

Рівненський державний гуманітарний університет
Філологічний факультет
Кафедра стилістики та культури української мови

Дипломна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

**ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ШКІЛЬНОЇ ЛЕКЦІЇ НА УРОКАХ
МОВИ У ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ ФІЛОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ**

Виконала студентка VI курсу групи УМ-61
спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література)

Ніколайчук Анна Сергіївна

Керівник – канд. пед. наук,
доц. Златів Леся Михайлівна

Рецензент – докт. пед. наук,
доц. Груба Таміла Леонідівна

Рівне-2023

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. НАУКОВІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ | 7 |
| 1.1. Лекція як метод навчання та історія його виникнення..... | 7 |
| 1.2. Види лекцій та їх особливості..... | 20 |
| 1.3. Психолінгвістичні аспекти дослідження..... | 22 |
| 1.4. Досвід застосування методу лекції у профільних класах філологічного напрямку..... | 26 |
| Висновки до першого розділу | 27 |
| РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ШКІЛЬНОЇ ЛЕКЦІЇ НА УРОКАХ МОВИ У ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ ФІЛОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ | 29 |
| 2.1. Аналіз програми та підручників із боку досліджуваної проблеми..... | 29 |
| 2.2. Передекспериментальне анкетування..... | 39 |
| 2.3. Експериментальна система навчання..... | 44 |
| 2.4. Результати експериментального навчання..... | 82 |
| Висновки до другого розділу | 85 |
| ВИСНОВКИ | 87 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 89 |
| ДОДАТКИ | 97 |

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У зв'язку із забезпеченням профільного навчання реалізуються програми, які забезпечують додаткову підготовку учнів із предметів філологічного циклу. З цією метою введено елективні курси, які дають реальну можливість учням вже в основній школі опанувати вміння та навички, які стануть у нагоді їм для усвідомленого вибору свого професійного шляху, допоможуть школярам у становленні їх суб'єктної позиції.

В освітньому процесі старшої школи використовуються типові базові програми, рекомендовані МОН, проте викладання профільних предметів коригується з урахуванням загальної специфіки освітньої програми та з метою досягнення високого рівня знань і вмінь учнів, забезпечення максимального урахування творчих та інтелектуальних можливостей обдарованих дітей.

Робота з формування лінгвокультурологічної компетентності учнів, уявлень про «слово» як явище духовної культури, навичок культури діалогу проводиться на уроках із використанням сучасних інтерактивних методик (метод проєктів, урок-майстерня та діалогові форми взаємодії).

Діяльнісна спрямованість полягає у розвитку комунікативної компетенції учня в єдності всіх її складників (мовної, мовленнєвої, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної компетенції) та проявляється у формуванні метапредметних умінь учня.

Все ж, серед різноманіття сучасних інтерактивних методів недооцінюються традиційні методи навчання, серед яких особливе місце посідає лекція. Для учнів філологічного напрямку особливо важливою є правильно структурована наукова лекція, яка не лише допомагає дізнатися значущу інформацію, а й є зразком наукового мовлення. Тому вивчення методичної ваги методу лекції у сучасній профільній філологічній освіті є актуальним та доцільним.

Мета роботи – дослідити особливості застосування різних видів шкільної лекції на уроках мови у профільних класах філологічного напрямку.

Поставлена мета передбачає реалізацію таких **завдань**:

- дослідити лекцію як метод навчання та історію його використання;
- описати види лекцій та їх особливості;
- розглянути психолінгвістичні аспекти дослідження;
- описати досвід застосування методу лекції у профільних класах філологічного напрямку;
- здійснити аналіз програми та підручників із боку досліджуваної проблеми;
- провести передекспериментальне анкетування;
- розробити експериментальну систему навчання;
- описати результати експериментального навчання.

Об'єкт дослідження – процес навчання української мови у ЗЗСО.

Предмет дослідження – методика застосування різних видів шкільної лекції на уроках української мови у профільних класах філологічного напрямку.

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 та лінгводидактичних джерел, нормативної бази дослідження, аналіз, синтез;
- *емпіричні*: педагогічне спостереження, аналіз результатів учнівської діяльності, які дали змогу дослідити реальний стан проблеми;
- *статистичні*: кількісний та якісний аналіз експериментальних даних для узагальнення результатів дослідження та підтвердження ефективності застосування експериментальної методики.

Наукова й теоретична значущість роботи полягають в осмисленні актуальних лінгводидактичних проблем, пов'язаних із дослідженням

особливостей застосування різних видів шкільної лекції на уроках мови у профільних класах філологічного напрямку, у розробленні системи таких лекцій та методичних рекомендацій щодо їх застосування.

Практичне значення роботи полягає в тому, що подані методичні рекомендації та розроблені матеріали можуть бути використані на уроках української мови в умовах освітнього процесу як здобувачами вищої освіти під час проходження педагогічної практики, так і вчителями-практиками при складанні планів-конспектів уроків із української мови у профільних класах.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, результати, висновки наукової роботи доповідалися на науково-практичних конференціях: Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Пріоритети філологічної освіти» (25 квітня 2023 року, м. Рівне), тема доповіді – «Застосування різних видів шкільної лекції на уроках мови у профільних класах філологічного напрямку»; ІХ Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції «Лінгвістичні студії молодих дослідників» пам'яті професора К. Ф. Шульжука» (23 травня 2023 року, РДГУ), тема доповіді – «Досвід застосування методу лекції на уроках мови у профільних класах філологічного напрямку»; звітній студентській науково-практичній конференції (19 травня 2023 року, РДГУ), а також були викладені у науковій статті (Ніколайчук А. С. Застосування різних видів шкільної лекції на уроках мови у профільних класах філологічного напрямку. *Пріоритети філологічної освіти* : зб. наук. пр. здобув. філол. освіти вищ. навч. закл. Рівненщини, учнів відділ. філол. та мистецтвозн. РМАНУМ. Рівне : РДГУ, 2023. Вип. 11. С. 16–18).

Дослідження виконане у рамках кафедральної теми «Мовна особистість в освітньому просторі: лінгводидактичний та аксіологічний аспекти» (державний реєстраційний номер 0122U000102).

Результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри стилістики та культури української мови (протокол № 8 від 24 травня 2023 року, протокол № 14 від 7 листопада 2023 року).

Структури дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (89 найменування) та додатків. Загальний обсяг роботи – 102 сторінки, основний текст – 88 сторінок.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Лекція як метод навчання та історія його виникнення

Насамперед відзначимо, що метод навчання – це «впорядкована діяльність викладачів і студентів, спрямована на досягнення заданої мети навчання» [66, с. 129].

Методи навчання вчені розділили на типи з різних підстав, тому вийшло багато типологій (класифікацій). В основі однієї з таких класифікацій лежить ступінь активності учня та характер його діяльності. За цим критерієм методи навчання у професійній освіті ділять на три групи: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні та продуктивні (методи проблемного навчання).

1. *Пояснювально-ілюстративні методи* ґрунтуються на тому, що викладач повідомляє спеціально відібрану інформацію, організує її сприйняття студентами, показує, як ці знання застосовуються на практиці. При цьому викладач може розраховувати на певний результат – на формування у студентів лише первинних уявлень про об'єкт чи процес, що вивчається (але не умінь чи навичок). У цьому випадку знання освоєно лише на рівні усвідомленого сприйняття та запам'ятовування (1-й рівень). У діяльності викладачів ці методи проявляються зазвичай через лекцію, що супроводжується різними демонстраціями.

2. *Репродуктивні методи*. Сама назва говорить про сутність цих методів. Викладач створює або відбирає систему завдань, вправ на відтворення дій, вже відомих та усвідомлених студентами завдяки інформаційно-рецептивним методам, а студенти, виконуючи ці завдання, відпрацьовують їхнє відтворення. Неодноразове повторення призводить до формування знань 2-го рівня.

Репродуктивні методи раціонально використовувати під час навчання студентів відтворенню дії за зразком. Такі методи у професійному навчанні найчастіше втілюються у лабораторних та практичних заняттях. Результат

використання цих методів призводить до формування у студентів типових умінь та навичок. Багато викладачів часто віддають перевагу зазначеним методам тому, що вони економічні, вимагають менш напруженої попередньої підготовки.

3. *Методи проблемного навчання* орієнтовані на формування у студентів умінь вирішувати не типові, а творчі завдання, формування оперативного мислення (3-й рівень знань). Порівняно з попередньою, ця група методів має незаперечні переваги: створення проблемних ситуацій формує вихідну навчальну мотивацію; засвоєння матеріалу відбувається в ході активної діяльності студента щодо вирішення проблемних завдань, як «відкриття», яке здійснюється студентом через самостійний пошук; сама діяльність організується з максимальним (через систему підказок) використанням знань, що є у студентів. Саме з проблемним навчанням пов'язується можливість формування у студентів технічного мислення, конструкторсько-технічних та дослідницьких навичок, можливостей раціоналізаторства [82].

Поряд із методами проблемного навчання у професійній освіті набувають поширення так звані ігрові методи (ділові, навчальні, рольові, оргдіяльнісні) та комунікативні (дискусія, «мозковий штурм») [18, с. 26].

Викладач, готуючись до навчального заняття, може вибрати будь-який метод. До важливих критеріїв вибору методів належать також особливості учнів; специфіка змісту навчального матеріалу; особливості умов, у яких вони навчаються. Пояснювально-ілюстративний метод – традиційна лекція у вигляді систематичного та послідовного викладу вчителем навчального матеріалу.

У перекладі з латинської слово «лекція» (*lectio* – читання) означає читання. «Лекція – виклад навчального матеріалу в систематичній і послідовній формі, сконцентрований, головним чином, навколо фундаментальних засад науки» [9].

Шкільна лекція – це систематичний, послідовний виклад значного обсягу навчального матеріалу вчителем на уроці, у процесі якого здійснюється аналіз фактів та явищ, їхнє узагальнення, переважають міркування і докази, які супроводжуються необхідними поясненнями. У ЗЗСО лекцію використовують під час викладання нового або достатньо об'ємного, складного матеріалу. Шкільна лекція, на відміну від вишівської, обов'язково має елементи бесіди. На уроці-лекції вчитель використовує прийоми активізації пізнавальної та розумової діяльності учнів. Завдання вчителя – не тільки повідомити учням нову інформацію, але й забезпечити засвоєння її основного змісту, навчити учнів слухати лектора, виділяти головне, привчити конспектувати матеріал, це їм знадобиться уже на першому курсі під час навчання у ЗВО [9].

Лекція з'явилася в Стародавній Греції і отримала розвиток в Стародавньому Римі у Середньовіччі. У соціально-економічних умовах Середньовіччя необхідно було залучати до освіти широкі верстви населення, а не лише представників знаті. Діалогічний тип навчання вже не відповідав потребам. А джерел інформації було небагато (тоді вони зводилися переважно до книг). Тому вчитель, який мав дещо ширший доступ до літератури, систематизував інформацію у вигляді письмових текстів і читав цей матеріал учням під час уроку. Це був особливий спосіб колективного поширення та засвоєння інформації. Студенти конспектували лекції і таким чином засвоювали програмовий матеріал [49, с. 178].

У середньовічних університетах лекція являла собою переважно читання визнаних церквою першоджерел із найдокладнішими коментарями лектора. Поруч із диспутами, лекції грали основну роль у передачі знань слухачам, оскільки книжки тоді були рідкістю. У вищих навчальних закладах України лекції набули великого значення з того моменту, коли їх почали читати українською мовою замість поширених у XVIII ст. латинської та частково німецької та французької.

Про велику роль лекції говорили в той час багато дослідників, які пов'язували її із кількома чинниками. Насамперед, це живе слово викладача. Йоган-Генріх Песталоцці вважав за необхідне систематично і наполегливо вчитися «красномовству», під яким розумів «мистецтво про будь-яку дану матерію красно говорити і тим самим схилити інших до своєї думки» [31, с. 70]. Він дав низку цінних порад про те, як слід користуватися словом, звертаючи увагу на виразність та інтонацію мови, а також на вміння триматися перед слухачами. «Слово вимовляти має голосом чистим, не грубим, середнім» [31, с. 74]. Разом з тим він застерігав від зайвого захоплення «словом» у процесі викладання, від переоцінки його як засобу пізнання.

Другий чинник – глибоке вивчення науки. Й.-Ф. Гербарт зазначав, що вправи в красномовстві власними силами неспроможні призвести до бажаних результатів. Вони обов'язково мають бути пов'язані з вивченням науки. Звідси його вимога до викладання у вищому навчальному закладі – поєднання слова із глибоким науковим змістом. Третій фактор – широке користування прикладами при поясненні явищ навколишньої дійсності для того, щоб домагатися від учнів розуміння та свідомого засвоєння досліджуваних питань. Такий підхід до викладання дозволяв уникати догматизму та домагатися реальності знань. Четвертий фактор – поєднання лекційного викладання з дослідженнями, з навчальними дослідженнями [31, с. 89].

Завершенням курсу у Й.-Ф. Гербарта служила дослідницька робота студентів. Як бачимо, ще в середині XVIII століття чітко виділилися чотири основні чинники, що визначають характер лекції: живе слово викладача; глибоке вивчення науки; супровід матеріалу, що викладається, прикладами з життя; поєднання лекційного викладання з дослідженнями, навчальними дослідженнями.

На початку XIX століття лекції посіли провідне становище у системі вищої освіти завдяки появі серед учених видатних майстрів лекційного слова.

Значну роль у зміцненні значення лекції як методу викладання відіграв М. В. Остроградський – український математик, фізик і механік. Із цим ученим також пов'язані важливі чинники, які розкривають роль лекції, зокрема такий чинник, як особистість викладача, його захопленість наукою і викладанням. Приміром, про М. В. Остроградського говориться в одному зі спогадів таке: «Михайло Васильович читав лекції так, що захоплював своїх слухачів, найскладніші та найважчі речі викладав дуже просто і ясно... його лекції відрізнялися повчальними прикладами аналізу, що збуджувало у слухачах любов до викладеного предмета» [13, с. 4].

Другий чинник – акцент не лише на науковій стороні лекції, а й на методичній. М. В. Остроградський будував лекцію в такий спосіб: «він починав лекцію з короткого огляду прочитаного раніше, потім давав «хід міркування і метод докази» на нову тему, потім підходив висновків, вміло відокремлюючи головне від другорядного і зосереджуючи увагу слухачів на головному» [13, с. 4]. Як бачимо, тут виділяються три структурні елементи лекції: перший етап – актуалізація основних елементів раніше прочитаного матеріалу; другий етап – розкриття змісту нового матеріалу; третій етап – висновки.

Для розвитку математичного мислення учнів Остроградський використовував різні прийоми активізації своєї діяльності: глибина і новизна змісту; екскурси у життя та діяльність видатних учених; застосування різноманітних наочних засобів; заохочення самостійної роботи студентів (схвальне слово тощо); емоційний тон; сила морального впливу.

Проте лекції не завжди виправдовували себе у процесі викладання. З розвитком науки стали необхідними як лекції, так і різні практичні заняття, тому до другої половини XIX ст. погляд на лекцію почав змінюватись. Особливо оригінально питання лекції було поставлено у 60-ті роки видатним українським ученим, знаменитим хірургом і педагогом М. І. Пироговим. Пристрасний захисник ідеї розвитку самостійності та активності студентів, М. І. Пирогов дійшов висновку про необхідність обмеження застосування

лекцій у вищій школі. Він вважав, що лекції можуть бути доповненням до самостійної роботи студентів, а тому мають отримати допоміжне та роз'яснювальне значення [31, с. 128]. Ця думка Пирогова про необхідність обмеження застосування лекцій у вищій школі нам видається вкрай актуальною і в сучасних умовах, коли має місце тенденція, що отримала нормативну підтримку, і полягає в тому, що збільшується питома вага самостійної роботи студентів, у навчальний процес вводяться активні та інтерактивні форми та методи навчання.

Інша думка М. В. Пирогова – про те, що зміна ролі та місця лекції має полягати в тому, щоб лекція виконувала головним чином дві функції – допоміжну (стосовно самостійної роботи студентів) та роз'яснювальну (також на допомогу самостійній роботі студентів).

Противники лекції відзначали у ній такі недоліки, через які треба відмовитися від лекційного викладання [29, с. 112]:

1) лекція привчає до пасивного, некритичного сприйняття чужих думок (тут можна заперечити – все залежить від того, як побудувати лекцію – якщо лектор лише викладає знання як остання інстанція і вимагає їхнього суворого відтворення, то тоді вона дійсно привчає до пасивного сприйняття; але якщо лекція будується в іншій логіці – наприклад, як розкриття логіки розвитку наукової думки в історії науки, як демонстрація різних точок зору на те саме явище, то в цьому випадку лекція навпаки, буде збуджувати інтерес і розвивати критичне мислення учнів, розвиватиме діалектичний підхід до вивчення явищ і процесів);

2) діє на розумові здібності пригнічуючим чином;

3) лекція вбиває прагнення до самостійної праці та мислення (другий і третій недоліки лекції є по суті наслідком першого, а саме: якщо лекція привчає до пасивного сприйняття чужих думок, то дійсно, вона пригнічуюче діє на розумові здібності та вбиває прагнення до самостійного) [29, с. 112];

4) неоднакова швидкість сприйняття студентами лекційного матеріалу взагалі не може дати осмисленого його засвоєння (тут акцентується на тому,

що в різних студентів – неоднакова швидкість сприйняття лекційного матеріалу, оскільки в кожного є вікові й індивідуальні особливості розвитку психічних процесів У той же час лекція як форма організації навчання передбачає фронтальну роботу студентів, тобто всі студенти, незалежно від їх індивідуальних особливостей, сприймають одну й ту саму інформацію в тому самому темпі, який створює викладач. Очевидна суперечність між однаковим темпом викладу матеріалу лектором і різною швидкістю сприйняття цієї інформації різними студентами);

5) лекція не дає учням можливості продумати і засвоїти нові відомості, що постійно повідомляються;

б) «застосування виключно лекційного методу не тільки не є науковою системою викладання, а й взагалі ніякої системи не становить» [29, с. 113].

У радянський період розвитку вітчизняної вищої школи можна назвати різні етапи, на яких роль лекції змінювалася. До початку 30-х років лекція займала провідну роль у системі викладання, потім, на другому етапі (з початку до середини 30-х років) ця роль помітно знизилася, оскільки робилися кроки для заміни її бригадно-лабораторним методом. З другої половини 30-х років лекції знову повернули статус провідної форми організації навчання у вищій школі, причому деякі дослідники писали про те, що лекція – це серцевина, «кульмінаційний пункт» викладання. У цей час приділялася велика увага вивченню сутності лекції як форми організації навчання: її цілей та функцій; добору змісту лекції та її структури, стилю діяльності викладача, його мовлення, темпу та ін. [31, с. 117].

Виділялися такі функції лекції, як інформаційна («логічно стрункий, систематично послідовний і ясний виклад основ того чи іншого наукового питання»), методологічна («знайомить з методологією науки»), спрямовуюча («визначає напрям, основний зміст та характер усіх видів навчальних занять, а також самостійної роботи студентів»), спонукальна («будить думку студентів, змушує розмірковувати над предметом науки, шукати відповіді на

питання, що виникли під час лекції, перевіряти найбільш цікаві та важливі наукові положення»).

Слід зазначити таку особливість лекції за радянських часів, як тенденція до посилення уваги щодо виховної функції. Зокрема, наголошувалося, що лекція є найбільш дієвим і широко застосовуваним засобом впливу на молодь. Виділялися, по суті, умови, що посилювали виховну функцію лекції, серед яких: авторитет та увага молоді, які, у свою чергу, залежать від особистих якостей лектора: його наукових досягнень, наукової ерудиції, уміння прочитати лекцію, уміння створити контакт із молоддю не лише в процесі читання лекції, а й поза аудиторіями, шляхом близького спілкування з молоддю у студентських гуртках, у лабораторіях, під час екскурсій, наукових експедицій тощо [81, с. 119].

До відбору змісту навчального матеріалу до лекції виставлялися такі вимоги:

1. З'єднання наукового та навчального начал у лекції. Воно полягає в тому, що необхідно безперервне оновлення та поповнення лекцій сучасним суворо перевіреним науковим матеріалом. Наука збагачує навчальний процес, визначаючи його зміст. У цьому одна з відмінних властивостей вищої освіти. Без цього немислима підготовка фахівців, які мають працювати в умовах технічного прогресу і впроваджувати в практику новітні досягнення науки і техніки [81, с. 121].

2. Попередній відбір матеріалу для кожної лекції, відкидання зайвого, відмова від неповноцінного, неточного або недостатньо яскравого матеріалу.

3. До змісту треба включати найважливіше, найяскравіше, найбільш типове і переконливе [81, с. 121]. У цьому полягає одне з головних завдань лектора. Цьому сприяють постійні роздуми, тобто зосередженість наукового працівника на цікавих наукових питаннях.

4. Оптимізація фактичного матеріалу лекції. Фактичного матеріалу у лекції має бути порівняно небагато – рівно стільки, скільки необхідно для забезпечення розуміння питання студентами. Весь фактичний матеріал має

бути пронизаний узагальненнями, що цементують його та надають лекції наукову переконливість, сувору доказовість.

5. Необхідно пов'язувати матеріал, що вивчається на лекції, з даними з суміжних наук, встановлювати міжнаукові зв'язки. Наприклад, Д. І. Менделєєв у своїх лекціях давав енциклопедію природознавства, пов'язану основною ниткою неорганічної хімії. Екскурси в область механіки, фізики, астрономії, астрофізики, космогонії, метеорології, геології, фізіології тварин і рослин, агрономії, а також у різні галузі техніки – до повітроплавання та артилерії включно часто робилися на його лекціях.

6. Розкривати завдання та перспективи розвитку науки, що вивчається, показувати роль практики в цьому розвитку, знайомити студентів із сучасними методами наукових досліджень, поступово підводячи їх до освоєння останніх досягнень вітчизняної та світової науки і техніки, а також висвітлюючи шляхи застосування цих досягнень у народному господарстві [29, с. 179].

Інше дуже важливе питання про зміст лекції – це питання про те, якою мірою лекція повинна відповідати навчальній програмі, тобто чи повинен лектор висвітлювати у своїх лекціях всі без винятку елементи програми. Відповідь це питання впливала з розуміння ролі та значення навчальної програми, затвердженої Міністерством вищої та середньої спеціальної освіти СРСР. Оскільки у навчальній програмі закладалися вимоги до навчального процесу загалом, то зазначалося, що у лекціях має розглядатися не весь навчальний матеріал, а основна частина, основні науково-теоретичні питання. З ряду питань програми можуть бути надані лише роз'яснення з метою дати студентам направлення у роботі над ними на семінарах, у лабораторіях, у самостійній роботі на навчальній та виробничій практиці тощо. Можуть бути і такі питання, зазначені у програмі, які відійдуть виключно до практичних занять чи самостійної роботи. При цьому, однак, наголошувалося, що лекційний курс повинен зберегти систематичний

характер, тобто саме на лекціях та їх системі студенти мали отримати цілісне уявлення про науку, що вивчається [31, с. 59].

У сучасній вищій школі задаються лише вимоги до результатів освіти, умов освіти та до структури підготовки за конкретним напрямом або спеціальністю. Навчальна програма з дисципліни затверджується на рівні навчального закладу і в силу цього за однією і тією самою дисципліною і одним і тим самим напрямом у різних навчальних закладах і навіть у різних викладачів на одній кафедрі лекції можуть відрізнятися.

Оскільки лекція – це усний виклад певної теми чи розділу, її специфікою є мовленнєве спілкування викладача з аудиторією. Найчастіше до лекції звертаються, коли необхідно передати інформацію в готовому вигляді (викласти теоретичні положення, закономірності, методи та схеми виконання робіт, техніко-економічні розрахунки). Використання лекції гарантує досягнення студентами 1-го рівня засвоєння знань. Переваги цього полягають у тому, що за короткий часовий інтервал можна розкрити максимальний обсяг інформації. Однак лекція має недоліки: у ній, як правило, подається одна точка зору; комунікація здійснюється лише в один бік; міра активності студентів незначна (виняток становлять добре продумані лекції-розмови чи проблемні лекції).

Зміст та методика викладу матеріалу сильно залежать від особистості лектора. Лекції можуть бути підготовлені з усіх навчальних дисциплін. У професійній освіті лекції мають свої особливості, до яких належать використання великої кількості науково-технічних, виробничих прикладів із життя базових підприємств, галузі загалом.

Методика проєктування лекції включає:

- 1) формулювання теми лекції;
- 2) визначення мети;
- 3) вибір типу лекції;
- 4) виділення основних ключових понять, навколо яких будуватиметься виклад матеріалу;

- 5) побудова плану;
- 6) відбір змісту;
- 7) структурування змісту та складання, у разі потреби (це особливо важливо для молодого лектора) конспекту лекції;
- 8) визначення характеру включення студентів до лекції та добору засобів, за допомогою яких вони будуть включені у власну діяльність (питання, тести, завдання, завдання);
- 9) підбір засобів, що забезпечують досягнення лекційних цілей (схематичних зображень, відеотехніки, електронноосвітніх ресурсів) [26, с. 77].

Формулювання теми – перший значний крок, у якому, викладачеві необхідно «окреслити» коло питань, які будуть у лекції. Це своєрідні рамки події, за які викладач не має наміру виходити. Формулювання теми не повинне бути надто коротким, але й не надмірно розгорнутим. Визначити мету лекції буде легше, якщо викладач чітко знає, чого хоче домогтися на виході, із чим мають вийти після лекції студенти, тобто формулювання мети лекції через результат.

Важливим моментом у підготовці лекції є складання її плану – послідовності етапів викладу. Кожен пункт плану має розкривати змістовний «вузол», на якому викладач хоче загострити увагу студентів. Логіка плану визначає логіку засвоєння матеріалу студентами, тому треба прагнути того, щоб пунктів у плані було небагато. Їхнє формулювання має бути чітким і служити орієнтиром не тільки для викладача, а й для студентів.

При підготовці лекції особливо важливо продумати діяльність самих студентів, вирішити, якою буде ступінь їхньої включеності до лекції, тобто розробити своєрідну методичну «партитуру». Це можуть бути питання щодо попередньої лекції, щоб студенти самостійно встановили «містки» між нинішньою та минулою лекціями; контрольні питання, які можна ставити під час лекції у складних для розуміння місцях. Ще один тип питань, який привертає та активізує увагу студентів, використовується досить часто –

риторичні питання. До засобів активізації діяльності студентів на лекції слід віднести проблемні ситуації або проблемні питання, відеофрагменти, запроваджені малими порціями, наприклад, для ілюстрації чи проблематизації будь-якої тези; усні чи письмові завдання для індивідуального чи парного виконання студентами; включення співдоповідачів (заздалегідь підготовлених студентів), які включаються до лекції зі своїми невеликими фрагментами [26, с. 188].

Часто викладачі, готуючись до лекції, складають план лише змістовного матеріалу, не враховуючи процесуальної сторони навчальної події, зокрема організації пізнавальної діяльності студентів. Звичайно, розраховувати на високу результативність майбутньої лекції не доводиться, оскільки включеність студентів виявилася не продуманою викладачем.

Після розробки плану викладач розпочинає роботу зі змістом навчального матеріалу, що завершується складанням конспекту. Тут важливо дидактично коректно відповісти на питання про співвідношення змісту лекції та підручника або посібника (якщо є). Якщо за курсом є підручник, слід визначити, в чому лекція буде розширювати, уточнювати, доповнювати відомості, викладені в ньому. Природно, що лекція має підмінювати підручник. В іншому випадку гарантовано втрату інтересу і до лектора, і до предмета [8, с. 133].

Щодо підручника лекція реалізує поставлені викладачем цілі. Її зміст, як правило, відрізняється новизною; вона відібрана та структурована з урахуванням особливостей навчальної ситуації та самих студентів (їх мотивації, вихідного рівня, професійних інтересів, ступеня включення до лекції). Головний акцент викладач має зробити на встановлення причинно-наслідкових зв'язків у змісті матеріалу, оскільки навіть найяскравіша в ораторському плані лекція виявиться неефективною у разі безсистемного структурування змісту [2, с. 188].

Суттєвими перевагами лекції як методу навчання є такі:

- лекція дає можливість реалізувати одну з основних ідей гуманної педагогіки (творча співпраця викладача та студентів, спільна емоційна взаємодія);
- лекція активізує розумову діяльність студентів (звичайно, якщо вона грамотно прочитана, уважно прослухана і зрозуміла);
- на лекції зібрано великий обсяг наукової інформації з урахуванням останніх досягнень тієї чи іншої науки;
- у процесі читання лекції можна врахувати специфіку професійної підготовки студентів, їхні інтереси;
- лекція виділяється економічністю. Студент має можливість за відносно короткий час отримати значний обсяг наукової інформації, до того ж насиченої новітніми матеріалами;
- участь студентів у педагогічній діяльності, яку називають лекцією, є корисною школою для тих, хто в майбутньому займатиметься науково-педагогічною діяльністю;
- лекція служить для студентів своєрідним дороговказом, компасом у величезному морі наукової інформації;
- за відсутності літератури без лекції не обійтися.

Типові недоліки лекції:

- інформація, яку подає вчитель, орієнтована здебільшого на слухову пам'ять учня. Цей вид пам'яті досить недосконалий. Сприйнята інформація зберігається в короткочасній пам'яті. А коли підкріплення не приходить, інформація «вивітряється». Дослідження показують, що в кінці лекції студент може відтворити лише 10-15% від загального обсягу викладеної інформації [38];
- великі потоки слухачів (більше 50) позбавляють викладача можливості ефективно керувати розумовою діяльністю студентів;
- студенти молодших курсів та учні старшої школи погано володіють методикою і технікою сприйняття змісту лекції та конспектування;

- лекція певною мірою привчає студента до пасивного засвоєння чужих ідей, не стимулює прагнення до самостійного навчання, не забезпечує індивідуального, диференційованого підходу до навчання.

Отже, умовами ефективного проведення лекції у навчальних закладах є її ретельна попередня підготовка, яка може містити елементи імпровізації. Найкраща імпровізація – підготовлена. Більш детально умови ефективності лекції полягають у наступному: осмислення теми лекції, визначеність та однозначність її мети, логічно стрункий та послідовний виклад усіх пунктів плану з висновками та висновками, логічність зв'язків при переході до кожного наступного пункту плану, науковість та доступність змісту, доцільне використання засобів наочності та електронно-освітніх ресурсів для організації діяльності студентів.

1.2. Види лекцій та їх особливості

Відповідно до цілей навчання, обирається тип лекції. Нижче представлені типи лекцій, яким останнім часом віддають перевагу викладачі, які працюють у професійній освіті та стурбовані ефективністю лекцій.

- Вступна лекція. У ній викладач, як правило, ставить загальну схему навчального предмета, орієнтування в ньому, ставить мотиваційні цілі.
- Узагальнююча лекція. Сама назва характеризує її цілі. Успіх лекції часто визначається вмінням викладача організувати рефлексію студентів щодо освоєного матеріалу.
- Поточна лекція (традиційна назва) використовується за необхідності викласти ту чи іншу інформацію.
- Проблемна лекція. У ній моделюються протиріччя реального життя. Головна мета такої лекції – включити студентів до активної самостійної діяльності.
- Парна лекція. Читається двома викладачами. Кожен із них відіграє певну роль, наприклад, основний доповідач та критик (або експерт,

проблематизатор). Критика та проблематизація може відбуватися як за рахунок форми, так і змісту.

- Лекція-консультація проводиться з попередньо сформульованих питань студентів.

- Лекція-конференція подібна на кшталт попередньої, оскільки зміст оформляється під запит студентів, але проводиться кількома викладачами [82, с. 121].

Лекція-конференція проводиться у двох варіантах:

1. Науково-практичне заняття із заздалегідь поставленою проблемою та заздалегідь підготовленими доповідями тривалістю 5-10 хвилин. Наприкінці викладач підбиває підсумки самостійної роботи та виступів слухачів, додаючи або уточнюючи запропоновану інформацію, та формулює основні висновки.

2. Прес-конференція: викладач називає тему лекції та просить слухачів письмово ставити йому питання на цю тему. Кожен слухач повинен протягом 2-3 хвилин сформулювати питання, що його найбільше цікавлять, щодо їх змістового змісту. Викладення матеріалу будується не як відповідь на кожне задане питання, а у вигляді зв'язного розкриття теми, в процесі якого формуються відповідні відповіді. На завершення лекції викладач проводить підсумкову оцінку питань, як відображення знань та інтересу слухачів.

- Лекція-провокація (або лекція із запланованими помилками), формує у студентів вміння уважно слухати, оперативно орієнтуватися в інформації, аналізувати та оцінювати її. Може використовуватись як метод «живої ситуації»;

- Лекція-діалог, у ній зміст подається через серію питань, на які студенти повинні відповідати під час лекції. До цього типу належать лекції із застосуванням техніки зворотного зв'язку, а також програмовані лекції-консультації [82, с. 121].

Досвід застосування різних варіантів читання лекцій не дозволяє рекомендувати лише один абсолютний, універсальний вид викладу

матеріалу. У той же час показує необхідність застосування різних видів лекцій, чергування яких регулює сам педагог, залежно від цілей і змісту лекційного матеріалу.

1.3. Психолінгвістичні аспекти дослідження

Вік учнів старших класів (16-17 років) відноситься до ранньої юності і характеризується цілою низкою психологічних особливостей. Спостерігаються помітні зміни у пам'яті, щодо навчання, до окремих шкільних предметів, зокрема мови. Якщо в учнів 8-х класів помітний спад інтересу до вивчення мови, то учні 9-11-х класів відносяться до її вивчення з великою відповідальністю, а деякі з них – із захопленням [57, с. 46].

У цьому віці малоефективними виявляються методи і прийоми, які давали помітні результати на початковому і середньому щаблях навчання, оскільки відбувається зрушення у структурі розумових процесів старшокласників: важливо не те, які завдання вирішує людина, а яким чином вона це робить. У старшокласника вже складаються певні принципи поведінки, образ свого власного «я», свої ціннісні орієнтації, з якими він живе та діє. Чітко починає проявлятися диференціація інтересів. Це накладає відбиток на ставлення до різних навчальних предметів, яке все більше стає вибіркоким [60, с. 159].

Оскільки в юнацькому віці з особливою силою проявляється прагнення до самоствердження, самовираження, до можливості відстоювати свої погляди та переконання, то саме зростаюча комунікативна спрямованість навчання мови та створення сприятливого психологічного клімату для спілкування – саме ті фактори, які на цьому щаблі навчання набувають особливої значущості. Звідси настільки важливий відбір матеріалу, його проблемний характер, що стимулює обмін думками, спонукає до роздумів, вибору. У цьому віці з особливою гостротою проявляється прагнення самостійності, і вчителю необхідно ретельно продумати свій стиль

спілкування зі старшокласниками [57, с. 48]. Це стосується і використання лекції як методу навчання.

Перше уявлення про лекцію формулюється у старшокласників, виходячи з її теми. Формулювання має бути по можливості коротким, виражати суть головної ідеї, бути привабливим за формою. Лектор вказує на значення цієї теми, на наступне засвоєння знань, говорить, як матеріал може вплинути на розвиток особистості старшокласника, наскільки матеріал є суттєвим для його майбутнього професійного становлення. Далі лектор повідомляє мету лекції і диктує її план, бажано орієнтувати аудиторію на наступний контроль знань (коли і як, з яких питань буде контроль). Корисно вказати на послідовність матеріалу, зв'язок із минулим та майбутнім викладом [14, с. 70].

Темп викладу вступної частини лекції має бути вищим за темп викладу основної частини, це робиться з метою змусити старшокласників психологічно зібратися і зосередитися. Середній час вступу – 5-7 хвилин. Перехід до викладу першого пункту в основній частині відбувається після паузи, що дає змогу зосередитися та підготуватися до сприйняття матеріалу. Під час паузи лектор повинен перевірити, чи слухачі готові до відтворення лекції (пози, вираз осіб, розмови). Досвідчений викладач, помітивши не готових до сприйняття старшокласників, вимовляє коротку фразу, що мобілізує, зупиняє погляд на неуважних, називає прізвища або імена, не витрачає час на тривалі зауваження (одна іронічна фраза – і інцидент вичерпаний).

За формою побудови та викладу матеріалу лекції – різноманітні. Багатьох старшокласників не задовольняє пасивність лекції. Щоб подолати цей недолік, потрібно всіма можливими способами надати лекції проблемного характеру, який спонукає аудиторію до пізнавальної активності, творчості. До активних засобів читання лекції можна віднести звернення до старшокласників з питаннями, уточнення розуміння основних фактів та ідей теми, організацію міні-спорів, дискусій, зіткнення різних точок зору щодо

висунутих положень, постановку питань, задач з множинністю вирішень, індивідуальний стиль викладу матеріалу, забезпечення зворотного зв'язку [25, с. 76].

Надзвичайно важливе значення для процесу викладання має відчуття старшокласників як невід'ємна, специфічна здатність лектора, що виявляється у можливості бачити всю аудиторію та піклуватися про її пізнавальну активність. Лектор повинен постійно стежити за змістом та формою викладу, за лімітом часу.

Багато залежить від особистих якостей лектора: здатності розкрити свої можливості, особисту позицію, ставлення до дисципліни, що читається; комунікативних здібностей; дидактичних здібностей; рівня професійних знань. Це нелегка робота, тому досвід та спеціальне тренування приходять на допомогу лектору.

У спілкуванні зі старшокласниками істотну роль відіграють його мовлення, жести, пози, манери та весь вигляд. Усна мова лектора, її виразність, точність, емоційність, образність визначають розуміння та засвоєння матеріалу. Образність мови, використання таких її стилістичних засобів як порівняння, риторичні питання, персоніфікації, метафори, алегорії, гіперболи, а також удосконалення виразності мови за допомогою цитат, афоризмів, прислів'їв, приказок можна віднести до своєрідної словесної наочності [29, с. 167].

Важлива ознака майстерності лектора – темп його мовлення. Викладачі-початківці зазвичай говорять швидко, тому старшокласники не встигають не тільки осмислити сказане, а іноді й записати. Більше половини всіх дорослих людей не в змозі запам'ятати на слух речення з 13 слів, а ще більш довгі речення здатні зрозуміти не більше 15% аудиторії. Якщо ланцюжок слів триває більше шести секунд, слухачі втрачають логіку фрази, тому оптимальною вважається швидкість читання лекції, що дорівнює не більше ніж двом словам за секунду. Проте лекція має бути динамічною. Все важливе, основне, суттєве, вимовляється повільніше, інтонаційно

наголошується, акцентується і за необхідності повторюється. Це дає старшокласнику можливість записати необхідну інформацію. Незважаючи на це, диктувати лекцію не рекомендується навіть на вимогу старшокласників [29, с. 139].

Істотна особливість мови лектора – гучність: занадто гучна мова втомлює нервову систему, виснажує її, а деяких старшокласників призводить навіть до втрати працездатності, і, навпаки, дуже низька за тембром мова діє як колискова, викликає нудьгу. Високий тембр напружує або втомлює швидше, ніж низький. Усне мовлення включає інтонації, логічні паузи, якими лектор виражає емоційне ставлення до навчального матеріалу.

Найкращі риси лектора – коректність, наснага, впевненість, дружній тон. Хороший лектор у роботі зі старшокласниками завжди дотримується принципу «ми», а не «я і вони», що допомагає демонструвати і невербальні компоненти лекції. Зацікавлені старшокласники зазвичай дивляться в обличчя оратору, тому йому рекомендується постійно стежити за виразом обличчя, а при необхідності тренуватися перед дзеркалом, насичуючи різними емоціями вимовлений текст.

Втратити візуальний контакт дуже просто: варто лише іноді подивитися у вікно, на стіни, опустити очі, підняти погляд до стелі, уткнутися в запис або одну точку. Ображає і бентежить порожній погляд, коли складається враження, що «аудиторія – пuste місце». Зоровий контакт із аудиторією – це контакт очей і з аудиторією загалом, і з кожним слухачем окремо. Такий контакт досягається повільним переведенням погляду з однієї частини аудиторії на іншу з уникненням при цьому завзятого погляду (не більше 30 секунд). Якщо лектор, натхненний метою, звертається до аудиторії, закликає її до співучасті, то й слухачі відповідають прихильністю.

Поза лектора може виражати як впевненість, стійкість, так і скутість, боязкість. З цього приводу психологи дають поради практикуватися в манері правильно стояти доти, поки відчуття рівноваги, стійкості не стане звичним. Слухаючи лекцію, старшокласники зазвичай придивляються до лектора: вони

звертають увагу як на технології спілкування, конкретні методичні прийоми, так і на те, як він стоїть, яке він вираз обличчя, тобто на несвідомому рівні роблять собі висновок, наскільки симпатична їм ця людина, чи стануть вони сприймати те, що вона скаже.

Вміння володіти собою, правильно користуватися жестами – завдання нелегке, адже у поєднанні зі словами саме жести посилюють їхнє звучання [29, с. 199]. Якщо у лектора виникає бажання зробити жест, рух, придушувати його не слід, але жести мають бути мимовільними. Не кожна фраза потребує підкреслення її жестом, жестикуляція – не безперервний процес, це лише елемент пози, що вимагає різноманітності і новизни. Якщо в процесі читання лекції викладач не подбає про її завершення, то час на висновки не буде розрахованим, лекція може бути перервана на півслові. Зазвичай для висновку на тему необхідно 5-7 хвилин: за цей час він повинен коротко зупинитися на основних моментах теми, підбиваючи підсумок сказаного; можна дати вказівки та рекомендації щодо самостійної роботи старшокласників та літератури, з якою вони повинні познайомитися. Не менш суттєво – відповісти на запитання аудиторії. Завершувати лекцію потрібно конструктивно за змістом («пробіжка» за основними висновками) та позитивно за емоційним настроєм. Старшокласники мають піти з лекції у гарному настрої, активному тонусі, але головне – зацікавленими, із бажанням завтра слухати цього лектора.

Отже, психологічні особливості старшокласників дозволяють використовувати у процесі навчання метод лекції.

1.4. Досвід застосування методу лекції у профільних класах філологічного напрямку

Досвід застосування методу лекції у профільних класах філологічного напрямку описаний Л. Романенко, В. Малишевим, Л. Липовою, Т. Лукашенко. Автори зазначають, що при вивченні профільних предметів у профільних школах частіше, ніж у непрофільних, використовуються лекції і

семінари, як основна частина організаційної структури школи. Ускладнення змісту профільних предметів ставить вчителя перед необхідністю застосування лекції. А в режимі семінару школярі оволодівають прийомами полілогу, діалогу, правилами ведення дискусії тощо. Окрім класичної лекції і семінару, є чимало споріднених форм: конференції, ділові ігри, захист проєктів [56].

Необхідність упровадження лекцій у навчальний процес автори визначають тим, що за даними РАО, 52,6% школярів вважають за необхідне змінити форму уроку як основну. Тому у профільних класах починають застосовуватись нові, частково «вузівські» технології з метою безадаптаційного переходу до форм навчання, що застосовуються у ВНЗ [56].

Інші автори відзначають ефективність використання у профільних класах філологічного напрямку оглядових та настановочних лекцій для «стимуляції пізнавального ставлення до навчання, розвитку творчого, продуктивного мислення, самостійності, вміння спілкуватися один з одним» [44].

Все ж, практичних розробок із використанням методу лекції у профільних класах філологічного напрямку віднайти не вдалося, що свідчить про недостатню методичну розробленість цієї теми.

Висновки до першого розділу

Отже, шкільна лекція – це систематичний, послідовний виклад значного обсягу навчального матеріалу вчителем на уроці, у процесі якого здійснюється аналіз фактів та явищ, їхнє узагальнення, переважають міркування і докази, які супроводжуються необхідними поясненнями. У ЗЗСО лекцію використовують під час викладання нового або достатньо об'ємного, складного матеріалу. Шкільна лекція, на відміну від вищівської, обов'язково має елементи бесіди. Відповідно до цілей навчання, обирається тип лекції: вступна, узагальнююча, поточна, проблемна, парна, лекція-консультація, лекція-конференція.

Психологічні особливості старшокласників, а саме високий розвиток мислення, пам'яті, самостійності дозволяють використовувати у процесі навчання метод лекції. Все ж, багатьох старшокласників не задовольняє пасивність аудиторії. Щоб подолати цей недолік, потрібно всіма можливими способами надати лекції проблемного характеру, який спонукає аудиторію до пізнавальної активності, творчості.

Практичних розробок із використанням методу лекції у профільних класах філологічного напрямку віднайти не вдалося, що свідчить про недостатню методичну розробленість цієї теми.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ШКІЛЬНОЇ ЛЕКЦІЇ НА УРОКАХ МОВИ У ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ ФІЛОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ

2.1. Аналіз програми і підручників із боку досліджуваної проблеми

Профільна освіта – це процес індивідуального та диференційованого засвоєння знань, основоположними ідеями якого є навчання учнів 10-12-х класів за: інтересами, компетентностями, планами щодо самореалізації [86].

У Законі України «Про освіту» в статті 12 «Повна загальна середня освіта» у пункті №7 зазначено: «Здобуття профільної середньої освіти передбачає два спрямування:

- академічне – профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом профільної середньої освіти, і поглибленого вивчення окремих предметів з урахуванням здібностей та освітніх потреб здобувачів освіти з орієнтацією на продовження навчання на вищих рівнях освіти;
- професійне – орієнтоване на ринок праці профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом профільної середньої освіти, та професійно орієнтованого підходу до навчання з урахуванням здібностей і потреб учнів» [17].

Необхідними умовами, що забезпечують перехід до профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах є:

- допрофільна підготовка учнів (особливо 8-9 класів);
- предмети за вибором;
- гуртки за інтересами;
- олімпіади, курси, шкільні наукові компанії, наступність і послідовність освітніх програм, відповідність варіативної складової;

- бесіди зі школярами – анкетування, інформування батьків про існуючі та потенційні профілі навчання в школі, поглиблене вивчення окремих предметів [86].

Мета профільного навчання української мови полягає у «формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), відзначається активною громадською позицією, готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати» [52, с. 4].

Зміст профільного курсу являє собою єдність процесу поглибленого оволодіння основами мовознавства, мовними одиницями сучасної української писемності, теорією мовленнєвої діяльності, психолінгвістичними основами мовленнєвого спілкування, процесом формування навичок нормативного, цілеспрямованого, оптимального використання мовних засобів у різних сферах і ситуаціях спілкування.

Його інтелектуально-операційну специфіку складають види розумової та моторної діяльності, форми суспільної свідомості та творчості, системи концептів і концептуальних полів, що виражають форми профільної суспільної свідомості, специфіку мовного мислення та мовної продукції в різноманітних вербальних формах.

У процесі профільного навчання мови важливо актуалізувати лексичну (лексикон), семантичну та граматичну компетенції (семантику). Продовжується засвоєння орфографічних, орфографічних і фонологічних компетенцій, набутих на попередніх рівнях навчання та тих, що стали навичками, але функції такого навчального матеріалу ширші, багатогранні, зі зміщеним акцентом на складні орфограми та пунктуацію. Пропонується більше уваги приділяти лінгвістичним, соціолінгвістичним і прагматичним

компетенціям (прагматикону), особливо лінгвістичним маркерам соціальних відносин, етномовним культурним універсалиям, мовно-етичним формам, стилям, підстилям і профільним мовним жанрам, сформованим на профільній інформації, їх змістовним концептам і каналам передачі [52, с. 17].

«Особливістю профільного навчання з української мови є інтенсивний мовний та інтелектуальний розвиток старшокласників, їх творчого мислення, уяви, мовного чуття і мовного смаку, усвідомленої позитивної мовної поведінки, мовнокомунікативних умінь, творчих здібностей, формування навичок самостійної навчальної діяльності, мовленнєвого самовдосконалення, що значною мірою впливають на якість опанування інших шкільних предметів, визначають досягнення у майбутній професійній сфері, сприяють соціальній адаптації» [52, с. 4].

Завдання профільного навчання з української мови:

- виховання громадянина та патріота Української держави; формування національної ідентичності як частини європейської приналежності;
- формування ціннісного ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу, мотивації знати сучасну українську літературну мову та досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя, готовності до свідомого вибору майбутньої професії та здобуття фахової гуманітарної (філологічної) освіти; розвиток розумових і творчих здібностей школярів, виховання потреби постійної самоосвіти шляхом оволодіння опорними художніми текстами; потреби вдосконалювати власну мову за допомогою словників і довідкових засобів;
- формування ключових і предметних компетентностей учнів;
- формування мовної та лінгвістичної компетентностей учнів; поглиблення знань про мову як багатofункціональну знакову систему та соціальне явище через усвідомлення основних процесів, що відбуваються в мові; ознайомлення з мовознавством як наукою та працями провідних вітчизняних лінгвістів, формування уявлень про мовознавство як частину загальнолюдської культури; інтелектуалізація висловлювання учнів,

актуалізація їх лексико-семантичної та граматичної компетентностей; розвиток мовного смаку шляхом розширення лінгвістичного (філологічного) кругозору; застосування набутих знань і вмінь у власній мовленнєвій практиці, у тому числі у професійно орієнтованій сфері спілкування;

- формування мовленнєво-комунікативних навичок, зокрема: шляхом поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему української мови, уявлень про мовленнєву діяльність, її основні види та ознаки, засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення вмінь і навичок усного та писемного мовлення у науковій, освітній, соціально-культурній, офіційно-діловій сферах; навчання різноманітним стратегіям і тактикам ефективного спілкування, що відповідає досвіду, інтересам, психологічним особливостям студентів, для досягнення життєвих і професійних цілей; генерування цінних зразків власної мовленнєвої творчості, виховання потреби в самоосвіті, вдосконалення самоконтролю, особистої мовленнєвої діяльності;

- набуття вмінь сприймати, аналізувати, порівнювати мовні явища і факти, коментувати, критично оцінювати їх з точки зору нормативності, відповідності сфері та ситуації спілкування, достовірності; розрізняти варіанти норм і мовленнєвих порушень;

- формування вміння логічно обґрунтовувати думку, а також умінь і навичок переконливо висловлювати свої думки, почуття, думки в різноманітних ситуаціях спілкування, тлумачити поняття, факти, дискутувати, використовуючи різні прийоми аргументації та ілюстрації прикладами, вести конструктивний діалог, дотримуватись правил мовленнєвого етикету та етичних норм [52, с. 5];

- формування вмінь створювати нові ідеї та ініціативи та реалізовувати їх з метою підвищення власного соціального статусу та добробуту, а також розвитку суспільства і держави; вміння конструктивно спілкуватися в колективі, проявляти лідерські якості; реагувати мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ, запобігати та розв'язувати конфлікти,

досягати компромісів; конструктивно керувати емоціями; адаптуватися до нових умов, вирішувати нестандартні завдання; працювати в групі, в команді;

- формування лінгвокультурологічної компетенції через розвиток цілісного уявлення про мову як національно-культурне явище, розуміння національної своєрідності українського мовного образу світу, пізнання констант української національної культури, понятійної мовної культури, виховання поваги до інших етносів, їхньої мови, звичаїв, традиції, культури, історії; готовність до міжкультурного діалогу, знання різних культур, уміння через твори мистецтва сприймати мову як художнє явище, що має естетичну цінність;

- дослідницька сформованість, медіаосвітня компетентність, уміння сприймати, розуміти, систематизувати, трансформувати, використовувати інформацію з різних джерел, у т.ч. довідкову інформацію (словники, енциклопедії, інтернет-ресурси тощо); електронні засоби масової інформації (електронна пошта, мережеві сервісні програми);

- формування вмінь і навичок самостійної філологічної роботи з текстами різних стилів і жанрів, у тому числі з текстами, що сприяють гармонізації психоемоційного стану, містять моделі досягнення особистої свободи, соціальної захищеності, сімейного щастя, кар'єрного зростання тощо; з різними джерелами наукової, довідкової інформації з мовознавства, лінгвістичними словниками, особливо електронними, для визначення мовної норми, пов'язаної з використанням конкретного мовного явища в мовленні; оволодіння основними методами обробки інформації, редагування тексту [52, с. 6].

Досягненню мети та розв'язанню завдань профільного навчання української мови сприятиме використання положень взаємопов'язаних сучасних наукових підходів: особистісно зорієнтованого, компетентісно зорієнтованого, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, соціокультурного, текстоцентричного. Зокрема, приділяється увага

компетентнісному підходу, коли учні мають не лише оволодіти змістом навчальної дисципліни, а насамперед набути вмінь і навичок, важливих для всебічного розвитку особистості громадянина України, морального та професійного зростання.

Визнання компетентнісного підходу провідним в освіті передбачає формування не лише предметної (мовної, лінгвістичної, комунікативної, мовленнєвої, дослідницької, медіаосвітньої тощо компетентностей), а й ключових (загальноосвітніх) компетентностей, зміщення акцентів від знань до ефективних освітніх результатів: знання мають бути інструментом вирішення життєвих проблем, засобом розвитку особистості, соціалізації вихованців, успішного професійного та особистісного розвитку.

Ключові (загальноосвітні) компетентності – це здібності, яких набуває кожен учень як суб'єкт освітнього процесу до самовизначення, загального розвитку та самореалізації. Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів відображаються в складових ключових і предметних компетентностей, які необхідно формувати в процесі навчання:

1. Спілкування державною мовою.

Уміння:

- усно та письмово тлумачити поняття, факти, висловлювати думки, почуття;
- реагувати мовними засобами на весь спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, у громадських місцях, вдома, у вільний час;
- швидко адаптуватися до нових умов, розв'язувати нестандартні завдання, використовувати потенціал української мови та відповідні стратегії спілкування,
- висловлювати усне повідомлення, тлумачити поняття, факти, правильно вести діалог, дискусію;
- використовувати різні види читання: ознайомлювальне, вибіркоче, навчальне тощо;
- створювати письмові висловлювання різних жанрів;

- толерантно спілкуватися в полікультурному, поліетнічному суспільстві) [52, с. 8].

2. Спілкування іноземними мовами.

Уміння: виявляти в текстах запозичення з інших мов; пояснювати лексичне значення, правопис та особливості вживання слів іншомовного походження; обговорювати фольклорні та літературні твори, прочитані або прослухані мовою оригіналу та перекладені українською мовою.

3. Математична компетентність.

Уміння: мислити абстрактно; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, відокремлювати первинну та вторинну інформацію; чітко формулювати визначення та генерувати гіпотези; перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, діаграма) [52, с. 9].

4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях.

Уміння:

- володіти та оперувати інформацією відповідно до потреб, використовувати ІКТ у навчанні та повсякденному житті, шукати, обробляти та систематизувати інформацію);

- здатність бути відкритим до інновацій, реалізовувати себе в мінливому технологічному, життєвому, освітньому та робочому середовищі;

- змістовно, логічно, послідовно, точно описувати процес власної діяльності;

- спостерігати за подіями, обробляти, аналізувати, проводити мовні експерименти, вербалізувати результати досліджень; здійснювати пошукову діяльність [52, с. 10];

- критично оцінювати відображені в літературних творах результати діяльності людини в природному середовищі та регулювати власну поведінку в навколишньому середовищі.

5. Інформаційно-цифрова компетентність.

Уміння: діяти за алгоритмом, складати план тексту; використовувати ресурси Інтернету для отримання нових знань).

б. Уміння вчитися впродовж життя:

- визначати мету навчальної діяльності та шляхи її досягнення;
- планувати та організовувати власну навчальну діяльність;
- читати, використовуючи різні види читання: ознайомлювальне, вибіркоче, навчальне тощо; постійно поповнювати власний словниковий запас;
- використовувати різні джерела довідкової інформації (словники, енциклопедії, інтернет-ресурси тощо); здійснювати самооцінку результатів власної діяльності, рефлексію [52, с. 11];
- застосовувати комунікативні стратегії відповідно до мети та ситуації спілкування.

7. Ініціативність і підприємливість.

Уміння: чітко та грамотно викладати власні ідеї та ініціативи з використанням відповідних мовних засобів; використовувати комунікаційні стратегії для формулювання власних пропозицій і рішень та виявлення лідерських якостей; оцінювати економічні ініціативи та господарську діяльність [52, с. 12].

8. Соціальна та громадянська компетентності.

Уміння: аргументовано та грамотно висловлювати власну громадянську позицію з суспільно-політичних питань; виражати себе, не дискримінуючи інших; критично оцінювати тексти суспільно-політичного змісту; застосовувати комунікаційні стратегії в демократичних процедурах.

9. Обізнаність та самовираження у сфері культури.

Уміння:

- використовувати українську мову як державну для духовного, культурного та національного самовираження;
- дотримуватись норм української писемності та мовленнєвого етикету, що є виявом загальної культури людини; читати літературні твори, використовувати досвід взаємодії з художніми творами в життєвих ситуаціях; створювати тексти, висловлювати власні думки, переживання та

почуття та обирати відповідні творчі засоби; вибирати літературу для читання, щоб отримати задоволення та користь від прочитаного [52, с. 13].

10. Екологічна грамотність і здоровий спосіб життя.

Уміння:

- використовувати ефективні комунікаційні стратегії для групової співпраці;

- враховувати вплив слова на психічне здоров'я людини, відповідально використовувати мовні виражальні засоби;

- застосовувати комунікаційні стратегії для протистояння деструктивним та маніпулятивним впливам, які є загрозою для здорового способу життя;

- конструктивно спілкуватися в різних соціальних середовищах заради особистої свободи, досягнення соціальної безпеки, сімейного щастя, можливості кар'єрного росту тощо;

- не завдавати шкоди довкіллю під час власної діяльності; сприймати довкілля як життєдайне середовище; бережливо ставитися до природи як важливого чинника реалізації особистості;

- розуміти переваги здорового способу життя [52, с. 15].

Ключові компетентності увиразнено через наскрізні лінії: «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність» [52, с. 15].

Основні завдання системи профільного навчання у середній школі:

- дати учням глибокі та міцні знання з профільних дисциплін, тобто саме в тій галузі, де вони припускають реалізувати себе після закінчення школи;

- виробити в учнів навички самостійної пізнавальної діяльності, підготувати їх до вирішення завдань різного рівня складності. Зорієнтувати учнів у широкому колі проблем, пов'язаних із тією чи іншою сферою діяльності;

- розвинути в учнів мотивацію до науково-дослідної діяльності;

- виробити в учнів мислення, що дозволяє не пасивно споживати інформацію, а критично та творчо переробляти її; мати свою думку та вміти відстоювати її у будь-якій ситуації.

- зробити учнів конкурентоспроможними щодо вступу до обрані ними вузи.

Як бачимо, вимог до профільного філологічного навчання є багато, і всі їх необхідно враховувати при виборі того чи іншого методу навчання, у тому числі лекційного. Необхідність використання лекції як методу навчання у програмі вказано так: «На заняттях у профільних класах доцільно використовувати такі форми і методи роботи з учнями: настановні, оглядові, проблемні **лекції**, семінари-дискусії, колоквиуми» [52, с. 26]. Серед вимог до вмінь учнів визначено таку: «Учень розуміє значні за обсягом висловлювання лекції» [52, с. 21].

Отже, програмою профільного навчання української мови чітко визначено необхідність використання методу лекції на старшому етапі навчання. Далі розглянемо, чи реалізована ця вимога у навчальних підручниках з української мови для 10 класу.

Ми проаналізували підручники з української мови для 10 класу під авторством А. Ворон, В. Солопенко [10] та підручника під авторством М. Плющ, В. Тихоші, С. Карамана, В. Караман [80].

Обидва підручники не містять об'ємних конспектів лекцій, які необхідно самостійно опрацювати учням, однак невеликий за обсягом текстовий елемент займає в них значне місце, особливо у підручнику М. Плющ. Автори подають значну кількість коротких теоретичних текстів до тем, які необхідно опрацювати учням перед тим, як переходити до практичних завдань, наприклад: «Мова як суспільне явище», «Основні етапи формування і розвитку української національної мови», «Форми існування мови», «Місце фонетики в системі мови» та ін.

У підручнику А. Ворон, В. Солопенко лекційний компонент присутній не так явно. Автори подають частіше не власні конспекти з теми, а уривки

наукових праць інших науковців, наприклад «Мова – суспільне явище» (за П. Дудиком), «Самобутність української мови» (за А. Матвієнко) та ін. Часто теорія за темою подана у вигляді таблиць та схем, як наприклад, «Мовні особливості українських територіальних діалектів», «Різновиди академічного есе» та ін.

Загалом аналіз підручників засвідчує недостатнє використання методу лекції у процесі вивчення української мови в профільних класах. Зважаючи на це, вчитель самостійно повинен застосовувати даний метод, зважаючи на можливості програми.

Отже, профільне навчання не є професійним чи виробничим, його головна мета – самовизначення учнів, формування адекватного ставлення до своїх можливостей. Тобто профільна освіта – це поглиблення знань, схильностей, удосконалення раніше здобутих навичок через створення системи спеціалізованої підготовки у старших класах загальноосвітньої школи. Ця підготовка спрямована на індивідуалізацію навчання та професійну орієнтацію учнів з урахуванням реальних потреб ринку праці.

2.2. Передекспериментальне анкетування

Основною метою проведеного нами експерименту було експериментальне випробування розробленої методики застосування різних видів шкільної лекції на уроках української мови у профільних класах філологічного напрямку. Експеримент було проведено серед 23 учнів 10 класу Бабинського ліцею Рівненської області.

Відповідно до мети дослідження нами було висунуто такі **завдання**:

- Провести передекспериментальне анкетування серед учнів 10 класу для виявлення попереднього рівня володіння ними предметними компетентностями з української мови.
- Підготувати матеріали експериментального навчання.
- Провести експериментальне навчання.

- Провести післяекспериментальне анкетування знань та умінь учнів, спрямоване на виявлення рівня володіння ними предметними компетентностями з української мови.
- Проаналізувати результати експерименту та оцінити практичну значущість розробленої нами методики.
- Сформулювати практичні рекомендації для вчителів щодо можливості використання різних видів шкільної лекції на уроках української мови у профільних класах філологічного напрямку.

Методика проведення експерименту відбувалася у **6 етапів**:

1. Формулювання експериментальної гіпотези, об'єкта і предмета дослідження.
2. Проведення передекспериментального анкетування.
3. Підготовка до проведення експерименту.
4. Проведення експериментального дослідження з учнями.
5. Проведення післяекспериментального анкетування, аналіз та інтерпретація результатів.
6. Підсумування результатів експерименту, висновки.

Підготовчі заходи та експеримент були заплановані на період з 1 жовтня 2022 по 30 березня 2023 року.

На **I етапі** експерименту було сформульовано експериментальну гіпотезу, об'єкт і предмет дослідження.

Гіпотеза дослідження була сформульована таким чином: використання різних видів шкільної лекції на уроках української мови у профільних класах філологічного напрямку сприятиме кращому формуванню предметних компетентностей в учнів старшої школи.

Об'єкт дослідження: особливості формування предметних компетентностей в учнів старшої школи.

Предмет дослідження: ефективність використання різних видів шкільної лекції як методу розвитку предметних компетентностей в учнів старшої школи.

На **II етапі** експерименту (жовтень 2022 року) було проведено передекспериментальне анкетування знань учнів у формі контрольної роботи за наведеними питаннями (Додаток А). **Метою** анкетування було виявити вихідний рівень розвитку предметних компетентностей в учнів старшої школи, а саме лексичної, граматичної та стилістичної компетентності.

Результати роботи обох підгруп були оцінені за такими рівнями:

- найвищий рівень – 10-12 балів,
- високий рівень – 7-9 балів,
- достатній рівень – 4-6 балів,
- низький рівень – 1-3 бали.

Відповідно до вказаних рівнів була укладена оцінна шкала. Вона була використана як засіб оцінювання та самооцінювання результатів виконання завдань (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Рівні розвитку предметних компетентностей
в учнів старшої школи**

| Рівень розвитку ПК | Кількість помилок у тесті | Опис вмінь та навичок |
|------------------------------|----------------------------------|--|
| Високий рівень – 10-12 балів | 1-2 помилки у тестуванні | Учень із незначними помилками або без помилок: - виявляє й усуває лексичні помилки; - знаходить і розуміє слова іншомовного походження, пояснює їх значення, доречно використовує їх у мовленні, визначає, які з них мають власне українські синоніми; - визначає лексичне значення слова, розрізняє пряме й переносне значення, однозначні і багатозначні слова; |

| | | |
|------------------------------|--------------|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - розрізняє активну і пасивну лексику, розуміє її роль у мовленні та особливості її вживання; - розрізняє фразеологізми і їх лексичні відповідники, визначає значення фразеологізмів; - розпізнає частини мови, розрізняє і аналізує їх граматичні категорії, правильно їх використовує у власному мовленні; - розрізняє види мовленнєвого спілкування; доцільно обирає мовленнєву тактику й мовні засоби, адекватні характеру мовленнєвої ситуації |
| Достатній рівень – 7-9 балів | до 3 помилок | <p>Учень:</p> <ul style="list-style-type: none"> - виявляє, але не може усунути лексичні помилки; - самостійно знаходить і розуміє слова іншомовного походження, пояснює їх значення, не завжди доречно використовує їх у мовленні, не завжди може визначити, які з них мають власне українські синоніми; - не досить точно визначає лексичне значення слова, не завжди розрізняє пряме й переносне значення, однозначні і багатозначні слова; - розрізняє активну і пасивну лексику, не завжди розуміє її роль у мовленні та особливості її вживання; - розрізняє фразеологізми і їх лексичні відповідники, не завжди визначає значення фразеологізмів; |

| | | |
|------------------------------|--------------|--|
| | | - розпізнає частини мови, розрізняє і не завжди правильно аналізує їх граматичні категорії, не завжди правильно використовує їх у власному мовленні; - розрізняє види мовленнєвого спілкування, однак не завжди доцільно обирає мовленнєву тактику й мовні засоби, адекватні характеру мовленнєвої ситуації |
| Недостатній рівень 4-6 балів | 4-7 помилок | учень лише розпізнає зазначені вище лексичні, граматичні та стилістичні категорії, однак не може їх визначити, пояснити чи правильно використати у власному мовленні |
| Низький рівень – 1-3 бали | 8-11 помилок | учень не володіє лексичними, граматичними та стилістичними знаннями вміннями |

Провівши контрольну роботу, відповіді учнів ми перевели у бали, підраховували результати і перевели їх у відсотки (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

Вхідний рівень розвитку предметних компетентностей в експериментальній групі 10 класу

| Оцінка: | Відмінно (10-12 б.) | Добре (7-9 б.) | Задовільно (4-6 б.) | Незадовільно (0-3 б.) |
|-------------------------|--------------------------------|---------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| Кількість учнів: | 5 учнів (20%) | 9 учнів (40%) | 6 учнів (25%) | 3 учнів (15%) |

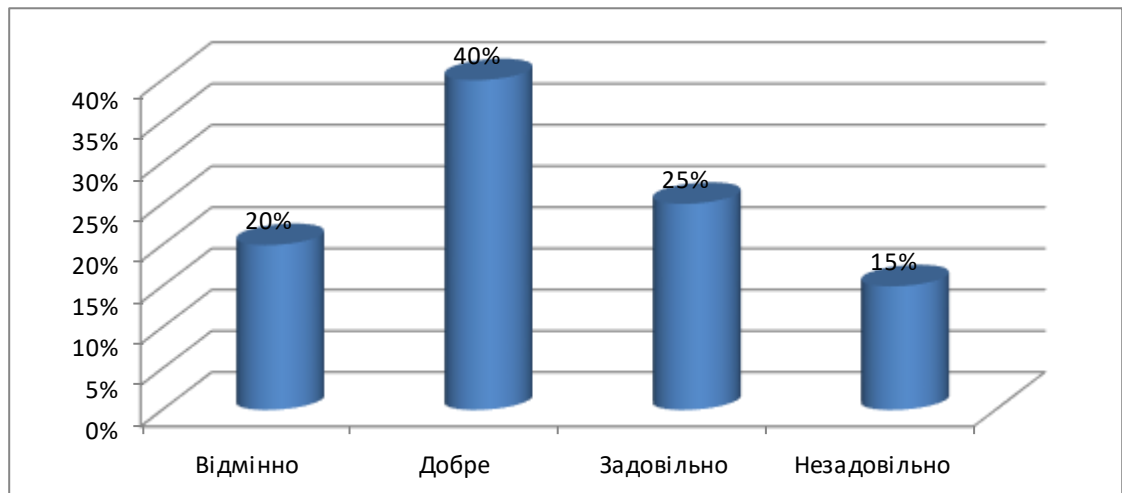


Рисунок 2.1 Результат передекспериментального анкетування учнів 10 класу

Отже, результати нашого передекспериментального анкетування показали, що загальну картину сформованості предметних компетентностей в учнів старшої школи філологічного напрямку можна визначити на рівні «добре», однак відмінні результати проявила насправді порівняно невелика кількість учнів. Результат «задовільно» перевищив результат «відмінно», що є негативним показником. Це підтвердило необхідність упровадження розробленої нами методики та перевірки її ефективності.

2.3. Експериментальна система навчання

III етап (жовтень 2022 року) було сформульовано суть експерименту та алгоритм читання лекцій.

IV етап. Проїшовши інструктаж, учні слухали лекції, які проводилися онлайн у позааудиторний час, завдяки чому не втрачався час для практичної роботи на уроках, а лекції ставали додатковим матеріалом, необхідним для формування предметних компетентностей із української мови.

Далі подамо безпосередньо розроблені нами лекції різних видів за різними темами, передбаченими програмою з української мови для вивчення у 10 класі.

Лекція № 1

Тема. Розвиток мовної ситуації в незалежній Україні

Вид: вступна лекція

Мета: сформувати в учнів знання про мовну ситуацію в незалежній Україні, ціннісне ставлення до української мови як мови українського народу, необхідність оберігати та використовувати українську мову у повсякденному спілкуванні.

Конспект лекції:

В незалежній Україні, порівняно із попередніми століттями, розвиток мовної ситуації почав набирати оберти, хоча, безумовно, відбувалося це дуже повільно. Так, на час проголошення незалежності України стан української мови, рівень володіння нею та розповсюдженість її застосування в державі були катастрофічно низькими, а в політичній сфері вона взагалі була витіснена російською мовою. Щоправда, в засобах масової інформації, книговидавництві та школах українська мова виконувала своє призначення.

Основні напрями державної мовної політики України знайшли відображення у Конституції України, прийнятій 1996 року: 10 стаття Конституції закріплює статус української мови як державної мови України [8]. Однак не такою ефективною виявилася політика й утворених у 1997 році Ради з питань мовної політики при Президентові України та Департаменту зі здійснення мовної політики при Державному комітетові України у справах національностей та міграції. Зазначені установи з часом припинили своє існування, що зумовило зміни у державній мовній політиці України: не були створені умови для формування престижності і соціальної значущості української мови. Надання українській мові статусу державної ситуації не покращило, а мовна проблема стала більш явною.

Наприкінці 1990-х рр. активізувалася полеміка щодо можливості надання російській мові статусу офіційної мови при збереженні за українською статусу державної. Конституційний Суд України своїм рішенням від 14 грудня 1999 р. визнав, що в українському законодавстві

поняття державна (офіційна) мова має єдине значення: «мова, якій державою надано правовий статус обов'язкового засобу спілкування в публічних сферах суспільного життя в Україні». Він дав офіційне тлумачення статті 10: «українська мова як державна є обов'язковим засобом спілкування на всій території України при здійсненні повноважень органами державної влади та органами місцевого самоврядування (мова актів, роботи, діловодства, документації тощо), а також в інших публічних сферах суспільного життя, які визначаються законом». Суд відзначив, що українська мова символізує державотворчу роль української нації і є невід'ємним атрибутом поняття «конституційний лад», змінювати який може тільки народ шляхом всеукраїнського референдуму.

Загалом, виконання прийнятої ще у 1991 році Державної програми розвитку української мови до 2000 року було загальмоване. Те саме сталося і з постановою уряду «Про встановлення адміністративної відповідальності за порушення мовного законодавства», «Комплексні заходи щодо розвитку української мови», «Державну програму розвитку та функціонування української мови» на 2004-2010 роки.

Однією з причин недостатньої ефективності мовної політики в розширенні сфери вживання української мови стала непослідовність і хаотичність дій влади щодо визначення інституційної відповідальності за проведення її наслідки цієї політики. Наприкінці 1990-х рр. у складі Державного комітету в справах національностей та міграції діяв окремий мовний департамент, що виконував функцію центрального органу виконавчої влади в цій сфері. У 2000 р. у зв'язку з проведенням адміністративної реформи його було ліквідовано, натомість, у структурі Секретаріату Кабінету Міністрів утворено сектор моніторингу мовної та національної політики і релігій, що проіснував менше року. За указом Президента Л. Кучми, з квітня 2001 р. відповідальним за проведення державної мовної політики став Державний комітет телебачення і радіомовлення України. Однак лише в серпні 2003 року в його складі створено Департамент мовної політики. З

вересня 2005 головним органом із забезпечення реалізації державної мовної політики в системі центральних органів виконавчої влади стало Міністерство культури і туризму України, в якому створено мовний сектор (з трьох співробітників). Як консультативно-дорадчий орган при Президентові України в 1997-2001 рр. існувала Рада з питань мовної політики, однак її можливості впливати на мовну ситуацію були незначними.

Спеціально уповноважений центральний орган виконавчої влади з питань державної мовної політики, про який ідеться в указі президента В. Ющенка від 20.02.2008 «Про деякі питання розвитку державної мовної політики», так і не було створено. В останні дні свого перебування при владі (15.02.2010) В. Ющенко підписав указ №161/2010 про затвердження Концепції державної мовної політики, в якому зазначено, що «пріоритетом державної мовної політики має бути утвердження і розвиток української мови – визначального чинника і головної ознаки ідентичності української нації й українського народу – громадян України всіх національностей» [6, с. 218].

Навесні і влітку 2006 року деякі районні, міські та обласні ради Сходу та Півдня України, покликаючись на ратифіковану Україною 15.05.2003 р. Європейську хартію регіональних або міноритарних мов, прийняли рішення про надання російській мові статусу регіональної. Хартію було використано як знаряддя витіснення української мови з суспільного життя та роздмухування конфлікту на мовному ґрунті. Україна дедалі більше ставала ареною поширення виробів російської кіноіндустрії та продукції російського шоу-бізнесу. Виразне домінування російської мови зберігалось й у періодиці: на україномовні газети припадало тільки 31% разового тиражу, а на російськомовні – 64%. У 2003 році, на сто українців припадало 46 примірників газет рідною мовою, а на сто росіян, які проживають в Україні, – 386 примірників або у 8,4 разів більше. Мережа розповсюдження російськомовної преси охоплювала всі без винятку області України, тоді як у деяких регіонах Півдня та Сходу україномовна преса була майже відсутня.

Подібна ситуація спостерігалася й у сфері книгорозповсюдження: відсоток російських книжок на українському ринку складав приблизно 80% до 20 % українських [3, с. 14].

З приходом до влади коаліції, очолюваної Партією регіонів України, у мовній політиці дедалі помітнішим стає повернення до ідеології і практики радянських часів. Постановою Кабінету Міністрів України № 507 від 23.06.2010 р. скасовано екзамен з української мови при вступі в аспірантуру та кандидатський екзамен з української мови. Це був крок до зниження реального статусу української мови як державної. Внесені в 2010 р. Міністерством освіти і науки України зміни в режим зовнішнього незалежного оцінювання випускників середніх шкіл також зменшили прагматичну мотивацію до опанування українською мовою.

5 червня 2012 року Верховною радою був прийнятий та підписаний Президентом України Віктором Януковичем у серпні того ж року закон України «Про засади державної мовної політики». Закон загострив мовну проблему в країні ще більше, сколихнувши українське суспільство та практично розколовши його на два табори – російськомовний та українськомовний, перекресливши тим самим незначні здобутки національної самоідентичності. Окрім того, закон засвідчив відсутність державної концепції мовної політики, оскільки за роки незалежності українська мова в Україні відповідно до свого статусу, закріпленого Конституцією, не стала насправді державною [6, с. 219].

Фактична дискримінація української мови на її власній батьківщині створила напруженість у міжетнічних відносинах, яка посилилася через необґрунтовані вимоги окремих політиків надати російській мові статус регіональної на умовах, що по суті прирівнюють її до другої державної мови. Як наслідок, українська мова перестала бути обов'язковим атрибутом державності на більшій частині України. Запропонована в законопроектах О. Єфремова, П. Симоненка і С. Гриневецького демаркація кордонів мовних груп за принципом «мова, яку людина переважно вживає» може спричинити

мовну сегрегацію з неминучим відчуженням мовних груп. Такі законодавчі ініціативи призвели не до консолідації держави й народу, а до їх фрагментації.

Отже, впровадження української мови як державної у публічній сфері не було до кінця послідовним і не супроводжувалось системними заходами спрямованими на подолання деформованої мовної ситуації. Як за президентства Л. Кравчука, так і за президентства Л. Кучми та В. Ющенко, а особливо за президентства В. Януковича, українська влада не спромоглася розробити і здійснити ефективну програму мовного планування, створити дієвий механізм відродження і підтримки української мови і протидіяти мовно-культурній експансії Росії.

Ситуація, що склалася в Україні після анексії Росією Криму і розгортання військових дій на Донбасі, позначилася й на мовних перевагах. За даними Інституту соціології НАН України, збільшилася частка осіб, які на питання щодо сприйняття продуктів культури обирають толерантний варіант. Тією чи іншою мовою можуть читати пресу і літературу, слухати радіо, дивитися телепередачі кожен другий мешканець Західного регіону, 72 % на Півночі країни, 80 – у Центрі, 71 – на Півдні, 77 – на Сході, 61 % – на Донбасі [3, с. 17].

Загалом, аналіз мовної ситуації в Україні свідчить про зростання напруги навколо проблем реалізації конституційних вимог щодо розвитку й застосування мов в Україні. Головною причиною такої напруги є занадто повільне впровадження української мови як державної в усі сфери суспільного життя, особливо у зросійщених регіонах Лівобережжя і Півдня, а саме, як вказує Ю. Куц:

- мовна реабілітація громадян України подекуди свідомо гальмується, а будь-яке розширення сфери вживання української мови кваліфікується як витіснення російської, збуджуючи постановку питання про необхідність прийняття радикальних заходів щодо захисту останньої;

- процеси русифікації ще продовжуються та набувають витончених форм;

- зрусифіковано вищу освіту і механізми упровадження державної мови в навчально-виховний процес рухаються досить-таки повільно;

- дуже неохоче і кволо переходить до українського ділового мовлення численний корпус державних службовців. Рідко можна почути українське слово в таких галузях, як спорт, підприємництво, кредитно-фінансова сфера та сфера послуг тощо [3, с. 18].

Усі ці фактори спричиняють неабиякі труднощі і висувають серйозні завдання щодо управління, формування і здійснення мовної політики, головною метою якої є створення оптимального мовного простору держави, успішне подолання мовних проблем, що забезпечило б консолідацію суспільства. Особливу увагу варто звернути на забезпечення пріоритетного розвитку української мови як державної – важливого чинника державотворення й консолідації української нації.

Оволодіння державною мовою має стати життєвою потребою кожного громадянина, невід’ємною складовою патріотизму українського народу. По суті, сьогодні мовна проблема є проблемою і політичною, і соціальною, і державною. Нині існує думка, що стан української мови є одним із головних чинників загрози національній безпеці нашої держави. Зростаюче зміцнення стабільності поліетнічного суспільства спричинює необхідність державних управлінських структур ставитися до мови як об’єкта політики більш уважно. Особливу увагу варто звернути на забезпечення пріоритетного розвитку української мови як державної – важливого чинника державотворення й консолідації української нації.

До безсумнівних досягнень у національно-мовному питанні в останні роки належать:

- ухвалення Закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної»;

- декомунізація топонімічного простору й ландшафту країни;

- потужне зростання національного кіновиробництва українською мовою;
- державна підтримка книговидання;
- запровадження квот для української мови на радіо і телебаченні.

У проєкті Закону України «Про державну мову» № 5670 від 19 січня 2017 р. пропонується констатація того, що українська мова є визначальним чинником і головною ознакою ідентичності української нації, яка історично сформувалась і протягом багатьох століть безперервно проживає на власній етнічній території, становить питому більшість населення країни, дала офіційну назву державі та є базовим системотвірним складником української громадянської нації [7].

22 травня 2019 року було схвалено нову редакцію Українського правопису, яка замінить версію 1992 року. Як зазначили у Кабміні, рішення про оновлення редакції правопису ухвалили «з метою забезпечення конституційних положень про державний статус української мови та уніфікації вживання правописних норм».

Правописна комісія повернула до життя низку особливостей «харківського» правопису, який затвердили в 1928 році. На переконання членів комісії, їхнє поновлення має наукове підґрунтя. Автори впевнені, що саме так ми зможемо повернутись до питомої української мови.

Розробляла правопис спеціально створена робоча група Комісії з питань правопису Міністерства освіти і науки України, до якої увійшли провідні філологи країни і урядовці. Новий правопис став значно більш українським – він поверне нам мову до тих принципів та норм української мови, які властиві українцям, які існували в Україні до абсолютної русифікації, яка відбувалася в 50-ті роки. З іншого боку, правопис не враховує чимало тих змін, яких зазнала наша мова із радянських, а тим більше – дорадянських часів. Тому чимало запропонованих конструкцій сьогодні виглядають, скажімо, дещо штучно та можуть ускладнити життя школярам, яким доведеться вчитись за новими правилами.

Підсумовуючи усе сказане, відзначимо, що нині існує думка, що стан української мови є одним із головних чинників загрози національній безпеці нашої держави. Зростаюче зміцнення стабільності поліетнічного суспільства спричинює необхідність державних управлінських структур ставитися до мови як об'єкта політики більш уважно. Уряд повинен розуміти, що, як суттєва частка національної ідеї та закріплена як державна, мова виступає важливим чинником консолідації суспільства, формування політичної нації, ідентифікації всіх громадян як політичної спільноти. Вона також є ознакою приналежності людини до певного територіального, економічного, інформаційного тощо простору держави. Засобом мови відбувається ідентифікація людей різних національностей у політичну систему, націю чи народ.

Щодо цього Б. Гаврилишин справедливо зауважує, що значна кількість країн досягла прогресу завдяки тому, що вони були «культурно, мовно однорідні», і це полегшувало управління народним господарством. Важко керувати державою, яка полікультурно і багатомовно різноманітна. «Радянський Союз розпався з багатьох причин, але не останню роль у його розвалі відіграли культурна, етнічна і мовна неоднорідність» [1, с. 134].

Зважаючи на все сказане, пріоритетом державної мовної політики, як зазначено в Концепції державної мовної політики України, має бути утвердження й розвиток української мови – визначального чинника і головної ознаки ідентичності української нації, яка історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дала офіційну назву державі і є базовим системоутворювальним складником української державності [2].

Література до лекції:

1. Гаврилишин В. Нерівнобедрений трикутник, або Про ідею слов'янського союзу. *Віче*. 1977. № 5. С. 133–138.

2. Концепція державної мовної політики. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/161/2010> (дата звернення: 13.09.2023 р.)
3. Куц Ю. О. Сучасна мовна політика Української держави: управлінсько-правовий аспект. *Теорія та практика державного управління: зб. наук. пр.* Харків : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2017. Вип. 1 (56). С.14–19.
4. Мала енциклопедія етнодержавознавства. Відп. ред. Ю. І. Римаренко. Київ : Генеза, 1996. 820 с.
5. Національний склад України. Рада національних спільнот України, (2016). URL: <http://www.radaspilnot.org.ua/nacionalnij-sklad-ukra%D1%97ni> (дата звернення: 12.09.2023 р.)
6. Про засади державної мовної політики: Закон України (2013). *Відомості Верховної ради України*. 2013. № 23. С. 210-222.
7. Проект Закону України «Про державну мову» від 19 січ. 2017 р. № 5670. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=60953 (дата звернення: 11.09.2023 р.)
8. Указ Президента України «Про Концепцію державної мовної політики» (2010). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/161/2010> (дата звернення: 21.09.2023 р.)

Лекція № 2

Тема. Норма української мови як центральне поняття культури мови

Вид: поточна лекція.

Мета: сформувати в учнів знання про норми української мови, їх види, розуміння важливості нормативно правильного мовлення.

Конспект лекції:

Однією із основних категорій культури мови є її правильність, яка виявляється, насамперед, у дотриманні тих літературних норм, які є

усталеним зразком, еталоном для носіїв певної мови. З огляду на це виникає потреба кваліфікувати поняття «мовна норма» та «мовна помилка». На важливості вивчення норми наголошував М. Пилинський: «Як би ми не розглядали питання культури мови – у прикладному, навчально-педагогічному, виховному аспекті чи у зв'язку з мисленням і психологічними факторами, – всі вони неминуче обертаються навколо поняття норми» [5, с. 94]. М. Пилинський визначає норму літературної мови як «реальний, історично зумовлений і порівняно стабільний мовний факт, що відповідає системі й нормі мови і становить єдину можливість або найкращий для даного конкретного випадку варіант, відібраний суспільством на певному етапі його розвитку із співвідносних фактів загальнонародної (національної) мови в процесі спілкування» [5, с. 94].

Проблема мовної норми є однією із найбільш актуальних і складних у сучасній мовознавчій науці, тому її розглядали у своїх працях чимало дослідників. Наприклад, С. Я. Єрмоленко тлумачить норму як «сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і суспільства» [2, с. 438].

Згідно зі «Словником української мови», норма – «загальноприйняте правило в мові, літературі і т. ін. Норми літературної мови складаються історично, вони є продуктом історичного розвитку і на певних етапах мають свої відмінності» [6].

Т. А. Коць відзначає: «У лінгвістиці часто як синоніми функціонують терміни «мовна норма» і «літературна норма». Проте поняття мовної норми ширше й охоплює характерні ознаки системи мови, норму загальнонародної національної мови, її діалектні вияви, що засвоюються носіями мови стихійно. Літературна норма передбачає свідоме користування усталеними, кодифікованими зразковими мовними формами, які закріплюються у свідомості суспільства в процесі освіти» [4, с. 59].

Отже, під поняттям «мовна норма» розуміємо сукупність усталених правил реалізації мовної системи, які закріплені в процесі спілкування та прийняті суспільством.

Види мовних норм привертають увагу дослідників у зв'язку з історією писемної мови, комунікативною лінгвістикою (співвідношення мовних, вербальних і екстралінгвістичних, невербальних компонентів у процесі спілкування та ін.) і найбільшою мірою у зв'язку зі стилістикою (стандарти офіційно-ділового стилю, стандарти публіцистичного стилю, стандарти наукового стилю, стандарти художнього стилю та ін.) [2, с. 407].

Незважаючи на розбіжності в думках окремих лінгвістів і цілих лінгвістичних шкіл (української, чеської, польської та ін.), усі тлумачення норми неминуче відзначають її соціальний характер. Мовна норма нерозривно пов'язана з колективом мовців і на найвищому рівні – як норма писемної мови – з певним людським суспільством, з усіма його інститутами аж до держави. Звідси випливає, що в кожній мові може бути не одна, а декілька норм або кілька територіальних чи соціально-групових варіантів норми, що дуже важливо для розуміння процесу формування літературної мови та її функціонування. Тому норма як соціопсихолінгвістичний феномен потребує глибшої диференціації. Цей ракурс визначає стратифікацію норми. С. Єрмоленко підкреслює:

- а) норми української національної мови, мови самостійного слов'янського етносу;
- б) діалектні норми (кожний територіальний і соціальний діалект має свою норму);
- в) норми писемної мови як найрозвиненішої, вищої форми національної мови [2, с. 407].

Г. М. Яворська виокремлює дескриптивну і прескриптивну норми. За її тлумаченням, перспективна норма – це сукупність тенденцій і правил відбору вживання мовних засобів. Її стійкість залежить від культурно-

історичної ситуації, мовної структури та особливостей генезису її літературної форми.

Дескриптивна форма відображає вживані в мові лексеми, словоформи, мовні конструкції. Вони не завжди відповідають усталеним зразкам, оскільки знаходяться під впливом стилістичного потенціалу, екстралінгвістичних чинників і постійного внутрішньосистемного пошуку. Дескриптивна норма неоднорідна і відображає тенденції стилістичної норми – динамічного, відкритого діапазону мовних одиниць, що уможлиблює набір специфічних засобів вираження, що формуються в конкретних текстах за відповідними принципами створення відповідного функціонального різновиду (наукового, офіційно-ділового, художнього, публіцистичного, релігійного) [8, с. 299].

Якщо розглядати норми літературної мови як найбільш розвиненої, вищої форми національної мови, то тут розрізняють такі типи норм:

1) Орфоепічні (норми правильної вимови), наприклад:

- тверда вимова шиплячих: [чай], [чомо́у], [По́льшча] ;
- дзвінки приголосні в кінці слова або складу не оглушуються: [гриб], [репортаж], [любов], [раз], [лід] (а не [грип], [репорташ], [любоф], [рас], [літ]);
- голосний о ніколи не наближається до а: *молоко, потреби, дорога* (а не *малако, патреби, дарога*);
- літера щ передає звуки шч: [вишчий], [що] (а не [висший], [шо]);
- буквосполучення дж, дз передають злиті звуки: [сиджу], [кукурудза] (а не [сижу], [кукурудза]);
- літера г передає звук [г]: [обґрунтування], [ґатунок] (а не [обґрунтування], [ґатунок]).

2) Акцентуаційні (норми правильного наголошування), наприклад: *ненависть, середина, новий, близький, чотирнадцять, текстовий, мабуть, завжди, літопис, байдуже, випадок, ідемо, підуть, разом, показ.*

3) Морфологічні (норми правильного вживання відмінкових закінчень, родів, чисел, ступенів порівняння і под.), наприклад:

- вживання закінчень кличного відмінка: *пане професоре, Андрію Петровичу, Ольго Василівно, добродію Панчук;*
- вживання паралельних закінчень іменників у давальному відмінку: *декану і деканові, директору і директорові, сину і синові; при цьому, називаючи осіб, слід віддавати перевагу закінченням \square ові, \square еві, наприклад: панові Ткаченку, ректорові, але заводу, підприємству, відділу тощо. У випадку, коли кілька іменників \square назв осіб підряд стоять у давальному відмінку, закінчення потрібно чергувати: генеральному директорові Науково \square дослідного інституту нафти і газу панові Титаренку Сергію Олександровичу;*
- вживання іменників чоловічого роду на позначення жінок за професією або родом занять: *професор Городенська, лікар Тарасова, заслужений учитель України Степова, декан Світлана Шевченко, викладач Олена Петрук (слова лікарка, викладачка, завідувачка і под. Використовуються лише в розмовно-побутовому стилі, але аспірантка, артистка, журналістка, авторка – і в професійному мовленні);*
- чоловічі прізвища на -ко, – ук відмінюються: *Олегові Ткачуку (але Олені Ткачук), Василя Марченка (але Мар'яни Марченко), Максимові Брикайлу (але Тетяні Брикайло);*
- форми ступенів порівняння прикметників та прислівників: *дорожчий, найдорожчий (а не більш дорожчий, самий дорогий); швидше, найшвидше, якнайшвидше, щонайшвидше (а не саме швидше, більш швидше, більш швидкіше і т. д.);*
- визначення роду іменників: *так, слова шампунь, аерозоль, біль, степ, нежить, тюль, ступінь, поні, ярмарок – чоловічого роду; слова*

бандероль, барель, ваніль, авеню, альма-матер – жіночого; євро, табло – середнього;

- використання іменників, прикметників тощо замість активних дієприкметників: завідувач кафедри (а не завідуючий), виконувач обов'язків (а не виконуючий), чинний правопис (а не діючий), відпочивальники (замість відпочиваючі) і т.д.

4) Лексичні (норми правильного слововживання);

5) Синтаксичні (норми правильної побудови речень і словосполучень, уживання прийменників);

6) Стилiстичні (норми правильного відбору мовних засобів залежно від ситуації);

7) Правописні норми, до яких належать:

- графічні (норми написання букв)
- орфографічні (норми написання слів);
- пунктуаційні (норми вживання розділових знаків) [7, с. 145].

Порушення мовних норм у процесі мовлення неодмінно призводить до виникнення мовних аномалій. У науковій літературі на позначення мовних аномалій вживаються різні терміни: «комунікативний шум», «мовні аномалії» «мовленнєві невдачі», «мовні (мовленнєві) девіації» та ін.

«Помилка – це аноматив, тобто таке ненормативне лінгвоутворення, що виникає внаслідок невмотивованого порушення літературної норми і є результатом неправильних мисленнєвих операцій» [2].

Норми літературної мови та випадки їх порушення є складним мовним і суспільним явищем, яке потребує не одного, а кількох принципів поділу в ході типології. У лінгвістиці також залишається дискусійним визначення принципів класифікації, критеріїв і таксономічних ознак мовних відхилень. Особливу роль у розвитку цієї теорії відіграли наукові праці американського лінгвіста Н. Хомського, який паралельно із систематичним вивченням граматичної будови речення досліджував мовні відхилення та виділив три

загальні типи ненормативів: суто синтаксичні, чисто семантичні та проміжні, семантико-синтаксичні аномалії [4].

Поряд із мовними помилками деякі вчені виділяють мовленнєві помилки – логічні та композиційні порушення, спотворення фактів, не пов'язані з порушенням будь-яких правил, норм, відсутність комунікативних якостей мовлення (точності висловлювань, лексичного багатства, доречності, виразності) тощо [9, с. 122].

Література до лекції:

1. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.08. Київ, 2003. 20 с.
2. Єрмоленко С. Норма мовна. Українська мова: Енциклопедія. Київ : Укр. енциклопедія, 2000. 420 с.
3. Капелюшний А.О. Типологія журналістських помилок. Львів, 2000. 68 с.
4. Коць Т. А. Теоретичні засади вивчення мовної норми. URL: https://movoznavstvo.org.ua/index.php?option=com_attachments&task=download&id=883 (дата звернення: 05.10.2023 р.)
5. Пилинський М.М. Мовна норма і стиль. Київ : Наук. думка, 1976. 288 с.
6. Словник української мови: в 11 томах. 1971. URL: <http://sum.in.ua> (дата звернення: 01.10.2023 р.)
7. Українська мова : Енциклопедія. 3-є вид. За ред.. В. М. Русанівський. Київ, 2007. 820 с.
8. Яворська Г. М. Прескриптивна лінгвістика як дискурс: мова, культура, влада. Київ, 2000. С. 285–299.
9. Яворський А. Ю. Типові мовні помилки на сторінках друкованих ЗМІ Кам'янецьчини. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Філологічні науки. 2012. Вип. 29(1). С. 121–125.

Лекція № 3

Тема. Суржик як мовний феномен

Вид: проблемна лекція.

Мета: сформувати в учнів знання про суржик, привернути увагу до проблеми суржику в українській мові, залучити учнів до дискусії щодо явища суржику як негативного або як стилістичного феномену.

Конспект лекції:

У соціолінгвістичних дослідженнях суржик розглядають по-різному: як «просторіччя», «піджин», «напівмовність», «недопереклад» тощо. Назву «суржик», як зазначає Л. Т. Масенко використовують зазвичай для позначення українсько-російського змішаного мовлення. Проте деякі вчені переносять цей термін також інші види мовних гібридів. Наприклад, О. О. Тараненко вказує, що під «суржигом» в Україні розуміють субстандартні мовні утворення на основі змішування, істотної інтерференції елементів двох (рідко більше) мов: кажуть, наприклад, про українсько-польський, українсько-словацький суржик (у регіонах тісних мовних контактів цих народів), про українсько-англійський суржик (у США, Канаді); з протилежною точкою відліку — про російсько-український суржик» [6].

О. О. Селіванова під суржигом також розуміє українсько-російський мовний гібрид, що є наслідком штучного поєднання елементів російської й української мов та порушує норми української літературної мови [4, с. 7].

На відміну від попередніх дослідників, які у своїх дефініціях указують на зовнішні ознаки змішаного українсько-російського мовлення, визначення В. М. Труб вказує на деякі глибинні, внутрішні причини виникнення цього поняття: «Суржик є мовленнєвим (або текстовим) виявом низького культурно-освітнього рівня носіїв мови X як першої у ситуації нерівноправної (диглосної) двомовності, коли домінуюча (панівна) мова Y пригнічує та всіляко обмежує субстрат мови X» [8, с. 12].

Про складність і неоднозначність проблеми змішаного українсько-російського мовлення свідчать зокрема неоднозначні погляди дослідників

щодо визначення статусу суржикю. Тому розглянемо погляди деяких лінгвістів на природу цього явища. О. О. Тараненко і В. М. Труб вважають суржик формою просторіччя. Зокрема, О. О. Тараненко робить висновок, що найчастіше під суржиком як соціолектом розуміють певний структурно-функціональний компонент українського просторіччя з помітною домішкою росіянізмів, який став розмовною мовою й фактично основним засобом спілкування більшості україномовного населення країни внаслідок масової тривалої контактної українсько-російської двомовності в її асиметричній (диглосній) формі [5, с. 29].

За спостереженнями Л. М. Томіленко, «суржик є певною сумішшю російських слів, розмовно-просторічної української лексики... та частини українських літературних слів (літературна лексика найбільше зазнає русифікації)» [7, с. 71].

Л. Т. Масенко натомість заперечує погляди на суржик як просторіччя. Дослідниця вважає, що згідно з таким розумінням, суржиковим можна вважати будь-який україномовний текст, позначений впливом російської мови, незалежно від кількісних і якісних характеристик інтерференції [1, с. 59]. Вона називає суржик змішаною субмовою чи субкодом, перехідним між українською та російською мовами.

На думку О. О. Селіванової суржик є формою міксації двох близьких мов [4, с. 7].

Деякі дослідники вважають суржик напівмовністю, яка виникла з двомовності й частково двокультурності великого масиву суспільства. Змішування кодів призвело до втрати рідної мови та витворення цього явища [2].

Як «недопереклад» суржик розглядає В. Д. Радчук, для якого він цікавий тим, «що по ньому вгадуєш, з якої мови робився переклад. А краще б сказати, з якої мови переклад недороблено» [3].

Отож, на сучасному етапі в соціолінгвістиці наявна досить велика кількість неоднозначних поглядів на статус змішаного українсько-російського мовлення, що ще раз засвідчує складність зазначеної проблеми.

Варто також відзначити, що явище суржику існує в багатьох мовах, а не лише в українській. В білоруській мові воно отримало назву «*трасянка*». У канадському варіанті французької мови – «*жуаль*» (поширений у провінції Квебек, з численними відхиленнями від франко-канадських фонетичних і граматичних норм та запозиченнями з англійської мови). На Ямайці частина населення говорить на місцевому варіанті англійської з домішками мов західної Африки – *патва*. У Нігерії є «*нігерійський піджин*» (спрощена англійська із запозиченнями з мов йоруба й іґбо). У США існує подібне мовне явище – суміш іспанської та англійської, якою спілкуються вихідці з Латинської Америки «*спанґліш*» (анг. *Spanglish*). У німецькій цей феномен, коли має місце вживання англійських іменників та дієслів замість німецьких, іменується «*денґлішем*» (*Denglish*). Суржик також поширений на територіях Росії, де проживає українське, білоруське та ін. населення.

Як бачимо, явище суржику притаманне для багатьох мов світу. Проявляє воно себе, насамперед, у лексичній системі мови, а також у фонетичній.

Слід підкреслити, що, якщо раніше явище суржику розглядалося виключно у негативному ключі (наприклад, деякі дослідники схилилися до думки, що суржиком розмовляють переважно люди без вищої освіти або малоосвічені [4, с. 8]), то зараз з'являється все більше досліджень, які розглядають суржик як засіб стилізації мовлення, надання йому особливого колориту (тобто вже не як суто негативне явище).

Література до лекції:

1. Масенко Л. Т. Суржик: між мовою і язиком. Київ, 2011. 125 с.
2. Матіяш Б. В. Напівмовність і внутрішній конфлікт особистості. *Наук. зал.* 2002. Т. 20. Спец. вип. С. 16–20.

3. Радчук В. Суржик як недопереклад. *Українська мова та література*. 2000. № 11 (171). С. 11–12.
4. Селіванова О. Проблема форм міксації мов у соціолінгвістиці. *Мова і суспільство*. 2011. Вип. 2. С. 3–10.
5. Тараненко О. Варіантність та стабільність у структурі українсько-російського «суржику» (УРС): сукупність ідіолектів та соціолект. *Studia Slavica Oldenburgensia*, 2013. Вип. 21. С. 27–61.
6. Тараненко О. О. Суржик. Українська мова. Енциклопедія. 2-е вид., випр. і доп. Київ, 2004. 610 с.
7. Томіленко Л. М. Суржик як об'єкт наукових досліджень і дискусій. *Мовознавство*. 2014. № 4. С. 69-80.
8. Труб В. М. Явище «суржику» як форма просторіччя в ситуації двомовності. *Мовознавство*. 2000. № 1. С. 44–49.

Лекція № 4

Тема. Шляхи збагачення лексики української мови»

Вид: лекція-діалог (зміст подається через серію питань, на які учні повинні відповідати під час лекції)

Конспект лекції:

1) Чи розвивається лексична система мови? Чим зумовлений цей процес?

2) Подумайте і наведіть кілька прикладів появи нових слів в українській мові за останні роки. Чим зумовлена поява цих слів? Чи засвідчує це зв'язок мови із розвитком суспільства і людської діяльності?

3) Розгляньте названі вами слова і поміркуйте, яким чином вони виникли (запозичення, шляхом словотвору на власне українському ґрунті тощо). Зробіть висновки про шляхи збагачення лексики української мови.

4) Що ви думаєте про такий шлях збагачення лексики української мови як запозичення? Назвіть позитивні і негативні сторони цього процесу.

5) Чи можливо розвивати мову, не уводячи взагалі ніяких запозичень? Які переваги і недоліки такого процесу?

6) Назвіть кілька слів-запозичень, які мають українські відповідники. Чим зумовлене використання саме іноземного слова?

7) Назвіть кілька слів-запозичень, які не мають українських відповідників. Чи може українська мова існувати без них? Спробуйте придумати український відповідник до кожного з цих слів.

Лекція № 5

Тема. Джерела походження фразеологізмів (на прикладі повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я»)

Вид: парна лекція (разом із вчителем української літератури)

Мета: сформувати в учнів знання про походження фразеологізмів, показати практичне використання різних етимологічних груп фразеологізмів у художньому мовленні

Конспект лекції:

При дослідженні будь-якого мовного явища важливо розглянути його походження, адже лише таким чином вдасться зрозуміти його справжню суть. Тим більше однією з провідних і відмінних рис фразем є саме їхній зв'язок із джерелом, тому цей фактор не можна залишати поза увагою.

Виділяються такі джерела фразем: фольклор, антична культура, Біблія, художня література. Розглянемо кожне із джерел більш детально.

Народ завжди відзначався здатністю до формулювання влучних висловів задля характеристики того чи іншого явища або поняття, саме тому фольклорна джерельна база крилатих слів та висловів є однією із найбільш широких в українській мові. У словнику А. П. Коваль та В. В. Коптілова «1000 крилатих виразів української літературної мови» знаходимо такі приклади крилатих слів та висловів фольклорного походження: *жива вода; Ілля Муромець; пуп землі; змотувати вудки; кіт наплакав; курям насміх; пускати ману; замовляти зуби; по щучому велінню; за тридев'ять земель;*

давати гарбуза; варити воду та інші [1, с. 219]. (Однак, зауважимо: у виданні 1975 року автори керувалися іншим підходом, вважаючи, що вислови, які походять з казок, народних пісень та дум, – це «фразеологізми іншого типу; з цієї ж причини знято цитати з народних пісень»).

У повісті «Кайдашева сім'я» практично всі фразеологізми – фольклорного походження, адже їх створив сам народ. Однак знаходимо також виразно фольклорні фраземи, які одразу нагадують про українські народні пісні, легенди та перекази, де наявний патетизм, глибока ліричність, психологізм:

- *хоч з личка води напийся* – дуже гарний, вродливий (**З маленького личка хоч води напийся, а сама пишна, як у саду вишня, а тиха неначе вода в криниці** [2, с. 85])

- *як билина в полі* – зовсім одинокий, без рідних; самотній (**Я одна, як билина в полі, а вони всі на-мене, як вітер на билину** [2, с. 87])

- *море сліз* – дуже багато сліз (**Здається, в тому морі сліз текли ріки народного горя од самого початку світу, горя од холоду й голоду, од меча, од огню, од татар, од царів, од панів, од жидів, од дужого й багатого, од дикого звіра...** [2, с. 94]).

Наявні також у повісті зразки іронічного та навіть саркастичного переосмислення народом щоденних дій та явищ:

- *заглядати в горшки* – виявляти зайву, надмірну цікавість до особистого, родинного життя кого-небудь, втручатися без потреби в чужі справи (**Нащо тобі заглядати в наші горшки?** [2, с. 105])

- *підняти гвалт* – лементувати; безладно кричати, галасувати (**Кайдаш і Лаврін микались і собі в бабську змажку, кричали на все горло, змагались разом з бабами й підняли такий гвалт на весь куток, що люди повибігали з хат** [2, с. 106]).

Відомо, що внесок античної культури у розвиток людської цивілізації є досить великим. Саме античність значно збагатила літературний фонд української мови. Це, зокрема, пов'язано й з тим, що в середні віки в Україні

вивчалися грецька й латинська мови, була поширеною антична література. В українських словниках фразем неодмінно знаходимо велику кількість одиниць, які належать античним філософам: *ахіллесова п'ята; троянський кінь; Я мислю – значить я існую; спалити кораблі за собою; лавровий вінок; перейти Рубікон; Дамоклів меч; муки Тантала; Прокрустове ложе; Авгієві стайні; Ахіллесова п'ята; троянський кінь; нитка Аріадни; сади Семіраміди; подвиг Геракла* та інші.

Все ж, аналіз повісті «Кайдашева сім'я» показав, що у творі немає зразків фразем античного походження.

Найбільшим джерелом крилатих висловів, розповсюджених серед християнських народів, є священна книга християнства Біблія. Релігія завжди відігравала провідну роль у суспільстві. Боже Письмо викладалось у навчальних закладах. Все це сприяло появі цілої низки крилатих слів біблійного походження. Так, в 1991 р. вийшла книга Н. А. Горбачова «Библейские афоризмы», де зафіксовано аж 700 біблійних крилатих слів та виразів. В. В. Колесов пише, що в мові значну частину займають саме біблійські ідіоми та відзначає великий їхній вплив на свідомість. В сучасній мові він нараховує близько 800 крилатих слів біблійного походження. Так, широко вживаними є такі слова як *манна небесна, земля необітування, Кесарю кесареве, Чаша святого Грааля* і таке інше [1, с. 215]. В українській мові крилаті слова та вирази є також надзвичайно поширеними: *око за око; манна небесна; друге пришестя; неопалима купина; сім смертних гріхів; тьма єгипетська; Ноев ковчег; терновий вінець; поцілунок Іуди; Содом і Гоморра; книга за сімома печатями; блудний син; кесареве кесарю; всевидяче око; змій-спокусник; випити чашу до дна; нести свій хрест* тощо.

У повісті «Кайдашева сім'я» наявні такі приклади біблійних фразеологізмів:

- *іродова душа – погана людина (Бач, іродова душе, вчила дітей мене лаяти, а твої діти мені шкоду роблять* [2, с. 135]

- *взяти гріх на душу* – робити що-небудь усупереч власній совісті, прийнятим нормам моралі (*Я взяла на свою душу великий гріх*", — думала Мелашка [2, с. 110])

- *царство небесне* – повернення до втраченого на зорі людської історії Раю (*Даруй же, боже, нам щастя й здоров'я, а помершим пошли, господи, царство небесне* [2, с. 24]).

Ще одним продуктивним джерелом крилатих виразів є художня література та публіцистика. Крилатими стали влучні вислови з української літератури як давньої, так і сучасної: *Мертві сорому не ймуть; іду на ви* (князь Святослав); *конотопська відьма* (Г. Квітка-Основ'яненко); *мертві душі* (М. Гоголь); *незлим тихим словом; неситий не виоре на дні моря поле; і чужому научайтесь, і свого не цурайтесь; караюсь, мучусь, але... не каюсь* (Т. Шевченко); *досвітні вогні; той, що греблі рве* (Леся Українка), *коні не винні* (М. Коцюбинський) та інші.

У повісті «Кайдашева сім'я» ми віднайшли таку фразему з художньої літератури: *А вода клекоче, булькотить та все несе Лавріна далі на гостре каміння, де вода реве та стогне, ніби весною* [2, с. 110].

Отож, можемо зробити висновок, що фраземи є класом, який постійно розширюється і поповнюється новими елементами. Джерела фразем – найрізноманітніші. Вважаємо, що найбільш популярними є ті фраземи, які мають певну історію свого виникнення і відзначаються влучністю щодо позначення певних життєвих реалій, тобто апелюють до народного бачення тих чи інших подій і явищ.

Література до лекції:

1. Коваль А. П., Коптілов В. В. 1000 крилатих висловів української літературної мови. Афоризми. Літературні цитати. Образні вирази. Київ: Наук.думка, 1964. 671 с.

2. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я. 160 с. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=907> (дата звернення: 15.09.2023 р.)
3. Скрипник Л.Г. Фразеологія української мови. Київ: Наукова думка, 1993. 280 с.
4. Словник фразеологізмів української мови. Уклад.: В. М. Білоноженко. Київ: Наук. думка, 2003. 786 с.

Лекція № 6

Тема. Лексикологія української мови

Вид: узагальнююча лекція.

Мета: узагальнити знання учнів із теми.

Конспект лекції:

Лексика – словниковий склад мови, що охоплює усю сукупність слів, що в ній існують [1].

«Лексика (від дав.-гр. τὸ λεξικόν) — сукупність слів якоїсь мови чи діалекту та словниковий склад мови письменника (чи художнього твору) — словниковий склад мови» [3, с. 549].

Лексичний рівень мови тісно пов'язаний з іншими його рівнями – фонетичним, словотвірним, граматичним, морфемним, морфологічним та синтаксичним.

У межах теорії та практики навчання мови сформувалася особлива функційно-комунікативна лінгводидактична модель мови, де, на думку Дж. Хармера, лексика розглядається «як інформаційно-тематична основа спілкування, складаючи інтегральну частину синтаксису та граматики тексту» [9, с. 78]. Загальноновизнано, що з усіх основних аспектів мови, які повинні практично засвоюватися людиною, з психологічної точки зору найбільш важливою та суттєвою слід вважати саме лексику, оскільки без запасу слів, хоч би й незначного, неможливо володіти мовою. Знання

лексики великою мірою визначає опанування мовою як засобом спілкування, накопичення інформації, відомостей про культуру народу – носія цієї мови.

Лексикон – це набір слів, словниковий склад мови, а лексикологія – наука, яка вивчає цей словниковий склад [5, с. 102]. Оскільки словниковий склад конкретної мови – це не проста сума слів, а певна система співвідносних й взаємопов'язаних частин, лексикологія виокремлюється як наука не про окремі слова, а про лексичну систему мови в цілому.

Як науковий напрям лексикологія має предмет дослідження й власну систему понять. Предметом дослідження лексикології є слово – «основна функціонально-структурна одиниця мови» [5, с. 115]. Як відзначає М. Плющ, «до значущих одиниць мови належить і морфема, але морфема не існує поза словом» [6, с. 115].

«Слово – найменша самостійна і вільно відтворювана в мовленні відокремлено оформлена значима одиниця мови, яка співвідноситься з пізнаним і вичленуваним окремим елементом дійсності (предметом, явищем, ознакою, процесом, відношенням та ін.) і основною функцією якого є позначення, знакова репрезентація цього елемента — його називання, вказування на нього або його вираження» [6, с. 189].

«Слово – це послідовність морфем, об'єднаних за граматичними правилами певної мови і співвідносних з певним елементом позамовної реальності. Зазвичай слово складається із основної морфеми – кореня, та афіксів: префіксів, суфіксів та закінчень. Слова сполучаються між собою, формуючи інші елементи мови – фрази та речення. Всі слова певної мови складають її лексику» [7, с. 1773].

Слово – це також «мовна одиниця, що являє собою звукове вираження поняття про предмет або явище об'єктивного світу» [8].

Погоджуємось із думкою М. Плющ, яка подає таке визначення слова: «основна функціонально-структурна і семантична одиниця мови, що становить звук або комплекс звуків і, характеризуючись самостійністю та відтворюваністю, є будівельним матеріалом для речення» [5, с. 116].

Слова в мові тісно пов'язані між собою. Слово характеризується самостійністю та постійною відтворюваністю у мовленні. Як одиниця мови слово виконує номінативну функцію. Це означає, що «слово дає найменування предметам і явищам об'єктивного світу» [5, с. 116]. Усе пізнане людиною одержує від неї свою назву і тільки так існує у свідомості. Цей процес називається лінгвілізацією — «омовленням» світу. Мовні одиниці, передусім слова, служать назвами предметів, процесів, якостей, понять ознак тощо. У назвах не лише зафіксовані певні реалії дійсності, адекватно пізнані людиною, але також її помилкові уявлення, і реальні сутності, фантазії тощо [2].

Лексичне значення слова – це «історично закріплена у свідомості людей співвіднесеність слова з певним явищем дійсності, зв'язок певного звучання з певним поняттям, волевиявленням. Лексичне значення є продуктом мисленнєвої діяльності людини. Ядром лексичного значення є концептуальне значення (мисленнєве відображення певного явища дійсності, поняття). Наприклад, слово «обличчя» — передня частина голови (слово-предмет), поняттєвий (слово-поняття), лінгвальний (слово-слово)» [8].

Слово є не тільки «ярликом», що позначає окремий предмет, дію чи якість. Семантична структура слова набагато складніша. Багато слів мають не одне, а декілька значень. Явище багатозначності слів – широке, і точна «предметна віднесеність» чи найближче значення слова є по суті вибором потрібного значення з низки можливих. Частіше за все це уточнення значення слова чи його вибір здійснюється семантичними маркерами, які уточнюють значення слова і відділяють його від інших можливих значень. Як правило, ця функція визначається певною ситуацією чи контекстом, а іноді тим тоном, яким це слово вимовляється. Факт багатозначності слів не вичерпується тільки явищем полісемії слова. Найістотнішим є те, що поряд з прямим «референтним» («денотативним») значенням слова ще є «асоціативне» значення. Таким чином, слово стає центром для цілої сітки образів, які мовець чи слухач затримує, щоб вибрати потрібне значення [2].

Слово – центральне поняття лексики, яке вчені тлумачать як найменшу самостійну одиницю мови, що «зіставляється з пізнаним і вичленованим окремим елементом дійсності (предметом, явищем, ознакою, процесом, відношенням та ін.) й основною функцією якої є позначення, знакова репрезентація цього елемента – його називання або його вираження» [8]. Магістральна функція слова – номінативна, що полягає у виборі з кількох ознак найточнішої, що відповідає історичним умовам виникнення цього слова.

До категорії лексичних одиниць слід уналежнити:

- а) слова;
- б) сталі словосполучення – номінативні та фразеологічні, які є предметом вивчення лексики.

Література до лекції:

1. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства : підручник. Київ : Видавничий центр Академія, 2006. 430 с.
2. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kocherhan_Mykhailo/Vstup_do_movoznavsta.pdf?PHPSESSID=2g7omdgaq114k0dvrndmb298t0 (дата звернення: 05.10.2023 р.)
3. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1 : А-Л. 760 с.
4. Словник української мови: в 11 томах. 1971. URL: <http://sum.in.ua> (дата звернення: 29.09.2023 р.)
5. Сучасна українська літературна мова. Лексикологія. Фонетика: підручник. За ред. А. К. Мойсієнко. Київ: Знання, 2010. 270 с.
6. Сучасна українська літературна мова : підруч. для студентів вузів, які вивч. дисципліну «Сучас. укр. літ. мова». За ред. М. Я. Плющ. Київ : Вища шк., 1994. 413 с.

7. Українська мала енциклопедія: 16 кн.: у 8 т. За ред. проф. Є. Онацький. Буенос-Айрес, 1965. Т. 7, кн. XIV : Літери Сен-Сті. С. 8–90.
8. Функції мови. URL: <https://litopys.org.ua/ukrmova/um140.htm> (дата звернення: 27.09.2023 р.)
9. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman ELT, 2001. 384 p.

Лекція № 7

Тема. Частини мови в українській та англійській морфології

Вид: лекція-конференція (зміст оформляється під запит учнів, але проводиться кількома вчителями, у даному випадку – вчителем української та англійської мови).

Мета: узагальнити знання учнів з української та англійської морфології, порівняти морфології двох мов.

Конспект лекції:

За своїм змістом, синтаксичною роллю у реченні та морфологічними ознаками, слова діляться на розряди, звані частинами мови. В англійській мові розрізняються такі частини мови: іменник, модальні слова, прикметник, прийменник, числівник, сполучник, займенник, частка, дієслово, артикль, прислівник.

В мові розрізняються самостійні (знаменні) частини мови і службові частини мови. Самостійні частини мови служать для позначення предметів, явищ, якостей, дій та станів, ознак цих дій і станів або виражають ставлення того, хто говорить до висловлюваної думки. До самостійних частин мови відносяться іменники, прикметники, іменники, дієслова та прислівники. Сюди належать і слова, які вказують на предмети та їх ознаки, але не позначають їх. Такі слова називаються займенниками. Самостійні частини мови є членами речення.

До самостійних частин мови також відносяться модальні слова, які виражають ставлення мовця до висловлюваної думки і виступають у реченні в синтаксичній функції вставного члена речення або слова-речення.

Службові частини мови не позначають предмети, явища, якості, дії і т. д. слів, до яких вони відносяться, надаючи їм різні відтінки значення (частки), вказуючи на належність слова до певної частини мови (артиклі). Службові слова не є членами речення та не утворюють речень.

Серед частин мови в українській морфології прийнято розрізняти слова знаменні (самостійні) та службові (несамостійні). До знаменних (повнозначних, самостійних) слів відносяться: іменники, прикметники, іменники, займенники, дієслова, дієприкметники, дієприслівники, прислівники. Вони мають ряд найважливіших особливостей:

1) відображають у собі різні явища об'єктивної дійсності (предмети та їх якості, процеси, стани і т. д.), мають номінативну (називну) функцію;

2) є членами речення. До службових слів належать прийменники, сполучники, частки. Вони не мають самостійної номінативної функції, не є членами речення та виконують лише службову роль – ніби «обслуговують» самостійні слова, задовольняючи їхні граматичні потреби. Окремо стоять у системі частин мови модальні слова і вигукі.

Література до лекції:

1. Алексієнко Л. А., Зубань О. М., Козленко І. В. Сучасна українська мова. Морфологія (підручник). Київ: Знання, 2013. 400 с.
2. Пономарів О. Д., Різун В. В., Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова. Київ : Либідь, 2008. 320 с.
3. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. London : BSA, 1994. 220 с.
4. Quirk R. A. Comprehensive Grammar of the English Grammar. London : Longman ELT, 2000. 360 p.

Лекція № 8

Тема. Морфологія української мови (підсумкова до теми)

Вид: лекція-консультація (проводиться з попередньо сформульованих питань учнів)

Мета: узагальнити знання учнів з теми «Морфологія».

Учнями були сформульовані такі запитання до теми:

- Які є проблемні аспекти у визначенні морфології як науки?

Поняття «морфологія» лінгвісти трактують по-різному. Відповідно до однієї з найвідоміших концепцій морфологія поширюється на структуру граматичних одиниць, що не виходять за межі слова, на відміну від синтаксису. Традиційний поділ граматики на морфологію і синтаксис деякі мовознавці заперечують. Зокрема, Фердинанд де Соссюр вважає, що з лінгвістичного погляду морфологія позбавлена свого реального об'єкта вивчення і не може становити відмінної від синтаксису дисципліни. Існує також надто широке розуміння морфології, за яким вона є наукою про форми, які стосуються не тільки внутрішньо слів, засобів вираження у їх зовнішньому вияві, а й будь-яких елементів, зокрема позаслівних засобів типу порядку слів, інтонації, службових слів. У зв'язку з цим ряд дослідників пропонує розрізняти флективну морфологію і нефлективну (синтаксичну, аналітичну).

У шкільній практиці морфологія – це наука про частини мови.

На основі яких критеріїв виділяють частини мови?

На питання, що таке частини мови, до цього часу немає однозначної відповіді. Одні вважають, що це лексичні розряди слів, інші – граматичні класи слів, а треті – лексико-граматичні групи слів, тобто змішані: лексичні й граматичні одночасно. Тому дискусійним залишається питання основних критеріїв наукової класифікації частин мови. На сучасному етапі використовують такі три основні критерії: семантичний, морфологічний і синтаксичний.

Семантичний критерій – критерій, який передбачає віднесення до однієї частини мови слів із спільним загальним граматичним значенням, як, наприклад, предметність, дія, якість тощо. Так, іменники з різноманітними лексичними значеннями узагальнюються в семантичну категорію предметності; значення якісних і відносних прикметників – у категорію «атрибутивна ознака», яка розуміється як непроцесуальна (статична) ознака предмета. Семантичні категорії є якісно вищою формою узагальнення порівняно з лексико-граматичними розрядами слів. Їхня семантика набагато складніша за розрядні лексичні значення і для змінюваних частин мови базується не на кореневій, а на афіксальній співвідносності слів, причому до уваги беруться насамперед афікси, які виражають граматичні значення, характерні для частин мови [1, с. 108].

Значення і форма існують у єдності, тому при класифікації слів на частини мови потрібно враховувати й форму, тобто формально-граматичний (морфологічний) критерій виділення частин мови.

Формально-граматичний (морфологічний) критерій – критерій, за яким до уваги береться своєрідність змінювання слів, тобто інвентар їх форм і парадигм, які є виразниками певних морфологічних категорій (наприклад, іменники змінюються за відмінками і числами, дієслова – за особами і часами, прислівники не змінюються). Форми слова репрезентують морфологічні категорії частин мови. Кожна частина мови характеризується особливою системою граматичних категорій (наприклад, в українській мові іменнику властиві категорії роду, числа й відмінка, прикметнику – категорії ступеня порівняння (для якісних прикметників) роду, числа та відмінка). Щоправда, бувають випадки, коли деякі класи слів поєднують у собі ознаки різних частин мови (скажімо, дієприкметник має морфологічні ознаки дієслова та прикметника) [1, с. 120].

Спроби побудувати класифікацію частин мови на суто формальній основі (П. Ф. Фортунантов та його учні М. М. Петерсон, Д. М. Ушаков, А. Б. Шапіро; Л. Єльмслев та ін.) не були успішними, тому що слова однієї й

тієї ж частини мови нерідко мають різні формальні ознаки (пор.: один і п'ять, він і хто). Крім значення і форми, слово має здатність функціонувати в реченні, причому різні слова виконують не однакові синтаксичні функції, тому при класифікації слів на частини мови використовують синтаксичний критерій.

Синтаксичний критерій – критерій, за яким до однієї частини мови відносять слова, здатні стояти в реченні в однакових синтаксичних позиціях і виконувати однакові синтаксичні функції (йдеться головним чином про первинні синтаксичні функції). Наприклад, однією з ознак, за якою розрізняють іменник і дієслово в українській мові, є здатність бути головним компонентом атрибутивної конструкції (пор.: тихий спів, але не тихий співати). При цьому важливий не тільки набір синтаксичних функцій, а й ступінь характерності кожної з функцій для даної частини мови. Саме виходячи з синтаксичного критерію, деякі мовознавці ставлять під сумнів виділення в окремі частини мови займенника і числівника. Слова цих частин мови за синтаксичними функціями належать до різних класів, тому їх нерідко розглядають у межах інших частин мови (іменник-числівник п'ять, прикметник-числівник п'ятий) [1, с. 125].

Синтаксичним за своєю суттю є критерій сполучуваності, який як додатковий стали активно використовувати при класифікації слів на частини мови в останні десятиліття. Не всі слова можуть поєднуватися одне з одним. Так, прислівники поєднуються з дієсловами (читає добре), з іншими прислівниками (дуже добре), прикметниками (значно кращий, дуже вдалий), але не із займенниками та числівниками; прикметники поєднуються з іменниками, але не з дієсловами і т. д.

Останнім (допоміжним) критерієм виділення частини мови є словотвірний. Словотвірний критерій – критерій, за яким для кожної частини мови виділяють властивий тільки їй набір словотвірних моделей та інвентар словотвірних засобів. В українській мові можна назвати ряд словотвірних

афіксів, наявність яких засвідчує належність слова до групи іменників: -тель, -ник, -щик, -ар тощо [1, с. 126].

Який із названих критеріїв слід вважати провідним? На це запитання мовознавці давали різні відповіді. О. О. Шахматов таким критерієм вважав семантичний, П. Ф. Фортунатов – морфологічний, О. О. Потєбня – синтаксичний. Л. В. Щерба висунув ідею врахування трьох критеріїв: семантичного, морфологічного і синтаксичного. Саме на щербівській концепції й ґрунтується сучасна класифікація частин мови. Деякі вчені вважають, що, використовуючи всі три основні критерії, потрібно встановити їх ієрархію. Так, на думку українського мовознавця І. Р. Вихованця, базовим критерієм є семантичний, на другому плані – синтаксичний, а на третьому – морфологічний. Додатковими («для спірних випадків») є логічний і словотвірний. Зрозуміло, що в разі застосування різних критеріїв поділ слів на частини мови буде різним. Зазначимо, що визначення іменника, прикметника, дієслова і прислівника не становить великих труднощів, однак існують спірні питання щодо виділення займенника й числівника. Виокремлення займенників і числівників із погляду семантичного критерію є доречним, а з погляду синтаксичного критерію – зайвим. Службові слова, за морфологічним критерієм, загалом не вважаються частинами мови.

Література до лекції:

1. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматики укр. мови. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 400 с.
2. Леонова М. В. Сучасна українська літературна мова: Морфологія. Київ : Вища шк., 1983. 264 с.
3. Сучасна українська літературна мова: Морфологія. За заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1969. 583 с.

Лекція № 9

Тема. Стилї сучасної української мови

Вид: лекція-провокація (лекція із запланованими помилками. Завдання студентів: прослухати і віднайти помилки, виправити їх).

Мета: закріпити знання про стилї сучасної української мови, їх специфічні риси.

Конспект лекції:

У сучасній українській літературній мові виділяють зазвичай чотири стилї: офіційно-діловий, він же діловий, науковий, художній, газетно-публіцистичний, він же публіцистичний. Кожен зі стилів має низку специфічних мовних характеристик, які формуються залежно від того, у якій сфері відбувається спілкування і які функції воно виконує.

Науковий стиль. Основна функція: Інформативна (повідомлення)
Сфера спілкування: наука. Основна форма мови: письмова. Типовий вид мовлення: діалог. Основний спосіб спілкування: масовий, неконтактний

Офіційно-діловий стиль. Основна функція: спілкування. Сфера спілкування: право. Основна форма мови: письмова. Типовий вид мовлення: монолог. Основний спосіб спілкування: Масовий, неконтактний та контактний.

Публіцистичний стиль. Основна функція: інформативна та функція впливу. Сфера спілкування: ідеологія, політика. Основна форма мови: письмова та усна. Типовий виклад: монолог. Основний спосіб спілкування: Масовий, неконтактний та опосередковано-контактний.

Художній стиль. Основна функція: розмовна. Сфера використання: повсякденне життя. Основна форма мови: усна. Типовий вид мови: монолог. Основний спосіб спілкування: масовий, неконтактний та опосередковано-контактний.

Розмовний стиль. Основна функція: обмін думками та почуттями (власне спілкування). Сфера спілкування: побутова. Основна форма мови:

письмова. Типовий вид мовлення: полілог. Основний спосіб спілкування: особистий, контактний.

Лекція № 10

Тема. Науковий стиль

Вид: поточна лекція

Мета: сформувати в учнів знання про науковий стиль та його лінгвістичні особливості

Конспект лекції:

Науковий функціональний стиль (його можуть називати по-різному: мова науки, мова науково-технічної літератури, мова наукового спілкування, стиль наукової літератури, стиль наукової прози, науковий стиль, наукова мова і т. д.) є одним з п'яти функціональних стилів (публіцистичний, науковий, офіційно-діловий, розмовний стилі і стиль художньої літератури), які визначаються як «різновид літературної мови, в якій мова виступає в тій чи іншій соціально значущій сфері суспільно-мовної практики людей і особливості якої зумовлені особливостями спілкування в даній сфері» [3, с. 567].

На відміну від досить закритого, консервативного офіційно-ділового, сучасний науковий стиль більш відкритий, проникний, схильний до впливу інших стилів. У той же час він сам впливає на інші стилі, збагачує їх новими знаннями, а значить – і смислами, і способами їх вираження [2].

Для наукового стилю характерні певні специфічні особливості (стильові риси):

1. Абстрактність, узагальненість (для теоретичного мислення характерне відволікання від конкретного і випадкового, оскільки призначення науки – розкривати закономірності). Створюється за рахунок широкого використання мовних одиниць абстрактного і узагальненого значення або здатних передавати їх в контексті наукової мови.

2. Підкреслена логічність, що випливає з абстрактності і суворой логічності мислення, тісно пов'язана з послідовністю викладу, доказовістю і аргументованістю.

3. Термінологічність. Використання особливої термінології було характерне для наукового стилю «вже на зорі його становлення», і є однією із його найважливіших мовних рис нині.

4. Смыслова точність – вибір найбільш підходящого в даному конкретному випадку слова чи граматичної конструкції, що найбільш адекватно і однозначно виражає сенс. Точність і однозначність досягаються вживанням великого числа термінів, однак допускають деяку ступінь інакомовлення, наприклад, неоднакову інтерпретацію різних теорій. Остання коригується результатами наукових спостережень, перевіркою наукових відомостей експериментальним шляхом і вимогою критичного ставлення з боку читача.

5. Ясність, обумовлена завданнями комунікації в даній сфері, так як особлива складність змістовної сторони мови вимагає чіткості і простоти викладу з метою полегшення і впізнання інформації одержувачем.

6. Об'єктивність викладу, відсутність суб'єктивної оцінності: «це виклад, де автор і його оцінка відсуваються на задній план, на передньому ж – сам процес». Об'єктивність мови науки визначається і колективним характером сучасних наукових досліджень.

7. Стандартність, стереотипність (стійкість і однаковість при організації мовного матеріалу), яка поширюється на широке коло явищ: стійкі лексичні одиниці, синтаксичні конструкції, певні моделі побудови абзаців, загальна композиційна впорядкованість текстів певного жанру [2, с. 35].

8. Стислість, лаконічність – усунення в тексті лексичної, структурної та інформаційної надмірності.

9. Безособовість – прагнення до обмеженого використання авторського «я» як прояв рис абстрактності, узагальненості і об'єктивності (використання «ми» замість «я»).

10. Некатегоричність, виражена «під виваженістю оцінок як щодо ступеня вивченості теми, ефективності теорії та шляхів вирішення досліджуваних проблем, ступеня завершеності результатів дослідження, так і по відношенню до згаданих в роботі і цитованих думок інших авторів, учених і своїх особистих».

11. Емотивність (різні види експресії та емоційності).

12. Образність. Елементи експресивності, емоційності, образності (в невеликій кількості) можуть бути присутніми в науковій мові як «вкраплення», здійснюючи на читача певний – перш за все інтелектуальний – вплив.

Як бачимо, виділяють кілька головних характеристик наукового тексту, однак головною з них є термінологічність (міжгалузєва, вузькоспеціальна, загальнотехнічна) [1]. Як відомо, термінами називають слова або словосполучення, що позначають специфічні об'єкти і поняття, якими оперують фахівці певної науки або техніки. Терміни у мові є у складі певної термінології, тобто вони утворюють терміносистему. «Термінологія – це сукупність термінів у галузі виробництва, професійного праці, знання. Будучи складовою словникового складу мови, терміни висловлюють специфічні, часто властиві дуже вузькій сфері професійної чи наукової діяльності, поняття та найменування» [1, с. 112]. Термін у науково-технічній літературі ясно і чітко вказує на певні об'єкти та явища, забезпечує правильне та точне розуміння фахівцями інформації, що подається.

По відношенню до термінів можна вивести низку вимог:

1. Термін може бути точним, тобто мати певне значення, яке може бути схемою логічного визначення, що встановлює місце позначеного терміном поняття в системі понять даної галузі науки та техніки.

2. Термін не повинен залежати від контексту.

3. В одного терміна має бути лише одне мовне вираження, тобто необхідно виключити синонімічність.

4. Термін має бути закріплений за певною вузькою областю. «Конкретне значення таких термінів можна знайти за допомогою аналізу змісту контексту (тексту). Наприклад, значення терміна «filling» у медицині – «пломба», у системі будівельної термінології – «засипання ґрунту», у гірській справі – «забутка», у геології – «заповнення (тріщин)», у целюлозно-паперовому виробництві – «гарнітура».

Література до лекції:

1. Паніна Л. А. Сильова палітра сучасних літературних мов. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна.* 2015. Вип. 57. С. 111-113.
2. Пономарів О. Стилїстика сучасної української літературної мови. Київ: Либідь, 1992. 248 с.
3. Сучасна українська літературна мова. Стилїстика. За ред. І. К. Білодіда. Київ, 1973.

2.4. Результати експериментального навчання

V етап дослідження: аналіз та інтерпретація результатів дослідження. На даному етапі ми проаналізували результати експериментального навчання, провівши повторно тестування. Для обчислення результатів експерименту ми вирахували загальний бал за кожний критерій. За результатами обчислення середнього арифметичного значення загальних оцінок групи за кожним критерієм, ми вивели загальний середній бал кожного учня класу групи за відповідь.

Нижче наводимо діаграму з інтерпретованими та обчисленими даними.

Таблиця 2.3

Післяекспериментальний рівень розвитку предметних компетентностей в експериментальній групі 10 класу

| Оцінка: | Відмінно (10-12 б.) | Добре (7-9 б.) | Задовільно (4-6 б.) | Незадовільно (0-3 б.) |
|-------------------------|--------------------------------|---------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| Кількість учнів: | 7 учнів (30%) | 12 учнів (52%) | 3 учнів (13%) | 1 учень (4%) |

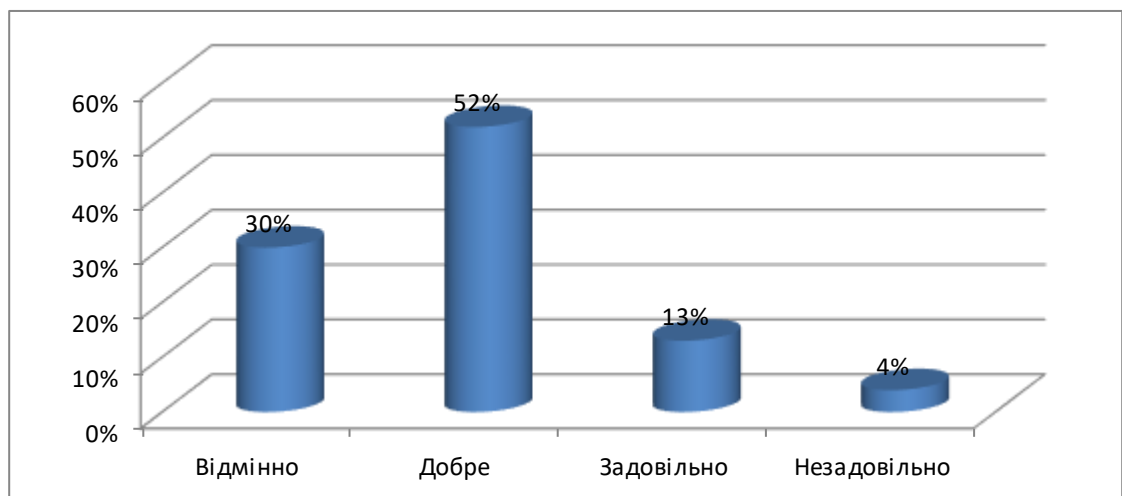


Рисунок 2.2 Результат післяекспериментального анкетування учнів 10 класу

Як видно з отриманих результатів, порівняно із передекспериментальним анкетуванням, загальний рівень розвитку предметних компетентностей учнів-старшокласників підвищився: кількість учнів із результатом «відмінно» зросла на 10%, із результатом «добре» – на 12%, натомість кількість учнів із результатом «задовільно» зменшилася на 12%, а із результатом «незадовільно» – зменшилася на 11%. Отож, загалом бачимо позитивний результат.

Таблиця 2.4

**Результати порівняння доекспериментального та
післяекспериментального анкетування**

| Оцінка \ Кількість учнів | Доекспериментальне анкетування | Післяекспериментальне анкетування | Результати експерименту в % |
|--------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|
| Відмінно | 5 | 7 | +10% |
| Добре | 9 | 12 | +12% |
| Задовільно | 6 | 3 | -12% |
| Незадовільно | 3 | 1 | -11% |

Якісний аналіз результатів експерименту засвідчив, що порівняно із попереднім зрізом, більше половини учнів відповіли на запитання із незначними помилками або взагалі без помилок.

VI етап (підсумки експериментального дослідження): враховуючи відповіді учнів до та після експерименту можна зробити висновок, що розроблена і запроваджена нами методика виявилася успішною, а застосування різних видів шкільної лекції було ефективним. Більшість учнів охоче слухала лекції: за результатами усного опитування, здобувачам середньої освіти сподобалася така робота, вони відчули себе більш дорослими, здатними самостійно аналізувати інформацію. Завдяки використанню різних видів шкільної лекції було урізноманітнено виконання рутинних вправ, через що мотивація учнів значно підвищилась. Крім того, даний вид діяльності сприяв розвитку організації учнів, оскільки вони самостійно слухали та конспектували лекції, та процес відбувався значно швидше, оскільки учні знали, що конкретно від них вимагалось.

Спираючись на дані експерименту та на розроблену нами методика, ми можемо рекомендувати застосування різних видів шкільної лекції вчителям української мови у профільних класах філологічного напрямку. Цей метод дозволяє реалізовувати формування предметних компетентностей із української мови за індуктивним підходом, застосовувати у навчанні техніки розвитку критичного мислення, мотивувати учнів до вивчення теми, підвищуючи цим комунікативну цінність вправ, сприяти набуттю здобувачами освіти навичок самоорганізації. Використання різних видів шкільної лекції не потребує спеціального обладнання, лекції можна читати в класі або надсилати в електронному варіанті, щоб вони слухали їх вдома.

Висновки до другого розділу

Отже, профільна освіта – це поглиблення знань, схильностей, удосконалення раніше здобутих навичок через створення системи спеціалізованої підготовки у старших класах загальноосвітньої школи. Вимог до профільного філологічного навчання є багато, і всіх їх необхідно враховувати при виборі того чи іншого методу навчання, у тому числі лекційного. Необхідність використання лекції як методу навчання у програмі чітко вказано.

Аналіз шкільних підручників із української мови для 10 класу під авторством А. Ворон, В. Солопенко та підручника під авторством М. Плющ, В. Тихоші, С. Карамана, В. Караман засвідчив недостатнє використання методу лекції у процесі вивчення української мови в профільних класах. Зважаючи на це, вчитель самостійно повинен застосовувати цей метод, зважаючи на вимоги програми.

Результати нашого передекспериментального анкетування показали, що загальну картину сформованості предметних компетентностей в учнів старшої школи філологічного напрямку можна визначити на рівні «добре», однак відмінні результати проявила насправді порівняно невелика кількість

учнів. Усе це засвідчило необхідність впровадження різних видів шкільної лекції з метою підвищення успішності учнів на уроках української мови.

Нами було розроблено і впроваджено у процес навчання експериментальної групи 10 лекцій на теми, передбачені для вивчення у 10 класі.

Враховуючи навчальну успішність учнів до та після експерименту, можна зробити висновок, що розроблена і запроваджена нами методика виявилася успішною, а застосування різних видів шкільної лекції було ефективним.

ВИСНОВКИ

Отже, у ході дослідження з'ясовано, що шкільна лекція – це систематичний, послідовний виклад значного обсягу навчального матеріалу вчителем на уроці, у процесі якого здійснюється аналіз фактів та явищ, їхнє узагальнення, переважають міркування і докази, які супроводжуються необхідними поясненнями. У ЗЗСО лекцію використовують під час викладання нового або достатньо об'ємного, складного матеріалу. Шкільна лекція, на відміну від вишівської, обов'язково має елементи бесіди.

Відповідно до цілей навчання, обирається тип лекції: вступна, узагальнююча, поточна, проблемна, парна, лекція-консультація, лекція-конференція.

Психологічні особливості старшокласників, а саме високий розвиток мислення, пам'яті, самостійності дозволяють використовувати у процесі навчання метод лекції. Все ж, багатьох старшокласників не задовольняє пасивність аудиторії. Щоб подолати цей недолік, потрібно всіма можливими способами надати лекції проблемного характеру, який спонукає аудиторію до пізнавальної активності, творчості.

Практичних розробок із використанням методу лекції у профільних класах філологічного напрямку віднайти не вдалося, що свідчить про недостатню методичну розробленість цієї теми.

Профільна освіта – це поглиблення знань, схильностей, удосконалення раніше здобутих навичок через створення системи спеціалізованої підготовки у старших класах загальноосвітньої школи. Вимог до профільного філологічного навчання є багато, і їх необхідно враховувати при виборі того чи іншого методу навчання, у тому числі лекційного. Необхідність використання лекції як методу навчання у програмі чітко прописана.

Аналіз чинних шкільних підручників із української мови для 10 класу різних авторів засвідчив недостатнє використання методу лекції у процесі вивчення української мови в профільних класах. Зважаючи на вимоги

програми, вчитель самостійно повинен застосовувати цей метод на уроках мови, особливо у профільних класах філологічного напрямку.

Результати нашого передекспериментального анкетування показали, що загальний рівень сформованості предметних компетентностей в учнів старшої школи філологічного напрямку можна визначити як достатній.

Усе сказане вище засвідчило необхідність розроблення й упровадження в освітній процес різних видів шкільної лекції з метою підвищення успішності учнів на уроках української мови. Нами було розроблено і впроваджено у процес навчання експериментальної групи 10 лекцій на теми, передбачені програмою.

Результати кількісного та якісного аналізу результатів навчальної діяльності учнів експериментального 10 класу до та після педагогічного експерименту дозволяють зробити висновок про те, що загальний рівень розвитку предметних компетентностей учнів-старшокласників підвищився: кількість учнів із результатом «відмінно» зросла на 10%, із результатом «добре» – на 12%, натомість кількість учнів із результатом «задовільно» зменшилася на 12%, а із результатом «незадовільно» – зменшилася на 11%.

Отже, розроблена і запроваджена нами методика виявилася успішною, а застосування різних видів шкільної лекції було ефективним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексієнко Л. А., Зубань О. М., Козленко І. В. Сучасна українська мова. Морфологія (підручник). Київ: Знання, 2013. 400 с.
2. Алексюк А. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання. Київ, 1993. 220 с.
3. Бібік Н. Профільна школа як стратегія рівного доступу до якісної освіти. *Директор школи*. 2004. № 37. С. 2–3.
4. Білориха О. М. Організація профільного навчання філологічного профілю. Опис системи оцінювання учнів у профільних класів. *Завучу. Усе для роботи*. 2009. № 24. С. 23–28.
5. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.08. Київ, 2003. 20 с.
6. Василенко Н. В. Організація профільного навчання в середній школі. Методичні та нормативні засади організації профільного навчання. *Завучу. Усе для роботи*. 2009. С. 50–57.
7. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. Київ: Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 400 с.
8. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Київ, 2003. 460 с.
9. Волошин І. М., Іванушко А. А., Шпирка З. М. Лекція як форма організації навчального процесу у закладах середньої та вищої освіти. URL: https://chem.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/page_023.pdf (дата звернення: 10.09.2023 р.)
10. Ворон А., Солопенко В. Українська мова. Профільний рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 288 с.
11. Гаврилишин В. Нерівнобедрений трикутник, або Про ідею слов'янського союзу. *Віче*. 1977. № 5. С. 133–138.

12. Головка Л. Активізація самостійної роботи студентів під час лекційних занять. *Освіта і управління*. 2002. № 1. С. 147–150.
13. Григорчук Р. Вчений і педагог світового рівня і слави (про М. В. Остроградського). *Аудиторія*. 2001. Ч. 39. С. 4–5.
14. Єрмаков С. В. Лекційний виклад теоретичного матеріалу у сучасному суспільному сприйнятті. *Збірник наук. праць Вінницького педагогічного університету*. Вінниця, 2012. С. 67–72.
15. Єрмаков С. В., Лаврук В. П. Аналіз шляхів підвищення ефективності викладання лекцій. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв в навчальних закладах вищої та професійної освіти: матер. Всеукр. наук.-метод. конф.* Кам'янець-Подільський, 2007. С. 71–79.
16. Єрмоленко С. Норма мовна. *Українська мова: Енциклопедія*. Київ: Укр. енциклопедія, 2000. С. 387–388.
17. Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 09.09.2023 р.)
18. Застосування ігрових та мовленнєвих ситуацій на уроках рідної мови. *Сучасна школа України*. 2010. № 9. С. 25–27.
19. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. URL: https://ndipzir.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/Klimova/6_3.pdf (дата звернення: 21.09.2023 р.)
20. Капелюшний А. О. Типологія журналістських помилок. Львів, 2000. 68 с.
21. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства : підручник. Київ : Видавничий центр Академія, 2006. 430 с.
22. Коваль А. П., Коптілов В. В. 1000 крилатих висловів української літературної мови. Афоризми. Літературні цитати. Образні вирази. Київ : Наук. думка, 1964. 671 с.
23. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

24. Концепція державної мовної політики. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/161/2010> (дата звернення: 02.10.2023 р.)
25. Корсак К., Зінченко Т. Традиційні уроки та лекції: сучасний стан і перспективи. *Вища освіта України*. 2002. № 3. С.75–80.
26. Костів О., Сколодра-Шепітко О. Методика викладання української мови: навчально-методичний посібник для студентів українського відділення філологічного факультету. Львів, 2018. 202 с.
27. Коць Т. А. Теоретичні засади вивчення мовної норми. URL: https://movoznavstvo.org.ua/index.php?option=com_attachments&task=download&id=883 (дата звернення: 25.09.2023 р.)
28. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kocherhan_Mykhailo/Vstup_do_movoznavsta.pdf?PHPSESSID=2g7omdgaq114k0dvrndmb298t0 (дата звернення: 05.10.2023 р.)
29. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.
30. Куц Ю. О. Сучасна мовна політика Української держави: управлінсько-правовий аспект. *Теорія та практика державного управління: зб. наук. пр.* Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2017. Вип. 1 (56). С. 14–19.
31. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч.-метод. посіб. Вид. 4-те. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 190 с.
32. Лекція. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1 : А-Л. 624 с.
33. Леонова М. В. Сучасна українська літературна мова. Морфологія. Київ : Вища шк., 1983. 264 с.
34. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1 : А-Л. 760 с.
35. Мала енциклопедія етнодержавознавства. Відп. ред. Ю. І. Римаренко. Київ : Генеза, 1996. 820 с.
36. Масенко Л. Т. Суржик: між мовою і язиком. Київ, 2011. 340 с.

37. Матіяш Б. В. Напівмовність і внутрішній конфлікт особистості. *Наукові записки*. 2002. Т. 20. Спец. вип. С. 16–20.
38. Махінова М.В. Інтерактивний підхід при читанні лекцій. URL: http://www.rusnauka.com/31_PRNT_2010/Pedagogica/73210.doc.htm (дата звернення: 01.10.2023 р.)
39. Нагорний В. В., Нагорна Н. О., Сінченко Д. М. Інтерактивна лекція як сучасна форма викладання дисципліни у вищій школі. URL: dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/4077/1/Нагорний%20ВВ_2016_187-189.pdf (дата звернення: 28.09.2023 р.)
40. Національний склад України. *Рада національних спільнот України* (2016). URL: <http://www.radaspilnot.org.ua/nacionalnij-sklad-ukra%D1%97ni> (дата звернення: 22.09.2023 р.)
41. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я. 160 с. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=907> (дата звернення: 02.10.2023 р.)
42. Нікітіна А.В. Педагогічний дискурс учителя-словесника : монографія. Київ : Ленвіт, 2013. 338 с.
43. Орбан-Лембрик Л. Б. Соціальна психологія. URL: <https://westudents.com.ua/knigi/537-sotsalna-psihologiya-orban-lembrick-lb.html> (дата звернення: 15.09.2023 р.)
44. Організація профільного навчання як педагогічна проблема. URL: <https://naurok.com.ua/doslidzhennya-organizaciya-profilnogo-navchannya-yak-pedagogichna-problema-65202.html> (дата звернення: 05.10.2023 р.)
45. Паніна Л. А. Сильова палітра сучасних літературних мов. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна*. 2015. Вип. 57. С. 111–113.
46. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль. Київ : Наук. думка, 1976. 288 с.
47. Пономарів О. Стилїстика сучасної української літературної мови. Київ : Либідь, 1992. 248 с.

48. Пономарів О. Д., Різун В. В., Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова. Київ : Либідь, 2008. 320 с.
49. Практикум з методики навчання української мови. За ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 302 с.
50. Про засади державної мовної політики. Закон України. *Урядовий кур'єр*. 2013. № 10. С. 4.
51. Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fe82a9c95d.pdf> (дата звернення: 11.10.2023 р.)
52. Програма з української мови для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів: Академічний рівень. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 30.09.2023 р.)
53. Проект Закону України «Про державну мову» від 19 січ. 2017 р. № 5670. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=60953 (дата звернення: 07.10.2023 р.)
54. Радчук В. Суржик як недопереклад. *Українська мова та література*. 2000. № 11 (171). С. 11–12.
55. Родіна К. М. Розвиток образної пам'яті в процесі формування психосоматичної компетентності в юнацькому віці: дис... канд. псих. наук: 19.00.07. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2017. 248 с.
56. Романенко Л. Профільне навчання: теорія і практика, досвід, проблеми, перспективи. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/362> (дата звернення: 07.10.2023 р.)
57. Романов І. Психологічні особливості юнацького віку та їх вплив на формування іншомовної комунікативної компетентності на заняттях з іноземної мови. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Issue: 164, 2018 Maj. VI (68). С. 46–50.

58. Рудаківська О. Й. Сутність профільного навчання в старшій школі. URL: umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/43.pdf (дата звернення: 26.09.2023 р.)
59. Рябоконт Л. Занурення: Профільна освіта допоможе розкрити таланти. *День*. 2004. 12 лют. (№ 24). С. 6.
60. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. 2-ге вид., доповн. Київ: Академвидав, 2011. 384 с. (Серія «Альма-матер»).
61. Селіванова О. Проблема форм міксації мов у соціолінгвістиці. *Мова і суспільство*. 2011. Вип. 2. С. 3–10.
62. Синельникова Л. Н. Комплекс професійних компетенцій у проєкції на особистість філолога ХХІ століття. *Освіта Донбасу*. 2011. № 1 (144). С. 109–117.
63. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови. Київ : Наукова думка, 1993. 280 с.
64. Словник української мови: в 11 томах. 1971. URL: <http://sum.in.ua> (дата звернення: 29.09.2023 р.)
65. Словник фразеологізмів української мови. Уклад. В. М. Білоноженко. Київ: Наук. думка, 2003. 786 с.
66. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. За ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
67. Сучасна українська літературна мова : підруч. для студентів вузів, які вивч. дисципліну «Сучас. укр. літ. мова». За ред. М. Я. Плющ. Київ : Вища шк., 1994. 413 с.
68. Сучасна українська літературна мова. Стилїстика. За ред. І. К. Білодіда. Київ, 1973. 460 с.
69. Сучасна українська літературна мова. Лексикологія. Фонетика: підручник. За ред. А. К. Мойсієнко. Київ: Знання, 2010. 270 с.
70. Сучасна українська літературна мова. Морфологія. За заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1969. 583 с.

71. Тараненко О. Варіантність та стабільність у структурі українсько-російського «суржику» (УРС): сукупність ідіолектів та соціолект. *Studia Slavica Oldenburgensia*, 2013. Вип. 21. С. 27–61.
72. Тараненко О. О. Суржик. Українська мова. Енциклопедія. 2-е вид., випр. і доп. Київ, 2004. 820 с.
73. Томіленко Л. М. Суржик як об'єкт наукових досліджень і дискусій. *Мовознавство*. 2014. № 4. С. 69–80.
74. Труб В. М. Явище «суржику» як форма просторіччя в ситуації двомовності. *Мовознавство*. 2000. № 1. С. 46–58.
75. Указ Президента України «Про Концепцію державної мовної політики». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/161/2010> (дата звернення: 11.09.2023 р.)
76. Українська мала енциклопедія: 16 кн.: у 8 т. За ред. проф. Є. Онацький. Буенос-Айрес, 1965. Т. 7, кн. XIV : Літери Сен-Сті. С. 8–90.
77. Українська мова (профільний рівень): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Гол. ред. С. О. Караман. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 272 с.
78. Українська мова: Енциклопедія. 3-є вид. За ред. В. М. Русанівський. Київ, 2007. 438 с.
79. Українська мова. 10-11 класи. програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія. 2017. 67 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 26.09.2023 р.)
80. Українська мова: підруч. для 10 кл. загально-освіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : профіл. Рівень. Гол. ред. М. Я. Плющ. Київ : Освіта, 2010. 416 с.

81. Українська спеціальна педагогіка в персоналіях : навч. посіб. За заг. ред. В. І. Бондара, В. М. Синьова. Запоріжжя : Вид-во Хортиц. нац. акад., 2021. 427 с.
82. Фіцула М. М. Педагогіка. URL: <https://pidru4niki.com/1613030534943/pedagogika/pedagogika> (дата звернення: 07.10.2023 р.)
83. Функції мови. URL: <https://litopys.org.ua/ukrmova/um140.htm> (дата звернення: 27.09.2023 р.)
84. Яворська Г. М. Прескриптивна лінгвістика як дискурс: мова, культура, влада. Київ, 2000. С. 285.
85. Яворський А. Ю. Типові мовні помилки на сторінках друкованих ЗМІ Кам'янецьчини. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки.* 2012. Вип. 29 (1). С. 121–125.
86. Якою вбачають профільну школу за десять років. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1186-qqq-17-m1-24-01-2017-yakoju-vbachayut-proflnu-shkolu-za-desyat-rokv> (дата звернення: 21.09.2023 р.)
87. Crystal D. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language.* London : BCA, 1994. 220 с.
88. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching.* London: Longman ELT, 2001. 384 p.
89. Quirk R. A. *Comprehensive Grammar of the English Grammar.* London : Longman ELT, 2000. 360 p.

ДОДАТКИ**Додаток А****КОНТРОЛЬНА РОБОТА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ СФОРМОВАНOSTI
ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

1. Оберіть словосполучення (кілька варіантів), у яких допущено лексичну помилку і виправте їх:
 - а) не дивлячись на перешкоди
 - б) поширена думка
 - в) одягнути окуляри
 - г) гарно виглядати
 - д) впасти у вічі
2. Виберіть питоме українське слово і поясніть його значення:
 - а) какао
 - б) землетрус
 - в) апендицит
 - г) школа
 - д) кава
3. Виберіть запозичені слова (кілька варіантів) і поясніть їх значення:
 - а) мітинг
 - б) аптека
 - в) горох
 - г) сестра
 - д) ойкнути
 - е) кефір

4. Підберіть до тих слів, де це можливо, синоніми і антоніми:

| Слово | Синоніми | Антоніми |
|-----------|----------|----------|
| зимно | | |
| Ірина | | |
| президент | | |
| сучасний | | |
| кольчуга | | |

5. Складіть речення із запропонованими паронімами:

- дипломат – дипломант
- компанія – кампанія
- військовий – воєнний

6. Прочитайте уривок з історичного роману В. Скляренка «Володимир» та підкресліть архаїзми й історизми. Зробіть висновок про їхню роль у мовленні.

Раніше ніж вирушити до Любеча, Микула пробув у Києві кілька днів. Він сховався до хижі ремісника Мутора, де колись зупинявся, йдучи на брань, розповів удові й дітям, як загинув у далекому Доростолі їх отець, разом з іншими воями сховався на Подол, де палахкотів вогонь перед постаттю бога Волоса, а навкруг кипів торг, думав Микула побувати й на Горі — на цей раз він хотів дізнатись, де ж поділася дочка його Малуша, що працювала колись в княгині Ольги.

7. З'єднайте фразеологізми з їхніми значеннями:

| | |
|------------------------------|-------------------------------|
| Крутити хвостом | самовіддано любити |
| Крутитися, як білка в колесі | червоніти від сорому |
| Пекти раків | бути постійно зайнятим |
| Душі не чути | вдаватися до нечесних вчинків |
| Підсунути свиню | зробити неприємність |

8. Підберіть до кожного фразеологізму лексичний відповідник:

- ✓ бити байдики
- ✓ як чорний кіт у комин
- ✓ коли рак свисне
- ✓ мало каші з 'ів
- ✓ миша повісилась
- ✓ твердий горішок
- ✓ як грім з ясноного неба

9. Складіть до кожного зі слів речення, у яких вони будуть використовуватися в прямому й переносному значенні. На основі якого символу відбувається перенесення значення?

Сокіл

Золотий

Залізний

10. Поставте плюс біля правильного висловлювання:

| | | |
|---|---|--|
| 1 | Запозичення завжди мають власне український лексичний відповідник | |
| 2 | Синоніми слід використовувати лише у науковому стилі | |
| 3 | Запозичення роблять мовлення незрозумілим | |
| 4 | Омоніми неможливо розпізнати без контексту | |
| 5 | Синоніми свідчать про багатство української мови | |
| 6 | До архаїзмів можна підібрати синоніми | |
| 7 | Пароніми неможливо розпізнати без контексту | |

11. Чи є назвами істот іменники:

- 1) бджола;
- 2) співуча;
- 3) сім'я;
- 4) ферзь;
- 5) племінник.

12. Поручено норми узгодження означень у прикладах:

- 1) два рожевих поросяти;
- 2) три срібних глечика;
- 3) три жовтих хризантеми;
- 4) чотири улюблених вірші;
- 5) три нових книги.

13. Вкажіть, в яких реченнях виділені слова є перехідними дієсловами:

- 1) Кожна сова облюбувала собі для полювання частину лісу і оселилася в ній.
- 2) рясніє степ, цвіте долина.
- 3) Людина – це скульптура, яку слід оглядати з тієї точки, з якої вона сприймається найкраще.
- 4) Учені завезли в експериментальне господарство багатьох тварин.
- 5) Цілий день стукає коваль молотом по ковадлу.

14. Розкрийте дужки і вкажіть речення, в яких виділені слова є сполучниками:

- 1) (При) тому будинку знаходився великий сад.
- 2) Він нічого не міг вимовити, крім життєвої і (при) тому абсолютно безглуздої фрази: «Цього не може бути!»
- 3) Ми встали дуже рано, (за) те побачили схід сонця.
- 4) Його любили (за) те, що він був добрий і справедливий.
- 5) Ніяка сила не могла втримати його (від) того, що він задумав.

15. З'ясуйте стиль поданих нижче текстів:

а) *Мустем, і Мустафа і всі, хто мчали слідом за ними, зненацька побачили, як звівся дибки і розпачливо заіржав кінь їхнього повелителя. Тієї ж миті сіра блискавка вилетіла з куців і втілася в зашийок Гафура-аги.*

б) *Ми уважно прочитали Вашу пропозицію, але змушені відхилити її. Нас не влаштовують умови виконання замовлення.*

в) Для Індії, її господарства й населення найбільше значення має Ганг. Ця річка забезпечує водою промислові підприємства й численне населення, використовується для судноплавства й зрошення.

16. Яка комунікативна настанова кожного із вищенаведених текстів?

- а) залучення до діалогу
- б) розповідь
- в) розвиток естетичних почуттів

17. Прочитайте науковий текст і выпишіть 5 лексем, які є мовними маркерами наукового стилю.

Вода з річки Ганг досить широко використовується населенням для побутових потреб. Величезний її обсяг використовується промисловими об'єктами всього регіону. Також значна кількість води використовується для зрошення сільськогосподарських угідь. Ганг зі своїми притоками завдяки родючому ґрунту Гангської рівнини відіграє важливу роль в економіці Індії та Бангладешу, забезпечуючи водою для зрошення величезні території цих країн. Головні культури, що вирощуються в цьому регіоні – рис, цукрова тростина, сочевиця, олійні культури, картопля і пшениця. Уздовж берегів річки, поблизу боліт і озер, на багатих ґрунтах вирощують ще й боби, перець, гірчицю, кунжут і джут.

18. Основними елементами мовленнєвої ситуації є:

- а) оратор і слухач
- б) мета та обставини спілкування
- в) оратор, слухач, мета та обставини спілкування та предмет виступу

19. Створіть відповідність між засобами спілкування та їх видами

- | | |
|---------------|----------------|
| 1) обійми | |
| 2) слова | |
| 3) читає | а) вербальні |
| 4) речення | б) невербальні |
| 5) міміка | |
| 6) звуки | |
| 7) текст | |
| 8) дотик | |
| 9) жести | |
| 10) поза | |
| 11) поцілунок | |
| 12) сміх | |