

УДК 372.881.161.2'367.

Столяр З. В.

ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗА КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

У статті зроблено спробу визначити методичні основи організації навчально-виховного процесу вивчення синтаксису української мови на філологічних спеціальностях ВНЗ в умовах компетентнісної освіти; охарактеризовано основні форми, принципи й методи навчання, що забезпечують формування комунікативної компетентності у студентів-філологів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, форми організації навчання, принципи й методи навчання.

В статье сделана попытка определить методические основы организации учебно-воспитательного процесса изучения синтаксиса украинского языка на филологических специальностях ВУЗа в условиях компетентностной образования; охарактеризованы основные формы, принципы и методы обучения, обеспечивающие формирование коммуникативной компетентности у студентов-филологов.

Ключевые слова: компетентностный подход, коммуникативная компетентность, формы организации обучения, принципы и методы обучения.

In the article an attempt is made to define the methodological principles of the organization of the educational process of learning the syntax of the Ukrainian language at the philological specialties of the university in terms of competency-based education; characterized the main form, the principles and methods of teaching, providing the formation of communicative competence of students-philologists.

Key words: competence approach, communicative competence, forms of training, principles and methods of teaching.

Перед сучасною лінгвістичною освітою постає завдання не лише давати суб'єктам навчальної діяльності теоретичні відомості про мову як унікальну багаторівневу систему, а навчити молодь критично сприймати пропоновану інформацію, використовувати мову як засіб комунікації й вираження власної думки. Тому виникла потреба зміщення акцентів у системі лінгвістичної освіти, упровадження новітніх освітніх технологій у практику ВНЗ, компетентнісної особистісно орієнтованої освіти. Це й зумовлює визначення відповідних підходів до навчання української мови, а отже – вибір дидактичних основ формування особистості компетентного студента-філолога, оптимальних методів, прийомів, принципів і засобів удосконалення комунікативної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури під час фахової підготовки, зокрема у процесі вивчення курсу «Сучасна українська літературна мова. Синтаксис».

Аналізуючи специфіку компетентнісного підходу в сучасній освіті, І. Д. Бех наголошує на тому, що цей підхід став відповіддю на актуальні потреби суспільства, зокрема ринку праці. Концептуальними засадами компетентнісного підходу науковець визначає досвідченість суб'єкта навчання діяти в певній життєвій ситуації, трансформацію його навчальних здобутків, здібностей (знань, умінь) у відповідні компетентності. Саме досвідченість як основу компетентнісної освіти І. Д. Бех протиставляє обізнаності й поінформованості суб'єкта в певній галузі [3].

Над розв'язанням питання реалізації інноваційних підходів до професійної підготовки особистості, розробкою нових стандартів компетентнісно орієнтованої освіти працюють Н. М. Бібік, Л. С. Вашенко, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, А. М. Фасоля та ін.; різні аспекти впровадження нової освітньої парадигми в практику навчання української мови досліджують М. І. Пентилюк (компетентнісний підхід до формування мовної особистості), І. М. Хом'як (формування правописної компетентності в учнів основної школи), Н. Б. Голуб (питання технології навчання риторики майбутніх учителів), Т. В. Симоненко (мовнокомунікативний аспект становлення вчителя-словесника), Н. М. Остапенко (формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів), О. А. Копусь (методичні засади формування фахової компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури) та ін.

Мета статті – охарактеризувати ключові принципи, методи й форми організації навчання у ВНЗ, що найкращим чином сприяють формуванню особистості висококваліфікованого філолога в умовах компетентнісної освіти.

Формування комунікативної компетентності у студентів філологічних спеціальностей вимагає створення відповідної технології навчання. Педагогічна технологія, на думку О. І. Пометуна та Л. В. Пироженко, – це конструювання й оцінювання освітніх процесів шляхом урахування часових, людських та

інших ресурсів для досягнення ефективності освіти. Вона реалізується поетапно: спершу відбувається планування результатів, згодом – активізація мотивації студентів до опанування навчального матеріалу, педагогічна взаємодія шляхом застосування засобів навчання; завершальним етапом є контроль засвоєння одержаних знань. Кожен із цих етапів супроводжує корекція [15, с. 17]. Технології навчання, що визначені як «побудовані на діагностичній основі чітко контрольовані й кориговані моделі навчання, зорієнтовані на досягнення гарантованого кінцевого результату» [14, с. 40], були об'єктом аналізу вчених-методистів, зокрема О. М. Пехоти, С. О. Сисоєвої, О. І. Пометун та ін. Значний внесок у дослідження шляхів і засобів досягнення результату впровадження навчальних технологій зробили провідні вітчизняні дидакти С. Чавдаров, О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, М. І. Пентиліук та ін.

Вагомість питання технологій навчання зумовлена потребою досягнення оптимальної результативності навчання шляхом створення дієвої методичної системи (системи методів, прийомів, засобів навчання), що забезпечить цей процес. Тому під поняттям «педагогічна технологія (технологія навчання)» розуміють систему навчальних, методичних, програмних і технічних засобів, що модерують навчально-виховний процес. За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання [6, с. 43].

У процесі становлення технологій навчання (традиційного, розвивального, модульного, особистісно орієнтованого, проблемного, інтерактивного тощо) важливу роль відіграють принципи, що лежать у їх основі. Питання принципів навчання вперше було порушено у «Великій дидактиці» Я. А. Коменського. Вони були об'єктом дослідження Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Й. Ф. Гербарта, К. Д. Ушинського та ін. Варто сказати, що процес навчання української мови послуговується загальнодидактичними й лінгводидактичними принципами. Загальнодидактичні принципи навчання – це положення, що виражають залежність між цілями підготовки майбутніх випускників вишів і закономірностями, що спрямовують практику навчання у ВНЗ [12, с. 44]. Принципи, методи й форми навчання, як зазначає Н. М. Остапенко, є взаємопов'язаними і взаємозумовленими лінгводидактичними категоріями. На її думку, принципи – це «основні положення, що визначають зміст, організаційні форми й методи навчальної роботи» [11, с. 11]. Науковці визначають їх також як правила, згідно з якими відбувається процес викладання всіх дисциплін; це вихідні положення, на яких ґрунтується зміст занять, застосування методів, прийомів і засобів навчання [13, с. 56].

До традиційних загальнодидактичних принципів науковці відносять наступність, перспективність, науковість, послідовність, доступність, зв'язок теорії з практикою, систематичність, народність, емоційність та ін. Нова парадигма освіти, що сповідує ідею виховання загальнорозвиненої особистості зі сформованою картиною світу, зумовила виникнення сучасних принципів, якими є гуманізація й гуманітаризація навчального процесу, розвивальний характер навчання, його індивідуалізація, диференціація, оптимізація, співтворчість і співробітництво тощо. Урахування ж закономірностей мовленнєвої діяльності студентів спричинило виокремлення лінгводидактичних принципів, використання яких у навчально-виховному процесі дає змогу реалізовувати його мовленнєвотворчий характер, організувати процес формування комунікативної компетентності у студентів оптимальним чином. Серед таких принципів: взаємозалежність мови і мислення, усного і писемного мовлення; екстралінгвістичний, нормативно-стилістичний, історичний і т. ін. [Там само, с. 56].

Поділяючи думки сучасних лінгводидактів, уважаємо, що на часі обґрунтування й запровадження в практику мовної освіти принципу відповідності мовного матеріалу виду мовленнєвої діяльності, оскільки специфіка використання мовних засобів великою мірою визначається їхнім цільовим призначенням і метою обслуговування ними конкретного виду мовленнєвої діяльності. Наприклад, усне мовлення й аудіювання (слухання, сприймання) як вид мовленнєвої діяльності притаманні переважно розмовно-побутовому стилеві, а також частково публіцистичному. Особливостями мовних засобів (з погляду синтаксичного матеріалу), що обслуговують таке мовлення, є насиченість неповними реченнями (зокрема ситуативними), обірваними фразами, вигуками; використання вокативних односкладних речень, що зумовлено діалогічністю мовленнєвих ситуацій, спрямуванням на реакцію мовця, бажанням лаконічно й точно передати не лише основний зміст інформації, а й емоції та почуття. Що ж стосується писання й читання, то вони притаманні більшою мірою офіційно-діловому, науковому й художньому стилям, а тому послуговуються специфічними мовними засобами, що співвідносяться з інтенціями (від лат. *intentio* – спрямованість, прагнення) мовця і вимагають наявності відповідних навичок [16].

3-поміж виокремлених у методиці принципів навчання актуальними з погляду формування комунікативної компетентності вважаємо:

1) загальнодидактичні принципи: науковості; перспективності; наступності; доступності; зв'язку теорії з практикою; народності; гуманізації, гуманітаризації й індивідуалізації навчання; взаємозалежності мови, мовлення й мислення.

2) специфічні принципи: взаємозалежності усного й писемного мовлення; практичної мовленнєвої спрямованості навчання; відповідності мовного матеріалу виду мовленнєвої діяльності; вивчення мовних одиниць на основі текстоцентричного підходу; урахування особистих можливостей студента.

Переконані, що саме ці принципи навчання створюють сприятливі умови для задоволення освітніх і особистісних потреб кожного учасника навчально-виховного процесу, є засобом реалізації індивідуального творчого потенціалу майбутніх філологів, підґрунтям ефективного формування комунікативної компетентності у студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення синтаксичного матеріалу.

Ефективність навчання у виші залежить від того, яким чином студенти включені в освітній процес. В. Ф. Дороз наголошує на тому, що організаційними формами навчання у ВНЗ є навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи. Своєю чергою до навчальних занять услід за провідними вітчизняними дидактами науковець відносить лекцію, лабораторне, практичне, індивідуальне заняття, консультацію [7, с. 54]

Г. С. Ващенко лекцію вважає пасивним методом навчання, який надає студентам готову суму знань. Цей метод дидакти розглядають як найбільш економний спосіб передачі й засвоєння інформації, оскільки він дає змогу лекторові враховувати специфіку аудиторії, поруч із вербальними засоби спілкування використовувати невербальні, вносити відповідні корективи зважаючи на рівень підготовленості реципієнтів і реакцію на повідомлюване. Всупереч тому, що під час лекції студенти отримують готові знання, саме цей метод навчання впродовж століть лишається основною й найбільш інформативною формою подачі інформації [5]

В. М. Нагаєв розглядає лекцію як основну форму проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, але наголошує на тому, що не варто розглядати її як засіб передачі інформації від активного суб'єкта (викладача) до пасивного об'єкта (студента). Науковець вважає, що лекція – це передусім засіб обміну думками, ведення дискусії, це форма управління навчально-творчою діяльністю студента [9, с. 59]. Варто зауважити, що А. М. Алексюк також лекцію характеризує не як монолог, а діалог, який передбачає взаємодію студентів із викладачем; саме під час такого діалогу можлива активізація пізнавальної діяльності студентів на основі принципу проблемності [1, с. 460].

Основними функціями лекції, на думку дослідників (зокрема О. Г. Мороза, Л. В. Артемової), є методична, виховна, інформаційна, розвивальна, спрямувальна, організаційна. З-поміж зазначених функцій варто виокремити розвивальну, оскільки лекція сприяє набуттю досвіду репродуктивної діяльності (відтворення здобутої інформації).

Традиційно роботу над формуванням комунікативної компетентності викладачі планують лише під час практичних занять. Гадаємо, що її варто також планувати й у процесі проведення лекційних. Перебіг лекційних занять із синтаксису варто супроводжувати пропозиціями студентам дати власні визначення поняттям, які було використано під час повідомлення інформації, наприклад: «Як би ви означили поняття «синтаксис»?», «До пропонуваного визначень поняття «надфразна єдність» додайте власне», «Як іще можна тлумачити поняття «період»?» тощо. Результативним, на нашу думку, є також застосування мозкового штурму з метою складання плану до пропонованої теми лекційного заняття, у процесі чого студенти пропонують власні варіанти запитань для розгляду й після обґрунтованого обговорення спільно укладають план.

Активність студентів під час лекційного заняття можна збільшити, залучивши самостійну роботу. Зокрема варто запропонувати майбутнім філологам зібрати інформацію (залучивши наукові джерела), що висвітлює одне питання (чи кілька) з плану лекції, яке не було розглянуто в аудиторний час. Наступне заняття можна розпочати з реферативного повідомлення зібраних відомостей. Таку роботу можна варіювати – індивідуальну, парну, групову. Схожу мету має й лекція-конференція, методика проведення якої передбачає надання студентам заздалегідь проблемних питань, що потребують розгляду упродовж заняття. Під час такого заняття лектор є лише модератором активної діяльності студентів, які підготували інформацію відповідно до плану лекції (надає слово доповідачам, встановлює логічні зв'язки між інформаційними блоками, допомагає підбити підсумки діяльності групи/груп). Крім того, ефективними виявилися завдання на створення запитальника до теми лекції (пропедевтичного й контрольного, перший із яких вміщує запитання, що, на думку студентів-філологів, варто розглянути у процесі заняття, чи запитання, які виникатимуть під час висвітлення теми, а другий – складається із запитань, що допомагають закріпити здобуті відомості з синтаксису).

Ефективне також завдання на створення списку літератури до конкретної теми лекційного заняття. Таким чином ми залучаємо пошукові й дослідницькі здібності студентів, даємо їм змогу відчувати себе рівноправними учасниками навчального процесу.

Сприятливою формою навчального заняття, під час якого можна досягнути максимальної результативності формування професійно-комунікативних умінь і навичок у студентів-філологів, є практичне заняття. Саме ця форма дає змогу викладачеві організувати детальне закріплення теоретичних поло-

жень навчальної дисципліни, а також шляхом виконання відповідних завдань виробити необхідні вміння й навички їх практичного застосування.

Проведення практичних занять є формою втілення мети й пріоритетних завдань лінгвістичної підготовки словесників. М. М. Починкова їх називає основною формою навчання української мови, бо «дидактичний потенціал практичних занять полягає в організації різноманітної діяльності студентів, використанні методів і прийомів, що сприяють актуалізації знань студентів», а також їх накопиченню; здійснюється дослідницько-пошукова діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу, словникова робота [12, с. 82].

Функціями практичних занять, на думку Т. В. Симоненко, є поточний контроль результатів самостійної роботи студентів, оволодіння навичками виступів з усними доповідями, обґрунтування власних позицій щодо пропонованої теми, реалізація компетентнісного підходу до навчання. Саме під час практичних занять студенти мають змогу активно й свідомо здобувати знання, необхідні в майбутній педагогічній діяльності, самостійно й за допомогою роботи в колективі формувати й удосконалювати власну компетентність.

Не поступається практичному заняттю за своєю ефективністю й семінарське заняття, оскільки передбачає залучення дослідницьких умінь студентів. Семінарське заняття є такою формою навчального заняття, під час якого відбувається дискусія за попередньо визначеними темами, на які заздалегідь студенти готують доповіді (виступи), виголошують їх, активно обговорюють порушені питання (як власні, так і партнерів дискусії), аргументують і відстоюють власну позицію [9].

Важливим засобом формування комунікативної компетентності як обов'язкового структурного елемента фахового становлення майбутнього філолога є ефективна організація самостійної роботи студентів. Як зазначає Л. В. Артемова, самостійну роботу під час практичного й семінарського заняття студенти здійснюють через усний чи письмовий виклад своєї думки відповідно до визначеної проблеми, доповнення інформації, яку надав викладач, власними міркуваннями чи відомостями з довідкової літератури, доповнення повідомлення іншого студента групи, через бліц-опитування, тестування, анкетування, написання й захист рефератів і т. ін. [2, с. 203].

Щодо методів, які найефективніше сприяють формування комунікативної компетентності у студентів-філологів, то варто виокремити бесіду й дискусію, переваги яких у тому, що студенти мають змогу висловити власну думку з приводу виучуваної теми, аргументувати свою позицію. Саме метод бесіди серед усіх словесних найефективніше сприяє самовдосконаленню особистості, виробленню вмінь логічно структурувати мовлення й обґрунтувати особистий підхід до аналізованої проблематики; активізує дослідницьку й мисленнево-мовленнєву діяльність. Цей метод передбачає діалогічність педагогічної взаємодії, дає змогу виявити рівень підготовки студентів до сприйняття нової інформації, а також її розуміння.

Використання методу бесіди вимагає ретельної підготовки, зокрема чіткого визначення мети цього виду діяльності, продумування системи запитань, що відповідають віковим особливостям і рівневі фахової підготовки реципієнтів; спілкування повинно бути невимушеним, доброзичливим, динамічним і демократичним (передбачати варіативність точок зору). А метод дискусії передбачає організацію спільної мовної діяльності учасників навчального процесу (студентів і викладача) з метою результативного розв'язання конкретної проблеми [15, с. 141].

Формувати професійні вміння й навички успішної комунікації у студентів-філологів покликаний також метод проєктів. Це сукупність навчально-пізнавальних дій, що ґрунтуються на попередньо набутих знаннях і вміннях аналізувати, синтезувати інформацію, самостійно працювати з інформаційними джерелами й безпосереднім матеріалом дослідження. Оскільки робота студентів за цим методом базується на принципі зв'язку теорії з практикою, то вважаємо, що він сприяє результативній підготовці майбутніх словесників до педагогічної діяльності та суспільної комунікації. Педагогічне проєктування Н. М. Остапенко розглядає як складну багатоступінчасту діяльність, що передбачає здійснення низки логічно послідовних дій, які сприяють наближенню розробки передбачуваних завдань від загальної ідеї до точно описаних конкретних кроків [10].

Використання цього методу спрямоване на розвиток самостійності, самоконтролю, самооцінки майбутніх філологів, бо специфіка організації навчально-виховного процесу із застосуванням активних методів навчання, до яких віднесено моделювання педагогічних ситуацій (частини заняття, уроку, засідання гуртка тощо), передбачає створення умов, у яких студенти повинні будуть професійно реагувати й розв'язувати педагогічні завдання різних рівнів складності. Ці умови максимально наближено репрезентують майбутню професійну діяльність студентів-філологів.

О. А. Кучерук вважає, що серед недоліків цього методу слід виокремити довготривалість розроблення деяких проєктів, труднощі об'єктивного оцінювання діяльності окремих учасників за умов виконання проєкту великими й малими групами, недостатнє методичне забезпечення його впровадження [8, с. 125–126]. Ми ж переконані, що виконання проєктів стимулює пізнавальну діяльність студентів.

Підвищенню рівня фахової підготовки студентів-філологів сприяє використання тезаурусного методу, що полягає в роботі з лексичним матеріалом дидактичного дискурсу (дидактичний дискурс – це

міжсуб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу (студентів і викладачів) з метою досягнення цілей навчання), зокрема з'ясування його значення шляхом опрацювання словників (тлумачного, лінгвістичних термінів, слів іншомовного походження тощо) та ведення власних коротких словників лінгвістичних (синтаксичних) термінів.

Серед методів навчання мови, які ефективно сприяють формуванню активних і свідомих суб'єктів навчання, виокремлюємо спостереження мовних явищ і фактів, що знаходило досить широке застосування в навчальній практиці ще в 20-их роках ХХ ст. Основоположником цього методу навчання як єдино можливого, зокрема в шкільній лінгводидактиці, уважають О. М. Пешковського, який пропонував навчальний матеріал не супроводжувати коментарями вчителя, а дати можливість учням усі розумові операції здійснювати самостійно. Вихованці мають змогу робити висновки шляхом аналізу спеціально дібраних текстів і вичленовування в них мовних одиниць і явищ. Таку позицію згодом піддав критиці Л. А. Булаховський, який наполягав на тому, що потребу вироблення навичок практичного застосування знань слід досягати різними способами і не перетворювати спостереження в універсальний метод навчання мови. На думку О. М. Біляєва, метод спостереження над мовними явищами покликаний формувати вміння виявляти ознаки мовних явищ та усвідомлено їх аналізувати. Він дає змогу студентів самостійно виявити певні мовні факти, зв'язок між ними і сформулювати власні висновки на основі спостереження [4].

Засвоєння мовних і мовленнєвих норм відбувається в процесі комунікативної діяльності, спілкування, що є суспільною необхідністю людства, саме тому основним засобом розвитку мовленнєвої культури у студентів-філологів вважаємо систему комунікативно спрямованих навчально-тренувальних вправ. У ході підготовки завдань до вивчення будь-якої теми слід звертати увагу на те, щоб вони були спрямовані на розвиток усіх видів зовнішнього мовлення (підготовленого, що передбачає продумування висловлювання наперед; непідготовленого, специфіка якого полягає у створенні комунікативних одиниць безпосередньо під час розв'язання поставлених завдань; підготовленого мовлення, під час реалізації якого з'являються нові думки), а тому ефективними вважаємо вправи, що стимулюють мисленнєво-мовленнєву діяльність під час реалізації кожного з наведених видів: завдання на створення текстів різних видів і стилів із відведенням певного часу і спонтанно; вправи, що стимулюють до ведення діалогів у процесі реалізації підготовленого висловлювання.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1988. – 558 с.
2. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів... / Л. В. Артемова. – К. : Кондор, 2008. – 272 с.
3. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс] / Бех Іван Дмитрович. – Режим доступу : <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>
4. Біляєв О. Спостереження над мовою як метод навчання [Електронний ресурс] / Олександр Біляєв // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 3. – С. 2–6. – Режим доступу : <http://www.ukr-in-school.edu-ua.net/id/85>
5. Ващенко Г. Загальні методи навчання : Підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К., 1997. – 415 с.
6. Глоссарий термінів по технології образования. – Париж, ЮНЕСКО, 1986.
7. Дороз В. Ф. Методика викладання у вищій школі : Навч. посіб. / В. Ф. Дороз – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 176 с.
8. Кучерук О. А. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі : Словник-довідник / Оксана Кучерук. – Житомир : Вид-во «Рута», 2010. – 186 с.
9. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : Навч. посібник / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
10. Остапенко Н. Місце моделювання як методу навчання в педагогічному проектуванні (на матеріалі лінгводидактики вищої школи) [Електронний ресурс] / Наталія Остапенко // Українська мова і література в школі. – Київ, 2004. – № 6. – С. 41 – Режим доступу : <http://www.ukr-in-school.edu-ua.net/id/209>
11. Остапенко Н. М. Теоретичні і методичні засади формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Н. М. Остапенко. – Київ, 2010. – 40 с.
12. Починкова М. М. Лінгводидактичні умови застосування дистанційного курсу з практикуму української мови у навчанні майбутніх учителів початкових класів : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / М. М. Починкова. – Херсон, 2011. – 246 с.
13. Практикум з методики української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : Посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2011. – 366 с.
14. Руденко В. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів [Електронний ресурс] / Вікторія Руденко // Українська мова і література в школі. – № 3. – 2010. – С. 40–44. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Umlsh/2010_3/Rudenko.pdf
15. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://pedagogika.ucoz.ua/knygu/Suchasnyj_urok.pdf.
16. Федчик В. А. Компоненти комунікативного змісту навчання української мови [Електронний ресурс] / В. А. Федчик. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Philologia/30163.doc.htm