

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНИХ НАУК
КАФЕДРА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

«ЗАТВЕРДЖЕНО»

Вченою радою факультету української
філології та соціальних наук
Протокол № 2 від 21.05.2021 р.
Голова Татаринов І. Є.



ПРОГРАМА АТЕСТАЦІЙНОГО ЕКЗАМЕНУ

Українська мова і література та методики їх навчання
(назва атестаційного екзамену)

освітній ступінь бакалавр
(назва освітнього ступеня)

галузь знань 01 Освіта
(шифр і назва галузі знань)

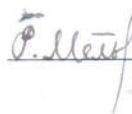
спеціальність 014 Середня освіта

предметна спеціальність 014.01 Українська мова і література
(код і назва спеціальності (предметної спеціальності або спеціалізації))

освітні програми Середня освіта: українська мова і література.
Середня освіта: українська мова і література. Практична психологія. Середня освіта:
українська мова і література; мова і література (англійська)

ПОГОДЖЕНО:

Гарант освітньої програми

 к. пед. н., доц. Мельникова Р. М.

РЕКОМЕНДОВАНО:

кафедрою української мови і літератури
протокол № 7 від 12 лютого 2021 р.

Завідувач кафедри 
д. філол. н., доц. Колесников А. О.

ПОГОДЖЕНО:

Голова ради з якості освіти факультету

 к. іст. н., доц. Гончарова Н. О.

Розробники програми:

доктор філологічних наук, доцент Колесников А. О.
кандидат філологічних наук, професор Райбедюк Г. Б.
кандидат філологічних наук, доцент Топчій Л. М.
кандидат філологічних наук, доцент Циганок І. Б.
кандидат педагогічних наук, доцент Мельникова Р. М.
кандидат філологічних наук, доцент Погорєлова А. Д.
кандидат педагогічних наук, доцент Іванова Д. Г.

Рецензенти програми:

Гуменний М. Х., доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри української та зарубіжної літератури
Південноукраїнського національного педагогічного
університету ім. К. Д. Ушинського

Гороф'янюк І. В., кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови Вінницького державного
педагогічного університету ім. М. Коцюбинського

МЕТА І ЗАВДАННЯ АТЕСТАЦІЙНОГО ЕКЗАМЕНУ

Мета атестаційного екзамену полягає в оцінюванні рівня підготовки бакалавра освіти до викладання української мови та літератури у закладах середньої та професійно-технічної освіти, різнопланової фахової діяльності або подальшого навчання.

Завданням атестаційного випробування є перевірка якості набутих теоретичних і практичних знань, умінь, навичок і відповідно фахових компетенцій у галузі української філології; здатності організовувати свою діяльність на основі креативного і творчого підходу до розв'язання завдань інноваційного та дослідницького характеру з української мови і літератури та методик їх навчання в означених типах закладів освіти.

1. ЕТАПИ ТА ФОРМИ ПРОВЕДЕННЯ

Етапи проведення:

1.1. Атестаційний екзамен проводитиметься в один етап для перевірки набутих компетентностей як результатів навчання у бакалавраті.

1.2. Форма проведення – усна.

2. СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ЕКЗАМЕНАЦІЙНИХ ЗАВДАНЬ

2.1. Структура екзаменаційного завдання

| Назва екзаменаційного завдання | Компетентності, що перевіряються | Результати навчання, що перевіряються |
|---|---|---|
| Завдання для перевірки фахових компетентностей зі спеціальності | | |
| Завдання №1 <i>Теоретичне питання</i> з української мови (макротема «Теоретико-прикладний аспект української граматики»). <i>Практичне завдання:</i> фонетичний, морфемний, морфологічний та синтаксичний аналіз мовних одиниць. | ФК 1. Володіти спеціальними знаннями теорій мовознавства та літературознавства, наукових шкіл і напрямів філологічних досліджень. ФК 2. Бути обізнаними з внутрішніми та зовнішніми законами розвитку мови та літератури. ФК 3. Володіти основними поняттями, концепціями і фактами сучасної мовознавчої та літературознавчої науки. ФК 5. Вміти застосовувати на практиці теоретичні знання з лінгвістики, літературознавства, загальні та спеціальні методи філологічного дослідження. ФК 6. Здійснювати аналіз мовних та мовленнєвих одиниць, різних типів літературознавчих текстів, зокрема й художніх творів, а також помилок на різних мовних рівнях. ФК 17. Знати основи теорії, методів і прийомів усної та писемної комунікації. ФК 18. Уміти вести дискусію. | ПРН 8. Здатність використовувати професійно-профільовані знання, уміння й навички, досліджувати мовні та літературні явища, розв'язувати практичні завдання в галузі філології. ПРН 16. Вміння працювати з комп'ютерною технікою та ефективно використовувати її для обробки матеріалів і результатів досліджень у галузі філології. ПРН 19. Презентувати результати власних досліджень для проінформованої аудиторії. ПРН 20. Формування суджень про використання професійно-орієнтованих загальнотеоретичних знань з української мови. |
| Завдання №2 <i>Теоретичне питання</i> з історії української літератури (макротема «Історія української літератури в типологіч- | ФК 1. Володіти спеціальними знаннями теорій мовознавства та літературознавства, наукових шкіл і напрямів філологічних досліджень. | ПРН 7. Вільне володіння фундаментальними знаннями в галузі філології (основні концепції, праці гуманітарних наук та їх |

| | | |
|---|--|--|
| <p>ному аспекті: ресурси поетики та рівні інтерпретації»). <i>Практичне завдання:</i> аналіз фрагменту цілісного тексту</p> | <p>ФК 3. Володіти основними поняттями, концепціями і фактами сучасної літературознавчої науки. ФК 5. Вміти застосовувати на практиці теоретичні знання з літературознавства, загальні та спеціальні методи дослідження. ФК 6. Здійснювати аналіз літературознавчих явищ, різних літературних текстів, зокрема й художніх творів. ФК 18. Уміти вести дискусію.</p> | <p>видатні представники). ПРН 8. Здатність використувати професійно-профільовані знання, уміння й навички, досліджувати мовні та літературні явища, вирішувати практичні завдання в галузі філології.</p> |
| <p>Практичне завдання №3 (з методики навчання української мови або методики навчання української літератури).</p> | <p>ФК 4. Мати здатність засвоювати нові теорії, методики дослідження у галузі філології. ФК 13. Знати принципи, методи і форми організації навчального процесу в закладах середньої освіти. ФК 14. Володіти специфікою сучасних технологій навчання в середній школі. ФК 15. Використовувати сучасні інноваційні технології навчання у процесі викладання української мови та літератури. ФК 16. Володіти навичками професійної інформаційної діяльності щодо аспектів викладання української мови та літератури в закладах середньої освіти. ФК 17. Знати основи теорії, методів і прийомів усної та писемної комунікації. ФК 18. Уміти вести дискусію.</p> | <p>ПРН 1. Знання методики викладання української мови та літератури в різних типах середніх навчальних закладів. ПРН 3. Знання методики проведення експериментів у галузі дидактики. ПРН 4. Знання методики психолого-педагогічної діагностики, володіння навичками її реалізації. ПРН 10. Вміння проводити науково-методичну та організаційно-методичну роботу із запровадження у навчальний процес нових інформаційних технологій навчання мови, літератури, інтенсивних методів навчання, індивідуалізованого навчання. ПРН 11. Вміння планувати й організовувати навчальну діяльність учнів на заняттях, в позааудиторній роботі, активізувати їх самостійну роботу й наукову творчість. ПРН 12. Навички вести навчальний діалог і ефективно організовувати співпрацю з учнями. ПРН 17. Вміння користуватися науковою літературою, аналізувати матеріал академічних підручників з української мови та літератури для різних типів середніх навчальних закладів для виявлення</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | | наукової вирогідності, методичного значення та прогнозування труднощів у засвоєнні навчальних програм. |
| Практичне завдання №4 (з педагогіки - розв'язування педагогічних задач на основі аналізу педагогічних ситуацій) | ФК 8. Уміти застосовувати трансфер академічних знань і академічних досліджень у прикладних освітніх технологіях та соціокультурній діяльності. ФК 9. Здатність використовувати валідний і надійний психодіагностичний інструментарій. ФК 12. Уміти організувати і надавати психологічну допомогу (індивідуальну, групову). ФК 13. Знати принципи, методи і форми організації навчального процесу в закладах освіти середньої школи. | ПРН 5. Знання правових та етичних норм, які регулюють відносини між людьми в професійних колективах. ПРН 12. Навички вести навчальний діалог і ефективно організувати співпрацю з учнями. ПРН 14. Вміння здійснювати самоконтроль, самооцінку, саморегуляцію. ПРН 18. Ілюструвати прикладами закономірності та особливості функціонування та розвитку психолого-педагогічних явищ. |

2.2. Зміст екзаменаційних завдань

Завдання для перевірки фахових компетенцій зі спеціальності

Завдання № 1

Теоретичне питання, що є складником макротемати

«Теоретико-прикладний аспект української граматики»

1. Граматика як наука. З історії вивчення граматики української мови.
2. Предмет морфології. Поняття про морфологічні одиниці. Частини мови як основні морфологічні одиниці. Принципи класифікації частин мови.
3. Явища конверсії в системі частин мови.
4. Іменник як частина мови. Його лексико-граматичні розряди.
5. Граматичні категорії іменників. Поділ іменників на відміни та групи.
6. Специфіка прикметника як частини мови. Його семантико-синтаксична характеристика. Особливості граматичних категорій прикметника.
7. Проблема частиномовної природи числівника. Семантичні групи числівників. Структурно-морфологічні розряди числівників.
8. Займенникові слова в системі частин мови. Семантико-функційна класифікація прономінативів.
9. Статус дієслова в системі частин мови. Граматичні категорії дієслова. Власне дієслівні і невластне дієслівні категорії дієслова.
10. Прислівник, його семантичні, морфологічні та синтаксичні особливості. Семантико-синтаксичні розряди прислівників.
11. Поняття про службові слова-морфеми. Їх типологія та загальна характеристика.
12. Аспекти вивчення синтаксису. Поняття синтаксичної одиниці. Типологія синтаксичних одиниць.
13. Словосполучення як синтаксична одиниця. Граматична форма та граматичне значення словосполучення. Типи словосполучень.
14. Поняття про речення та його ознаки. Внутрішньосинтаксична структура речення. Теоретичні постулати класифікації речень.
15. Особливості ускладнення простого речення та типи мовленнєвої членованості / нечленованості, повноти / неповноти речень.

16. Підмет і присудок як головні члени речення. Особливості реалізації підмета. Присудок як граматична категорія. Типологія підметів і присудків.
17. Основні підходи до аналізу другорядних членів речення. Причини перегляду вчення про другорядні члени речення. Проблема кваліфікації членів речення. Періодизація вивчення членів речення.
18. Поняття про односкладні речення. Загальні ознаки односкладних речень. Різновиди односкладних речень.
19. Статус неповних речень у системі синтаксичних одиниць. Загальна характеристика неповних речень. Типи неповних речень.
20. Поняття про синтаксичне ускладнення простого речення. Умови відокремлення. Порівняння в структурі простого речення.
21. Однорідні члени речення. Смислові відношення між однорідними компонентами.
22. Речення з опосередкованими (уточнювальними) компонентами. Вставні та вставлені компоненти речення. Звертання, його статус і функції.
23. Поняття про складне речення. Основні різновиди складного речення. Статус складних речень ускладненого типу.
24. Поняття про складносурядне речення. Основні різновиди складносурядних речень. Слмислові відношення між частинами складносурядного речення. Формальні типи складносурядних речень.
25. Поняття про складнопідрядне речення. Типологія складнопідрядних речень. Формально-граматична, логіко-граматична та структурно-семантична класифікації складнопідрядних речень. Складні речення з різними типами підрядності.
26. Поняття про безсполучникове складне речення. Основні семантико-синтаксичні та формальні типи безсполучникових складних речень. Слмислові різновиди безсполучникових речень. Пунктуація в безсполучниковому складному реченні.
27. Поняття про складну синтаксичну конструкцію. Різновиди складних синтаксичних конструкцій. Компоненти.
28. Період як різновид складних багатокomпонентних речень. Класифікація періодів. Пунктуація в періодах.
29. Поняття про пунктуацію. Принципи української пунктуації. Функції розділових знаків.
30. Текст. Текстові одиниці та категорії. Функції тексту. Внутрішньотекстові міжреченнєві зв'язки.

Практичне завдання з української мови

Практична складова з сучасної української мови вимагає від студента безпомилкового виконання розбору лінгвістичних одиниць за нижчеподаними схемами.

Схеми для лінгвістичних розборів мовних одиниць

1. Схема фонетичного розбору:

- орфографічний та фонетичний запис слова, визначення кількості букв та звуків;
- фонетичний опис голосних і приголосних аналізованого слова за класифікаційними ознаками;
- поділ слова на фонетичні склади, їх характеристика;
- визначення у слові мовленнєвих змін (асиміляція, дисиміляція, акомодация тощо) та їхній класифікаційний опис.

2. Схема морфемного розбору

- визначення частини мови, до якої належить аналізоване слово;
- виділення флексії у змінюваних слів;
- шляхом послідовної мотивації з'ясування морфемного складу слова;
- характеристика усіх морфем, записаних у стовпчик;
- визначення аломорфів і варіантів морфем (за наявності).

3. Схема морфологічного розбору:

- аналізоване слово;
- його початкова форма (для словозмінних частин мови);
- опис слова за семантичним критерієм;
- походження, структура;
- граматичні ознаки не для безкатегорійних частин мови (якщо є: лексико-граматичні розряди, граматичні категорії різних рівнів);
- синтаксична функція у реченні (для *самостійних частин мови*).

Для службових частин мови: аналізоване слово, походження, структура, семантика відношень, використання (для сполучників), співвіднесеність з іншими частинами мови (для вторинних одиниць).

4. *Схема синтаксичного розбору складного речення:*

- визначення типу речення за метою висловлювання, емоційно-експресивним забарвленням, за характером відношення до дійсності;
- встановити тип речення за наявністю / відсутністю сполучникових засобів. Якщо сполучникове, то сурядне чи підрядне.
- *Послідовність аналізу речень із сурядним зв'язком:*
- кількість частин (виокремити кожна з них і назвати);
- семантико-синтаксичні відношення між частинами;
- засоби вираження змістових і синтаксичних зв'язків між частинами (сполучники, вищо-часові, способові форми дієслів-присудків чи головних членів, лексичні засоби тощо);
- порядок частин.
- *Послідовність аналізу речень із підрядним типом зв'язку:*
- за кількістю частин;
- тип синтаксичного зв'язку між частинами;
- позиція підрядної частини щодо головної, тип структури речення;
- засоби поєднання підрядної та головної частин;
- місце підрядної частини в складнопідрядному реченні.
- *Аналіз речень із сурядністю та підрядністю здійснюється за вищезазначеними кроками:*
- послідовність аналізу речень із **безсполучниковим типом** зв'язку:
- кількість частин (виокремити кожна з них і назвати);
- кваліфікація зв'язку між частинами та їхніх змістових відношень (однотипні/різномісних);
- засоби вираження змістових і синтаксичних зв'язків між частинами безсполучникового речення.

Послідовність аналізу речень із **сполучниковим / безсполучниковим** зв'язком здійснюється відповідно до вищезазначених кроків.

Якщо складне речення має блоки (компоненти), то розбір здійснюється спочатку між блоками, а потім у їхніх межах.

Завдання №2

Теоретичне питання, що є складником макротем

«Історія української літератури в типологічному аспекті: ресурси поетики та рівні інтерпретації»

1. Жанрово-тематичні парадигми давньоукраїнської агіографічної літератури. Біблійний код перманентної художньо-мистецької традиції.
2. Літописання в проблемно-тематичному та жанровому контекстах української історико-мемуарної літератури. Ресурси поетики та рівні інтерпретації літописного тексту.
3. Українське літературне Бароко в межах епохи та стилю: постаті й тексти. Естетика барокової літератури як основа художньо-філософських інтенцій Г. Сковороди.

4. Національний колорит «Енеїди» І. П. Котляревського. Персональний, мотивний, образно-символічний рівні тексту.
5. Концепція національного характеру у творчості українських письменників ХІХ ст. (П. Куліш, Марко Вовчок, І. Нечуй-Левицький та ін.). Національний колорит творів; персональний, мотивний, образно-символічний рівні тексту.
6. Універсальні мотиви та національні імперативи творчості Т. Шевченка (добро, воля, слово, слава, дума). Міфосвіт поеми-містерії «Великий льох» у контексті історіософських візій поета.
7. Гуманістичні засади світогляду Т. Шевченка. Біблія як джерело профетичних візій поета («Давидові псалми», «Пророк», «Подражаніє 11 псалму», «Ісаія. Глава 35», «Осія. Глава ХІV», цикл «Молитва»).
8. Загальнолюдський і національний контексти творчого доробку І. Франка. Змістові параметри чину жертвності у філософській поемі «Мойсей». Біблійний код тексту.
9. Модифікація драматичного конфлікту та оновлення тематичного репертуару «театру корифеїв» (М. Кропивницький, М. Старицький). Тяжіння до «нової драми» порубіжжя у творчій практиці І. Карпенка-Карого.
10. Динаміка стилів національного модернізму порубіжжя ХІХ-ХХ ст. (психологічний імпресіонізм М. Коцюбинського; експресіоністська стильова структура прози В. Стефаника).
11. Неоромантичні тенденції у творчості Лесі Українки (драматургія, поезія). Фольклорно-міфологічні джерела драми-феєрії «Лісова пісня».
12. Українська версія символізму: генеза, естетика, поетика (М. Вороний, О. Олесь, «молодомузівці»).
13. П. Тичина як геніальний поет і як ідеологема радянської епохи. Символістський код збірки «Сонячні кларнети».
14. Ідеологізація української культури в умовах соціалістичного реалізму і «Розстріляне відродження».
15. Київські неокласики в контексті доби. Естетична система: генеза, творча реалізація (М. Зеров, М. Рильський, П. Филипович, М. Драй-Хмара, О. Бургардт-Юрій Клен).
16. Сильовий синкретизм та взаємопроникнення жанрів в українській прозі 20-30-х рр. ХХ ст. Ідейно-тематичні екзистенціали літературної присутності (М. Хвильовий, В. Підмогильний, Ю. Яновський, Г. Косинка та ін.).
17. Специфіка художнього дискурсу української драматургії 20-30-х рр. ХХ ст. крізь призму традиційної поетики та модернізму. Психологічний театр Леся Курбаса і творчість М. Куліша.
18. Феномен «празької школи» в історії української літератури: персоналізація мистецького явища. Творчий і науково-критичний доробок Є. Маланюка.
19. Громадська та літературно-художня діяльність МУРу (Мистецького Українського Руху). Ключові проблеми мурівської дискусії.
20. Сакральні основи творчого самовираження письменників української еміграції ХХ століття. Рівні біблійного паралелізму у прозі В. Барки та І. Багряного: типологічний аспект.
21. Постать У. Самчука в літературно-мистецькому житті еміграції. Українська людина на перехресті історії в прозі письменника (романи: «Марія», «Волинь»; мемуаристика).
22. Естетичні функції фольклоризму в пісенній ліриці А. Малишка та Д. Павличка: текст і контекст.
23. Пошуки національної ідентичності в художній творчості та мемуаристиці О. Довженка. Поетика кіноповістей письменника («Україна в огні», «Зачарована Десна»).
24. Мистецька ідентичність Остапа Вишні. Гумористично-сатиричні традиції та новаторські стратегії авторефлексії письменника.
25. Перманентна традиція української інтимної лірики: особливості тематичних акцентів. Динаміка психологічних рефлексій у контексті самовираження митця.
26. Шістдесятництво як соціокультурний феномен. Світоглядно-естетичні пріоритети поетів-шістдесятників, індивідуальні шляхи текстуалізації (В. Симоненко, Л. Костенко, Д. Павличко, І. Драч, М. Вінграновський, Б. Олійник, Г. Гордасевич та ін.).
27. Унікальність образного мислення Л. Костенко. Мотивна структура лірики поетеси.

28. Психологізм і поетика прози шістдесятників-новелістів (Гр. Тютюнник, Є. Гуцало, Вал. Шевчук та ін.). Індивідуальні модуси мистецької ідентичності.
29. Гуманістичний потенціал прози О. Гончара як джерело художності (романістика, новели). Ресурси поетики роману «Собор».
30. Ідеологічний та естетичний виміри дисидентського дискурсу в українському літературному процесі другої половини ХХ ст. Екзистенційна концептосфера художньої творчості В. Стуса.

Практичні завдання з історії української літератури

Завдання такого типу передбачають ґрунтовне оволодіння різними видами аналізу художнього твору як явища мистецтва, а саме: визначення особливостей художньої мови, виявлення у тексті тропів та обґрунтування їх ідейно-естетичної функції, характеристика стилістичних фігур, засобів експресії та строфіко-метричні особливості. Здійснення різних видів аналізу художнього тексту зведено до сучасних інтерпретаційних методологій, використання основного термінологічного апарату українського літературознавства. Нижче наводимо приклади практичних завдань з історії української літератури:

1. Охарактеризувати особливості лексичного рівня художньої мови тексту:

– Іва!.. Мо-ой! – гукали на Івана од хати, але він того не слухав, збирав малини, пукав з листочків, робив свистілку або пищав у травинку, намагаючись вдати голоси птахів та всі ті згуки, що чув у лісі. Ледве помітний в лісовім зелі, збирав квітки і косичив ними свою кресаню (бриль), а утомившись, лягав десь під сіном, що сохло на островах, і співали йому до сну та й будили його своїм дзвоном гірські потоки... (М. Коцюбинський).

2. Виявити в поданому тексті тропи, назвати їх, з'ясувати ідейно-естетичну функцію:

Очима ти сказав мені: люблю.
Душа складала свій тяжкий екзамен.
Мов тихий дзвін гірського кришталю,
несказане лишилось неказанним.
Життя ішло, минуло той перон.
Гукала тиша рупором вокзальним.
Багато слів написано пером.
Несказане лишилось неказанним.
Світали ночі, вечоріли дні.
Не раз хитнула доля терезами.
Слова як сонце сходили в мені.
Несказане лишилось неказанним (Л. Костенко).

3. Визначити художні засоби поетичного синтаксису, пояснити їх ідейно-естетичну функцію у тексті:

Хто може випити Дніпро,
Хто властен виплескати море,
Хто наше злото-серебро
Плугами кривди переоре,
Хто серця чистого добро
Злобою чорною поборе? (М. Рильський).

4. Пояснити естетичну функцію фоностилістичних прийомів у поданому фрагменті тексту:

О панно Інно, панно Інно!
Я – сам. Вікно. Сніги...
Сестру я Вашу так любив –
Дитинно, злотоцінно.
Любив? – Давно. Цвіли луги...

О любя Інно, ніжна Інно,
Любові усміх квітне раз – ще й тлінно.
Сніги, сніги, сніги... (П. Тичина).

5. Охарактеризувати строфіко-метричні особливості поданого тексту:

Піти, піти без цілі і мети...
Вбирати в себе вітер і простори,
І ліс, і лан, і небо неозоре.
Душі лише співають: «Цвіти, цвіти!»

Аж власний світ у ній почне рости,
В якому будуть теж сонця і зорі,
І тихі води, чисті і прозорі.
Прекрасний шлях ясної самоти.
Іти у сніг і вітер, в дощ і хугу
І мудрості вином розвести тугу,
Бо, може, це нам вічний заповіт,
Оті мандрівки дальні і безкраї,
І, може, іншого шляху немає,
Щоб з хаосу душі створити світ (Юрій Клен).

Завдання № 3

Практичне завдання з методики навчання української мови/літератури

Завдання з означених начальних дисциплін передбачає відтворення випускником в аудиторії структурних складових уроку з української мови або літератури. Узагальнений зміст такого завдання спрямований на виявлення компетентностей студентів бакалаврату щодо підготовки і проведення уроків різних типів у середніх класах загальноосвітніх шкіл, а саме: написання плану-проспекту уроку, добору вправ і завдань до конкретної теми, створення презентації тощо.

Теми уроків з української мови

1. Підготувати план-конспект уроку пояснення нового матеріалу з застосуванням комп'ютерних технологій на тему «Прикметник як частина мови» (6 клас).
2. Підготувати план-конспект уроку пояснення нового матеріалу з презентацією на тему «Прислівник як частина мови» (7 клас).
3. Підготувати план-конспект уроку щодо написання твору розповідного характеру про виконання дій у процесі малювання, вишивання, виготовлення маскарадного костюма) в художньому стилі (7 клас). Створити презентацію.
4. Підготувати план-конспект уроку пояснення нового матеріалу з презентацією на тему «Службові частини мови. Сполучник як частина мови» (7 клас).
5. Підготувати план-конспект уроку закріплення набутих знань на тему «Службові частини мови. Прийменник як частина мови» з презентацією (7 клас).

Теми уроків з української літератури

1. Змоделювати план-конспект уроку української літератури з застосуванням інноваційних технологій під час вивчення програмової теми «Літературна казка І. Франка «Фарбований Лис»» (5 клас).
2. Підготувати план-конспект уроку та медіа-презентацію до програмової теми «Поетична творчість П. Тичини» (5 клас).
3. Змоделювати план-конспект уроку та презентацію для вивчення поетичного твору в 5 класі на тему «Картина навколишнього світу природи в поезіях Т. Шевченка».

4. Змоделювати план-конспект уроку української літератури з застосуванням інноваційних технологій під час вивчення програмової теми «Пригодницька повість Зірки Мензатюк «Таємниця козацької шаблі»» (5 клас).
5. Підготувати план-конспект уроку та презентацію на тему «Народна казка «Про правду і кривду»» (5 клас), змоделювати методичні форми роботи.

Завдання №4

Практичне завдання з педагогіки Розв'язання педагогічних задач на основі аналізу педагогічних ситуацій

Методичні рекомендації студентам

Педагогічна діяльність потребує від учителя оперування комплексом професійних знань, педагогічною технікою, системою здібностей до педагогічної діяльності, оскільки щоразу перед педагогом постають ситуації, що потребують відповідного реагування, прийняття рішень. Тож, педагогічна діяльність, увесь педагогічний процес складається з ланцюжка педагогічних ситуацій, як спонтанних, так і спеціально створених учнями або вчителем (з певною метою).

Педагогічна ситуація – це педагогічна реальність, через яку інженер-педагог керує педагогічним процесом і педагогічною системою. Це концентроване вираження педагогічного процесу й педагогічної системи в їх часовому просторі. Значення педагогічних ситуацій важливим. Вони концентрують у собі всі переваги та недоліки педагогічного процесу й педагогічної системи взагалі, відіграючи значну роль у формуванні досвіду педагогічної діяльності.

Кожен учитель повинен мати свій «архів» ситуацій, записаних на картках, у щоденнику. Цей архів дбайливо зберігається все життя, складає професійне багатство педагога. Сутність педагогічної ситуації полягає в наявності в ній протиріч, їх розвитку й розв'язання. Тому будь-яка ситуація по суті є проблемною. Педагогічна ситуація завжди конкретна, може попередньо проектуватися або виникати стихійно під час проведення заняття, іспиту, екскурсії. Наприклад, учитель заходить до класу, щоб розпочинати урок, а половина учнів відсутня. Це вже ситуація, що потребує певної реакції та прийняття рішення. Через десять хвилин після початку уроку на порозі класу з'являється учень, що запізнився, і знову ситуація. Хтось не виконав домашнього завдання, а хтось постійно розмовляє на уроці, комусь захотілося їсти і він дістає бутерброд. У таких ситуаціях виявляється невідповідність, суперечність між очікуваннями педагога та реальністю. Тобто, *педагогічна ситуація* – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу.

Щоразу, стикаючись з подібними ситуаціями, педагог може піти двома шляхами: 1) залишити проблему поза увагою; 2) поставати перед собою мету подолати суперечність, що виникла. Майстерність учителя виявляється тоді, коли він усвідомлює педагогічну ситуацію, ставить перед собою мету та формулює педагогічну задачу. Тобто, ситуація стає задачею за умови цілеспрямованої педагогічної діяльності:

ПЕДАГОГІЧНА СИТУАЦІЯ + МЕТА = ПЕДАГОГІЧНА ЗАДАЧА

Науковці (Л. Ф. Спірін і М. Л. Фрумкін) визначили педагогічну ситуацію як об'єктивний стан педагогічної системи, розглянутий у певному тимчасовому проміжку. Вони зазначили, що педагогічна ситуація – не лише джерело, але й предмет, результат розв'язання професійних задач на основі вивчення педагогічної ситуації. Таким чином, *педагогічна задача є результатом усвідомлення вихователем у педагогічній ситуації необхідності розробки системи професійних дій і прийняття їх до виконання*.

Основна мета вчителя полягає в тому, щоб у процесі навчання і виховання сформувати і розвинути учня як активного суб'єкта суспільної і трудової діяльності, сформувати його особистість. Цілі педагогічного впливу завжди плануються як деякі ефекти просування, зростання, зміни особистості учня. Вчитель прагне до того, щоб сформувати в учня знання, переконання, методи, дії, які б дали змогу учню в подальшому самостійно керувати своєю майбутньою діяльністю.

В аспекті самопідготовки до професійної діяльності (самоорганізації професійного самовиховання) педагогові доцільно володіти вмінням діагностувати педагогічну ситуацію на основі показників системного плану. До системних показників належності конкретної ситуації до якої-небудь групи слід віднести:

1) характер потенційних можливостей ситуації для організації процесу самоформування педагогічних умінь, необхідних фахівцям для здійснення різних професійних функцій (ситуації

діагностико-прогностичного, ціннісно-орієнтаційного, організаційно-розвивального, професійно-творчого, управлінсько-комунікативного й соціально-педагогічного планів);

2) спрямованість педагогічних дій на забезпечення розвитку свідомості й самосвідомості особистості дитини як цілісності (цілісно-розвивальні: ситуації, у яких педагогічні дії «спираються» на єдність механізмів свідомості й самосвідомості особистості дитини, спонукують її до самопізнання і саморозвитку; локально-розвивальні: а) ситуації, що орієнтовані на розвиток емоційного компонента свідомості його учасників, на їхнє самоцінне ставлення до конкретних цінностей; б) ситуації, спрямовані на розвиток лише раціонального компонента свідомості кожної дитини;

3) ступінь повноти й конкретності відтворення в ситуації педагогічного досвіду й пошуку (науково - педагогічні, які безпосередньо пов'язані з потребою розв'язання певної наукової проблеми й орієнтують студентів на її дослідження на основі ґрунтовних методологічних і теоретичних знань; технологічно-педагогічні, об'єктивний аналіз яких залежить від рівня сформованості у педагога загальних і специфічних знань про методи, прийоми, форми і засоби навчання та виховання дітей різного віку, технології діагностики й розв'язання певних педагогічних задач; оперативно-педагогічні, які вимагають швидкого реагування на віддзеркалені в них певні дії дітей або педагогів, розвиненого педагогічного мислення й сформованості загальнопедагогічних знань і вмій);

4) спрямованість ситуації на дидактичні або виховні проблеми педагогічної дійсності (навчально-розвивальні, дидактичні, виховні, розвивально-виховні).

Загально визнаною є класифікація педагогічних ситуацій:

- за місцем виникнення й перебігу (на уроці, поза уроком, на вулиці, удома, у гуртожитку, у майстерні та ін.);
- за ступенем проєктивності (навмисно створені, природні, стихійні, спроектовані);
- за ступенем оригінальності (стандартні, нестандартні, оригінальні);
- за ступенем керованості (жорстко задані, некеровані, керовані);
- за учасниками («учень-учень», «учитель-учитель», «учень-учитель» та ін.);
- за закладеними протиріччями (конфліктні, безконфліктні, критичні);
- за змістом (навчальні, тобто створюються з метою навчання: проблемні, політехнічні, виробничо-технічні);
- за характером (дисциплінарні, міждисциплінарні, загальнонаукові).

Більшість ситуацій має комунікабельний характер (ситуації спілкування). Невідкладна потреба більшості вчителів у підвищенні ефективності процесу самоформування вмій системного аналізу педагогічних ситуацій задовольняється за рахунок їх опори на таку алгоритм-схему:

1. Визначте за першими двома показниками (за характером ситуації й спрямованості педагогічних дій на розвиток свідомості й самосвідомості особистості дитини), до яких класів належить відповідна ситуація.

2. Зробіть опис: а) дій педагога (їх спрямованість на забезпечення емоційного переживання учнями конкретних цінностей, своїх учинків і вчинків товаришів, виявлення причин певних учинків, а саме рис, які «ховаються» за ними; методи та засоби, які використовував педагог; результати); б) дій учнів (їх спрямованість, способи, результати); в) стану дітей і педагога: особливості настрою, емоційності, активності; г) ставлення педагога і дітей до справи, до інших людей і до себе; д) якостей педагога й дітей.

3. Поясніть вчинки педагога й дітей (вказіть мотиви цих учинків, ступінь їх усвідомленості або імпульсивності, типовості або нетиповості, закономірності або випадковості).

4. Дайте оцінку: а) педагогічної майстерності виконання вчителем певної професійної функції з урахуванням ступеня орієнтації його дій на забезпечення розвитку та єдності свідомості й самосвідомості особистості дитини, рівня розвитку в педагога конкретних професійних компетентностей, ступеня оволодіння ним педагогічною технікою тощо); б) вчинків учнів і рівня розвитку в них моральної самосвідомості (обґрунтуйте, у якій мірі ці вчинки є наслідком самоцінного ставлення до конкретних моральних норм, як вони впливають на формування позитивних або негативних якостей інших учасників ситуації).

5. Сформулюйте узагальнені висновки й зробіть педагогічний прогноз.

Результати практики використання суб'єктами самовиховання цієї алгоритм-схеми аналізу педагогічних ситуацій указують на умови, за яких підвищується її ефективність. До них належать: а) здатність уявити образи учителя або дитини, які зображені в ситуації, а також здатність до співчуття й співпереживання; б) його вміння не зводити акт взаємодії з педагогічною ситуацією тільки до її аналізу за алгоритмом-схемою, а безпосередньо спрямовувати результат такого аналізу на самопізнання, на оцінку рівня своєї готовності правильно розібратися і діяти в наведених обставинах; в) максимальне використання вчителями всіх професійно-саморозвивальних можливостей ситуації.

Не вважайте, що гострі й конфліктні педагогічні ситуації виникають тільки в учителів-початківців, вони трапляються й у досить досвідчених педагогів. Такі конфлікти відбивають глибинні психологічні процеси у взаєминах учителів і учнів, педагогічного й учнівського колективів. Ці ситуації мають сигнальний характер. Результат конфлікту досить часто залежить від того, наскільки швидко вчитель відреагував на перші сигнали учнів. Занадто дорого часом платить учитель (та й учень) за неблагополучне розв'язання конфліктної ситуації.

У будь-якій гострій типовій педагогічній ситуації кожен учитель поводить себе по-своєму. Звісно ж, усі намагаються запобігти конфліктам. У багатьох педагогів навіть вироблені свої поради щодо профілактики подібних ситуацій, гідного виходу із них.

Пам'ятка у разі виникнення конфліктних ситуацій

- Конструктивне розв'язання конфліктних ситуацій – необхідний елемент професійної педагогічної підготовки вчителів.
- Будь-які негуманні дії вчителя викликають протидію.
- Якщо учень кинув виклик учителю, отже, має всі підстави.
- Кожна конфліктна ситуація – гострий сигнал про неблагополуччя в розвитку дитини або цілого колективу.
- Доречніше проаналізувати перші симптоми неблагополуччя, ніж розпочати це після серйозних проявів конфлікту.
- Позитивні знахідки в роботі найчастіше забуваються, промахи пам'ятаються тривалий час, іноді все життя.

Школа – це зменшена модель дорослого життя: вона вчить не тільки базових наук, але й уміння будувати взаємини з людьми. Іноді – через сварки і біль з'ясовуються взаємини. Конфлікти вчителя й учня не можна пускати на самоплив і сподіватися, що все розв'яжеться саме собою. Роздмухувати конфлікт теж непродуктивно, а потрібно зуміти погасити його в зародку. Чим швидше його розв'язати, тим менший негативний наслідок він залишить у житті дитини. А для цього потрібно уважно вислухати версії обох сторін.

Як приклад наведемо кілька типів учнів, можливі проблеми в роботі з ними й шляхи розв'язання наведених педагогічних ситуацій (до речі, ці сторінки не завадить показати батькам своїх учнів, адже слід зробити батьків своїми однодумцями у справі виховання дітей).

«Старанний тугодум»

Версія вчителя: «Не галасує на уроці, не розмовляє, але при цьому абсолютно не в темі. Або не чує, або не розуміє». Такому учневі необхідно довго розтлумачувати нову тему, що неможливо, якщо в класі більше ніж двадцять дітей. Ситуація драгує, і вчитель мимоволі починає прискіпливо ставитися до дитини.

Версія дитини: «Учитель незрозуміло пояснює матеріал!»

Шляхи розв'язання. Перша (досить поодиноким) причина конфлікту – затримка розумового розвитку дитини. Якщо при оформленні медичної карти дитині поставили цей неприємний діагноз, то її бажано віддати до спеціалізованої школи.

Інша причина цього конфлікту – неправильна підготовка до школи. Діти, які перед школою не відвідували садочок або спеціальну групу підготовки, складно пристосовуються до групового навчання. Батькам слід поговорити із викладачем – він порадить, як краще побудувати домашнє навчання.

Діагноз. «Ні» конформізму! У гонитві за прихильністю вчителя в жодному разі не можна змушувати дитину підлаштовуватися під однокласників, тихо сидіти й терпляче чекати, поки вчитель щось пояснює. На думку психологів, діти, яким у початкових класах не надавали можливості демонструвати свої знання, часто виростають байдужими й безініціативними.

«Розумний бейкетник»

Версія вчителя: «Заважає вести урок! Постійно перебиває вчителя й відволікає однокласників. Сперечається!» Слід зазначити, що в деяких суперечливих ситуаціях дитина дійсно виявляється правою (багато прикладів можна розв'язати у різний спосіб), але пояснювати всьому класу різні варіанти розв'язання у вчителя фізично бракує часу.

Версія дитини: «Я все це вже знаю. Мені нудно!»

Шляхи розв'язання. Подібні проблеми часто виникають у дітей, батьки яких посилено займалися раннім розвитком дитини. А потім... віддали її до звичайної школи, де в класі 30 дітей і багато хто з них ще не знає літери. Якщо є можливість, таку дитину краще перевести до школи з поглибленим вивченням окремих предметів. Немає – попросіть учителя побільше завантажувати її та не сварити за демонстрацію своїх знань.

Діагноз. Поспішили! Якщо дитині ще не виповнилося 7 років, то за психологічної неготовності має сенс забрати її зі школи, а в наступному році знову віддати до першого класу. Якщо вже виповнилося 7,5 років, доведеться паралельно розвивати в дитини здатність навчатися.

«Божжа кара»

Версія вчителя: «Сама не слухає й іншим заважає! Непосидюща, неухважна...» і ще багато всіляких «ні» та «не». Учитель переконаний, що його завдання – давати дітям знання, а вихованням дітей повинні займатися батьки (і багато в чому це є правдою).

Версія дитини: «У школі нудно й нецікаво! Хочеться повернутися назад у садок, де можна було гратися цілими днями».

Шляхи розв'язання. Рекомендації, як це робити, не є оригінальними, але діють практично безвідмовно – чіткий розпорядок дня, регулярні, але нетривалі заняття вдома, спокійна психологічна обстановка в сім'ї та любов батьків.

Діагноз. Дитина психологічно не готова до шкільного навчання. Рівень шкільної зрілості перевіряють психологи, які працюють при дитячих садках і поліклініках, вони допоможуть заздалегідь виявити проблеми й підкажуть, як допомогти дитині.

«Небесний тихохід»

Версія вчителя: «Живе в хмарах, постійно відволікається. Усе потрібно повторювати по кілька разів!» Учителеві не подобається, що батьки ретельно роблять із дитиною уроки й не дають їй самостійно вчитися. Як наслідок – за домашнє завдання в неї тверде «12», а самостійну роботу в класі ледве можна оцінити на «3».

Версія дитини: «Учитель занадто швидко все розповідає».

Шляхи розв'язання. Навчіть дитину вчитися самостійно. Батьки! Давайте своїй дитині завдання та займайтеся своїми справами, а потім перевіряйте тільки кінцевий результат.

Діагноз. Це наслідки посиленних занять удома. Дитині потрібно, щоб учитель контролював кожний її крок і обов'язково хвалив, хвалив, хвалив... Адже саме так поводитися батьки, коли вчили її вдома читати або писати. А якщо вчитель на секунду переводить увагу на решту дітей, то ця дитина припиняє думати — і починає мріяти.

«Шкідливий тип»

Версія вчителя: учитель навряд чи зізнається, що якась дитина йому просто не подобається. Швидше за все, особисту ворожість він спробує приховати під іншими причинами: погана поведінка учня, неухважність та ін.

Версія дитини: «Учитель до мене чіпляється!»

Шляхи розв'язання. Часто саме дитина відчуває антипатію до вчителя, тому що той не мотивує, а вимагає. Батьки, поясніть дитині, що вчитель так поводить, щоб навчити її нового. Якщо ворожість виходить від учителя, завдання батьків — не обвинувачувати його в непрофесіоналізмі, а з'ясувати першопричини. Здебільшого досить широко поговорити з педагогом.

Слід розповісти вчителю про особливості характеру й темпераменту дитини. Добре б спитати поради, як скоригувати ці дефекти. Учителеві буде приємно дізнатися, що його думку цінують. Обов'язково відвідайте батьківські збори, навіть якщо боїтеся почути там неприємне для себе. Уникайте обвинувачень, оцінювань, агресії.

Діагноз. Зазвичай один із учасників конфлікту справді відчуває ворожість, а другий лише захищається, відповідаючи на неї. У цій ситуації батькам необхідно зрозуміти, хто ж є провокатором.

«Не вписався»

Версія вчителя: «Не вміє спілкуватися з однолітками. Постійно свариться й з'ясовує взаємини з однокласниками, а на уроці переживає через конфлікт. Соромиться відповідати перед класом».

Версія дитини: «Учитель мене не захищає, отже, він на їхньому боці!» Учителеві ніколи звертати увагу на особисті стосунки школярів. Як наслідок, дитина переносить на вчителя свою образу на однокласників.

Шляхи розв'язання. Батьки! Поясніть дитині, що вчитель до всіх дітей ставиться однаково, він хвалить і сварить не тих, кого любить (або не любить), а тих, хто добре (погано) засвоює матеріал.

Діагноз. Діти, які не відвідували дитячий садок, дуже важко вливаються в товариство однолітків. Дитина чекає, що однокласники (як його батьки) любитимуть його «просто так».

Педагогічні задачі, які педагог висуває і вирішує на основі аналізу конкретної ситуації, можуть бути трьох рівнів: *стратегічні, тактичні й оперативні*.

Стратегічні задачі – своєрідні «надзадачі», які витікаючи із загальної мети освіти, формуються у вигляді деяких уявлень про базову культуру людини, що виступає предметом педагогічних задач, задаються ззовні, відображаючи об'єктивні потреби суспільного розвитку. Для їх здійснення потрібен тривалий час. Задачі стратегічного характеру – це формування світогляду, життєвої позиції, знань про закономірності освоєння людиною об'єктивної реальності, сповідуваних

принципів моралі. *Стратегічні задачі* найбільш віддалені у часі, вони мають на меті суттєву зміну об'єкта виховання, - досягнення бажаного ідеалу. Наприклад, класний керівник, отримавши новий клас і виявивши його особливості, ставить за мету створити в класі дружний, згуртований учнівський колектив.

Тактичні задачі – перетворені в реальному педагогічному процесі стратегічні задачі, що зберігають свою спрямованість на кінцевий результат освіти, вони співвідносяться з тим чи іншим етапом вирішення стратегічних задач, здійснюються у визначеному часовому інтервалі, але в більш короткому. Це формування певних нових рис та стійких станів; вони проявляють у здібності до планування діяльності своєї та підопічних, в умінні діагностувати ступінь розвитку культури учнів, управляти учбово-виховною діяльністю окремих школярів та цілих класних колективів тощо. *Тактичні задачі* сприяють реалізації стратегічної задачі, тобто це ті заходи, які слід здійснити для досягнення віддаленої мети. Приміром, для згуртування колективу вихователь залучатиме учнів до виконання спільних справ, колективної праці, до спільного проведення дозвілля.

Оперативні задачі – це елементи вирішення тактичних задач, поточні задачі, що встають перед педагогом у кожний окремо взятий момент його практичної діяльності. Вони відрізняються тим, що їх цілі здійснюються одразу ж після їх виникнення. Теоретично обґрунтовано і тому педагогічно доцільно інструментувати дію, застосовувати адекватні учбово-виховним ситуаціям раціональні методичні прийоми впливу на свідомість, почуття, волю та поведінку вихованців. *Оперативні (ситуативні) задачі* повинні вирішуватися одразу, їхня мета - спрямувати вчинки вихованців у потрібне русло. Наприклад, якщо педагог помічає, що один з учнів ображає свого однокласника, то він повинен негайно прореагувати на це відповідним чином (зробити зауваження, запросити на розмову, призначити покарання, відволікти винуватця іншим проханням тощо).

Неодмінно слід звернути увагу на те, що, усвідомлюючи одну й ту саму педагогічну ситуацію, вчитель може сформулювати задачі трьох рівнів. Наприклад, у ситуаціях, коли хтось з учнів не виконав домашнього завдання або був неуважний на уроці, оперативною задачею буде: як відреагувати на таке порушення навчальної дисципліни; тактичною – як вдосконалити засоби обліку та контролю знань, активізувати пізнавальну діяльність на уроках; стратегічною – як виховати у дітей почуття відповідальності, організованість тощо.

Звичайно, після того, як вчитель поставив перед собою мету та сформулював педагогічну задачу, важливо цю задачу правильно розв'язати. Адже розв'язання педагогічної задачі визначає рівень педагогічної майстерності та професіоналізму вчителя.

Науково педагогічна думка містить цілий ряд експериментально вивіраних і теоретично обґрунтованих етапів процесу розв'язання педагогічних задач. Практика свідчить, що для ефективності їх вирішення необхідні як чіткі алгоритми, так і навички творчого підходу. Підґрунтям для вдалої педагогічної імпровізації є педагогічний досвід постійного аналізу ситуацій, педагогічне прогнозування та передбачення, відпрацьована логіка побудови педагогічної дії.

Розглянемо вирішення педагогічних задач імпровізаційним шляхом з практичного досвіду вчителя.

Ситуація 1. Шостий клас. Урок української мови: Сергій дуже збуджений, веселий. Увага на уроці відсутня. Традиційні зауваження вчителя не дають позитивного результату, хлопчик заважає товаришам. Учителька роздратована і суворо звертається до хлопця: «Сергію! Встань! Вийди сюди!». Поки учень іде, цього обличчя змінюється і він дивиться на вчителя з переляком. У цей час і вчителю не добре. Вона думає, що його скривдить, завтра він до школи не захоче йти! Сергій підійшов до вчителя. Педагог, звертаючись до учнів, імпровізує: «Друзі, Сергій хоче нагадати вам про те, як треба сидіти на уроках. Давай Сергію, допоможи мені». І потім звертаючись до всього класу: «Сядьте, як Сергій порадив». Клас завмер, наступила тиша. Сергій теж сидить тихо. Урок продовжується. Сергій уважно і радісно працює разом з усіма.

Етапи розв'язання

Перший етап. У той момент, коли, дивлячись одне одному в очі, учитель і учень порозумілися, відбувається педагогічне осяяння.

Другий етап. Вибір шляху здійснення імпровізації займає одну мить майже на інтуїтивному рівні. Це легко вдається вчителю тому, що він інтенсивно мислив, свідомо шукав цей шлях, а також тому, що він володіє мистецтвом імпровізації.

Третій етап. Несподівана для всіх фраза вчителя: «Друзі, Сергій хоче нагадати вам про те, як треба сидіти на уроках ...» - частина імпровізації, в яку органічно на рівних правах включається учень.

Четвертий етап. Поки клас виконує прохання вчителя сісти «як Сергій порадив», учитель аналізує хід і результати імпровізації, приймає рішення про її завершення і поступово переходить до запланованого уроку.

П'ятий етап. Урок продовжується. Поштовхом до такого рішення став інтенсивний самоаналіз учителем своїх вчинків, його вміння відчувати стан учнів, його бажання й активний пошук кращого шляху виховного плану.

Отже, формування операційно-процесуальної сторони підготовки майбутнього вчителя до розв'язання педагогічних задач відбувається на засадах послідовності, сходження від простого до складного. Важливо усвідомлювати, що *педагогічні задачі можуть бути вирішені лише на основі аналізу конкретної педагогічної ситуації*.

Розглянемо наступну педагогічну ситуацію. Класний керівник входить до класу, де йде прибирання і бачить, що дівчатка миють, а хлопчики сидять на підвіконні. «Що мені доручите? - задає він запитання спостерігачам без усякого повчання. – Є ганчірка?». «Ганчірка є, ось вона», весело відповів один із хлопчиків, впевнений, що класний керівник говорить лише для гарного слівця, але вчитель, знявши піджак, озброївся шваброю і почав мити підлогу. Хлопці, присоромлені, узялися за ганчірки, але в них вийшло набагато гірше. «Все буде гаразд, я теж не відразу зумів. Зате потім буде легко, коли на кораблі підлогу драїли. Там кожен уміє мити підлогу». Склалася така ситуація: школярі-підлітки повинні брати участь у загальній роботі, але виконувати її не хочеться. Так виникає протиріччя.

Об'єкт виховання (група хлопчиків, що ухиляється від суспільно-корисної праці), суб'єкт (класний керівник). Внутрішні і зовнішні зв'язки в даній ситуації не показані. Проте у подібних випадках необхідно розглядати контакти: «класний керівник - клас», «класний керівник – окремі учні», «колектив класу – окремі учні». Дії вихованців у подібній ситуації потребують зовнішнього втручання класного керівника, який власним прикладом заохочує учнів до виконання обов'язків. *Тактична задача* даної ситуації підпорядкована стратегічним цілями морального і трудового виховання підлітків. *Метою оперативних задач* у цій ситуації є показ учням, що вони поведуть себе неправильно і помилково ставляться до дорученої роботи, залучення підлітків до колективної суспільної праці. *Мета стратегічних і тактичних задач* полягає у формуванні навчально-виховного колективу, уміння працювати разом; прищеплювати повагу до праці, якщо вона суспільно корисна; розвивати навички виконання різноманітних робіт по господарству як у школі, так і в родині.

При формуванні педагогічних задач треба з'ясувати формулювання вихователем задач, або їх стихійність; якою стратегічною метою він керувався, реалізуючи свої педагогічні дії; які перспективи були висунуті перед учнями; які окреслені в подібній ситуації тактичні й оперативні задачі; яка їх мета, умови, проблеми, оцінка. У наведеному прикладі класний керівник здійснив оперативне розв'язання в ситуації тактичної задачі. Судячи з його дій, учитель правильно провів діагностику, поставив мету і розв'язав проблему оперативного впливу.

Отже, в узагальненому вигляді процес вирішення педагогічних задач містить *три основні етапи*: 1) аналітичний, що починається з аналізу й оцінки ситуації, що склалася, і закінчується формулюванням задачі, що підлягає вирішенню; 2) проєктивний етап, коли плануються способи вирішення вже поставленої задачі, розробляється конкретний проєкт цього рішення; 3) виконавчий етап, пов'язаний з реалізацією задуму, з практичним утіленням розробленого проєкту.

Характеристика етапів розв'язання педагогічної задачі

1. *Аналіз умов і постановка задачі*. Коли вчитель зустрічається з проблемною ситуацією, він вимушений зробити її предметом свого аналізу: з'ясувати причини, які викликали ситуацію, визначити її характер тощо. Педагог має ніби «піднятися» над ситуацією, оцінити той чи інший окремий факт у загальному контексті діяльності. Результатом такого аналізу і буде постановка задачі, яку потрібно вирішити в умовах існуючої ситуації.

2. *Розробка «проєкту» майбутнього рішення*. На цьому етапі вчитель заздалегідь уявляє, «програє» ті реальні ситуації, які він повинен створити в процесі організації навчально-виховної діяльності учнів. Суттєве значення тут має інтуїція, оскільки задачі, які щоразу виникають у педагогічному процесі, повинні нерідко вирішуватися в умовах дефіциту часу й інформації про те чи інше явище.

3. *Практична реалізація рішення*. Цей етап характеризується безпосередньою взаємодією вчителя і учнів, прямим контактом між ними, організації діяльності учнів, у результаті чого формуються їхні ціннісні відносини, засвоюються знання і розвиваються вміння. Аналіз педагогічних ситуацій, ефективність розв'язання педагогічних задач, правильність прийнятих вчителем рішень великою мірою залежить від особистісних якостей педагога. Саме під час вирішення педагогічних задач виявляються педагогічна спрямованість, ціннісні орієнтації, інтелектуальні, емоційні, вольові якості вчителя. Ці якості впливають на успішність досягнення поставленої мети та свідчать про рівень готовності педагога до творчого розв'язання педагогічних задач.

3. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЕКЗАМЕНАЦІЙНИХ ЗАВДАНЬ

3.1. Шкала та схема формування підсумкової оцінки

Підсумкова оцінка виставляється за традиційною шкалою та 100-бальною.

Переведення даних 100-бальної шкали оцінювання в оцінки за національною шкалою та шкалою ЄКТС

| Підсумковий бал | Оцінка за традиційною шкалою |
|-----------------|------------------------------|
| | екзамен |
| 90-100 | відмінно |
| 70-89 | добре |
| 51-69 | задовільно |
| 26-50 | незадовільно |
| 1-25 | |

Підсумкова оцінка визначається як середнє арифметичне всіх оцінок (середньозважений бал) студента, які він отримав за кожне з завдань екзаменаційного білета. Цей бал переводиться за 100-бальною шкалою.

Таблиця переведення середньозваженого балу у 100-бальну

| 100-бальна | сер. бал | 100-бальна | сер. бал | 100-бальна | сер. бал | 100-бальна | сер. бал | 100-бальна | сер. бал |
|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|
| 100 | 4,97–5,00 | 80 | 4,10–4,14 | 60 | 3,10–3,14 | 40 | 2,25–2,29 | 20 | 1,15–1,20 |
| 99 | 4,94–4,96 | 79 | 4,05–4,09 | 59 | 3,05–3,09 | 39 | 2,20–2,24 | 19 | 1,09–1,14 |
| 98 | 4,91–4,93 | 78 | 4,00–4,04 | 58 | 3,00–3,04 | 38 | 2,15–2,19 | 18 | 1,03–1,08 |
| 97 | 4,87–4,90 | 77 | 3,95–3,99 | 57 | 2,96–2,99 | 37 | 2,10–2,14 | 17 | 0,97–1,02 |
| 96 | 4,84–4,86 | 76 | 3,90–3,94 | 56 | 2,93–2,95 | 36 | 2,05–2,09 | 16 | 0,91–0,96 |
| 95 | 4,80–4,83 | 75 | 3,85–3,89 | 55 | 2,90–2,92 | 35 | 2,00–2,04 | 15 | 0,85–0,90 |
| 94 | 4,76–4,79 | 74 | 3,80–3,84 | 54 | 2,87–2,89 | 34 | 1,95–1,99 | 14 | 0,79–0,84 |
| 93 | 4,72–4,75 | 73 | 3,75–3,79 | 53 | 2,84–2,86 | 33 | 1,90–1,94 | 13 | 0,73–0,78 |
| 92 | 4,68–4,71 | 72 | 3,70–3,74 | 52 | 2,81–2,83 | 32 | 1,85–1,89 | 12 | 0,67–0,72 |
| 91 | 4,64–4,67 | 71 | 3,65–3,70 | 51 | 2,78–2,80 | 31 | 1,80–1,84 | 11 | 0,61–0,66 |
| 90 | 4,60–4,63 | 70 | 3,60–3,64 | 50 | 2,75–2,77 | 30 | 1,75–1,79 | 10 | 0,55–0,60 |
| 89 | 4,55–4,59 | 69 | 3,55–3,59 | 49 | 2,70–2,74 | 29 | 1,69–1,74 | 9 | 0,49–0,54 |
| 88 | 4,50–4,54 | 68 | 3,50–3,54 | 48 | 2,65–2,69 | 28 | 1,63–1,68 | 8 | 0,43–0,48 |
| 87 | 4,45–4,49 | 67 | 3,45–3,49 | 47 | 2,60–2,64 | 27 | 1,57–1,62 | 7 | 0,37–0,42 |
| 86 | 4,40–4,44 | 66 | 3,40–3,44 | 46 | 2,55–2,59 | 26 | 1,51–1,56 | 6 | 0,31–0,36 |
| 85 | 4,35–4,39 | 65 | 3,35–3,39 | 45 | 2,50–2,54 | 25 | 1,45–1,50 | 5 | 0,25–0,30 |
| 84 | 4,30–4,34 | 64 | 3,30–3,34 | 44 | 2,45–2,49 | 24 | 1,39–1,44 | 4 | 0,19–0,24 |
| 83 | 4,25–4,29 | 63 | 3,25–3,29 | 43 | 2,40–2,44 | 23 | 1,33–1,38 | 3 | 0,13–0,18 |
| 82 | 4,20–4,24 | 62 | 3,20–3,24 | 42 | 2,35–2,39 | 22 | 1,27–1,32 | 2 | 0,07–0,12 |
| 81 | 4,15–4,19 | 61 | 3,15–3,19 | 41 | 2,30–2,34 | 21 | 1,21–1,26 | 1 | 0,01–0,06 |

Критерії оцінювання змісту усних відповідей на теоретичні питання

| | |
|-----------------------|---|
| 5 відмінно | Студент ґрунтовно знає теоретичний матеріал з іспитових дисциплін, оперує науковими термінами, здатний презентувати власну інтерпретацію навчально-наукової інформації. Вміло оперує набутими знаннями, добираючи ілюстрації до теоретичних постулатів; точно використовує методи і прийоми; виявляє загальну мовно-літературну ерудицію. |
| 4 добре | Студент достатньо володіє загальними знаннями програмового матеріалу, послідовно і логічно подає коментарі щодо теоретичної інформації, виявляє розуміння її сутності, вдало комбінує методи та прийоми інтерпретації, в цілому правильно виконує практичні завдання, проте припускається незначних огріхів. |

| | |
|---------------------------|---|
| 3 задовільно | Студент володіє загальними знаннями програмового матеріалу, грамотно і логічно викладає основні відомості, але не повністю розкриває та ілюструє прикладами свої постулати, не орієнтується щодо дискусійних питань, допускає значні помилки в ході аргументації власної думки. |
| 2 незадовільно | Студент не має системних загальних теоретичних знань з іспитових дисциплін, не орієнтується в дискусійних питаннях, допускає значні фактичні помилки, не знає змісту програмових художніх текстів, не має сформованої культури мовлення. |

Критерії оцінювання практичного завдання з української мови/літератури

Практична частина завдань передбачає показ професійних умінь та навичок студента щодо виконання лінгвістичних розборів мовних одиниць та аналізу фрагменту цілісного тексту.

| Оцінка | Критерії оцінювання теоретичних завдань |
|---------------------------|---|
| 5 відмінно | Студент упевнено оперує набутими знаннями і навичками щодо практичного оволодіння лінгвістичним/літературознавчим аналізом мовних одиниць (фонетичний (1), морфемний (2), морфологічний (3) та синтаксичний (4)) / цілісного тексту, успішно застосовує їх для розв'язання практичного завдання, виявляє загальну мовно-літературну ерудицію. |
| 4 добре | Студент володіє загальними знаннями програмового матеріалу, послідовно презентує набуті знання при розборі мовних одиниць (фонетичний (1), морфемний (2), морфологічний (3) та синтаксичний(4)); виявляє розуміння сутності різновидів літературознавчого аналізу, проте припускається незначних фактичних помилок. |
| 3 задовільно | Студент частково володіє знаннями програмового матеріалу, але не здатний до глибокого, всебічного лінгвістичного/літературознавчого аналізу, обґрунтування та аргументації, допускає істотні неточності та помилки. |
| 2 незадовільно | Студент не володіє навчальним матеріалом у достатньому обсязі, не виявив загальних практичних навичок з курсу, не засвідчив уявленнь про професійні вміння й навички вчителя-словесника, не орієнтується в сучасних вимогах до фахової підготовки вчителя української мови та літератури. |

Критерії оцінювання практичного завдання з методики навчання української мови/літератури

| | |
|-------------------------|---|
| 5 відмінно | Студент добре володіє теоретичним матеріалом шкільного курсу української мови/літератури. Матеріал уроку викладає чітко, логічно, послідовно. План-конспект написано згідно з вимогами. Враховано загальнодидактичні принципи науковості, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. До теми уроку доречно дібрано методи та прийоми навчання, системи завдань і вправ, використано дидактичний матеріал, зокрема у формі презентацій завдяки ТЗН, ІКТ. |
| 4 добре | Студент достатньо володіє загальними знаннями шкільного курсу української мови/літератури. Матеріал уроку викладає не завжди чітко. Загалом враховує загальнодидактичні принципи. Доречно добирає методи, прийоми навчання відповідно до теми та завдань уроку, проте припускається незначних огріхів. Використовує дидактичний матеріал, ТЗН, ІКТ. |
| 3 задовільно | Студент володіє загальними знаннями програмового матеріалу. Матеріал уроку викладає не завжди чітко й послідовно. Не повністю розкриває сутність теми уроку, не ілюструє прикладами. Методи та прийоми добирає не завжди вдало, не має стрункого структурування уроку. Недоречно використовує ТЗН. Допускає значні помилки. |

| | |
|---------------------------------|--|
| 2 незадовільно | Студент не виявив системних загальних теоретичних знань з теми уроку, допускає значні фактичні помилки. Не завжди дотримується правильної структури уроку, вправи та завдання на закріплення одноманітні. Студент не використовує додаткові засоби навчання. Не має сформованої культури мовлення. |
|---------------------------------|--|

**Критерії оцінювання практичного завдання з педагогіки
(розв'язання педагогічної ситуації)**

| | |
|---|--|
| 5 <i>(балив)</i> відмінно | Студент демонструє всебічні, систематичні й глибокі знання програмового матеріалу, вільно володіє спеціальною термінологією, правильно застосовує теоретичні знання з психолого-педагогічних та фахових дисциплін для розв'язання педагогічної ситуації; вміє розробляти алгоритм вирішення педагогічних задач на основі аналізу й оцінки запропонованої педагогічної ситуації, формулювати задачу, що підлягає вирішенню; планувати способи вирішення поставленої задачі, розробляти конкретний проект цього рішення; пов'язаний з реалізацією задуму, з практичним втіленням розробленого плану дій. |
| 4 <i>(бали)</i> добре | Відповідь студента демонструє всебічні, систематичні й глибокі знання програмового матеріалу, вільне володіння спеціальною термінологією, вміння логічно і послідовно аналізувати педагогічну ситуацію із застосуванням теоретичних знань з психолого-педагогічних та фахових дисциплін. Студент припускається 1-2 неточностей у формулюванні педагогічної задачі, що підлягає вирішенню; або у плануванні способів вирішення поставленої задачі, або під час розробки конкретного проекту цього рішення, які не призводять до помилкових висновків і рішень. |
| 3 <i>(бали)</i> задовільно | Студент в основному правильно, але не завжди логічно і послідовно, аналізує педагогічну ситуацію; відчуває певні труднощі у застосуванні теоретичного матеріалу з психолого-педагогічних та фахових дисциплін для розв'язання сформульованої педагогічної задачі; помиляється в застосуванні професійної термінології; пропонує недостатньо дієві способи вирішення поставленої задачі. |
| 2 <i>(бали)</i> незадовідно | Студент коротко, схематично аналізує запропоновану педагогічну ситуацію; розмірковує не завжди логічно і послідовно; відчуває певні труднощі у застосуванні теоретичного матеріалу з психолого-педагогічних та фахових дисциплін для формулювання та розв'язання педагогічної задачі; помиляється в розробці алгоритму вирішення педагогічної задачі на основі аналізу й оцінки запропонованої педагогічної ситуації, припускається помилок у застосуванні професійної термінології. |
| 1 <i>(бал)</i> незадовільно | Студент демонструє поверхові знання програмового матеріалу, не володіє навичками застосування набутих знань з психолого-педагогічних та фахових дисциплін для розв'язання педагогічної ситуації; не володіє професійною термінологією; не вміє розробляти алгоритм вирішення педагогічної задачі; допускає грубі помилки під час планування способів її вирішення, що призводить до помилкових висновків і рішень. |
| 0 <i>(балів)</i> незадовільно | Студент не може здійснити аналіз педагогічної ситуації, не володіє навичками застосування набутих теоретичних знань з психолого-педагогічних та фахових дисциплін для формулювання та вирішення педагогічних задач; не володіє професійною термінологією; допускає грубі помилки під час планування способів вирішення педагогічної задачі, розробки конкретного рішення, які призводять до помилкових остаточних висновків. |

1. РЕКОМЕНДОВАНІ ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ

Теоретико-прикладний аспект української граматики

1. Вихованець І., Городенська К. Теоретична морфологія української мови: Академічна граMATика української мови. К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 400 с.
2. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Загнітко А. П., Соколова С. О. ГраMATика сучасної української літературної мови. Морфологія. К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. 752 с.
3. Горпинич В. О. Морфологія української мови: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. К. : ВЦ «Академія», 2004. 336 с. (Альма-матер).
4. Дудик П. С., Прокопчук Л. В. Синтаксис української мови. К. : Академія. 2010. 384 с.
5. Загнітко А. П. Теоретична граMATика сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк: ТОВ «ВКФ «БАО», 2011. 992 с.
6. Загнітко А. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект: навчальний посібник. Донецьк, 2009. 137 с.
7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля. К. 2006. 716 с.
8. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. К : Альма-матер, 2010. 408 с.

Історія української літератури в типологічному аспекті: ресурси поетики та рівні інтерпретації

1. Зборовська Н. В. Код української літератури : проект психоісторії новітньої української літератури : монографія. Київ : Академвидав, 2006. 504 с.
2. Історія української літератури ХХ століття: у 2 кн. / За ред. В. Г. Дончика. Київ : Либідь, 1998. Кн. 2: Друга половина ХХ ст. : підручник. 456 с.
3. Історія української літератури: ХХ – поч. ХХІ ст.: навчальний посібник: у 3 т. / За ред. В. І. Кузьменка. Київ: Академвидав, 2014. Т. 2. 536 с.
4. Ковалів Ю. І. Історія української літератури : кінець ХІХ – поч. ХХІ ст.: підручник : у 10 т. Київ : ВЦ «Академія», 2013. Т. 1. У пошуках іманентного сенсу. 512 с.
5. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1. 608 с.
6. Наєнко М. К. Художня література України. Від міфів до модерної реальності. Київ: Вид. центр «Просвіта», 2012. 1088 с.
7. Українська літературна критика ХХ століття : Антологія : у 2-х т. Київ : Наукова думка, 2015. Т. 1. 717 с.
8. Українська діаспора : літературні постаті, твори, біобібліографічні відомості / упорядк. В. А. Просалової. Донецьк : Східний видавничий дім, 2012. 516 с.

Рекомендовані джерела інформації

для підготовки до практичного завдання з методики навчання української мови

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К., 2012. 349 с.
2. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. К., 2000. 241 с.
3. Остапенко Н. М., Симоненко Т. В., Руденко В. М. Технологія сучасного уроку рідної мови. К., 2011. 245 с.
4. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови: поточний та модульний контроль. К., 2012. 230 с.
5. Пентилюк М. І. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах. К., 2000. 262 с.
6. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах. К., 2010. 134 с.
7. Пентилюк М. І. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах. К., 2011. 366 с.

8. Українська мова: 5-11 класи: навчальна програма, методичні рекомендації, вимоги до оцінювання в 2018/2019 н. р. / Укладач О. Ю. Котусенко. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 160 с.

**Рекомендовані джерела інформації
для підготовки до практичного завдання
з методики навчання української літератури**

1. Ковальчук В. Ефективний урок : технології, структура, аналіз. К. : Шкільний світ, 2011. 120 с.
2. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) : навч. посібник. К. : Освіта України, 2009. 464 с.
3. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія. Київ: Ленвіт, 2004. 304 с.
4. Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах : навчальний посібник для студентів-філологів. К.: Ленвіт, 2011. 291 с.
5. Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах [Текст] : навч. посіб для студентів-філологів URL: <http://dop. uchebalegko.ru/docs/index-17826.html>.
6. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція : монографія. К.: Міленіум, 2002. 320 с.
7. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. К.: ВЦ «Академія», 2012. 312 с. (Серія «Альма-матер»).
8. Токмань Г. Л. Система діалогічного навчання літератури. *Діалогічне прочитання української літератури* : монографія. К. : Міленіум, 2007. 486 с.
9. Українська література: 5-11 класи: навчальна програма, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 н. р. / Укладач О. Ю. Котусенко. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 160 с.

**Рекомендовані джерела інформації
для підготовки до практичного завдання з педагогіки**

1. Біляковська О. О. Педагогічні задачі як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Електронний ресурс. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_29_1/Bilyak73.pdf
2. Дубасенюк О. А. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога. Житомир: ЖДПІ, 2004. 187 с.
3. Дяченко Н. Огляд класифікаційного спектру видів педагогічних задач. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/dyachenko_n.the_essence_of_the_process_of_solving_educational_problems.pdf
4. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України, головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення: Навч. посіб. для майбут. вчителів. 6-е вид. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 80 с. URL: <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/293/Kaplinsky%20-%202010%20skladnuh%20sutyatsi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Мільто Л. О. Педагогічні умови ефективного розв'язання комунікативних задач. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. Вип. 7 (17).
7. Мілева Л. Аналіз педагогічних ситуацій і розв'язання педагогічних задач. URL: <http://divovo.in.ua/analiz-pedagogichnih-situacij-i-rozvyazannya-pedagogichnih-zad.html>
8. Супервізія з психологом: Стратегії вирішення педагогічних задач. URL: [https:// vseosvita.ua/webinar/supervizia-z-psihologom-strategii-virisenna-pedagogicnih-zadac-129.html](https://vseosvita.ua/webinar/supervizia-z-psihologom-strategii-virisenna-pedagogicnih-zadac-129.html) (вебінар)