заняття-дослідження як перспектива творчого розвитку студентів-філологів».

Для початку варто зазначити, що сьогодні змінюється роль викладача, він має бути організатором суб'єкт-суб'єктних відносин і вибір форми навчання є важливим фактором, що визначає, чи зможе він виконати цю вимогу, адже традиційні форми не завжди це дозволяють, оскільки несуть інформативний характер. Як показує практика, інформаційно-пояснювальний метод дає лише 5-10 % , частково-пошуковий - 30-50 %, дослідницький метод підвищує цей показник до 75-90% [65, с. 39]. Отож, серед нестандартних занять, що практикують сучасні педагоги, варто звернути увагу саме на інтегроване заняття-дослідження.

Та незважаючи на таку статистику, викладачі ЗВО не поспішають звертатися до нових форм та методів навчання. І хоч інтегроване заняття-дослідження і практикується, відсоток його використання у порівнянні із традиційними формами, такими як лекція, практичне заняття, семінар є відносно невеликим.

Це пояснюється багатьма причинами, головною серед яких є ретельна підготовка до такого заняття. Серед інших причин також зазначають великі затрати часу, якого викладачі іноді зовсім не мають, використання різноманітних технічних засобів та побудова самого заняття, яке включає багато аспектів. Перш за все, це сам план, роль обох викладачів в ньому, вже не говорячи про бездоганну теоретичну базу, вибір методів роботи, диференційований підхід до блоків вправ та багато іншого. Саме це гальмує процес підготовки та проведення занять такого типу.

На жаль, через карантинні обмеження в навчанні ми не мали змоги поспілкуватися особисто з викладачами стосовно цього питання, але деякі висновки можемо зробити з власного досвіду, точніше з позиції студента. Упродовж нашого навчання, а це чотири роки на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, а також один рік і чотири місяці – на магістра, в нашій групі не було проведено жодного повноцінного інтегрованого заняття.

Але ми не можемо стверджувати, що процес інтеграції не був використаний впринципі. Адже однією з умов розвитку процесів інтеграції, формування компетентностей студентів, філологів у тому числі, є наявність різноманітних міжпредметних зв'язків. Однак ототожнення цих понять, що часто буває на практиці, є помилковим. О.Я.Савченко так формулює визначення змісту цих методичних понять: «Насамперед, міжпредметні зв'язки передбачають включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших предметів. Ці завдання мають допоміжне значення. Це окремі короткочасні елементи уроку, які сприяють глибинному сприйманню і осмисленню понять, що вивчаються.

Якщо зміст заняття зінтегровано з різних видів діяльності для створення в свідомості та уяві дітей літературно-художнього образу... – урок інтегрованого змісту. Особливість полягає в тому, що тут поєднуються блоки знань з різних предметів» [73, с. 102].

Саме тому, ми і сказали, що не було жодного повноцінного заняття, яке б ми могли назвати інтегрованим, але використання деяких елементів міжпредметної інтеграції ми спостерігали постійно з блоку не лише мовознавчих чи літературознавчих дисциплін, але й психології, культурології, історії.

У ході нашого дослідження неодноразово зазначалося, що серед вимог інтегрованого заняття-дослідження є використання переважно активних методів навчання, таких як: метод проектів, портфоліо, кейс-метод, ділова гра, розігрування ролей, аналіз конкретних ситуацій, активне програмове навчання. Тут ми сміливо можемо стверджувати, що ці методи навчання упродовж всього періоду нашої професійної підготовки викладачі використовували постійно. На основі особистого досвіду, ми говоримо, що у 80% дисциплін, що вивчалися нами, були використані ці методи. Зокрема під час практичних занять із методики викладання української мови та української літератури ми мали змогу їх випробувати на практиці.

Також говорилося про те, що для кращого сприйняття студентами навчального матеріалу, завдання мають бути диференційованими і носити дослідницький характер. Ми погоджуємося з цим твердженням і зазначаємо, що у ході практичних чи лабораторних занять ми мали змогу це простежити, адже викладачі – професіонали своєї справи, вони прекрасно розуміють, що в групі не всі студенти знаходяться на одному рівні, саме тому не варто упускати цей фактор, що значно впливає на результат. І наші викладачі чудово впоралися з цим, адже кожен студент на занятті мав змогу виконати завдання, яке відповідає саме його рівню знань з дисципліни.

Щодо другого фактору – дослідницький характер завдань, то тут варто згадати, що нова освітня програма для ЗВО передбачає скорочення кількості лекційних та практичних занять та збільшення відсотку на самостійне опрацювання матеріалу студентами. Викладачі послуговуються цим і при підготовці програм враховують цей фактор, при якому збільшується кількість ІНДЗ, проектів, портфоліо і так далі. Це також регулюється і тим, що у

сучасній освіті студент не повинен бути пасивним слухачем, і як губка всмоктувати інформації, він має бути активним учасником навчального процесу і самостійно шукати ту інформацію, яка допомогла б йому в освоєнні певного фаху. При цьому змінюється роль вивадача – він вже не головний учасник, а лише помічник, його завдання підказати, скерувати студента у потрібне русло. Тобто, його завдання – навчити студента вчитися самостійно, щоб загартувати його вже на початку свого професійного становлення, адже в житті не буде все за книжками, і від нього вигатимуть вирішення нетипових проблем. Тож це вміння має реалізуватися в період навчання та в подальшому житті.

Ми також зачіпали таке питання, як індивідуальна, групова та колективна робота студентів-філологів у ході інтегрованого заняття. На основі цього можемо зробити висновки, що сучасні викладачі звертаються до них під час кожного заняття. Саме їх використання дозволяє максимально розкрити потенціал кожного як особистості та їх здатність відповідати не лише за себе, але й за інших, формується почуття відповідальності.

Оскільки про самостійну роботу ми вже говорили, то звернемося до інших двох. Розпочнемо з роботи в групах. Діяльність такого плану орієнтує студента опиратися не лише на самого себе, а й уміти розподіляти обов'язки у відповідності до здібностей кожного. Формує командний дух, визначає роль лідера групи та інші і покладає на плечі кожного відповідну відповідальність за загальний проєкт. Те ж саме стосується і колективної роботи.

Варто також додати, що під час проведення інтегрованих занять реалізуються такі принципи навчання:

- активності (всі учасники навчального процесу мають виконувати свою роль, а не бути пасивними спостерігачами);
- свідомості (студенти повинні розуміти мету, причини, наслідки та зв'язки при вивченні певної теми);

- науковості (неважливо скільки предметів інтегрують, адже головне – це подати знання, які є науково підтвердженими і в ході заняття викладач чи викладачі можуть сміливо на них опиратися);
- систематичності;
- послідовності;
- наступності;
- зв'язку теорії з практикою;
- зв'язку навчання з життям;

Ці принципи реалізуються і на звичайних лекціях чи практичних, але коли мова йде про інтегроване заняття, їхня роль змінюється. Ми вже знаємо, що такий тип заняття передбачає серйозну підготовку, але навіть це не гарантує високих результатів. Варто зацікавити студентів та утримувати цей стан упродовж самого заняття та після його закінчення. Для цього викладач повинен володіти високою педагогічною майстерністю.

Не кожен на це здатний, адже роль викладача може бути різною. В.Леві говорить про те, що педагог залежно від ситуації може бути спостерігачем, дослідником, наставником, контролером, товаришом, суддею, артистом, другом, організатором, інформатором і так далі.

Тобто його професіограма є вагомою причиною для підготовки та проведення нетипових занять, серед яких є і інтегроване заняття-дослідження. Особливо у контексті сучасної освіти роль педагога значно змінилася, а отже змінилися і вимоги до нього.

Серед якостей, якими повинен володіти викладач виділяють такі: професіоналізм; висока культура педагогічного спілкування; творчий потенціал; інтерес до педагогічних імпровізацій, нових технологій навчання та виховання; схильність та прагнення займатися експериментально-дослідницькою роботою; прагнення до співтворчості, співпраці як із студентами, так і з колегами; уміння творчо використовувати досвід інших.

Саме такому педагогу під силу організувати та провести інтегроване заняття. Та не варто забувати, що навчання є двостороннім, і важливу роль в

нього відіграє студент закладу вищої освіти. Все вищезазначене було спрямоване на розкриття його творчого потенціалу. Ми дійшли висновку, що у суб'єкт-суб'єктних відношеннях між студентом та викладачем у ході занять на нього покладається не менша відповідальність, адже ефективність і високий результат залежить саме від роботи студентів, оскільки на них орієнтується викладач, коли готує питання.

Що у ж нашому понятті є творчим студентом-філологом?

- це особистість, яка здатна до самостійного аналізу ситуації;
- студент-філолог має бути хорошим організатором свого часу;
- повинен володіти великим обсягом теоретичних знань;
- мати філологічну інтуїцію;
- проявляти творчість у роботі;
- швидко реагувати на зміни в процесі навчання;
- повинен весь час проявляти свої здібності: організаторські, лідерські;
- вміти аргументувати свої слова;
- вміти застосовувати теорію на практиці та у реальному житті;
- брати участь у загальноуніверситетських заходах;
- повинен вміти імпровізувати;
- показувати вміння працювати як самостійно, так і в групі та колективі;
- також не варто забувати про високі моральні якості;
- показувати вміння у роботі із сучасними інформаційними технологіями;
- вміти самостійно відшукувати потрібну інформацію;
- налагодити взаємодію із педагогами;
- бути дослідником у процесі навчання;
- систематизувати, порівнювати, робити логічні висновки;
- віднаходити взаємозв'язки між елементами та предметами;
- диференціювати великі обсяги інформації та виділяти головне і другорядне;
- якісно представити результати роботи;

У ході нашого дослідження ми вирішили не йти традиційним шляхом об'єднання суто філологічних дисциплін – української мови і літератури, а

розробити інтегроване заняття з української мови та історії. Зумовлений цей вибір був, по-перше, нагальними історичними проблемами, зокрема територіальне та мовне питання України, з якими стикається сучасне покоління та необхідністю їх вирішення; по-друге, це зумовлено тим, що додатковою спеціальністю, яку ми здобуваємо на факультеті філології є історія, тому нам було цікаво інтегрувати саме ці дві дисципліни і побачити, чи можливо досліджувати якісь питання з обох фахів в контексті одного заняття. Сам конспект представлено в додатку А.

Заняття було розроблено на базі дисципліни «Стилістика сучасної української мови» для студентів четвертого курсу. Темою конспекту ми обрали «Загальна характеристика функційних стилів української літературної мови».

При розробці інтегрованого заняття з української мови, окрім опори на базовий матеріал за темою, використовувались різноманітні джерела та інтерактивні завдання, залучались прийоми роботи в парах та командах, що сприяло урізноманітненню навчального процесу, а також використовувалися елементи проєктного навчання. Студенти виконували проєкти за навчальною тематикою.

Отже, у ході нашого дослідження ми з'ясували, що сучасні викладачі не поспішають використовувати у своїй практиці інтегровані заняття-дослідження, в тому числі на факультеті філології, але вони послуговуються методами та прийомами, які характерні для занять інтегрованого типу. Також ми зазначили плюси і мінуси різних видів занять, запропонували професіограму викладача, який зміг би втілити таке заняття в реальному житті, а також спроектували модель сучасного творчого студента-філолога.

Також ми представили конспект інтегрованого заняття-дослідження на основі інтеграції української мови (зокрема її розділу – стилістики) та історії.

ВИСНОВКИ

Отже, у ході дослідження з'ясовано, що інтегроване заняття в контексті якісної освіти у ЗВО займає важливе місце, оскільки активізація та удосконалення процесу навчання полягає у застосуванні методів, прийомів, засобів та форм, що стимулюють навчально-пізнавальну та творчу діяльність студентів, а інтегроване заняття якраз і спрямоване на розвиток таких якостей. Так, мета інтегрованих занять – формування в студентів цілісного світогляду про навколишній світ; активізація їхньої пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери; виявлення у студентів здібностей та їх особливостей; формування навичок самостійної роботи з додатковою літературою, таблицями, опорними схемами; підвищення інтересу до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання.

Інтеграція у навчанні передбачає об'єднання узагальнених знань про предмет, поняття, явище та підпорядкування їх цілому на основі міжпредметних зв'язків. Таким чином, інтегроване заняття – це заняття, заплановане і підготовлене задовго до визначеної дати двома (або більше) викладачами в одній групі, серед студентів, які навчаються паралельно за однією і тією ж програмою, але з різних дисциплін.

Ідеї інтеграції використовуються у практиці навчання української мови вже давно. Зокрема, одним із напрямків інтеграційного підходу в навчанні є взаємопов'язане вивчення української мови і літератури. На інтегрованих уроках української мови і літератури органічно і природно розкриваються закони вживання мови в художньому тексті, зображально-виражальні засоби і фігури мови, особливості різних типів і жанрів мовлення, виразні можливості усної і письмової форм мови. Інтеграція української мови і літератури здійснюється головним чином в області роботи з текстом.

Особливості міжпредметної інтеграції з української мови у ЗВО полягають, насамперед, у застосуванні інноваційних методів викладання.

Так, організація навчально-пізнавальної діяльності студентів на сучасному етапі відзначається зверненістю до педагогіки співробітництва, розвивального навчання, інтерактивного навчання, до активного використання технічних засобів навчання, а також спрямованістю на розвиток критичного мислення.

Усі названі методи за своїм дидактичним призначенням та застосуванням досить близькі. Основна відмінність між ними полягає в охопленні інформації (повна, неповна, статична, динамічна).

Задля максимальної ефективності навчально-пізнавальної діяльності у процесі викладання української мови в контексті інтегрованого заняття інноваційні методи та принципи навчання слід застосовувати комплексно. Не варто вважати той чи інший чинник найбільш ефективним, а в кожному випадку (залежно від віку студентів, специфіки предмета, можливостей викладача тощо) слід шукати найбільш оптимальні поєднання. Лише такий комплексний підхід може забезпечити успіхи в підвищенні якості та ефективності навчання, у тому числі в контексті інтегрованого заняття з української мови.

Ми з'ясували, що інтегроване заняття вимагає ретельного планування, оскільки викладач повинен створити узагальнену картину по окремо взятій темі, що вимагає певних інтелектуальних зусиль. Робота над таким заняттям складається з трьох основних етапів: підготовчого, основного і заключного.

Роль викладача на інтегрованому занятті змінюється, його головним завданням стає організація такого пізнавального процесу, при якому студенти усвідомлюють взаємозв'язок всіх галузей знань, отриманих ними як на уроках предметів навчального курсу, так і в результаті кропіткої роботи з додатковими джерелами інформації.

Під час підготовки і проведення інтегрованого заняття відбувається взаємодія двох і більш навчальних дисциплін, і студент тут виконує нову, більш активну і значиму для самого себе роль, що підвищує його самооцінку

і розуміння необхідності поповнення багажу знань за межами матеріалу підручника.

У ході нашого дослідження ми вирішили не йти традиційним шляхом об'єднання суто філологічних дисциплін – української мови і літератури, а розробити інтегроване заняття з української мови та екології. Зумовлений такий вибір був, по-перше, нагальними екологічними проблемами, з якими стикається сучасне людство та необхідністю їх вирішення. Для цього, безперечно, до цього питання потрібно залучувати молодь. По-друге, вибір був зумовлений тим, що екологія є навчальною дисципліною, яка входить до переліку обов'язкових у ЗВО, і її вивчають також і філологи.

Таким чином, нами було розроблене інтегроване заняття з української мови та екології на тему «Лексикологія. Спеціальна термінологія» з використанням елементів проектної методики, яке відображає можливості сучасної якісної освіти у ЗВО.

Дане заняття може бути проведене як із викладачем з екології, так і з виключно викладачем української мови. При розробці інтегрованого заняття з української мови, окрім опори на базовий матеріал за темою, використовувались різноманітні джерела та інтерактивні завдання, залучались прийоми роботи в парах та командах, що сприяло урізноманітненню навчального процесу, а також використовувалися елементи проектного навчання.

Інтегроване заняття має значну перспективу у творчому розвитку студентів-філологів, а тому повинне використовуватися у навчальному процесі ЗВО, у тому числі при викладанні української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Акуліна О. Інтегроване заняття – одна з форм нових інформаційних технологій / О. Акуліна // Освіта. Технікум, коледжі. № 1. К.: НМЦ «Агроосвіта», 2002. – С. 122.
2. Амирханова Л. Б., Селимова Г.А. Об интегрированном обучении филологическим дисциплинам в школьном образовании / Л. Б. Амирханова // Современные проблемы науки и образования.- 2016. - № 2 [Электронный ресурс]. – режим доступа : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24245>
3. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев // Казань, 1988. – 145 с.
4. Арутюнова Н. Д. Функции языка. Русский язык: энциклопедия. М., 1979. - С. 385–386.
5. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский // М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
6. Белова Н. А. Научно-методическая подготовка студентов-русистов к интеграции филологических дисциплин в школьном образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. А. Белова . - М., 2008. – С. 12.
7. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологи / В. П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
8. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. - М.: «Питер», 2007. – 604 с.
9. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе / Т. Г. Браже // Литература в школе. 1996. № 5. – С. 150.
10. Вавилин Е. В. Проблемы подготовки научно-педагогических кадров в вузе / Е. В. Вавилин // Вестник СГАП. 2010. № 2 (72). – С. 171 – 174.

11. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.
12. Гельман З. Интеграция общего среднего образования на базе идей интеграции науки и культуры / З. Гельман // Вестник высшей школы. 1991. № 12. – С. 16–29.
13. Головань М. С. Інформатична компетентність: сутність, структура та становлення / М. С. Головань // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах: науково-методичний журнал. № 4. 2007. – С. 62-69.
14. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. (25-27 лютого 2013 р., м. Київ) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України [та ін.] / Л. А. Гуцан. - К., 2013. – 256 с.
15. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста / Г. С. Данилова. - К.: УПКККО, 1995. – 80 с.
16. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. - Ростов н/Д.: Педагогический университет, 2000. – 196 с.
17. Данилюк С. С. Дискурсивна, стратегічна, соціальна та соціокультурна компетенції як складники комунікативної компетенції в межах моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інтернет-технологій / С. С. Данилюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 30. – С. 137-143.
18. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття» // Освіта. – 1993. – № 44. – грудень. – С. 2 – 8.
19. Дреер Р. Применение принципов проектного образования в программах бакалавриата / Р. Дреер // Высшее образование в России. 2013. № 2. – С. 46–49.

20. Емельянова Н. В., Ларионова О. Г. Организация проектного обучения в вузе / Н. В. Емельянова, О. Г. Ларионова // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2012. № 1 (8). – С. 70–75.
21. Еремкин А. И. Система межпредметных связей в высшей школе (аспект подготовки учителя): Монография / А. И. Еремкин. - Х.: Вища шк., 1984. – 246 с.
22. Захарова І. М. Реалізація міжпредметних зв'язків при формуванні навчально-пізнавальних умінь школярів / І. М. Захарова // Початкова школа. 1998. – С. 10-13.
23. Зеер Е. Ф., Лебедева, Е. В., Зиннатова М. В. Методологические основания реализации процессного и проектного подходов в профессиональном образовании / Е. Ф. Зеер, Е. В. Лебедева, М. В. Зиннатова // Образование и наука. 2016. № 7 (136). – С. 40–56.
24. Земляна Е. Інтеграція знань в освіті. Технологія проведення інтегрованих занять [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2310>
25. Зеленцова Т. В. Метод проектов как активная технология в преподавании психологи. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XII междунар. науч.-практ. конф. Часть II./ Т. В. Зеленцева . - Новосибирск: СибАК, 2012. – С. 67-72.
26. Иванченко В. А., Козлова Ю. А. Бинарные занятия, как способ мотивации обучения студентов в вузе. Психология мотивации: прошлое, настоящее, будущее: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию д-ра психол. наук, почет. проф. НГПУ В. Г. Леонтьева (Новосибирск, 25– 28 дек. 2014 г.) / В. А. Иванченко, Ю. А. Козлова. - Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – С. 171–174.
27. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. Пособие / И. Ф. Исаев . - М., 2002. – 231 с.

28. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання / М. Іванчук .- Початкова школа. 2004. №5. – С. 10-13.
29. Інтегроване заняття-дослідження як перспектива творчого розвитку студентів [Текст] / Н. Стецюк // Українська мова і література в школі: Науково-методичний журнал. – К., 2007. - №5. – С.45-49.
30. Каліта В. В. Застосування методу проектів у викладанні іноземної мови як засіб створення навчальної середовища формування та розвитку життєвих компетентностей учнів / В. В. Каліта. - Навчально-методичний збірник. Харцизьк, 2010. – С. 61.
31. Києнко-Романюк Л. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів / Л. Києнко-Романюк. - Вища освіта України. 2004.- №4. – С. 109-113.
32. Козловська І. М. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика [монографія] / І. М. Козловська, Я. М. Кміт; за ред. І.М. Козловської та Я. М. Кміт. – Львів : Сполом, 2004. – 244 с.
33. Коваль, Н. В. Жовта осінь тут ходила, листячко своє згубила: інтегроване заняття у середній групі / Н. В. Коваль. - Дошкільний навчальний заклад: Практичний журнал вихователя. 2019. №11. – С. 9-10.
34. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
35. Колток Л. Інтенсифікація навчально-виховного процесу в світлі сучасних педагогічних дискусій / Л. Колток. - Молодь і ринок. 2011.- №8 (79). – С. 87-90.
36. Комар Т. В. Методологія проектної діяльності: теоретичний аспект. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна" / Т. В. Комар . - 2013. № 2. – С. 102-107.
37. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1. М.: / Я. А. Коменский . - Педагогика, 1982. – 656 с.

38. Конкретні п'ять цілей освітніх систем: [Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://europa.eu.int/>.
39. Коньок М. М. Міжпредметні зв'язки як фактор оптимізації процесу підготовки майбутніх вчителів технологій. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету / М. М. Коньок // Педагогічні науки. 2013. Вип. 108.2 [Електронний ресурс] – режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_39.
40. Кудинова О. С., Скульмовская Л. Г. Проектная деятельность в вузе как основа инноваций / О. С. Кудинова, Л. Г. Скульмовская. - Современные проблемы науки и образования. 2018. №4. С. 35-41.
41. Кулагин П. Г. Межпредметные связи в процессе обучения / П. Г. Кулагин. - М.: 1981. – 67 с.
42. Курьшева И. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся / И. В. Курьшева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. - №112. – С. 160-164.
43. Левашова В. М. Міжпредметні зв'язки природничих дисциплін як засіб формування наукового світогляду школярів. Вісник національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут" [збірник наукових праць] / Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка / В. М. Левашова. - К.: Політехніка, 2008. -№ 1 (22). – С. 154-158.
44. Леонов С. А. Интегрированный урок литературы / С. А. Леонов. - М.: МПГУ, 1999. – 110 с.
45. Малинович Л. М., Легендзевич Г. Я. Вплив інтерактивних технологій навчання на особистість майбутнього фахівця / Л. М. Малинович, Г. Я. Легендзевич // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ: Серія психологічна. 2014. Вип. 1. – С. 121-131.
46. Малихін О. В. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник / О. В. Малихін. - К.: КНТ, 2014. – 262 с.

47. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.09 / Р. Ю. Мартинова . - К., 2007. – 51 с.
48. Масюкова Н. А. Теория и практика проектной деятельности в системе повышения квалификации работников образования: автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. А. Масюкова. - М., 2001. – 44 с.
49. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: практико зорієнтований збірник / наук. ред. І. Г. Єрмаков. - К.: Департамент, 2003. – 500 с.
50. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – режим доступу : zakon4.rada.gov.ua
51. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. - К.: Просвіта, 2000. – 368 с.
52. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
53. Олішевич В. М. Інтерактивні методи навчання: переваги та недоліки при викладанні іноземної мови / В. М. Олішевич. - Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. - 2015. Вип. 44. – С. 236-241.
54. Паньков Д. В. Організація навчання за інтерактивними технологіями. Методичні рекомендації для педагогічних працівників / Д. В. Паньков. - Донецьк: ДІПО ІПП, 2006. – 48 с.
55. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В. С. Кукушкина.- Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2004. – 336 с.
56. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. – С. 3-9.

57. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання / О. Пометун. - Київ: Шк. світ, 2007. – 112 с.
58. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: Навч. посібник /О. Горошкіна, С. Караман, З. Бакум, О. Караман, О. Копусь / за ред. О. Горошкіної та С. Карамана. - 2015. – 250 с.
59. Приходько Д. П., Зоркін Р. Ю. Сучасний зарубіжний досвід активізації навчального процесу у вищій школі. Сучасна війна: гуманітарний аспект. Матеріали науково-практичної конференції ХНУ ПС ім. І. Кожедуба, 2017. – С. 121-123.
60. Пряжников М. Особиста професійна перспектива / М. Пряжников // Психолог. 2004. - №16. – С. 6.
61. Рудіна М. Компетентність: науково-теоретичний та методичний аспекти її формування у студентів-філологів як майбутніх фахівців. Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах: зб. наук. праць. Київ: Університет «Україна», 2017. Вип. 36. – С. 61 – 67.
62. Самойленко П. І., Сергєєв А. В. Інтеграційна функція навчання основам наук / П. І. Самойленко, А. В. Сергєєв // Фахівець. 1995.- № 5–6. – С. 36–37.
63. Слюсарєва Н. А. Функции языка. Лингвистический энциклопедический словарь / Н. А. Слюсарєва. - М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 987.
64. Смирнов И. П. Теория профессионального образования / И. П. Смирнов. - М.: Российская академия образования; НИИРПО, 2006. – 320 с.
65. Стецюк Н. Інтегроване заняття-дослідження як перспектива творчого розвитку студентів / Н. Стецюк // Українська мова і література в школі. – 2007. – № 4. – С. 39-43.
66. Стрелкова Л. Ю. Реализация межпредметных связей / Л. Ю. Стрелкова // Специалист. 2003. - № 3. – С. 33-38.

67. Турло Е. М. Проектное обучение в высшей школе / Е. М. Турло // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. - № 19. – С. 79-84.
68. Ужан О. Ю. Роль и место интегрированных уроков в формировании творческих способностей обучающихся / О. Ю. Ужан // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013.- №1 (9). – С. 87-91.
69. Усатенко Г. П. Інтеграція змісту освіти та навчання мови // Укр. мова і літ. в шк. – 1990. – № 11. – С. 49 – 53.
70. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. - М.: Прогресс, 1972. – 164 с.
71. Шалацька Г. М. Проектна методика та ефективність її застосування в навчанні іноземним мовам [Електронний ресурс]. – режим доступу : http://www.rusnauka.com/31_PRNT_2010/Pedagogica/73668.doc.htm/
72. Шарипов Ф. В. Технология проектного обучения / Ф. В. Шарипов // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 2 (39). – С. 87–93.
73. Шуліка Л. В. Використання ідей інтеграції філологічних дисциплін у практиці сучасного заняття / Л. В. Шуліка // Освіта Донбасу. – 2008. – № 2–3. – С. 100 – 106
74. Щербина В. І. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури / В. І. Щербина, О. В. Волкова, О. В. Романенко. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 96 с.
75. Що впливає на розвиток мовної особистості інформаційної доби [Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://mova.ipro.kubg.edu.ua/vplyv-na-rozvytok-movnoji-osobystosti-inf-doby>.
76. Brinia V. Project: a trainee oriented training method, an empirical approach // Higher Education, Skills and Work-Based Learning 2011. Vol. 1, Issue: 2. P. 169–186.

77. Emery L. R., Morgan S. L. The application of project-based learning in bioinformatics training. *PLOS Computational Biology*. 2017, August 17. №13 (8) [Электронный ресурс]. – режим доступа : <https://doi.org/10.1371/journal.pcbi.1005620>.
78. Greenfield P.M. *Mind and Media: The Effects of Television, Video Games, and Computers*. Cambridge Mass.: Harvard University Press, 2004. 232 p.
79. Hymes D.H. *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. 213 p.
80. Knoll M. Project method. *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy* / ed. D. C. Phillips. Thousand Oaks, CA. 2014. Vol. 2. P. 665–669
81. Obradović V. Management Education in Central & Eastern Europe. *PM World Journal Project*. 2015. Vol. IV, Issue V, May [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://pmworldjournal.net/wp-content/uploads/2015/05/pmwj34-May2015-Obradovic-Project-management-education-in-Central-and-East-Europe.pdf>.

Додатки

Додаток А

Конспект інтегрованого заняття-дослідження (українська мова та історія)

Тема: Загальна характеристика функційних стилів української літературної мови.

Контрольні запитання:

1. Історичний розвиток стилів української літературної мови.
2. Явище лінгвоциду в історії української літературної мови (XVII-XIX ст.). Його вплив на формування стилів мови.
3. Сфера призначення та використання, головні ознаки стилів.
4. Стилєтвірні та нестилєтвірні ознаки як лінгвальні основи стилю.

Література:

1. Арешенков Ю. Класифікація функціональних стилів і вивчення стилістики у вищій та середній школі / Ю. Арешенков // Мовознавство. – 1993. - №1. – С. 38-40.
2. Дудик П.С. Стилістика української мови / П. С. Дудик. – Київ: Академія, 2005. – С.54-61, 69-74.
3. Мацько Л. І. Стилістика української мови : підруч. / Л. І. Мацько. О. М. Сидоренко, О. М. Мацько. – Київ: Вища шк., 2003. – С. 241-247; 256-270.
4. Мацько Л. Українська мова в кінці ХХ ст. (Зміни в лексиці) / Л. Мацько // Дивослово. – 2000. - №4.
5. Мацько Л. І. Явище лінгвоциду в історії української літературної мови (XVII-XIX ст.) / Л. І. Мацько, В. Христенюк // Дивослово. – 2003. - №3. – С. 58-64.

6. Проценко О. В. До проблеми вивчення функціональних стилів у вищій школі / О. В. Проценко // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2013. – Вип. 6. – С.269-274.

Студенти повинні знати:

- етапи розвитку та формування сучасної української літературної мови (далі СУЛМ);
- основні функційні стилі СУЛМ;
- їх сферу використання та призначення;
- підстилі та специфіку кожного з них;

Студенти повинні вміти:

- характеризувати явище лінгвоциду в історії мови та загалом;
- визначати особливості кожного із стилів мови;
- висловлюватись у певному стилі та дотримуватися його мовно-стилістичних особливостей.
- самостійно підбирати та складати тексти різних стилів.

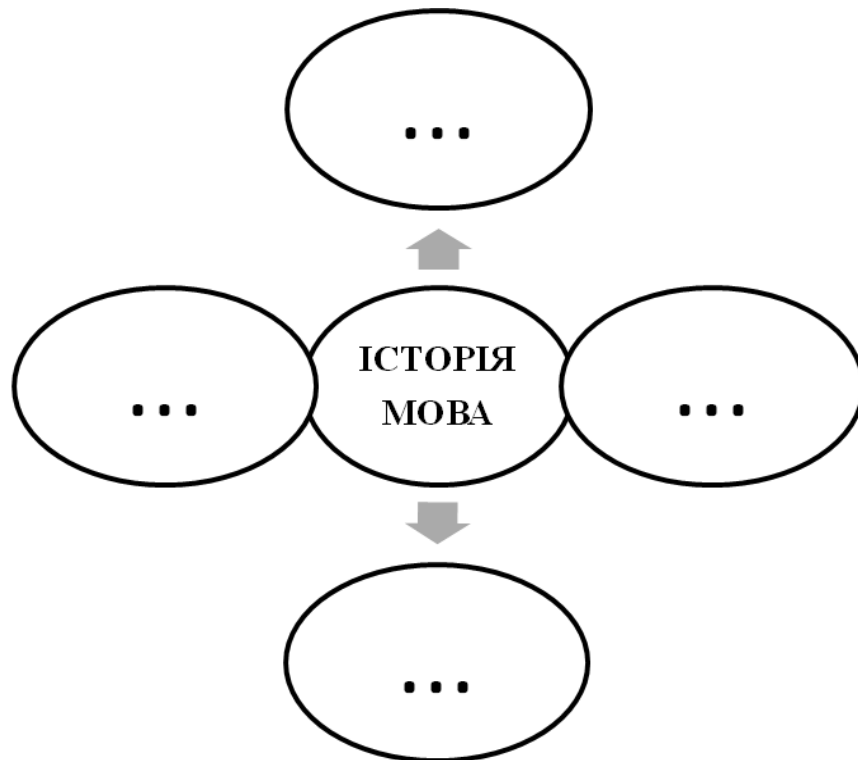
Завдання для аудиторного виконання:



Асоціативний куц

Завдання 1. Висловіть усі асоціації, які приходять вам на думку, коли ви чуєте термін «історія» та «мова». Визначте зв'язок між ними.

Викладач фіксує думки у вигляді відповідного куца, який поступово «розростається». Записавши усі можливі асоціації до початкового поняття, студенти починають називати другорядні асоціації – до тих слів, які записував викладач. Така стратегія навчання спонукає студентів думати вільно та відкрито з певної теми, і націлена передусім на стимулювання мислення та пізнавальної активності.



Завдання 2. Прочитайте текст, визначте його функційний стиль, тему, ідею.

Психологічний лінгвоцид в Україні

Різномасштабне дослідження лінгвоциду можливе лише в українознавстві як цілісному комплексі наук про Україну та українство і як філософії, політиці та педагогіці національного і державного буття українського народу. Через політичну ситуацію, в якій перебувала Україна з кінця XVII – XX ст., ця проблема тривалий час не могла досліджуватися у вітчизняному мовознавстві аж до проголошення України незалежною державою.

Однак відсутність терміну “лінгвоцид” у сучасних дослідженнях, які торкаються проблем міжнаціональних взаємин в Україні періоду її бездержавності, важко пояснити термінологічною необізнаністю. В останні роки, коли почалося переосмислення історичних та культурних національних процесів, в Україні з’явилися розвідки, в яких автори намагаються дати об’єктивну оцінку стану української мови і, безумовно, доводять, що лінгвоцид як процес цілеспрямованого нищення мови нації став гальмом в історії становлення і розвитку української мови (Я.Радевич-Винницький, В.Іванишин,

В.Лизанчук, В.Статєєва, Л.Мацько, Л.Масенко, І.Фаріон, В.Радчук, В.Христенюк та ін.).

Крім суто лінгвістичного, дослідники називають низку інших аспектів лінгвоциду: етно-, психо-, соціолінгвістичний, політичний, геостратегічний, економічний, демографічний, інформаційний, міжнаціональний (міжетнічний), регіонально-субетнічний, культурологічний, релігійно-конфесійний, освітній, військовий, футурологічний, зіставний, метатеоретичний та ін., без висвітлення яких сутність лінгвоциду, його причини, здійснення та наслідки не можуть бути адекватно розкриті. Зупинимося на психологічному аспекті лінгвоциду. Лінгвоцид як нищення мови пригнобленого етносу є універсальним методом етноциду, його невід'ємним компонентом

Про негативні зміни у психології народу, який втрачає рідну мову, писали визначні українські вчені О.Потебня, І.Франко, І.Огієнко та ін. Які ж засоби обирали колонізатори для зміни психології українського народу, для ліквідації українського народу як окремої культурно-історичної спільноти, винародовлення етносу? Одним з них є фізичне знищення та залякування людей. Читаючи історію України, ми переконуємося у тому, що геноцид українського народу розпочинає свою історію ще від часів Київської Русі. Пригадаємо для прикладу страхітливе зруйнування Києва 1169 року володимиро-суздальським князем Андрієм Боголюбським, коли, як оповідає літописець, не було помилування анікому і нізвідки. Промовистим є сам характер акції князя: заради зміцнення власного авторитету він уже не утверджувався в Києві, а плюндрував його.

Визначте поняття «лінгвоцид» за тлумачним словником, а також довідником з історії України. Визначте особливості трактування цього поняття з точки зору мови та історії.

Групова робота

Завдання 3. Поділіться на групи по 4-5 людей. Оберіть один із функціональних стилів СУЛМ (художній, розмовний, науковий, офіційно-діловий та публіцистичний) та наведіть фрагмент тексту у цьому стилі.

Зазначте сферу його використання, та де він може бути розміщений. (фрагмент на історичну тематику). Зразки можна відшукати в інтернет-джерелах чи скласти самостійно.

Завдання 4. Розгляньте фото. З'ясуйте, про що в ньому йдеться, який період в історії він висвітлює. Вкажіть його основні положення та наслідки. Коли він був виданий і ким.

Визначте стильову приналежність та схарактеризуйте мовні засоби (лексичні, морфлогічні, синтаксичні).

Завдання для самостійної роботи:

Завдання 1. *Відшукати тексти документів (законів) про заборону української мови у всіх її проявах. Презентуйте їх у формі портфоліо.*

Мовно-історична дискусія

1. Громадяни України повинні спілкуватися виключно українською мовою.
2. Народи вмирають не від інфаркту, спочатку їм відбирає мову (Л. Костенко).
3. Мовне питання у XX та XXI ст.
4. Публіцистичний стиль: СРСР і 2020 рік.

Завдання для домашнього виконання

Проектна робота. Розробити проєкт на тему ***«Історична белетристика як художнє зображення історії» (історичні факти та художній вимисел).***

Тут відзначимо, що організація проєктної діяльності студентів повинна мати чітку структуру:

1 етап – організація проєкту:

- виявлення кола інтересів студентів;
- пошук напрямів діяльності;
- вибір типу проєкту та теми;
- постановка мети;
- усвідомлення студентами чіткого завдання.

2 етап – планування проєкту:

- обдумування шляхів розв'язання поставленого завдання;
- визначення форми представлення результату;
- складання плану роботи над проєктом;
- формування критеріїв оцінювання проєкту.

3 етап – реалізація проекту:

- визначення джерел інформації;
- розподіл діяльності між учасниками проекту;
- власне здійснення проектної діяльності.

4 етап – підсумок проекту:

- оформлення результатів роботи;
- підготовка до презентації;
- захист проекту;
- оцінювання діяльності;
- підбиття підсумків, виявлення проблем і протиріч.