

**Мхитарян О. Д.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-  
естетичної освіти,  
Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,  
[olgamhitaryan05@gmail.com](mailto:olgamhitaryan05@gmail.com)

## **РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

*У статті уточнено методологічні підходи до розв'язання проблеми розвивального навчання літературно обдарованих учнів на основі міжпредметної інтеграції в шкільній літературній освіті та визначено методичні умови цієї роботи. З'ясовано зміст основних дефініцій дослідження та подано їх тлумачення у площині методики навчання української літератури обдарованих учнів. Ключовими ідеями міжпредметної інтеграції у вивченні художнього твору обдарованими учнями встановлено: усвідомлення словесником основних положень інтегрованого навчання таких школярів у контексті його змістових, процесуальних та організаційних аспектів; формування готовності вчителя до інтегрованого навчання. Методичні умови навчання літературно обдарованих учнів засобами міжпредметної інтеграції складають: проектування цілісної інтеграційної системи їх шкільної літературної освіти; урахування специфіки читацького сприймання сучасних учнів; реалізація положень інтегрованого навчання в комплексі з концептуальними ідеями системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, проблемно-пошукового, творчого, культурологічного та технологічного підходів; створення інтеграційного освітнього простору; високий рівень сформованості методично-інтегративної компетентності словесника.*

**Ключові слова:** літературна обдарованість учнів, міжпредметна інтеграція у вивченні художнього твору.

*The article clarifies the methodological approaches to solving the problem of developmental education of literary gifted students on the basis of interdisciplinary integration in school literary education and defines the methodological conditions of this work. The content of the main definitions of the research is clarified and their interpretation is presented in the field of teaching methods of Ukrainian literature for gifted students. The key ideas of interdisciplinary integration in the study of a work of art by gifted students have been established: the dictionary's awareness of the basic provisions of integrated education of such students in the context of its content, procedural and organizational aspects; formation of the teacher's readiness for integrated learning. Methodical conditions for teaching literary gifted students by means of interdisciplinary integration include: designing a holistic integration system of their school literary education; taking into account the specifics of reading perception of modern students; implementation of the provisions of integrated education in a complex with conceptual ideas of systemic, personal-activity,*

*competence, problem-searching, creative, cultural and technological approaches; creation of an integration educational space; high level of formation of methodical and integrative competence of the dictionary.*

**Keywords:** *literary giftedness of students, interdisciplinary integration in the studio of a work of art.*

Пріоритетною метою реформування вітчизняної освіти є докорінне переосмислення освітньої парадигми, розроблення технологій розвитку й саморозвитку конкурентоспроможної особистості, яка прагне до творчого перетворення себе та світу. Проблема формування компетентного учня-читача набуває особливого значення, коли йдеться про едукацію обдарованих дітей, адже педагогічний супровід обдарованості тепер пов'язують із підвищенням інтелектуально-творчого потенціалу країни. Важлива місія рідного художнього слова, що передусім виявляється в можливостях естетичного ушляхетнення й розумового розвитку людини та чітко вираженими перевагами в таких виховних аспектах, як національна ідентифікація й патріотизм, зобов'язує забезпечувати оптимальні умови для становлення майбутньої інтелектуальної еліти держави, відповідальної за прогресивний поступ усього українського суспільства.

Оскільки однією з нагальних проблем предметної методики є інтеграція у шкільній літературній освіті та механізми її продуктивної реалізації, актуалізується питання оптимального використання засобів міжпредметної інтеграції для літературного розвитку обдарованих учнів. Нині потреба в інтеграції навчання є не лише світовою тенденцією, що насамперед пояснюється прямою залежністю людини від усе зростаючого обсягу інформації, який щорічно фактично подвоюється, а й дає змогу формувати в учнів якісно нові знання, що характеризуються високим рівнем мислення, систематичності та динамічності. Крім того, сучасні школярі як представники «медійного покоління» відчувають гостру необхідність інтеграції в літературну освіту медіаосвітніх дискурсів і технологій, що найяскравіше виявляється в міжвидовій взаємодії художнього твору з суміжними видами мистецтва, особливо з кіно.

Загалом проблема навчання обдарованих дітей безпосередньо пов'язується з новими умовами та вимогами мінливого світу, що породив ідею організації цілеспрямованої освіти людей, які мають яскраво виражені здібності в тій чи іншій сфері діяльності. У психолого-педагогічних дослідженнях Д. Богоявленської, Ю. Гільбуха, Н. Лейтеса, А. Савенкова та ін. основою розвитку дитячої обдарованості визначено необхідність інтелектуальної, емоційної та мотиваційної підтримки обдарованої дитини в умовах загальноосвітньої школи та додаткової освіти, а також розроблено відповідні розвивальні освітні технології.

У предметній методиці проблему дитячої обдарованості окреслено (Т. Бугайко, Ф. Бугайком, Є. Пасічником, Б. Степанишиним) крізь призму поняття «літературного розвитку», тобто спеціального розвитку у сфері читання й сприймання художньої літератури та засвоєння відповідного навчального предмета, що глибоко та всебічно пов'язаний із розумовим розвитком,

передбачає вдосконалення загальних і літературних здібностей. Натомість специфіку формування читацької компетентності учнів розглянуто О. Ісаєвою, Л. Назаренко, А. Ситченком, А. Фасолею, В. Шуляром, Т. Яценко, у працях яких уточнено суттєві аспекти розв'язання проблеми. Однак висновки науковців про специфіку компетентнісного навчання літератури в контексті дитячої обдарованості можна значно збагатити шляхом системного дослідження педагогічних умов формування читацької компетентності обдарованих учнів засобами міжпредметної інтеграції.

Запровадження інтегрованого підходу у вивченні української та зарубіжної літератур педагогічно осмислюється методистами у двох основних площинах: пошук літературно-мистецьких, міжпредметних і методичних аналогій для розроблення методики уроку літератури на засадах рівневої інтеграції (О. Бандура, А. Градовський, С. Жила, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Л. Мірошніченко, О. Ніколенко, В. Шуляр) та створення інтегрованих курсів вивчення предмета (Т. Яценко, І. Тригуб), зокрема мовно-літературних (І. Старагіна, В. Новосьолова та ін.). Важливо, щоб поглиблення інтеграції під час літературної освіти передбачало формування міждисциплінарного підходу до вивчення явищ і процесів, розвиток системного мислення й обдарованих учнів, які здатні толерантно ввійти у світ вітчизняного і світового мистецтва.

Розгляд проблеми міжпредметної інтеграції у шкільній літературній освіті у напрямі розвитку літературно обдарованих учнів насамперед передбачає уточнення поняття «літературного розвитку» та критеріїв літературної обдарованості учнів. Оскільки *літературний розвиток* – це тривалий, складний (віковий і навчальний) процес якісних змін в осмисленні учнями словесно-художніх образів на основі їхнього проникнення в суть і різноманітні форми художньої умовності мистецтва слова, рушійними силами цього процесу є безпосередні художні враження, співвіднесені з життєвим досвідом учня-читача, оволодіння ним основами теорії й історії літератури та розвиток його мовлення; критеріями – процеси образного узагальнення й образної конкретизації (Н. Молдавська). Тож успішність літературного розвитку школярів доречно вимірювати на основі глибини й міцності літературних знань і вмінь, а також – сформованості їхніх особистих якостей, загальної вихованості, світоглядної позиції, тобто мають враховуватися показники духовного розвитку, оскільки знання й уміння учнів – засіб не лише успішного вивчення ними художнього твору, а й індивідуального їх зростання. Важливими аспектами такого оцінювання, за І. Якиманською, має бути й визначення динаміки розвитку дитини в порівнянні з самою собою та особливі процедури відстеження його характеру і спрямованості, коли фіксується не лише результат, а й процес навчальної діяльності учня, оволодіння ним різними способами роботи, вироблення власних підходів.

Цікаво, що термін «обдарованийий» у фахових джерелах уперше вжито в 1839 р. А. Треєм у значенні поняття «геній». Найбільш поширеними є дві протилежні точки зору вчених щодо пояснення обдарованості дитини: соціальна та генетична. На соціальні причини походження дитячої обдарованості вказують дослідники (Дж. Локк, К. Гельвецій), які переконані, що більшість людей від

народження однаково наділені розумом й відмінності в рівні їхніх здібностей зумовлені різними життєвими умовами, відтак обдарованість – досить поширене явище (В. Ефроїмсон). Науковці, які пропонують генетичне обґрунтування означеного феномену (Ф. Гальтон, Р. Стернберг), стверджують, що обдарованість – вроджене й рідкісне явище, що успадковується від батьків і навіть через покоління. Однак ці суперечності зникають, якщо вважати, що потенційна обдарованість стосовно різних видів діяльності притаманна багатьом дітям, тоді як актуальну обдарованість демонструє лише незначна їх частина. Це означає, що доцільно виокремлювати два напрями педагогічної роботи з обдарованими дітьми: 1) спеціальне навчання й виховання обдарованих дітей; 2) розвиток інтелектуально-творчого потенціалу кожної дитини.

Визначаючи складники обдарованості, зважаємо на той факт, що в тлумачних словниках поняття «обдарований», «здібний», «талановитий» уживаються як синоніми, що відображає певний рівень прояву саме здібностей. Через це основною ознакою обдарованості є поняття «здібність», що, за визначенням М. Теплова, має три провідні характеристики: 1) індивідуально-психологічні особливості дитини; 2) такі індивідуально-психологічні особливості, що стосуються успішного виконання якої-небудь конкретної діяльності або поєднання її видів; 3) поняття не визначає ті знання, уміння або навички, що вже вироблені в конкретної людини. Конкретизуючи співвідношення виокремлених вище понять, зауважимо, що обдарованість – це стан таланту, ступінь його прояву, оскільки психологами (М. Дьяченко, Л. Кандинович) поняття «талант» трактується як природна обдарованість і визначні здібності до якої-небудь діяльності. Відтак погоджуємося з О. Савченко, що *обдарованість* є сукупністю задатків особистості як передумова розвитку її здібностей до певних видів діяльності. Ідеться про певну системну якість психіки людини, що розвивається впродовж життя й визначає можливість досягнення нею більш високих результатів в одному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми.

Починаючи діагностування дитячої обдарованості, учителі літератури можуть спиратися на пропоновані більшістю дослідників цієї проблеми критерії, за якими обдарованими можна вважати дітей, якщо вони: а) часто «перескакують» через послідовні етапи свого розвитку; б) мають чудову пам'ять, що базується на ранньому мовленні; в) рано починають класифікувати й категоризувати інформацію; г) із задоволенням віддаються колекціонуванню з меті не приведення колекції в ідеальний і досить постійний порядок, а її реорганізації, систематизації на нових підставах; г) мають великий словниковий запас, із задоволенням читають словники й енциклопедії, придумують нові слова і поняття; д) можуть займатися кількома справами одночасно, наприклад, стежити за двома чи більше подіями, що відбуваються навколо них; е) дуже допитливі, активно досліджують навколишній світ і не допускають будь-яких обмежень своїх досліджень; є) у ранньому віці здатні простежувати причинно-наслідкові зв'язки, робити правильні висновки; ж) можуть тривалий час концентрувати увагу на одній справі, буквально «занурюючись» у цікаве їм заняття; з) мають дуже розвинуте почуття гумору; и) постійно намагаються

розв'язати проблеми, які їм поки що не під силу; і) відзначаються різноманітністю інтересів, що породжують схильність починати кілька справ одночасно; ї) часто дратують ровесників звичкою поправляти інших і вважають себе такими, хто завжди має рацію; й) виявляють брак емоційного балансу, часто нетерплячі та неврівноважені.

Уточнення *літературної обдарованості* школярів словесникам нескладно вибудувувати на основі *критеріїв виявлення здібностей обдарованих дітей* (за методикою Хаана і Кафа), які: 1) можуть вільно побудувати розповідь, починаючи від зав'язки сюжету й закінчуючи розв'язанням конфлікту; 2) придумують щось нове й незвичайне, коли розповідають про що-небудь знайомим; 3) під час розповіді виділяють головне, найхарактерніше; 4) розповідаючи про щось, уміють дотримуватися одного сюжету, не втрачають головної думки; 5) люблять писати оповідання й вірші; 6) своїх героїв у оповіданнях зображують майстерно, передають почуття, настрої, характер; 7) вибирають для своїх творів ті слова, що добре передають емоції та почуття.

Загалом методика роботи з літературно обдарованими учнями нині визначається дотриманням певних *психолого-педагогічних та методичних положень*, зокрема йдеться про: а) «підхоплення» думки учнів та відразу їх оцінювати, підкреслюючи оригінальність, важливість тощо; б) посилення інтересу учнів до нового; в) заохочення оперувати предметами, матеріалами, ідеями з метою практичного розв'язання школярами дослідницьких проблем; г) навчання учнів систематично оцінювати кожен думку; г) формування у вихованців прихильного ставлення до нових понять, думок; д) правило не вимагати запам'ятовування схем, таблиць, формул, одностороннього рішення, де є багатоваріантні способи; е) культивування творчої атмосфери – учні мають знати, що їхні нестандартні пропозиції, думки зустрічають із визнанням, приймають, використовують; є) навчання школярів цінувати свої та чужі думки, фіксувати їх у блокноті; ж) запобігання або усунення за потреби проблеми агресивного ставлення до обдарованої дитини; з) пропозиція в завданнях цікавих фактів, випадків, ідей; и) розсіювання страху; і) стимулювання й підтримка ініціативи, самостійності; зацікавлення» проєктами, що можуть захопити; ї) створення проблемних ситуацій, що потребують альтернатив, прогнозування, уяви; й) забезпечення в навчальному закладі періодів творчої активності; к) розвиток критичного ставлення до явищ і фактів; л) навчання доводити розпочате до логічного завершення; м) вплив на школярів особистим прикладом.

Зважаючи на те, що реальна обдарованість залежить не лише від задатків, але й від того, у яких умовах зростає дитина, як вона піклується про розвиток власного потенціалу, на думку В. Вихруща, гострою потребою нині є забезпечення *освітнього середовища для обдарованого школяра* як системи та психолого-педагогічних умов розвитку в обдарованих школярів мотиваційних, інтелектуальних і творчих можливостей для їх самореалізації [2, 18]. Розвивальне освітнє середовище для обдарованого учня створюється в межах психодидактичного підходу та розвивального навчання на екопсихологічній методології. Створення освітнього середовища обдарованого школяра можливе на основі загальнорозвивальних моделей (діалогічної, особистісної,

збагачувальної, структурувальної) та індивідуалізованих моделей освіти обдарованих школярів (посилювальної, коригувальної, компенсувальної). Індивідуалізоване поєднання загальних та варіативних умов у освітньому середовищі дає можливість урахувати особистісні труднощі обдарованих школярів, визначити індивідуальну траєкторію навчальної діяльності кожного з них та запровадити форми навчання обдарованих учнів із зарубіжної практики: прискорене навчання; збагачене навчання; розподіл за потоками, сетами, бендами; створення спеціальних класів і спеціальних шкіл для обдарованих дітей як відокремлене та спеціальне навчання.

Проектуючи розвивальне освітнє середовище для літературно обдарованого учня, зважаємо й на необхідність та продуктивність формування його читацької компетентності засобами міжпредметної інтеграції. Сутнісні ознаки інтеграції навчання можна встановити на основі пояснення поняття «*інтеграція*» (від лат. *integratio* – поєднання, відновлення), що вчені (В. Афанасьєв, Р. Гуревич, І. Зверєв та ін.) переважно тлумачать як об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнюваності. Нині американські вчені інтеграцію пояснюють як процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, що набуває нових властивостей і взаємозв'язків між оновленими елементами системи [7, 73].

Можливості інтеграції під час навчання української літератури вперше в новочасній методиці слушно визначено О. Бандурою, яка акцентувала, що інтеграція передбачає «педагогічний варіант зв'язків між різними видами мистецтва; педагогічний варіант зв'язків між науками; зв'язки методичного характеру» [6, 196]. Пояснюючи особливості міжпредметної взаємодії, учена окреслила такі її прийоми: підготовка учнями повідомлень історичного, мистецького характеру на основі знань із інших дисциплін; постановка запитань і завдань, що передбачають самостійний вибір здобутих учнями фактів на уроках інших предметів; вироблення в учнів єдиного підходу до опрацювання навчального матеріалу суміжних дисциплін із метою актуалізації здобутих знань, необхідних на уроці української літератури; постановка проблемних завдань, що передбачають використання учнями знань і вмій із різних галузей науки; проведення бінарних уроків щодо вивчення спільнопредметного матеріалу; проведення спільних масових заходів для учнів. Означена специфіка міжпредметних зв'язків, що була результативною впродовж багатолітньої шкільної практики навчання української літератури, на думку Т. Яценко [10], є ефективною й наразі.

Така спрямованість інтеграційних процесів під час вивчення літератури, зокрема й обдарованими дітьми, зумовлюється методологічною вимогою впроваджувати в навчальному процесі нової української школи різні підходи до організації інтегрованого навчання, зокрема: 1) *мультидисциплінарний* (інтеграція навчального матеріалу відбувається навколо певної теми з кількох предметів без порушення цілісності навчальних дисциплін); 2) *міждисциплінарний* (взаємопроникнення навчального матеріалу з різних

навчальних предметів є глибшим (у межах одного інтегрованого курсу, коли освітні галузі ідентифікуються, але їх обриси не є такими чіткими, як на основі мультидисциплінарного підходу); 3) *трансдисциплінарний* (міжпредметна взаємодія здійснюється шляхом розроблення навчальних програм з опорою на запити учнів або завдяки проєктній діяльності, що дає змогу формувати наскрізні навички в реальному контексті. Звісно, кожен із описаних підходів має свої переваги й обмежені недоліки, однак важливо, що їх об'єднувальним чинником є процес формування цілісної картини світу дитини.

Прагнення до інтеграції в сучасній освіті є загальнокультурною тенденцією, викликаною нагальною потребою у формуванні інтегративного типу мислення учнів для їх подальшої успішної адаптації й конкурентоздатності в умовах майбутньої життєдіяльності. Розвиток інтегративного мислення школярів засобами мистецтва слова, за А. Богосвятською, доцільно здійснювати, спираючись на *теорію синестезії*, що передбачає встановлення тісного взаємозв'язку зору, слуху, нюху, дотику та інших почуттів у процесі сприймання та аналізу художнього твору з використанням суміжних видів мистецтв для створення цілісного уявлення про історичну епоху, тип культури, художній образ, що має потужний розвивальний вплив на учнів [1]. Продуктивними методами і прийомами цієї роботи називаються: семантизація, фантастичні ситуації, «Уявна еволюція», «Живі речі», «Уявна історія», «Міняємо казку», а неодмінною умовою успішності такого навчання – спрямованість на розвиток гнучкості мислення завдяки формуванню вміння знаходити приховані, незвичні можливості певних предметів або явищ, помічати їх внутрішню суть, неоприятні властивості.

Оскільки інтегроване навчання – це передусім питання рівня взаємодії навчальних дисциплін, глибини об'єднання навчального змісту та визначення способів їх досягнення, розпочати цей процес доцільно з осмислення словесниками визначених дидактами видів міжпредметної інтеграції, а саме: а) контент-орієнтованої (*тематичної* – інтеграції на основі змісту навчальних предметів; переважно це навчання на основі об'єднання знань із різних навчальних дисциплін навколо однієї теми); б) інтеграції, орієнтованої на формування способів дій (інтеграції *навичок* – реалізується на рівні способів дій); в) інтеграції на ціннісно-смісловому рівні (інтеграції *перспектив* – наскрізно здійснюється в ході засвоєння всіх навчальних дисциплін. Тож у процесі міжпредметної інтеграції вчитель, установлюючи зв'язки на змістовому, операційно-діяльнісному й ціннісно-смісловому рівнях, має подбати, щоб усі види навчально-виховної діяльності злилися в єдине ціле, активізуючи творчу діяльність, пізнавальні можливості й самостійну роботу обдарованих вихованців. У контексті модернізації сучасної літературної освіти важливою умовою ефективного використання розвивального потенціалу міжпредметної інтеграції є поєднання традиційних засобів навчання з інноваційними в напрямі технологізації навчального процесу. Результативною модерною знахідкою прогресивних словесників, переконує Л. Назаренко, нині можна назвати «перевернуте навчання», тобто модель технології змішаного навчання, за якої організація освітнього процесу передбачає використання індивідуалізованого й

E-Learning-навчання, де роль викладача зводиться до тьютора, а учень бере на себе відповідальність за самоосвіту й самоконтроль, спираючись на власний читацький досвід, пояснення вчителя й онлайн-спілкування [4, 169–170]. Хоча інтеграція цієї технології у процес вивчення літератури потребує певної готовності всіх суб'єктів навчання до її використання, значними перевагами такого навчання є спрямованість на активізацію читацької діяльності обдарованих учнів, формування цілісності їх літературних знань на основі залучення інформаційно-комунікаційних технологій, самонавчання та розв'язання проблемних ситуацій у співпраці з педагогом.

Методи, що спрямовують інтегроване навчання літератури, мають на меті переважно компаративне вивчення художніх творів у національному та світовому культурологічному контекстах [8, 73]. Найперспективнішим у цьому взаємозв'язку спеціалісти називають *метод проєктів*, зауважуючи, що навчально-технологічна концепція проєктованого навчального аналізу передбачає розроблення конкретних проєктів аналізу певного твору [9, 85]. Специфікою навчального проєктування шкільної літературної освіти виступає цілеспрямоване попереднє творче конструювання програми спільної діяльності суб'єктів та її подальшої реалізації в контексті особистісно зорієнтованого компетентісно-діяльнісного навчання літератури. Метод проєктів як освітня технологія, що тепер є невід'ємним складником інформаційно-комунікаційних технологій, за висновками американських учених (Д. Кендау та ін.), завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів (індивідуальну, парну, групову), припускає розв'язання деякої проблеми, передбачає необхідність використання різноманітних методів і засобів навчання, а також інтегрування знань і вмінь із різних галузей науки й мистецтва, ґрунтуючись на врахуванні педагогами певних вимог до його використання: а) наявність значущої в дослідницькому або творчому плані проблеми чи завдання; б) практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; в) самостійна діяльність учнів; г) визначення кінцевої мети проєктів; установа базових знань із різних галузей, необхідних для роботи над проєктом; структурування змістової частини проєкту; г) використання дослідницьких методів; матеріальне оформлення результатів виконаних проєктів. Цілком слушною в контексті означеної проблеми є класифікація проєктів, розроблена Л. Назаренко за критерієм *інтеграції предметів*, де визначено такі їх типи: літературно-лінгвістичні, літературно-топографічні, літературно-природничі, літературно-історичні, літературно-етнографічні, літературно-соціальні [5, 89–90]. Визначальним методичним аспектом оптимального використання розвивального потенціалу цієї системи є розширення функціональності змістового складника шляхом залучення знань із живопису й музики та навіть поєднання декількох типів проєктів, що сприяє духовному збагаченню читачів, особливо обдарованих.

Упровадження ідей нової української школи спонукало педагогічних працівників до виходу інтегрованого навчання на ще один рівень – проведення *тематичних днів, тижнів або блоків (кількох тижнів)* [7]. Ідеться про освітні заходи, призначені для інтеграції змісту знань із різних предметів на основі однієї теми, сутність яких полягає в тому, що щомісяця в один день усі вчителі



школи проводять уроки з різних предметів, об'єднаних однією темою, наприклад: «Успішне майбутнє творимо сьогодні», «Театральне мистецтво як засіб творення особистості», «Духовний скарб українського народу – запорука єдності нації» тощо. Методика проведення днів (тижнів) інтеграції визначається взаємодією вчителів різних предметів та передбачає відповідну організацію не лише їхньої урочної роботи, а й позакласної, що допомагає підвищити рівень позитивної мотивації й обдарованих учнів до такого навчання, а також зменшити їхню втомлюваність від пізнавального перевантаження.

Необхідність «інтенсивно-поглибленого» (Г. Ключек) вивчення художнього твору засобами міжпредметної інтеграції актуалізує поняття готовності вчителя української мови і літератури до інтегрованого навчання обдарованих учнів, що розглядається вченими як стійке інтегративне особистісне утворення, де сконцентровано сукупність мотивів, здібностей, компетентностей та унікальних якостей особистості педагога, спрямованих на забезпечення ефективності його професійної діяльності. У контексті формування методично-інтегративної компетентності словесника цікаво, що критеріями готовності педагога до інтегрованого навчання визначають: *аксіологічно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивно-оцінювальний* компоненти [3, 58]. Безперечно, реалізація інтегрованого навчання у процесі шкільної літературної освіти загалом має і значні переваги, і певні недоліки. Щонайперше, учителі отримують новий виклик – навчитися навчати по-новому, адаптуватися до не зовсім звичної ролі в навчальному середовищі – бути не лише лектором або тьютором, а й повноцінним членом дослідницької команди, науковим керівником, фасилітатором, інколи навіть менеджером навчального процесу. І на це справді потрібен час та потреба вийти зі звичної зони комфорту, за якою міститься найближча зона розвитку. Утім, як засвідчує досвід успішних країн, усе стає можливим за умови тісної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Джерело ж натхнення до такої професійної взаємодії словесники, напевно, мають передусім черпати в тому незаперечному факті, що в сучасній динамічній глобальній економіці, зосередженій на розвитку, обміні знаннями та інформацією, перемагають ті, хто за необхідності вміють одночасно й поєднувати, і застосовувати свої знання з декількох дисциплін.

Отже, провідними методологічними аспектами міжпредметної інтеграції у навчанні літературно обдарованих учнів є: 1) усвідомлення вчителем літератури сучасних освітніх викликів та основних положень інтегрованого навчання таких школярів у контексті його змістових, процесуальних та організаційних особливостей; 2) запровадження міжпредметної інтеграції в навчанні літератури з опорою на ідеї тематичного та діяльнісного підходів; 3) реалізація тематичного підходу на основі передусім опанування методики здійснення навчальних проєктів, організації тематичних днів і тижнів; 4) упровадження діяльнісного підходу шляхом використання інтерактивних форм і методів організації навчального процесу; 5) формування готовності словесника до інтегрованого навчання.

Методичні умови вивчення художнього твору в школі на засадах міжпредметної інтеграції визначають: а) проєктування цілісної інтеграційної

системи шкільної літературної освіти як відображення провідних дидактичних підходів до організації інтегрованого навчання; б) урахування специфіки читацького сприймання сучасних учнів як представників «медійного» покоління та цілеспрямоване формування їх інтегративного мислення; в) реалізація положень інтегрованого навчання в комплексі з концептуальними ідеями системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, проблемно-пошукового, творчого, культурологічного та технологічного підходів; г) створення інтеграційного освітнього простору завдяки використанню перспективних педагогічних технологій навчання літератури та сучасних медіаресурсів; г) високий рівень сформованості методично-інтегративної компетентності словесника.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богосвятська А. І. Розвиток інтегративного мислення учнів засобами мистецтва слова / А. І. Богосвятська, 2016. – Режим доступу: <https://inlnk.ru/emmZam>.
2. Вихрущ В. І. Освітнє середовище у координатах розвитку обдарованого школяра: психолого-педагогічний аспект / В. І. Вихрущ / Інноваційна педагогіка. – 2019. – Випуск 14. – Т. 2. – С. 18–24. – DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-2-3>. – Режим доступу: <http://surl.li/ctiuz>.
3. Муращенко О. В. Підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до інтегрованого навчання молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Запоріжжя : ЗНУ, 2021. – 329 с. – Режим доступу: <https://inlnk.ru/00QeyR>.
4. Назаренко Л. А. «Змішане навчання» як крок до комфортної освіти, його сутність і переваги / Л. А. Назаренко // *Educological discourse*. – 2020. – № 4 (31). – С. 163–181. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.4.11>.
5. Назаренко Л. А. Формування предметної літературної компетентності старшокласників засобами інформаційно-комунікаційних технологій: ... дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Назаренко Людмила Анатоліївна. Миколаїв, 2015. – 304 с.
6. Наукові основи методики літератури: навч.-метод. посіб. / за ред. Н. Й. Волошиної. – Київ : Ленвіт, 2002. – 344 с.
7. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с. – Режим доступу: <https://inlnk.ru/PmmERp>.
8. Мхитарян О. Д. Інтеграція навчання як фактор підвищення якості шкільної літературної освіти / О. Д. Мхитарян // *Вересень*. – 2021. – № 3 (90). – С. 66–79. – DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2021.06>. – Режим доступу: <http://surl.li/ctivg>.
9. Шуляр В. І. Сучасний урок української літератури: монографія / В. І. Шуляр – Миколаїв : Іліон, 2014. – 553 с.
10. Яценко Т. О. Інтеграція в системі сучасної шкільної літературної освіти / Т. О. Яценко. – Режим доступу: <https://inlnk.ru/VooEby>.