

Література

1. Адруховець Л. Ігрова педагогіка // Завуч.. – 2004. - № 1 (187). – С.6-16.
2. Артемова Л.В. Вчися граючись. - К.: Томіріс, 1990.
3. Воробйова С. Дидактичні ігри в процесі навчання // Рідна школа. – 2002.- №5.- С. 46-49.
4. Бухичева О. Дидактические игры и дети / О. Бухичева // Учитель. – 2006. - №1. – С. 62- 64.
5. Микитинська М.І., Мацько Н.Д. Математичні ігри в 1 – 3 класах. – Київ: Радянська школа, 1980. – 128 с.
6. Посаченко І.М. Ігрові методи у навчальному процесі / І.М. Посаченко // Рідна школа. – 1992.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с. 13. +
8. Томікін О. Гра у становлення особистості дитини // Початкова школа - 1997 - 5 - С. 41-43.
9. Щербань П. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі // Початкова школа. – 1997. - № 9. – С.18-21

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ЗМІСТІ НАВЧАННЯ МОРФОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Н.В. Єрмак, аспірантка,
Бердянський державний педагогічний університет

Реформування освіти, яке в умовах сьогодення набуває радикальних змін, носить достатньо хвильовий характер і, на жаль, не в повній мірі відповідає принципам системності та логічної побудови. Прикладом цього можна вважати навчальні програми вивчення української мови, які щороку оновлюються. При цьому таке оновлення має ситуативно-фрагментарний характер. Зазначене висуває на перший план проблему ретельного аналізу програм вивчення української мови учнями основної школи за останні роки та окреслення основних проблем формування текстотворчих умінь учнів основної школи при виконанні зазначених програм.

Підґрунтям нашого дослідження виступають навчальні програми навчання української мови 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 навчальних років.

При цьому саме окреслені навчальні програми для вивчення української мови учнями основної школи в ЗНЗ з українською мовою навчання можна вважати нормативно-правовою основою формування текстотворчих умінь учнів 5-9 класів з української мови.

Аналіз вивчення чинних програм дозволив виокремити основні навчальні програми та завдяки цьому побудувати еволюцію нормативно-правового забезпечення вивчення української мови учнями основної школи ЗНЗ з українською мовою навчання.

За основу проведення аналізу використовуємо навчальну програму 2014-2015 навчального року, а всі подальші зміни в контексті формування текстотворчих умінь будуть базуватись саме на даній програмі. У 2015-2016 році в навчальну програму з української мови учнів 5-9 класів було внесено ряд змін порівняно з навчальною програмою 2014-2015 рр. У програмі попереднього року основними є дві змістові лінії (мовленнєва й мовна), що визначають безпосередній предмет навчання та його структуру, супроводжуються державними вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, а дві інші (соціокультурна й діяльнісна (стратегічна) є засобом досягнення основної освітньої мети навчання української мови в основній школі. Зміни відбулись саме в межах двох перших змістових ліній.

Зміст програм з української мови для 5-9-х класів у 2016-2017 навчальному році [1] також зазнав удосконалення, а саме: як у мовленнєвій, так і в мовній змістових лініях спрощено й вилучено теми, що не є важливими для формування в учнів комунікативної компетентності, а це передбачає готовність учня застосовувати здобуті знання й набуті текстотворчі вміння та навички для розв'язання проблем, що виникають у реальному житті.

У 2017-2018 році навчальну програму з української мови для 5-9 класів модернізовано згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, затвердженим у 2011 році, та з метою наскрізного впровадження механізму реалізації завдань компетентнісного підходу в навчанні української мови в контексті положень „Нової української школи” [2]. У зв'язку з цим розроблено новий формат пояснювальної записки до програми, де визначено ієрархію цілей навчання, зазначено мету базової середньої освіти, уточнено предметну мету.

Відповідно до поставлених цілей навчання української мови і стратегій модернізації освіти в Україні конкретизовано завдання навчального предмета:

1. Внесено зміни до структури програми: мовну та мовленнєву змістові лінії синхронізовано (у мовленнєвій подано усні та письмові види роботи з використанням паралельно теоретичного матеріалу);
2. У переліку очікуваних результатів навчально - пізнавальної діяльності учнів виділено знаннєвий, діяльнісний і ціннісний складники. З метою уникнення дублювань вилучено рубрики „Внутрішньопредметні зв'язки”, „Міжпредметні зв'язки”, „Культура мовлення” [2];
3. Спрощено формулювання тем мовної і мовленнєвої змістових ліній, зокрема мовленнєвознавчих понять;
4. Творчим роботам надано виразно практичного спрямування;
5. Крім обов'язкових видів творчих робіт, до навчальної програми включено рекомендовані, право вибору яких надано вчителю;
6. Серед рекомендованих видів робіт учитель може обрати ті, які вважає найбільш корисними, до того ж він може змінювати теми висловлень відповідно до інтересів і потреб кожного класу;

7. Окрім того, до програми внесено такі зміни: вилучено деякі види творчих робіт (відгук про відповідь товариша в 5 класі, повідомлення на лінгвістичну тему в науковому стилі в 6 класі, переказ тексту наукового стилю та відповідь на уроці в науковому стилі в 5 класі, вибіркового переказу тексту наукового стилю в 6, 9 класах);

8. Додано, як обов'язковий, такий сучасний вид роботи, як есе (розмірковування в довільній формі);

9. Оновлено перелік запропонованих до вивчення ділових паперів (вилучено автобіографію, протокол, витяг із протоколу; розписку замінено на звіт про виконану роботу, план роботи перенесено з 6 у 8 клас);

10. Перерозподілено в мовній змістовій лінії навчальні години на повторення вивченого в попередніх класах (указано перед розділами);

11. Змінено послідовність тем мовної змістової лінії в 5 класі для оптимізації їх відповідно до вікових особливостей учнів;

12. Замінено в 5 класі тему „Частини мови” на „Текст. Речення. Слово” в розділі „Повторення вивченого в початкових класах”;

13. Вилучено з програми 5 класу теми „Види речень за метою висловлення та інтонацією” (як вивчені в початковій школі), „Стили мовлення”;

14. Перенесено тему „Правопис слів іншомовного походження” з 5 до 6 класу, розвантажено тему „Найпоширеніші випадки чергування голосних і приголосних звуків” у 5 класі з метою оптимізації та уникнення повторів;

Безперечно, зазначене має істотний вплив на загальну концепцію формування текстотворчих вмінь у процесі вивчення української мови учнями основної школи. До безпосередніх напрямів реформування навчальних планів вивчення української мови учнями основної школи можна віднести наступні концептуальні підходи:

1. Зміцнення ролі вчителя та надання йому права вибору певних видів навчальних робіт;

2. Впровадження та превалювання такої форми перевірки стану сформованих текстотворчих вмінь як есе, тобто висловлення власної думки щодо певного актуального питання;

3. Забезпечення безперервної технології освіти, знищення необхідності повторення набутих знань, вмінь та навичок, шляхом вилучення з навчальної програми матеріалів, які було вивчено раніше.

Доцільним в контексті нашого дослідження є аналіз змісту підручників та навчальних посібників з української мови з огляду на формування текстотворчих вмінь учнів 5-9 класів.

Необхідність такого аналізу зумовлена тим, що:

- підручники та навчальні посібники, рекомендовані МОН України, є виразом загальної концепції освіти щодо вивчення української мови учнями основної школи;

- зміст підручників і навчальних посібників, рекомендованих МОН України, має прямий взаємозв'язок із якістю формування текстотворчих вмінь.

У якості підгрунтя підручників „Українська мова” (автор О. П. Глазова) [4,6,11,12,17] покладено концепцію формування мовної особистості XXI століття, що успішно реалізує себе в реальному спілкуванні, у мовленнєвій діяльності, сприймаючи інформацію не механічно, а особистісно, самостійно інтерпретуючи й оцінюючи її залежно від власного бачення явищ та закономірностей. Поданий у підручнику дидактичний матеріал аналізує явища, факти, ситуації дійсності, ціннісні орієнтири, сценарії поведінки учня, який належить до сучасного Інтернет-покоління, що виростає й формується в цифровому середовищі, свідчить про найвпливовіший інструмент суспільних змін – цифрову інформацію і технології комунікації. Більшість поданих у підручнику вправ включає проблемні запитання дискусійного характеру, формулювання відповідей, що сприяють формуванню в школярів умінь як грамотного висловлення власної позиції, так і толерантного ставлення до думок опонентів. Безперечно, це сприятиме формуванню належного рівня текстотворчих вмінь з урахуванням особливостей сучасного інформаційного середовища.

Відповідно до програми навчальний матеріал підручника „Українська мова” (автори: С.Я Єрмоленко, В. Т. Сичова, М. Г.Жук) розподілено за розділами: „Повторення, поглиблене вивчення (словосполучення і речення)”, „Лексикологія. Фразеологія”, „Словотвір. Орфографія”, „Іменник”, „Прикметник”, „Числівник”, „Займенник”, „Зв’язна мова (мовлення)” [3,7,9,14,19].

Матеріал підручника поділено на дві частини, окреслені „мовною” і „мовленнєвою” лініями. При цьому обидві ці частини спрямовані на формування текстотворчих вмінь, що в значній мірі обґрунтовуються матеріалом усього підручника.

Тексти вправ у кожному розділі присвячені українській культурі в її історичному розвитку. Інформація про славетних українців - письменників, науковців, акторів, композиторів, художників, спортсменів, відомості з історії України сприятимуть розширенню культурного кругозору учнів та завдяки цьому формуванню текстотворчих вмінь.

Навчальний матеріал підручників „Українська мова” авторів О. В. Заболотного, В. В. Заболотного [5,8,13,16] спрямований на розвиток творчих здібностей, навичок самоосвіти, інтересу школярів до предмета та як наслідок формуванню текстотворчих вмінь.

Методичний апарат підручника забезпечує врахування особистісно орієнтованого підходу до навчання української мови в школі. Параграфи побудовані таким чином, щоб забезпечити поетапну роботу. Теоретичний матеріал структуровано на окремі підрозділи із зазначенням ключових понять, а деякі відомості оформлені у вигляді таблиць і схем, а також опорних малюнків, що значно полегшуватиме сприйняття, опрацювання та запам’ятовування інформації.

Більш спрямованим на вироблення мовних компетентностей учнів є принцип побудови розділів у підручниках Заболотного В.В., Заболотного О.

В., у яких на початку кожного розділу подається перелік основних понять, умінь і навичок, які здобудуть учні в процесі роботи над темою (рубрики „Ви знатимете”, „Ви вмітимете”), тоді як у підручниках Глазової О.П. та Єрмоленко С.Я. є тільки перелік ключових слів та понять розділу.

Безперечною перевагою з приводу формування текстотворчих вмінь підручника Заболотного В.В. є те, що кожний розділ містить окремий параграф „Узагальнення вивченого з теми”, який складається з системи узагальнюючих вправ, а також тестових завдань під рубрикою „Готуємося до контрольного оцінювання”, що дає змогу учню якісно підготуватися до контрольної роботи з окремої теми.

Дещо іншим за концепцією викладення матеріалу є підручник таких авторів, як: Тихоша В. І., Караман С. О., Мартос С. А. [20]. У даному підручнику головну увагу зосереджено на теоретичному блоці й методичному апараті (системі навчальних вправ, завдань, запитань). Поза увагою поки що залишаються такі важливі аспекти, як апарат орієнтування, система контролю, роль ілюстрацій, художньо-технічне оформлення. Велику увагу також зосереджено на перевірці сформованих текстотворчих вмінь.

Підручники за загальною редакцією М.І.Пентиліук [10,15,18] спрямовані на одночасне оволодіння мовною і мовленнєвою системами. Більшість мовного матеріалу подано при створенні певної комунікативної ситуації, що намагається бути наближеною до реальної. Комунікативні ситуації моделюються таким чином, щоб учні мали виражати свої думки, формувати власне судження. Перевага віддається комунікативним завданням, що передують виконанню мовних. Ієрархічна система вправ від рецептивно-продуктивних до продуктивних порушується. Мовленнєвий аспект реалізується через усі види: слухання, говоріння, читання, письмо.

Узагальнюючи аналіз сучасних підручників для вивчення української мови учнями основної школи ЗНЗ з українською мовою навчання, можна зазначити наступне: теоретичний матеріал, зазвичай, дається порціями, ефективними та зручними для сприйняття учнями, і графічно виділяється (жирний шрифт, лінія, колір шрифту). Стиль викладу у більшості випадків науково-навчальний, тобто науковий матеріал викладений з урахуванням принципів дидактичної логіки.

Тренувальні вправи, завдання, запитання мають становити цілісну, взаємопов'язану і взаємозалежну систему. Достатня кількість вправ, які допомагають попрактикуватись у використанні окремих мовних засобів, фразеологізми художнього стилю чи офіційно-ділового (мовні штампи). Завдання різноманітні, їх особливості продиктовані вимогами матеріалу, активно залучаються ігрові форми: закодуйте речення (з допомогою умовних позначень), розкодуйте текст та подібні.

До порушення системності призводять надлишковість, відсутність детермінованості, дублювання.

Для методичного апарату вивчення морфології проаналізованих підручників можна окреслити єдину спільну рису: надлишковість, коли кількість

однотипних дій заважає простежити власне логіку мовного явища, наприклад, коли кілька вправ підряд мають завдання дібрати заголовок. Надлишковістю є також велика кількість завдань у одній вправі. Таке нагромадження не дає зрозуміти навчальну мету, що саме учень має збагнути, відпрацювати, вивчити.

Типовим недоліком є відсутність взаємозв'язків у межах дидактичного блоку, коли завдання подаються фрагментарно та чітко не простежується взаємозв'язок поданого матеріалу з попереднім.

Важливо просто і точно вибудувати систему запитань. Цей вид роботи успішно застосовується при аналізі творів мистецтва (влучними запитаннями можна зацентувати визначальні риси твору, виділити деталі, важливі для сприйняття і розуміння). Недоліком вважаємо надто узагальнено сформульовані запитання (та і завдання) типу: Які почуття у вас викликало це висловлювання?; Що ви думаєте про цей твір? та подібні. Вони не сприяють формуванню текстотворчих вмінь, тому дидактична цінність їх невисока.

Водночас необґрунтованим є винесення складних мовознавчих питань на самостійну роботу, дослідження або обговорення у класі. Доводиться покладатися на обізнаність вчителя та ерудицію учнів, а у багатьох випадках приводить до відтворення штампів. Можна із впевненістю стверджувати, що навчальне завдання визначене некоректно, якщо у підручнику немає методів його виконання, не сформульовано шляхи пізнання.

До недоліків дидактичного апарату можна віднести такі ситуації, коли ідея, яка виступає підґрунтям текстотворчих вмінь, нав'язується учням, по суті, вже висловлюється замість них. Наприклад, завдання після тексту про шопоманію: Напишіть творчу роботу „Щоденник шопоголіка: як я вилікувався”. У даному випадку висновок щодо негативного ставлення до шопоголізму як до хвороби в повній мірі нав'язується учням, а в цьому випадку можна говорити про неефективність текстотворення.

До того ж, достатньо дискусійним у даних підручниках є зміст завдань творчого характеру. Так, підручники мають пропонувати завдання, які розвивають креативне мислення, відточують уміння писати оригінальні тексти. Блок творчих завдань має включати різнопланові види роботи і зазвичай передбачає підготовку-поради щодо виконання. Типовими недоліками творчого модуля є однотипні завдання, найперше — скласти твір, скласти твір-мініатюру. На сучасному етапі ця проблема в аналізованих підручниках подолана. Вдалим прийомом є диференційовані завдання творчого блоку, тоді вибір зумовлюється особистісними рисами учня. Наприклад: Складіть вірш або підготуйте усне повідомлення про функції мови у суспільстві.

Творче завдання найкраще спрацює, якщо воно побудоване для реалізації учнями на різних рівнях, таким чином розвиваючи текстотворчі здібності. До того ж, в навчальні програми, а разом із тим і в запропоновані підручники, впроваджено розробку есе учнями на актуальні теми.

**II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція
(25-26 квітня 2018 р., м. Бердянськ)**

Поряд із цим, доцільно узагальнити результати аналізу підручників та навчальних посібників з української мови в розрізі сприяння ними формуванню текстотворчих вмінь з урахуванням окремих складових.

Результати такого аналізу узагальнені в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1. Результати аналізу чинних підручників та навчальних посібників з приводу сприяння формуванню окремих складових текстотворчих умінь

		Автори підручників та навчальних посібників				
Складові текстотворчих умінь		Глазова О.П., Кузнєцов Ю.Б.	Єрмоленко С.Я., Сичова В.Т., Жук М.Г.	Заболотний О.В., Заболотний В.В.	Пентилюк М., Гайдаєнко І., Ляпкевич А.,	Тихоша В. І., Караман С. О., Мартос С. А.
Складові текстотворчих умінь	Пошук інформації		+		+	
	Осмислення інформації	+	+	+	+	+
	Збір, систематизація та структурування інформації			+	+	
	Усвідомлення теми висловлення	+	+	+	+	+
	Визначення основної думки майбутнього тексту	+	+			+
	Надання тексту певного стилістичного забарвлення					
	Планування та написання тексту	+			+	+
	Правильний добір необхідних мовних засобів					
	Пошук та виправлення недоліків					
	Оцінка побудованого тексту	+				
	Розрізняння основної та другорядної інформації		+		+	
	Асоціативна мовленнєво-	+	+	+	+	+

	мисленсва діяльність					
--	----------------------	--	--	--	--	--

Отже, як видно з таблиці 1.1., жоден з чинних підручників не сприяє формуванню всіх без виключення складових текстотворчих умінь.

Таким чином, результати аналізу сучасних підручників з вивчення української мови учнями основної школи свідчать, що рівень викладання української мови за діючими підручниками має істотні суперечності, які можуть бути окреслені в якості проблем формування текстотворчих умінь у змісті навчання морфології української мови:

1. Не в повній мірі простежується зв'язок між рівнем знань мови і рівнем володіння нею;
2. Перевантаження навчальної програми теоретичними матеріалами;
3. Посилення мовленнєвої спрямованості уроків української мови і відсутністю цілеспрямованого оволодіння комунікативно-мовленнєвими вміннями.

Вирішення обґрунтованих проблем можливе при умові розробки теоретичних основ підручника з погляду лінгвістичних, психолінгвістичних і лінгводидактичних проблем формування, самовдосконалення вмінь і навичок вільного володіння мовою в усіх видах мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письмо) на базі засвоєння учнями знань про мову і мовлення. Водночас, вирішення таких основних питань, як відбір мовного матеріалу, способи його подачі, використання „прикладних текстів”, побудова системи вправ, характер ілюстративного матеріалу, апарат дидактичного орієнтування на красназавчій основі повинен відповідати аналізу наявних чи чинних підручників [21]. Центральною проблемою при побудові підручника є відбір мовного матеріалу. Як відомо, такий підхід зумовлюється зовнішніми факторами, до яких відносяться завдання, етапи продовження навчання, і внутрішні, що спираються на специфіку навчального мовного матеріалу. Серед навчальних факторів головною, звичайно, є мета навчання. Так, лінгвістичні кордони і об'єм теоретичних відомостей з української мови визначаються тією обставиною, що шкільний курс повинен навчити учнів спостерігати за мовними процесами, розуміти їх природу, дати максимальні знання про структуру і функції мови; навчити дотримуватися норм усної і писемної мови, використовувати в мовленні багато мовних елементів, вільно і точно висловлювати свої думки. При цьому знання учнів про мову розглядаються не як предмет навчання, а як інструмент формування й удосконалення навичок володіння мовою. Інструментальна роль теоретичних даних у підручнику зовсім не означає зниження його рівня. Навпаки, при відборі й інтерпретації мовного матеріалу з погляду „значення - форми - функції - норми” мовних одиниць отримані знання виступають украй доречним елементом, що сприятиме формуванню текстотворчих вмінь. До того ж, матеріал повинен бути проаналізований авторами підручника з точки зору важливості засвоєння знань і формування на їх основі навичок і текстотворчих умінь. А завдання вчителя –

доповнити матеріали підручника своїми надбаннями (збірниками диктантів, текстами для перевірки навичок аудіювання та читання, творчими завданнями тощо). Важливо в цьому зв'язку звертати увагу на труднощі, які, з одного боку, викликані специфікою системи рідної мови, а з іншого, - заперечування впливу просторіч, функціональних діалектів. Параграф у підручниках визначає лише об'єкт пізнання: лінгвістичну одиницю [22].

Водночас, з метою забезпечення якості формування текстотворчих умінь потрібно визначити раціональне співвідношення підготовчих, конструктивних, комунікативних, мовленнєвих вправ, виражених та системний підхід до їх підбору. Виконання вправ підручника та завдань вчителя має представляти паралельне і взаємозв'язане вивчення усної і писемної мови. При цьому кількість вправ (письмових) у зв'язку з значним скороченням кількості годин на вивчення теми, не повинна перевищувати 30% від загального обсягу вправ. Головне місце в системі вправ повинні відігравати ситуативні і рольові завдання, мета яких полягає в тому, щоб допомогти учням сформувати вміння правильно і доцільно використовувати мовні одиниці в діалогічних і монологічних висловах у контексті текстотворчої діяльності. Проведений аналіз діючих підручників з української мови показав, що більшість з підручників за змістом, структурою, художнім оформленням та поліграфічним виконанням не відповідає сучасним суспільним потребам і вимогам європейської спільноти. Зміст навчальних книжок є спрощеною моделлю розвитку тієї чи іншої науки, і не враховує вікових закономірностей навчально-пізнавальної діяльності учнів їх структура - спрощена типова і статична - не стимулює пошуково-пізнавальної активності ні в учнів, ні у вчителів [22].

Поряд із цим, на сьогодні вже спостерігається позитивна динаміка в оновлення підручників та навчальних посібників з української мови. До недавнього часу та протягом тривалого періоду часу навчальні програми з української мови не орієнтували вчителів на розвиток комунікативних умінь учнів. Основна увага в них зверталася на такі напрями роботи: збагачення, уточнення та активізація словесного запасу, удосконалення граматичних умінь, розвитку зв'язного мовлення.

Навчальна програма вивчення української мови учнями основної школи не визначає зміст роботи над мовними нормами - зразковим варіантом мовних одиниць. Усвідомлення їх будується практичним шляхом під час засвоєння матеріалу української мови, тобто фонетики, лексики, морфології, словотвору, синтаксису, а також у процесі формування текстотворчих умінь.

Узагальнені результати дослідження дають підстави для наступних висновків.

Аналіз чинної програми з української мови в еволюційному розвитку й підручників для учнів основної школи засвідчив, що виокремлені в них види робіт і завдання для текстотворчої діяльності спрямовані на формування переважно узагальнених текстотворчих умінь. З цього приводу обґрунтована необхідність системного використання інтерактивних методів, прийомів та форм

і впровадження методики навчання учнів 5-6-х класів створювати тексти різних типів, стилів і жанрів за допомогою інтерактивних методів.

Дослідження засвідчило можливість підвищення якості навчальних програм і пов'язаних з ними навчальних посібників та підручників, зумовлену наявністю певних недоліків в навчальній літературі в контексті формування текстотворчих вмінь.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/>
2. Програма для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (зі змінами, внесеними у 2017 році: / Наказ МОН від 07.06.2017 № 804. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/>
3. Рідна мова: Підручник для 5 класу / Єрмоленко С.Я., Сичова В.Т. – К.: Грамота, 2005. – 240 с.
4. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Глазова О.П. – К.: Освіта, 2013. – 278 с.
5. Українська мова. 5 клас: Підручник для загальноосвітніх навчальних закладів / О.В.Заболотний, В.В.Заболотний – К.: Генеза, 2013. – 256 с.
6. Українська мова: Підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.П.Глазова – К.: Видавничий дім „Освіта”, 2014. – 240 с.
7. Українська мова: Підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів / С.Я.Єрмоленко, В.Т.Сичова, М.Г.Жук – К.: Грамота, 2014. – 272 с.
8. Українська мова: Підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.В.Заболотний, В.В.Заболотний – К.: Генеза, 2014. – 256 с.
9. Українська мова: Підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів / С.Я.Єрмоленко, В.Т.Сичова, М.Г.Жук – К.: Грамота, 2015. – 288 с.
10. Рідна мова: Підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів/ М.І.Пентиліук, І.В.Гайдаєнко, А.І.Ляшкевич, С.А.Омельчук. За заг. ред. М.І.Пентиліук – К.: Освіта, 2007. – 288 с.
11. Українська мова: Підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.П.Глазова – К.: Освіта, 2016. – 272 с.
12. Українська мова: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.П.Глазова – Х.: Фоліо, 2016. – 288 с.
13. Українська мова: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.В.Заболотний, В.В.Заболотний – К.: Генеза, 2016. – 224 с.
14. Українська мова: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / С.Я.Єрмоленко, В.Т.Сичова, М.Г.Жук – К.: Грамота, 2016. – 282 с.
15. Українська мова: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів/ М.І.Пентиліук, І.В.Гайдаєнко, А.І.Ляшкевич, С.А.Омельчук. За заг. ред. М.І.Пентиліук – Х.: Ранок, 2016. – 272 с.
16. Українська мова: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.В.Заболотний, В.В.Заболотний – К.: Генеза, 2009. – 240 с.

17. Українська мова: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.П.Глазова –Х.:Ранок , 2017. – 240 с.
18. Українська мова: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів/ М.І.Пентилюк, І.В.Гайдаєнко, А.І.Ляпкевич, С.А.Омельчук. За заг. ред. М.І.Пентилюк – К.: Освіта, 2009. – 340 с.
19. Українська мова: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / С.Я.Єрмоленко, В.Т.Сичова, М.Г.Жук – К.: Грамота, 2009. – 304 с.
20. Рідна мова: Підручник для 8 класів гімназій, ліцеїв та шк. з поглиб. вивч. укр. мови / За ред. д-ра філол. наук, проф. М.Я.Плющ. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.:Освіта, 2004. – 240 с.
21. Голуб Н. Б. Особливості текстотворчої діяльності учнів 5-7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови / Н. Б. Голуб // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. – 2013. – Вип. 20. – С. 72–76.
22. Сікорська З. С. Наукові вимоги до шкільних підручників з мови (розділ „Словотвір. Орфографія”) / З. С. Сікорська// Проблеми шкільного і вузівського підручника. Зб. наук. праць. Випуск 1./Укл.: В.В.Оліфіренко; наук. редакція В. С. Білецького і В. В.Оліфіренка. –Донецьк: Український культурологічний центр, 2001. – 115 с.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ЯК ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ

Іллїна О.В., канд. пед. н., доцент

Житомирський державний університет імені Івана Франка, місто Житомир,
Україна

Термін “проектування” походить від лат. “projectus” (кинутий вперед). На думку Ю. П. Сурміна і Н. В. Туленкова – це процес створення прототипу, прообразу припущеного, можливого об’єкту, стану; специфічна діяльність, результатом якої є науково-теоретично і практично обґрунтоване визначення варіантів прогнозованого і планового розвитку нових процесів і явищ [1]. С. Б. Кримський вважає, що «проектування набуває інтегрального статусу і починає конкурувати з традиційними засобами пізнання та дії, посуваючи навіть теорію як головну форму організації наукового знання» [2].

Соціальне проектування є одночасно науково-теоретичною і предметно-практичною діяльністю. Як науково-теоретична діяльність соціальне проектування пов’язане з соціологією, соціальною роботою, соціальною філософією, політологією, конфліктологією, регіоноведенням, економікою. Як предметно-практична діяльність соціальне проектування виражається у створенні конкретних соціальних проектів, в плануванні і керівництві розвитком територіально-промислових, економіко-господарчих, соціально-культурних і інших комплексів.