

УДК 37.02; 371, 37.013:[371.3:811.161.2]:006.1

№ державної реєстрації 0117U001765

Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет
 вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000. Тел. +380963102636;
 e-mail: office@ksu.ks.ua; http://www.kspu.edu

ЗАТВЕРДЖУЮ

Ректор Херсонського
 державного університету



Олександр СПИВАКОВСЬКИЙ

З НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ
 ТА ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ СТАНДАРТИЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ
 ОСВІТИ**

(заключний)

Перший проректор
 доктор педагогічних наук, професор

Сергій ОМЕЛЬЧУК

Керівник НДР
 доктор педагогічних наук, професор

Марія ПЕНТИЛЮК

Івано-Франківськ – Херсон

2022

СПИСОК ВИКОНАВЦІВ

- Пентилюк М.І. керівник НДР, доктор педагогічних наук, професор кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Омельчук С.А. перший проректор Херсонського державного університету, доктор педагогічних наук, професор кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Климович С.М. завідувач кафедри української і слов'янської філології та журналістики, кандидат філологічних наук, доцент
- Гайдаєнко І.В. кандидат філологічних наук, доцент кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Карабута О.П. кандидат філологічних наук, доцент кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Мартос С.А. кандидат філологічних наук, доцент кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Окуневич Т.Г. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Кушнір І.А. кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Косенко Ю.Г. аспірантка кафедри української і слов'янської філології та журналістики
- Ревенюк М.В. старший лаборант кафедри української і слов'янської філології та журналістики

До складу виконавців НДР увійшли науковці – члени наукової школи професора Марії Пентилюк:

- Божко О.П. кандидат педагогічних наук, доцент Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна».
- Кучеренко І.А. доктор педагогічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики та журналістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
- Мамчур Л.І доктор педагогічних наук, професор кафедри практичного мовознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
- Нищета В.А. доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови та славістики Бердянського державного педагогічного університету
- Рускуліс Л.В. завідувач кафедри української мови і літератури Миколаївського національного університету імені В. О.Сухомлинського, доктор педагогічних наук, професор
- Шиянюк Л.В. кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист української мови Морського коледжу Херсонської державної морської академії

ЗМІСТ

Вступ	7
Розділ 1. Теоретико-методологічні засади навчання української мови в закладах середньої та вищої освіти України	12
1.1.Науковий апарат дослідження. Стандартизація сучасної мовної освіти.....	12
1.2.Концептуальні основи методики навчання української мови...	17
1.3.Підходи до навчання української мови в освітніх закладах різних рівнів	22
1.4.Методичне забезпечення навчання української мови на різних етапах мовної освіти	37
Список використаних джерел до першого розділу	52
Розділ 2. Новітні технології навчання української мови у середніх і вищих освітніх закладах в умовах стандартизації	57
2.1. Формування комунікативної компетентності учнів основної школи	57
2.2. Дослідницький підхід до навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах	62
2.3. Риторизація навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах	68
2.4. Новітні технології сучасного уроку української мови.....	73
2.5. Методи навчання в системі формування лінгвістичної компетентності майбутніх філологів	82
2.6. Методика навчання української мови іноземних студентів	84
Список використаних джерел до другого розділу.....	91
Додаток А. Концепція когнітивної методики навчання української мови	97
Додаток Б. Концептуальні засади комунікативної методики навчання	

української мови	112
Додаток В. Технологічні моделі сучасного уроку української мови	128
Додаток Г. Перелік наукових праць з теми виконавців НДР	138
Додаток Д. Перелік свідоцтв про реєстрацію авторського права результатів НДР	155
Додаток Е. Сертифікати виконавців НДР за темою дослідження	157

РЕФЕРАТ

Звіт про НДР: 159 с., 1 табл., 6 дод., 82 джерела.

У звіті з науково-дослідної роботи «Теорія і практика навчання української мови у середній та вищій школі в умовах стандартизації сучасної освіти» здійснено аналіз й узагальнення теоретичного доробку та емпіричних досліджень науковців у контексті розвитку особистісних ресурсів. Колективом авторів дослідження проведена розробка психологічних технологій, програм супроводу, корекції та реабілітації ресурсів особистості, яка перебуває в умовах суспільних трансформацій; обґрунтовано теоретичні засади, емпіричні результати та практичні розробки психологічних технологій розвитку ресурсів особистості в умовах суспільних трансформацій; удосконалено та систематизовано комплекс корекційних, реабілітаційних та терапевтичних технологій розвитку ресурсів особистості в умовах життєвих криз. Програми корекційних, реабілітаційних програм розвитку ресурсів особистості відображені у наукових публікаціях виконавців теми (загальна кількість з теми – 34) та отримали свідоцтво про реєстрацію авторського права (загальна кількість з теми – 13).

ВСТУП

Державними документами з проблем мовної освіти в Україні (Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Державний стандарт повної і базової освіти та ін.) передбачено удосконалення навчально-виховного процесу в закладах середньої та вищої освіти. Одним із напрямів цього процесу є вдосконалення та впровадження нових педагогічних технологій.

Навчання української мови в Україні на основі стандартизації потребує пильної уваги вчених-лінгводидактів, викладачів вишів і вчителів-практиків. Виховати в молодого покоління повагу і любов до мови, забезпечити якісне володіння нею в усіх сферах суспільного життя – завдання, що потребує нових підходів до навчання української мови, оновлення й розбудови методики її навчання у всіх типах закладів освіти.

Аналіз дидактичної та методичної літератури засвідчує, що проблеми стандартизації і технологізації навчання української мови є актуальними й цікавлять багатьох дослідників (О. Біляєв, М. Вашуленко, Т. Донченко, С. Караман, І. Кучеренко, Л. Мамчур, Л. Мацько, Я. Мельничайко, В. Нищета, Л. Паламар, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Рускуліс та ін.). Предметом їхніх досліджень є зміст, методи, форми, засоби навчання української мови і професійна підготовка вчителя-словесника.

Однак потребують конкретизації і спеціальних досліджень педагогічні технології на рівні змісту й методики навчання української мови як державної в умовах реалізації освітніх стандартів у всіх типах закладів освіти. .

Ураховуючи, що дослідження останніх років виявили прогалини в проблемах методики навчання української мови, зокрема в двомовному та іншомовному середовищі, у вихованні мовної особистості громадян, які перебувають на теренах України, традиційні способи викладання мови вже не

задовольняють сучасного вчителя. Такі ж прогалини виявлено і в підготовці майбутнього вчителя-словесника. Виникла необхідність зміст і якість комунікативної компетентності здобувачів середньої та вищої освіти розглядати як вищу мету гуманітарної освіти, у тім числі й педагогічної. Звідси виникає потреба озброїти майбутнього вчителя-словесника й викладача вищої школи такою системою форм, методів і засобів навчання, що суттєво вплинула б на загальний мовленнєвий рівень розвитку особистості здобувача освіти й на якість педагогічної діяльності.

Учені Херсонського державного університету, зокрема кафедри української і слов'янської філології та журналістики, спільно з науковцями інших ЗВО нагромадили певний досвід у розробленні технологій навчання української мови як рідної та державної в середніх і вищих освітніх закладах України, спрямовані на формування мовної особистості здобувача освіти - громадянина й патріота України. Це й визначило тему означеної науково-дослідної роботи «Теорія і практика навчання української мови у середній та вищій школі в умовах стандартизації сучасної освіти».

Об'єкт НДР – навчання української мови в закладах середньої та вищої освіти.

Предмет НДР – технологія навчання української мови як рідної і державної в середніх освітніх закладах і вишах України..

Мета НДР – досліджувати проблемні питання розвитку лінгводидактики в Україні та світі, стану і перспектив розвитку сучасної української літературної мови; розробляти технологію навчання української мови як рідної і державної в середніх освітніх закладах і вишах України. Спираючись на наукові надбання вітчизняних та зарубіжних учених, на передовий педагогічний досвід учителів середніх шкіл, ліцеїв і коледжів, викладачів ЗВО, визначати теоретичні засади сучасної української лінгводидактики, вирішувати завдання мовної освіти в контексті Закону України про освіту.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз й узагальнення теоретичних доробків та емпіричних досліджень в галузі навчання української мови в закладах загальної середньої та вищої освіти, що включають: .

- вивчення історії вітчизняної методики, з'ясування джерел її розвитку і методів наукового дослідження, особливостей застосування їх;

- ознайомлення з методичною спадщиною видатних учених минулого й сьогодення, здобутками учителів-словесників, які творчо працюють і своїм досвідом збагачують методику української мови;

- вивчення нормативно-правових документів, що регулюють діяльність освітніх закладів в Україні, і диктують соціальне замовлення на всебічно розвинену, духовно багату, самодостатню особистість, яка володіє лінгвістичною, мовленнєвою, комунікативною, методичною, оцінно-регулятивною і крос-культурною компетенціями;

- визначення місця та ролі чинних програм і підручників з української мови, ознайомлення з принципами побудови і структурою, що передбачають когнітивно-комунікативний, структурно-стилістичний, компетентнісний та інші підходи;

- вивчення класифікацій методів і прийомів навчання (традиційних та інноваційних), опис змін та перспектив розвитку сучасних аудіовізуальних засобів навчання;

- вивчення здобутків та окреслення невирішених проблем навчання української мови у різних закладах освіти України.

2. Розробити й апробувати новітні технології підготовки й проведення уроків української мови, враховуючи сучасні тенденції розвитку уроку, емпірично перевірити ефективність їх.

3. Запровадити у освітній процес авторські методики, розроблені технології навчання української мови, враховуючи специфіку південно-східного регіону

України, піднесення престижності та розширення діапазону функціонування її в умовах білінгвального й полікультурного середовища.

4. Популяризувати результати досліджень на міжнародних, усеукраїнських та регіональних наукових конференціях, курсах і семінарах підвищення кваліфікації вчителів-словесників, у лекційних курсах лінгводидактичних і лінгвістичних дисциплін для здобувачів освіти у ЗВО.

У результаті проведеної роботи досліджено й апробовано окремі технології навчання української мови в загальноосвітній та профільній школах, у ЗВО філологічного, технічного та інших профілів.

Отримані результати засвідчили, що навчання української мови в освітніх закладах України стане ефективнішим за умов:

- розроблення технологічно досконалого змісту навчання української мови в школі і ЗВО (варіативних, уточнювальних, авторських програм);
- активного мовленнєвого розвитку здобувачів освіти різних рівнів, що забезпечується створеними в процесі дослідження методичними системами;
- застосування модульних та інтерактивних технологій у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів;
- застосування нових технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя-словесника;
- формування мовної особистості здобувачів освіти різних рівнів із позитивною стійкою мотивацією оволодіння й користування державною мовою;
- методичного забезпечення навчального процесу новими підручниками, посібниками та іншими засобами навчання.

Виконанню означеного дослідження сприяло функціонування спочатку на кафедрі мовознавства, а потім, після об'єднання, кафедрі української і слов'янської філології та журналістики Херсонського державного університету аспірантури й докторантури зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». За звітний період підготовлено й захищено

З кандидатські і 5 докторських дисертацій з української лінгводидактики та підготовлено до захисту 1 докторську дисертацію.

Експериментальна перевірка результатів дослідження, апробація й популяризація їх на наукових конференціях, публікації статей у наукових збірниках, підготовка й видання підручників і посібників розширили уявлення вчителів і викладачів ЗВО про технологію навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах і вищій школі та шляхи вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Полегшувався цей процес й завдяки роботі спеціалізованої вченої ради Д 67.051.03 зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» при Херсонському державному університеті, головою якої незмінно (з 2002 до 2021 рр.) була доктор педагогічних наук, професор Марія Пентилюк, яка одночасно керувала виконанням науково-дослідної теми.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

1.1. Науковий апарат дослідження. Стандартизація сучасної мовної освіти в Україні як наукова проблема

Проблема якісної мовної освіти в Україні, розвитку особистості, суспільства, нації та держави є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. При цьому, безперечно, вагоме місце по праву посідає мовна освіта як фундамент пізнавально-творчої діяльності особистості. На це орієнтують Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)», Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти й Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, розроблені Радою Європи, та інші документи. Так, Конституцією України, законодавством про освіту українській мові надано державний статус, що вимагає від освітніх закладів належного ставлення до її вивчення [11], правильного і доречного використання в соціумі. Національна доктрина розвитку освіти в Україні, визначаючи стратегію й основні напрями її розвитку першої чверті XXI століття, вивчення мови називає однією із важливих складових виховання громадянськості [7], формування національних і загальнолюдських цінностей особистості, що є особливо важливим для розвитку держави і нації.

Національною доктриною розвитку освіти в Україні чітко визначено мову як основний засіб спілкування, оскільки мова забезпечує зв'язок між поколіннями, ефективний обмін між особистостями, мобільність у соціумі, поглиблення взаєморозуміння та взаємозбагачення представників різних культур, а для цього мають бути сприятливі умови, які б давали можливість

розвивати комунікативні вміння і навички, заохочуючи до навчання, набуття вмінь спілкуватися, ефективно взаємодіяти, розумітися. Мовна освіта сьогодні, за словами В. Сухомлинського, – віконечко, через яке дитина бачить світ, великий і широкий.

У розрізі цих документів завдання, що стоять перед учителем-словесником, досить багатогранні і багатовекторні: що учні можуть робити з мовою? Що їм необхідно для того, щоб бути здатними використовувати мову для досягнення поставлених ними цілей? Що стимулює їх бажання вчитися? Якими знаннями, вміннями і досвідом володіють їхні учителі? Як вони забезпечені підручниками, словниками, довідниками, комп'ютерною технікою тощо?

Але найголовніше завдання – виховати національно й суспільно свідому людину, громадянина України. Звичайно, першорядну роль у цьому процесі відіграє українська мова як державна, бо вона охоплює увесь загал учнівської молоді різного етнічного походження. Адже сама мова включає єдність держави. Державною мовою, як відомо, буває мова корінного населення країни, а в Україні ще й діє Конституція, 10 стаття якої утверджує державність української мови.

Для більшої частини громадян України українська мова є рідною, яку треба вчити, любити, берегти і розвивати. Рідною мовою прийнято вважати мову своєї нації, мову предків, бо саме вона пов'язує людину з її народом, з попередніми поколіннями, їхнім духовним надбанням.

Основні напрями мовної освіти в Україні – гуманістичний, особистісний, українознавчий, культурологічний та інші, що й визначило її цілі. Головною метою мовної освіти є формування комунікативної компетенції тих, хто вивчає мову. Отже, навчання рідної (державної) мови полягає у формуванні такої особистості, яка досконало володітиме навичками спілкування у будь-якому людському середовищі за різних обставин. В ідеалі це має бути особистість, яка

не тільки знає мову, але вільно й легко користується нею в діалогічному і монологічному мовленні, любить свою рідну мову і з повагою ставиться до інших мов та їх носіїв.

Мовна освіта, як зазначає М. Пентиліук, передбачає, крім головної, низку цілей, що забезпечать усебічний інтелектуальний, культурний, соціальний розвиток особистості, а саме:

«1) формувати особистість, здатну засвоювати на базі рідної іншої мови, щоб у майбутньому вона могла легко влитися в європейське і світове співтовариство;

2) виховувати витримку і взаємоповагу до різних думок співрозмовників;

3) дбати про подальший розвиток рідної мови і рідної культури; 4) формувати в учнів почуття громадянськості через рідномовні обов'язки, престиж української мови тощо» [33, с. 26].

Стандартизована мовна освіта визначає низку цілей для учнів і вчителів основної школи, тому в навчанні слід урахувувати рівень сформованості базового лінгвістичного компонента, комунікативномовленнєвих умінь та навичок. Провідна мета мовної освіти, як відзначено в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, – «формування комунікативної компетенції, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях» [8, с. 27]. Відповідно до цього в шкільному навчанні української мови здійснюється накопичувальний розвиток комунікативної здатності, що включає мовну, мовленнєву, соціокультурну та діяльнісну (стратегічну) компетентності, опанування мовцями всіх видів мовленнєвої діяльності та вмінь спілкуватися в різних життєвих ситуаціях і в усіх сферах приватного та суспільного життя.

Аналізуючи Державний стандарт кожного складника середньої освіти, відзначаємо як позитивне,

Стандартизація мовної освіти, ґрунтуючись на Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти [9], включає вивчення, викладання, оцінювання мовленнєвої підготовки особистості. Основна школа, як зазначено в Стандарті, «забезпечує базову загальну середню освіту, що разом із початковою є фундаментом загальноосвітньої підготовки, формує в учнів готовність до вибору і реалізації шляхів подальшого здобуття освіти» [8, с. 125]. Особливо актуальним для сучасної мовної освіти є те, що документи побудовані на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісно-орієнтованого та інших підходів.

Діяльнісно-орієнтований підхід – навчальні дії, що розвивають низку компетенцій, як загальних, так і комунікативного мовлення. Цьому сприяють:

- умови, потреби для різних видів мовленнєвої діяльності;
- мовленнєві процеси (акти, дії);
- тексти (на рівні сприйняття);
- тематика текстів;
- комунікативні стратегії, тактики;
- система завдань.

У документах чітко визначено результативну складову вимог до навчальних досягнень здобувачів освіти у процесі навчання, що відповідають предметним і ключовим компетентностям. Загальні компетентні складники включають знання та життєвий досвід: знання – результат формувального завдання: уміння (або know how – знаю як); життєвий досвід (компетентність існування).

«Рекомендації» розглядають і різні види компетентності мовців, зокрема *комунікативну (мовленнєву) компетентність*, яка включає *лінгвістичну, соціолінгвістичну та прагматичну* компетентності. Лінгвістична компетентність – це знання мовної системи та її структури, соціолінгвістична – умови

користування мовою у різних суспільних умовах, а прагматичну компетентність пов'язують із функціонуванням лінгвістичних засобів.

Сформовані компетентності використовуються з необхідності в різних контекстах залежно від умов і потреб для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності, до яких належать процеси продукування або сприйняття текстів, пов'язаних з певними темами у специфічних сферах (ситуаціях).

У дослідженнях виходимо з того, що мета мовної освіти в Україні полягає у створенні умов для «формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості» [43], яка володіє виражальними засобами рідної (державної) мови, уміє орієнтуватися в потоці різноманітної інформації і спроможна вільно, у неповторній мовній формі виражати власну позицію патріота і громадянина щодо певних життєвих явищ, самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку, добирати відповідні для досягнення мети засоби і способи навчання.

Цьому підпорядковується й зміст мовної освіти, який передбачає ознайомлення учнів з багатством виражальних засобів української мови, засвоєння основних законів її розвитку і функціонування в мовленні, і який має компетентнісне спрямування, що включає чотири наскрізні змістові лінії: мовленнєву, мовну, соціокультурну і діяльнісну (стратегічну), спрямовані на формування предметних і загальних компетентностей здобувачів освіти.

Стандартизація мовної освіти вимагає вдосконалення технологій навчання. Учені та вчителі-практики постійно перебувають у пошуках нових форм і засобів навчання. Іде перегляд існуючих методів і застосування їх у нових умовах – на порядку дня модульна система навчання, використання ІКТ, онлайн-інструментів, креативних способів інтеграції онлайн-сервісів у навчання української мови; використання інтерактивних методів і форм роботи, текстова основа уроку тощо. Сказане свідчить, що необхідна ґрунтовна перебудова методики навчання української мови в закладах загальноосвітньої та вищої

школи, оскільки сучасний і майбутній учитель-словесник повинен оволодіти новими технологіями, як під час навчання в ЗВО, так і в практичній діяльності. А викладач, в свою чергу, повинен забезпечувати якісну підготовку педагогічних кадрів.

Стандартизація освітнього процесу на сучасному етапі вимагає від дослідника серйозної теоретичної підготовки й опри на сучасні досягнення в галузі філологічних і психолого-педагогічних наук. У полі зору авторів розробки означеної теми стали такі поняття: методика навчання української мови, лінгводидактика, когнітивна й комунікативна методика, лінгвістика тексту, психолінгвістика, основи мовленнєвої діяльності та ін. Саме вони визначили науковий апарат дослідження.

Отже, завдання перед вищою школою складні і перспективні. Виконати їх можна, лише добре орієнтуючись у вимогах держави, суспільства до гуманітарної (мовної і літературної) освіти, знаючи стан викладання цих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах і впроваджуючи нові технології у практику вищої школи у процесі викладання лінгводидактичних, мовознавчих і літературознавчих курсів, а також усього комплексу соціальних психолого-педагогічних дисциплін. Разом із тим Стандарт мовної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах вимагає від учених і вчителів активізацій своєї діяльності, щоб успішно реалізувати його в Україні. Певна частина цих завдань виконана колективом учених України, які брали участь у нашому дослідженні.

1.2. Концептуальні основи методики навчання української мови

Мовна освіта в Україні передбачає удосконалення технології навчального процесу, наближення його до вимог сучасного суспільства, яке потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених і відданих своїй державі громадян,

людей, що легко і вільно можуть спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як рідної і державної. Досягти цього нинішня школа може за умов підвищення рівня викладання української мови, розв'язання багатьох методичних проблем, пошуків нових підходів до навчання мови у закладах освіти усіх типів.

Однією з таких проблем є співвідношення теорії і практики – проблема, що давно хвилює як учених-методистів, так і вчителів, проблема, що потребує переосмислення і сучасного розв'язання. Йдеться не тільки про лінгвістичну теорію і практику та їх реалізацію у навчанні української мови, але й про теоретичні положення сучасної методики як науки. Адже більшість учителів і викладачів ЗВО розглядають цю проблему як співвідношення теоретичного матеріалу і практичної діяльності здобувачів освіти у процесі навчання. У дослідженні ми намагалися надавати перевагу практичній роботі, бо саме вона впливає на формування мовленнєвих умінь і навичок учнів. Ці ідеї було закладено у Концепціях мовної освіти в Україні, відбито в чинних шкільних програмах і підручниках, у посібниках для вищої школи.

Під час дослідження виникало питання: як здійснювати навчання української мови, щоб, спираючись на лінгвістичні знання, здобувачі освіти могли вільно розвивати свої мовленнєві уміння і навички? Відповіді шукали насамперед у педагогічному досвіді. Це традиційний підхід до розв'язання нових методичних проблем. І такий досвід є, бо упродовж 80–90-х рр. минулого століття, коли удосконалювалися програми з української мови, створювалися комплекти підручників, ідея практичного спрямування у навчанні мови була провідною і реалізувалася блочним компонуванням теоретичного матеріалу, внутрішньо- і міжпредметними зв'язками, опорно-узагальнювальними таблицями в підручниках, матеріалами з мовленнєвого розвитку тощо. Автори підручників, учителі-новатори з'ясовували принципи перебудови технології навчання української мови у низці публікацій на сторінках часопису

«Дивослово». І всі тоді розуміли, що йдеться не лише про нові підходи до навчання мови (комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, проблемний, етнопедагогічний, українознавчий), а й удосконалення самої лінгводидактики як науки, що викликала до життя нові поняття, нові терміни, які потребують осмислення усім загалом, учителів-словесників, а не лише учителями-експериментаторами, учителями-новаторами.

Теоретичні проблеми методики, як бачимо, мають важливе значення для вдосконалення процесу навчання української мови в різних освітніх закладах, визначення питомої ваги лінгвістичної теорії і мовленнєвої практики у розвитку особистості здобувачів освіти.

Для сучасного вчителя, викладача ЗВО необхідним стало осмислення таких понять, як мовна і мовленнєва компетентність, спілкування та його різновиди, комунікативна основа навчання мови тощо.

У вжиток нашого професійного мовлення ввійшли терміни, пов'язані з комунікативним аспектом навчання української мови, сутність яких з'ясовано у багатьох працях. Відомо, що слово «компетенція» означає «добра обізнаність із чим-небудь» (СУМ, т. 4., с. 250). Мовці, засвоюючи мовну систему, формують мовленнєві вміння і навички і набувають мовної та мовленнєвої компетенції.

Основою шкільного курсу української мови є мовознавча наука – досить розгалужена система знань про мову, її структуру, основні одиниці і способи поєднання цих одиниць у тексті. Однак, виходячи із сучасних потреб мовної освіти, необхідно було виділити й обґрунтувати такі поняття, як мова, мовлення, функції мови, мовленнєва діяльність, літературна мова та її норми, особливості усного і писемного літературного мовлення.

Усе це було спрямоване на ґрунтовне вивчення української мови, що створює великі можливості для розвитку мислення і мовлення здобувачів освіти, формування їхнього світогляду. Засвоюючи лексичне багатство, граматичну будову і стилістичні можливості рідної мови, вони вчаться будувати

усні і письмові висловлювання, користуватися мовою у будь-якій життєвій ситуації. Суттєвими для навчання української мови є такі її ознаки: мова – знакова система; у мовному знаку поєднуються ідеальна і матеріальна сторони; мова – явище поліфункційне, найголовніша функція її – комунікативна; мова функціює у формі усного і писемного мовлення; мова – явище нормативне; значення мовних одиниць (слів) сприймається в тексті.

Для організації навчання української мови важливим було розкриття сутності мови і мовлення. У лінгвістиці мова визначається як своєрідна знакова система, що забезпечує мислення людини, спілкування з іншими людьми, тобто служить засобом формування думок, сприймання навколишньої дійсності, обміну інформацією, вираження різноманітних почуттів. Мова існує в свідомості людей і реалізується в мовленні. Тому доля мови залежить від її носіїв. Ця теза особливо важлива у шкільному навчанні української мови.

Обслуговуючи суспільство, мова виконує ряд функцій, життєво необхідних для цього суспільства, окремих груп людей і кожної людини. Це функції спілкування, мислетворення, нагромадження і збереження знань, пізнання дійсності тощо.

Для методики навчання української мови важливо врахувати всі її функції. Однак починати слід з основних – мислетворчої, комунікативної, акумулятивної (нагромадження і збереження), пізнавальної, а через них розкривати і такі функції, як інформативна, номінативна, експресивна тощо. Саме ці якості досліджували на сучасному етапі її розвитку.

Для дослідження методики викладання рідної мови важливим є розрізнення лінгвістичних понять «мова-мовлення». Вивчення мови – це засвоєння основ лінгвістики, тієї сукупності мовних знань, які забезпечують формування мовленнєвих умінь і навичок, необхідних кожній людині упродовж усього життя, що було одним із завдань нашого дослідження.

Реалізація мови здійснюється у процесі мовлення, або мовленнєвої діяльності, що теж лягло в основу нашого дослідження. Мовленнєва діяльність як «сукупність психофізичних дій організму людини, які спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній чи писемній формі» [40, с. 38]. ґрунтується на психічній діяльності людини, залежить від її інтелектуального та емоційного розвитку і спирається на мовні знання. Опанування мовленнєвої діяльності здійснюється у процесі навчання мови на комунікативній (мовленнєвій) основі, що включає аудіювання, говоріння, читання і письмо. Наслідком мовленнєвої діяльності є текст (висловлювання).

На основі Концепцій мовної освіти в середній школі та розроблених сучасними лінгводидактами під керівництвом професора .Пентилюк концепцій когнітивної та комунікативної методик в означеному дослідженні активно впроваджувалися й розвивалися ідеї нових концепцій та когнітивно-комунікативного підходу до навчання української мови на різних рівнях й етапах мовної освіти, про що свідчить тематика кандидатських і докторських дисертацій, виконаних в останні роки.

Поряд з іншими підходами (комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, дослідницький, текстоцентричний та ін.) поява когнітивно-комунікативного підходу завдячує саме ідеям концепцій мовної освіти, і зокрема когнітивній і комунікативній методиці.

Отже, концепції мовної освіти визначили сучасні основи методології та технології навчання української мови і стимулювали розвиток нової української лінгводидактики.

1.3. Підходи до навчання української мови в освітніх закладах різних рівнів

Побудова цілісної, компетентнісно спрямованої й особистісно орієнтованої системи навчання української мови зумовлена дидактичними підходами і закономірностями, «врахування яких зумовлює поступальний розвиток дидактики шляхом активного втручання у функціонування як цілісного педагогічного процесу, так і його окремих складників [2, с. 136]». Підходи і закономірності навчання – системотвірні дидактичні категорії, що відбивають цілісність уроку як основного організаційного цілісного складника педагогічного процесу.

Підхід до навчання розглядаємо як базисну категорію, яка визначає стратегію навчання мови та вибір методу навчання, що реалізує цю стратегію [1, 200]. Поняття «підхід» визначаємо як найвищий щабель в ієрархії лінгводидактичних категорій, що об'єднує в собі інші категорійні поняття. С.Омельчук чітко розмежовує категорії поняття «підхід» як філософську, педагогічну (підхід до навчання), методичну (лінгводидактичну) [25, 5–6]. У нашому дослідженні будемо оперувати терміном «підхід до навчання української мови» або лінгводидактичний підхід.

Лінгводидактична категорія «підхід до навчання мови» у чинних програмах і працях науковців (З. Бакум, О. Божко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Г. Дідук-Ступ'як, С. Караман, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Нікітіна, С. Омельчук, Л. Паламар, Є. Пасов, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Г. Шелехова та ін.) трактується як «перспективний погляд з певною навчально-виховною метою [15, с. 117]. У дослідженні С. Омельчука визначено, що підхід до навчання мови – це методологічна категорія лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві

концептуальність, процесуальність, системність, керованість і дієвість [26, с. 36]. Л. Рускуліс, розглядає підхід як «інтегративно-системну архітектуру лінгвістичної теорії, лінгводидактики, здобуття практичних навичок й основ наукової діяльності, що базуються на принципах, методах, прийомах, засобах і формах навчання відповідно до конкретних освітніх цілей» [38, с.184].

Стандартизована освіта спричинила появу засадничих підходів, ідеї яких давно визрівали в шкільній, а пізніше і вишівській освіті. Це особистісно орієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи до навчання мови. Обґрунтування вони знайшли в працях педагогів, психологів та лінгводидактів (А. Алексюк, В. Бадер, І. Бех, А. Богуш, О.Божко, Н. Голуб, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, Л. Мамчур, В.Нищета, С. Омельчук, М. Пентилюк, О. Савченко, І. Хом'як, Л.Шиянюк та ін.). На сучасному етапі модернізації мовної освіти спостерігаємо строкатість класифікації підходів до навчання мови (лінгводидактична теорія та практика оперує понад 40 видами різних підходів) і визначення серед них пріоритетних для методологічного супроводу з метою ефективного втілення у практику навчання рідної мови.

Державний стандарт базової та повної середньої освіти ґрунтується на компетентнісному, особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах. Чинна програма з української мови побудована на засадах компетентнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно зорієнтованого й діяльнісного підходів до навчання, що становить стратегічні орієнтири мовної освіти.

Найбільш дослідженими в українській методиці є *комунікативно-діяльнісний та особистісно орієнтований підходи*. Необхідність їх упровадження зафіксовано в усіх нормативних документах для закладів загальної середньої освіти та вищої школи. Ці підходи лягли в основу досліджуваної проблеми.

Комунікативно-діяльнісний підхід утверджує за чинним Стандартом «спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок

особистості, застосування на практиці здобутих знань з різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти [8, с. 20]». Він визначає пріоритетну мету кожного навчального заняття – розвиток учня-мовця, а не учня-мовознавця у процесі практичної мовленнєвої діяльності під час занурення в комунікативну ситуацію, найбільш наближену до життєвих реалій.

Комунікативно-діяльнісний підхід спрямований на засвоєння української мови в її комунікативній функції на основі залучення учасників навчального процесу до спілкування з конкретно визначеною метою, що спонукає вчителя і викладача до моделювання різноманітних комунікативних ситуацій, зокрема професійно орієнтованих, які дають змогу ефективно формувати мовну особистість здобувача освіти. Такий підхід уможлиблює зміну статусно-рольового спілкування «вчитель – учень» на міжособистісне «суб'єкт-суб'єктне» спілкування. І Кучеренко стверджує, що за цієї умови учитель перетворюється з «транслятора» знань в організатора спільної з учнями діяльності, а учень бере активну участь у творенні уроку. Такий процес створює мотив спілкування, що стимулює мовленнєву діяльність завдяки індивідуалізації навчання, активного міжособистісного спілкування. Змінюється емоційна тональність і стиль спілкування: виникає атмосфера довіри, взаємоповаги, зацікавленості, взаємодопомоги тощо [14].

Серед засадничих підходів, визначених Державним стандартом базової і повної середньої освіти, виділимо особистісно *орієнтований підхід*, що «забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів» [8, с. 3]. Він задекларує «спрямованість навчально-виховного процесу на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності у спілкуванні та партнерстві [8, с. 21]» і спрямований на формування й розвиток мовної особистості здобувачів різних рівнів освіти. Щодо здобувачів ЗВО, то тут особистісна орієнтація виявляється в

самопізнанні, саморозвиткові, самовдосконаленні й самооцінюванні. Автори «Словника-довідника з української лінгводидактики» дають таке визначення особистісно орієнтованому підходові: «послідовне ставлення педагога до учня як до особистості, самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та суб'єкта виховної взаємодії» [40, с.178].

Засади особистісно орієнтованого підходу розглянуто в працях вітчизняних і зарубіжних учених (А. Алексюк, Г. Балл, І. Бех, З.Бакум, О. Бондаренко, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, І. Костюк, І.Кучеренко, Пентилюк та ін.). Сутність підходу полягає в урахуванні вікових, психологічних, професійних інтересів, можливостей, потреб учнів, у здійсненні опори на принципи диференціації, індивідуалізації навчання, в особистісному розвитку учнів [1,130].

Цей підхід розглядаємо як послідовне ставлення педагога до учня як до особистості, самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та суб'єкта виховної взаємодії [40, с. 178]. Учена зауважує, що саме цей підхід є визначальним у формуванні мовної особистості, оскільки в центрі навчання перебуває здобувач освіти як особистість. Це впливає на способи репрезентації навчальної теорії, добір ілюстративного матеріалу, вибір методів, прийомів і засобів навчання відбувається крізь призму особистості учня, його потреб, мотивів, інтелекту, здібностей тощо. І Кучеренко доводить, що означений підхід враховує індивідуальні особистісні якості здобувачів освіти, розвиток їхньої комунікативної компетентності та реалізується у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників навчання у таких позиціях – «учитель – учень», «учитель – учні», «учень – учень» тощо. Увага вчителя та викладача спрямовується на розвиток активності, творчості, самостійності здобувачів освіти, здатності їх до відповідальності за власні дії, рефлексії, створення умов для побудови власного освітнього простору [14].

Найважливішими ознаками особистісно зорієнтованого навчання З.Бакум вважає варіативність методик і технологій, уміння організувати навчання на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя, позитивного ставлення до світу, тобто внутрішньої мотивації [1]. За цього підходу визначальними мають бути робота в парах, групах, учнівські диспути, рольові ігри, розігрування діалогів, ведення бесід, розвиток творчих здібностей, самооцінювання.

Особистісно орієнтований підхід до навчання мови, на думку авторів програми для профільних класів, вивичує цілісність особистості здобувача освіти; дбає про його інтелектуальний, духовний, фізичний розвиток; урівноважує знаннєвий компонент змісту освіти з розвитком емоційної сфери; створює оптимальні умови для різнобічного мовно-мовленнєвого розвитку учня, врахування його індивідуальних особливостей, інтелектуальних і креативних здібностей, потреб, інтересів, прагнень до самостійності у вивченні мови, самопізнання й саморозвитку [41, с. 14].

Один із провідних підходів, визначених стандартизованою освітою, є *компетентнісний*. Він став предметом досліджень багатьох сучасних наук – педагогіки, психології, психолінгвістики, лінгводидактики (З. Бакум, А. Богуш, О. Горошкіна, С. Караман, М. Пентилюк, Т. Симоненко, О. Семенов та ін.).

Як стверджують автори «Словника-довідника з української лінгводидактики», «компетентнісний підхід – своєрідний орієнтир, що спрямовує професійну діяльність учителя на виконання головної мети мовної освіти – виховання мовної особистості, яка володіє системою знань, комунікативних умінь і навичок, що забезпечить їй високий рівень спілкування в різних життєвих ситуаціях» [40, с.113].

За Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти компетентнісний підхід передбачає «спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядкована ключова,

загальнопредметна (галузева) компетентності [8, с. 20]». Однак він не замінює традиційну освітню систему «знання, вміння, навички», а доповнює її необхідним практичним досвідом застосування набутого впродовж навчання, тобто формує комунікативну компетентність. Розвиваючи ідею компетентнісного підходу до навчання української мови в загальноосвітніх закладах й ЗВО, сучасні лінгводидакти намагаються конкретизувати поняття *комунікативна компетентність* і глибше розкрити його сутність. Так, О. Горошкіна вважає, що комунікативна компетентність учнів як уміння спілкуватися з метою обміну інформацією спрямована на розв'язання таких основних завдань: ефективно отримувати й передавати інформацію; досягати поставленої мети, переконуючи й спонукаючи співрозмовника до дії, отримуючи додаткову інформацію; здійснювати ефективну самопрезентацію. Авторка прагне розкрити функції комунікативної компетентності, що реалізуються в процесі спілкування [12]. Ці функції знайшли відображення в працях членів творчого колективу.

Вивчення української мови, що має комунікативне спрямування, покликано розвинути вміння вільно виражати думку та почуття в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі) і в різних сферах спілкування (особистісній, публічній, освітній), а відтак формувати в учнів комунікативну компетентність як предметну, так і ключову. «Предметна комунікативна компетентність, – наголошує Н. Голуб, – формується у штучно створених учителем умовах на уроці української мови. Однак уміння й навички, сформовані на уроці, будуть цінними для учнів тоді, коли у них буде потреба за межами уроку й школи. На таке функціональне поле знань, умінь і навичок орієнтують ключові компетентності [6, с. 19]».

Формування комунікативної компетентності учнів (і предметної, і ключової) за чинною програмою з української мови здійснюється системно у процесі навчально-тренувальної мовленнєвої практики на основі опрацювання

мовної теорії та на уроках розвитку комунікативних умінь, коли учні поряд із засвоєнням усіх рівнів мовної системи навчаються мотивовано, грамотно, доречно застосовувати теоретичні знання про лінгвістичні одиниці у мовленнєвій практиці відповідно до комунікативної ситуації. Тому стрижнем кожного уроку української мови є робота з формуванням комунікативної компетентності учнів, розвитку їхнього власного мовлення, що забезпечує не лише засвоєння мовних знань, а й формує вміння застосовувати їх у процесі спілкування, зокрема вдало, доречно, правильно й ефективно здійснювати продуктивну й рецептивну мовленнєву діяльність в усній чи писемній формі з урахуванням ситуації та сфери спілкування.

Компетентнісне спрямування мовної освіти налаштовує вчителів-словесників і викладачів ЗВО на зміну стратегії і тактики в підготовці та проведенні занять з української мови з чітко визначеною дидактичною метою, що сприяє розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти, здатності їх доцільно й ефективно спілкуватися в різних сферах соціального життя. Для майбутнього вчителя-словесника важливим є оволодіння мовною, мовленнєвою, комунікативною компетентністю, що реалізується в освітньому процесі компетентнісним підходом до навчання. Ця проблема успішно розв'язана у контексті нашого дослідження.

Формування комунікативної компетентності здобувачів освіти справді є нагальною проблемою сучасної мовної освіти, а компетентнісний підхід до навчання української мови є одним з актуальних поряд з особистісно орієнтованим, когнітивно-комунікативним, функційно-стилістичним та ін. Ці підходи повинні реалізовуватися насамперед на шкільному етапі оволодіння українською мовою як рідною і державною. Саме там закладаються основи й розгортається процес формування мовної особистості – людини, яка не тільки знає українську мову, але й постійно використовує її в повсякденному

спілкуванні; людини, яка шанує і дбає про збагачення й розвиток мови; людини, для якої стає престижним користуватися українською мовою.

Отже, компетентнісний підхід є своєрідним орієнтиром, який спрямовує професійну діяльність учителя на виконання головної мети мовної освіти – виховання мовної особистості, яка володіє системою знань, умінь і навичок, що забезпечить їй високий рівень спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Створення нової методики навчання української мови вимагає трансформації технологій навчання, а отже, спричиняє появу нових підходів, зокрема *когнітивного*, який ґрунтується на когнітивній лінгвістиці – науці про пізнавальну діяльність людини і суспільства.

Когнітивний підхід «методично забезпечує процес формування пізнавальних і творчих знань, умінь та навичок учнів [41, с. 21]». Акцентує навчальну роботу на свідомому й осмисленому конструюванні власних висловлювань і сприйнятті чужих висловлювань у процесі активної мовленнєвої діяльності на уроці. Когнітивний підхід зумовлює посилення практичного спрямування навчання, моделювання різних навчальних ситуацій, що забезпечують інтелектуальний розвиток здобувачів освіти. Він спрямований на застосування різних способів пізнавальної і творчої діяльності: здобуття інформації з різних джерел, аналіз, порівняння, оцінювання власного й чужого мовлення відповідно до норм культури мовлення. Отже, когнітивний підхід – невід’ємний компонент сучасної лінгводидактики, оскільки процес навчання пов’язаний з пізнавальною діяльністю. Організація навчання української мови на засадах когнітивного підходу спирається на дослідження когнітивістами пізнавальних можливостей людини, а це сприяє вдосконаленню всього освітнього процесу. Цей підхід тісно взаємодіє з комунікативним. Останнім часом вони інтегрувалися в один – когнітивно-комунікативний, що став предметом наукових досліджень низки науковців (О. Горошніна, І. Дроздової, С. Карамана, О. Любашенко, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Нікітіна, М. Пентиліук,

С. Омельчук, Л. Рускуліс О. Семенов, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін.) і широко впроваджується в практику навчання мови в загальноосвітній і вищій школах.

Сучасний словник лінгводидактичних термінів подає розлоге його визначення: «Когнітивно-комунікативний підхід полягає в реалізації когнітивної та комунікативної методик навчання української мови». І далі: «...він передбачає використання різних способів засвоєння мовних одиниць, посилення практичної спрямованості змісту шкільного курсу української мови, інтелектуального розвитку мовної особистості, переакцентацію мети мовної освіти з лінгвістичної на комунікативну компетентність і надання пріоритету формування в учнів умінь спілкуватися в різних сферах суспільного життя» [40, с.110]. Уважаємо, що сутність когнітивно-комунікативного підходу полягає в реалізації когнітивної і комунікативної методик, це використання різних способів засвоєння мовних одиниць, посилення практичної спрямованості шкільного курсу української мови, інтелектуального розвитку особистості, переакцентацію мети мовної освіти з лінгвістичної на комунікативну компетентність і надання пріоритету формування в учнів умінь і навичок спілкування в різних сферах суспільного життя. Він зорієнтований на гармонійне поєднання одержаних знань з мови і мовлення, уміле використання їх у мовленнєвій діяльності [35, 110].

Чинна програма з української мови для профільного навчання спрямовує вчителів на реалізацію *когнітивно-комунікативного підходу*, який передбачає усвідомлене засвоєння знань про мову й оволодіння різними діями (упізнавати, аналізувати, порівнювати, класифікувати мовні одиниці і факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності сфері та ситуації спілкування) [37, с.14–15].

В умовах нової української школи навчання мови на засадах когнітивно-комунікативного підходу означає широке застосування когнітивної

і комунікативної методик, зорієнтованих на гармонійне поєднання одержаних знань з мови і мовлення й умінь та навичок використання їх у мовленнєвій діяльності. Дотримання цього підходу в результаті забезпечує формування й розвиток повноцінної мовної особистості.

Оскільки одним із чинників реалізації когнітивно-комунікативного підходу є текст, у методиці навчання сформувався *текстоцентричний підхід* до навчання, або текстоцентризм – одним із «наймолодших» лінгводидактичних підходів до навчання української мови як в загальноосвітніх закладах, так і в ЗВО. Учені (З. Бакум, Н. Болотнова, О. Горошкіна, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін.) прослідковують прямий зв'язок цього підходу із функційно-стилістичним, комунікативно-діяльнісним. Дослідники доводять, що текстоцентричний підхід реалізується шляхом систематичного й системного використання на заняттях з української мови висловлювань різних жанрово-стильових різновидів, типологічних структур і форм (усних і писемних, монологічних і діалогічних (полілогічних)). Ми довели, що підхід органічно пов'язаний з усіма зазначеними вище підходами до навчання, оскільки саме текст є носієм інформації, засобом пізнання довкілля й формування в учнів національно-мовної картини світу; метою, змістом і засобом навчання мови.

Додамо, що текстоцентричний підхід до навчання української мови реалізується на всіх рівнях мовної освіти, хоча сформувався на базі загальноосвітньої школи. Сьогодні текстоцентричний підхід до навчання української мови вийшов за межі загальноосвітньої школи й успішно практикується у вишах як філологічного, так і нефілологічного профілів. Маємо низку цікавих досліджень (О.Божко, О. Гриджук, І. Дроздова, О. Ковтун, Л. Рускуліс, Л. Субота, Л. Шиянюк та ін.).

Органічно пов'язаний з означеним підходом *функційно-стилістичний*, що сформувався ще в середині минулого століття й успішно розвивається й нині (М. Пентилюк, В. Луценко, А. Попович, Л. Сугейко, І. Кучеренко). Щоправда у

зв'язку з розвитком нових підходів, змінами в технології навчання він зазнав певних модифікацій. У «Словникові-довіднику з української лінгводидактики» подано таку його характеристику: «Функційно-стилістичний аспект (підхід) до навчання мови полягає в навчанні не тільки наукових відомостей про мову, а й у засвоєнні виражальних можливостей мовних одиниць, особливостей їх функціонування» [40, с. 257]. За цим підходом мовні засоби розглядають у мовному контексті (тексті) з урахуванням стилю, типу і жанру мовлення. А в сучасних умовах, коли йдеться про дискурсне мовлення, – то з урахуванням й автора та його співрозмовника. Як бачимо, текстоцентричний і функційно-стилістичний підходи органічно пов'язані з когнітивно-комунікативним, оскільки мають спільну мету – формування комунікативної компетентності мовної особистості – і використовують спільний засіб – текст у всій його різноманітності й багатстві виражальних засобів.

Тісний взаємозв'язок із текстоцентричним і функційно-стилістичним підходами має *соціокультурний підхід*, реалізація якого можлива лише за умови використання тексту чи системи текстів соціокультурного спрямування, побудови власних висловлювань відповідної тематики. На впровадження його у навчанні української мови орієнтують усі концептуальні й нормативні документи. У назві підходу першим зазначено соціальний, який відповідає за соціалізацію учня, формування соціокультурного елемента комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Соціокультурний підхід (принцип) розглядаємо як вивчення мови на основі створеної українським народом оригінальної і яскравої культури, відображеної в міфології, традиціях і звичаях, усній народній творчості, творах красного письменства, а також акумульованої в перекладних літературних творах культур інших народів, трансформація учнем відомостей з мови, літератури, історії та інших предметів, власного життєвого досвіду, що здійснюється в процесі підготовки усних і письмових творів, під час виконання

творчих робіт інших жанрів, у переконаннях, світоглядних настановах, знаннях культурних реалій, які забезпечують органічне входження в суспільство, визначення свого місця в ньому, реалізацію потенційних можливостей особистості [40, с. 229–230]. Дослідниця розкриває зміст культурного й соціального складників цього підходу, акцентує увагу на досвіді й особистісних характеристиках та якостях особистості учня. Реалізацію цього підходу О.Божко вбачає в організації роботи з текстом, тобто ретельно добираються, конструюються й систематизуються тексти з виразним виховним спрямуванням і відповідна тематика творчих робіт, що передбачають формування патріотичних, морально-етичних, екологічних переконань та естетичних смаків учнів [4]. Отже, соціокультурний підхід сприяє розвитку духовної сфери особистості, збагаченню словникового запасу, формуванню особистісних переконань, самовдосконаленню особистості, створенню освітнього простору учня.

Предметом нашого дослідження стали нові підходи – *дослідницький, технологічний, інтегративний* та ін. Застосування їх потребує теоретичного обґрунтування й апробації. Деякі з них увійшли в практику вищої школи, а в загальноосвітній ще на стадії апробації; інші, навпаки, активно використовуються на уроках української мови.

Так, дослідницький підхід до навчання української мови у вищій школі широко використовується на заняттях в аудиторії (проблемні лекції, семінарські, практичні й лабораторні заняття). Теоретично обґрунтував й експериментально перевірів застосування дослідницького підходу на уроках української мови в загальноосвітній школі під час вивчення морфології С. Омельчук [26]. Науковець стверджує: «Дослідницьким підходом називаємо складне лінгводидактичне інтеграційне явище, в основу якого покладено реалізацію продуктивних методів навчання мови, спрямованих на формування в учня дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної

активності й самостійності, творчих мисленневих здібностей» [26, с.45–46]. І хоча вважаємо, що цей підхід не новий (лінгводидакти О. Біляєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк торкалися окремих прийомів формування дослідницьких умінь учнів), теоретичне обґрунтування його використання в шкільній лінгводидактиці здійснено вперше. Проведене С. Омельчуком дослідження започаткувало широку апробацію цього підходу, що цілком відповідає ідеям нової української школи. Автор розробив методичну систему його застосування в середній школі (принципи, продуктивні методи і прийоми, технології, види дослідницьких завдань тощо). Сподіваємося, що й у вищій школі дослідницький підхід набуде подальшого розвитку, модернізації й технології.

Інтегрований підхід до навчання української мови зароджувався в надрах минулого століття: активно розроблялися теорія й практика міжпредметних зв'язків української мови з іншими шкільними дисциплінами. Проблема інтегрованості в навчанні активно розв'язувалася науковцями (Н. Голуб, О. Горошкіна, А. Нікітіна, Т. Окуневич, М. Пентилюк, Л. Рускуліс та ін.) на базі загальноосвітньої школи. Визначаючи можливі напрями зв'язків української мови та інших предметів з метою стимулювання пізнавальної діяльності школярів, розвитку їхньої комунікативної компетентності, дослідники доводили необхідність встановлення різних видів цих зв'язків, виділяючи з них ті, що найкраще допоможуть у засвоєнні української мови, підвищать ефективність освітнього процесу.

Ця проблема стала предметом дослідження й вишівської лінгводидактики (О.Божко, Н. Голуб, І. Гайдаєнко, М. Пентилюк, Л. Рускуліс). Останнім часом у навчанні української мови сформувався *інтегративний підхід*, що ліг в основу Державного стандарту базової середньої освіти [8] і широко використовується як один з основних у сучасній мовній освіті.

Інтегративний підхід розглядаємо як засіб формування комунікативної компетентності, оскільки він ураховує взаємозв'язок когнітивно-комунікативних компонентів змісту й технології навчання мови. М.Пентилюк, зазначає, що в основі підходу лежить інтеграція як складний процес поєднання окремих компонентів (наукових дисциплін) у логічно вибудовану систему, єдине ціле, що реалізуються шляхом використання міжпредметних зв'язків [36].

Головне в застосуванні цього підходу, як зазначають науковці (С. Гончаренко, О.Горошкіна, С. Караман, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Пометун, О. Потапенко, О.Семенов та ін.), – формування сприйняття картини світу через мову і формування комплексної наукової ерудиції в здобувачів освіти. Як бачимо, у цій системі важливе місце належить інтеграції наукових дисциплін, що реалізуються шляхом використання міжпредметних зв'язків. Інтегративний підхід забезпечує вихід за межі власне мовних фактів, залучення до вивчення мови матеріалів інших предметів, суміжних і несуміжних наук, що становить сутність інтегрованого навчання, сприяє поглибленню знань, розширює світогляд учнів / студентів, розвиває ерудицію та мовленнєву культуру і в результаті комунікативну компетентність учнів і професійно-комунікативну компетентність студентів.

Насамкінець відзначимо, що процес навчання мови й формування мовної особистості тих, хто вивчає мову, складний і багатогранний. Саме він викликає до життя нові підходи, серед яких активно розвивається *технологічний*. Виник він на основі технологізації освіти, зокрема й навчання мови. Педагогічна технологія привертає увагу дослідників дидактики та лінгводидактики (І. Кучеренко, О. Кучерук, М. Пентилюк, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва та ін.). З'ясовуючи сутність технологічного підходу, І. Кучеренко констатує, «що технологічний підхід є складником сутності новочасної освітньої парадигми, у межах якої впроваджується певна технологія чи сукупність їх» [13, с.3].

На думку М.Пентилюк, технологічний підхід до навчання української мови спирається на поняття *технологія*, *освітня технологія*, *педагогічна технологія*, що досить широко інтерпретовані в дидактиці; дає змогу конструювати такий навчальний процес, який би відповідав змістові, меті й навчальним цілям, які ставлять перед собою суб'єкти цього процесу (учитель – учні, викладач – студент), і забезпечує системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей [19].

Для лінгводидактики базовим є поняття *технологія навчання української мови* як «системна лінгводидактична концептуальна організація навчального процесу, побудованого на основі активної суб'єкт–суб'єктної взаємодії вчителя й учнів» [8, с.4]. І далі: «Технологія проектує, планує, моделює, організовує цю взаємодію, з'ясовує та чітко передбачає її особливості» [Там само, с.5].

Технологічний підхід забезпечує індивідуалізацію вибору методів, приймів і засобів навчання, варіантність форм навчального процесу й обов'язково включає рефлексію та спрямований на результативність. Конструювання процесу навчання із застосуванням технологічного підходу передбачає врахування суб'єктивного чинника та застосування інтерактивного методу.

Отже, конгломерат підходів до навчання української мови в загальноосвітній і вищій школі досить широкий і різноманітний і окремі його елементи знайшли відображення в нашому дослідженні. Кожний із них виконує свої конкретні функції та дає змогу вчителю чи викладачеві ЗВО організувати й реалізувати освітній процес цікаво, ефективно й результативно. Головне – щоб учитель-словесник чи викладач ЗВО осмислив сутність кожного підходу, його роль і місце в цьому процесі, усвідомив перспективи реформування сучасної освіти взагалі й мовної зокрема.

1.4. Методичне забезпечення навчання української мови на різних етапах мовної освіти

Розвиток і вдосконалення загальноосвітніх навчальних закладів України, з одного боку, досвід плідної роботи їх, професійно-методична підготовка сучасного вчителя-словесника, з іншого боку, порушують безліч проблем щодо змісту й організації навчання української мови, методичного забезпечення її викладання, спрямованого на оволодіння здобувачами освіти новими науково-практичними надбаннями, яких набула методична наука в період відродження національної школи і перебудови освіти в Україні.

Державна програма «Освіта. Україна XXI століття» накреслила перспективу і стратегію розвитку освіти на найближчі роки; у ній визначено курс на створення життєдайної системи безперервного навчання та виховання, забезпечення можливості постійного самовдосконалення й самореалізації особистості, формування інтелектуального, культурного потенціалу як вищої цінності нації.

За останні 10 років методика навчання української мови в результаті досліджень отримала значний теоретичний і практичний матеріал, пов'язаний з розробленням й упровадженням в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів нових програм, підручників, спрямованих на оновлення й зростання функцій державної мови; зацікавлення учнів у вивченні української мови і літератури, фольклору; ознайомлення з елементами народної педагогіки, національної символіки, тобто усім комплексом знань про український народ, особливості його матеріальної і духовної культури. Цілком зрозуміло, що специфіка роботи в загальноосвітніх навчальних закладах потребує спеціальної методики, що зумовлено науково-теоретичним рівнем програмного матеріалу, освітньою метою, суб'єктом навчального процесу – здобувача освіти.

Запровадження Державного стандарту базової і повної середньої освіти визначає вимоги до освіченості учнів основної і старшої школи, що спонукало

С. Омельчука одноосібно й у співавторстві з Ю. Романенко розробити для вчителів і студентів філологічних факультетів низку навчальних посібників «Уроки української мови» для 8, 9 й 10-го класів (С.Омельчук) та «Уроки української мови» для 7, 10 й 11-го класів (С.Омельчук, Ю. Романенко) Посібники містять розробки уроків української мови, що відповідають чинній програмі для загальноосвітніх навчальних закладів. Уроки поєднують комунікативно-діяльнісний, соціокультурний принципи і принцип практичного спрямування навчального процесу, відповідають сучасним досягненням теорії і практики навчання української мови й мовленнєвого розвитку. Система вправ і завдань відбиває дослідницький підхід до навчання мови. Дидактичний матеріал, дібраний до уроків, має на текстову, що дає змогу реалізувати ціннісний навчальний, розвивальний і виховний аспекти української мови як шкільного предмета.

З метою популяризації змін, що відбулися в правописі української мови, та формування вмінь в учнів і вчителів, студентів і викладачів й усіх, хто прагне послуговуватися новими правилами написання тих чи тих слів, С. Омельчук у співавторстві з М. Блажко підготував і видав навчальний посібник «Правописний практикум з української мови. Норми нової редакції «Українського правопису».

Посібник цікавий тим, що містить теоретичний матеріал, систему дослідницьких вправ і завдань, тестові завдання відповідно до редакції «Українського правопису» 2019 р. Основна мета, яку ставили перед собою укладачі, дати змогу користувачам закріпити й поглибити, узагальнити та систематизувати правописні знання з основних розділів української мови, виробити практичні вміння і навички з орфографії та пунктуації, а також розширити знання орфографічних і пунктуаційних правил, що є новими в сучасному правописі. Методично правильно дібраний теоретичний і дидактичний матеріал посібника (система вправ і завдань, тести), відповідає

чинним вимогам навчання, дає змогу реалізувати ціннісний навчальний і розвивальний потенціал української мови. Рубрика «Увага! Нове в правописі» спонукає користувачів посібника акцентувати увагу нових правилах чи на змінах, що відбулися в правописі. Тестові завдання (рубрика ДПА+ЗНО) дає змогу не лише перевірити знання й набуті вміння та навички, а й якісно підготуватися до ДПА й ЗНО з української мови й досконало володіти засобами мови в будь-якій мовленнєвій ситуації.

На сучасному етапі в результаті діяльності багатьох учених склалася нова концепція викладання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах і вищій школі, яка знайшла своє відображення у нових підручниках і посібниках для вчителів і студентів. Ураховуючи, що вчитель-словесник потребує певної методичної підготовки, опори на здобутки, що має сучасна лінгводидактика, науковці І.Кучеренко і М.Пентилюк на основі наукових досліджень, монографій, посібників, статей, навчально-методичних розвідок підготували й видали навчально-методичний посібник «Теорія і технологія сучасного уроку української мови», у якому розглянули актуальні питання сучасного уроку української мови (теоретичні, методичні, технологічні), обґрунтували теоретичні основи його, проаналізували типологію уроків, визначили сутність й особливості педагогічного проектування їх. Розглядаючи урок як процес оптимізації навчання, як засіб встановлення суб'єктно-суб'єктних стосунків учителя й учнів, як майданчик для апробації й реалізації нових технологій, автори посібника поєднали теорію та практику сучасної лінгводидактики, доповнили існуючі методики науковою інформацією, що відбиває інноваційні процеси та нові технології в навчанні української мови.

Належну увагу в посібнику приділено питанню технології та проектуванню сучасного уроку української мови, інтерактивному навчанню, застосуванню нестандартних форм проведення уроку мови тощо. Для підсилення теоретичної частини посібника, автори включили додатки, що

містять розробки уроків різних типів, моделі їх й ілюструють теоретичні положення сучасного уроку української мови. Науково-методичний посібник став підсумком науково-методичних досліджень сучасного уроку української мови й наукових праць авторів у цій царині, предметом осмислення питань модернізації сучасного уроку української мови.

Заслуговує на увагу навчальний посібник Л.Рускуліс «Методика навчання фахових дисциплін у закладах вищої освіти (мова) у схемах, рисунках, таблицях та коментарях». У ньому розкрито проблеми лінгвофілософського підходу до підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури, продемонстровано тісну взаємодію філософії мови з сучасною українською літературною мовою, історією мови, українською діалектологією, загальним мовознавством, новітніми напрямками лінгвістики (етнолінгвістика, психолінгвістика, комп'ютерна лінгвістика, корпусна лінгвістика, когнітивна лінгвістика й лінгвоконцептології, семіотика та ін.); з'ясовано поняття «компетентність», «компетенція», «лінгвістична компетентність», «лінгводидактична компетентність». Важливе значення в процесі підготовки студента має аналіз психічних процесів, характерних для юнацького віку, що висвітлено в 5 пропонованих студіюваннях. У посібнику з'ясовано місце студента як суб'єкта навчальної діяльності в системі вищої освіти, проблеми адаптації, формування Я-ідентичності студента-словесника, зовнішні й внутрішні мотиви навчання, характерні для цього вікового періоду. Чільне місце відведено аналізу психічних властивостей студента (свідомість, мовлення, пам'ять, увага, уява тощо) та інтеграція їх у вищі психічні функції, проблеми формування й становлення мовної особистості студента в перспекції сучасної психології, психолінгвістики й лінгводидактики. Усебічно репрезентовано загальнодидактичні й лінгводидактичні підходи, закономірності, принципи, методи й прийоми навчання, схарактеризовано форми навчання (аудиторні й позааудиторні). Навчальний посібник побудовано відповідно до вимог

створення дистанційних навчальних комплексів. Авторка пропонує схеми, таблиці, рисунки, супроводжуючи ілюстративний матеріал теоретичним коментарем. Така структура посібника сприяє організації змішаного навчання, що зайняло магістральне місце в організації освітнього процесу.

Одним із основних завдань будь-якої мовознавчої та історико-лінгвістичної дисципліни є створення методологічної бази наукового дослідження, яка б розглядала конкретні мовні явища системно та комплексно. Методичний посібник «Корпус типових навчальних програм. Частина I. Дисципліни мовознавчого та історико-лінгвістичного циклів», укладений Рускуліс Л.В., Баденковою В. М., Корнієнко І. А., загалом відображає провідні напрями науковометодичних пошуків українських філологів. Сучасна вища школа покликана забезпечити студента міцними знаннями, формувати відповідні компетентності. Актуальність посібника зумовлена необхідністю підвищення рівня лінгвістичної підготовки студентів в умовах кредитно-трансферної системи організації навчального процесу. Пропонована праця є результатом багаторічного викладання як нормативних, так і варіативних дисциплін, передбачених навчальним планом спеціальності та відповідною освітньо-професійною програмою підготовки здобувачів освіти за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти

Аналіз підручників і методичних посібників, створених викладачами навчальних закладів України, доводить, що в традиційній системі навчання лінгвокультурознавчий аспект адку представлений лише вкрапленнями матеріалу культурологічного плану, тобто практично не реалізований. Посилення цього аспекту в освітніх програмах дисциплін представленою посібника виявилось актуальним у зв'язку зі зміною наукової парадигми (від системної до антропоцентричної, де точкою відліку є людина). У праці систематизовано матеріал у навчальних програмах, що дозволяє студентам

заздалегідь ознайомитися з основними поняттями, науковими категоріями і теоретичними концепціями тієї чи тієї дисципліни.

Визначено предмет вивчення кожної навчальної дисципліни, її мета та завдання, структура й навчальне наповнення, указано передумови для вивчення дисципліни, встановлено міждисциплінарні зв'язки того чи того курсу, подано його навчальне наповнення. Формулювання програмних результатів навчання здійснюється відповідно до ключових загальних та фахових компетентностей, якими оволодіває студент у процесі вивчення навчальних дисциплін. До кожної програми запропоновано достатньо повний список базової та допоміжної літератури.

Представлена методична праця дає можливість здобувачам першого рівня вищої освіти самостійно опанувати дисципліну на належному рівні, викликати інтерес до предмета, що вивчається. Особливість і складність посібника за змістом та в методичному плані полягає в тому, що він об'єднує матеріал кількох мовознавчих напрямів. Вдала для засвоєння компактність викладу робить цю працю зручною для студентського користування, сприяє досягненню поставленої мети – допомогти майбутньому вчителю-словеснику усвідомити роль і місце кожного програмного компонента в системі його підготовки, досягнути запланованих результатів навчання шляхом засвоєння відповідних навчальних дисциплін та практик, узагальнити діяльність провідних науковців, які працювали в тій чи тій галузі філології. Праця може бути запропонована викладачам мовознавчих та історико-лінгвістичних дисциплін для розробки робочих навчальних програм, проведення аудиторних занять. Посібником можна скористатися для планування й виконання самостійної роботи, що сприятиме активізації творчої діяльності студента й оволодінню професійно значущими вміннями та навичками, здатностями вирішувати задачі майбутньої діяльності.

Багато уваги приділено в працях сучасних дослідників питанням комунікативного, функційно-стилістичного, текстоцентричного підходів до навчання української мови, що забезпечує формування комунікативної компетентності учнів й виховання в них високого рівня мовленнєвої культури.

Спираючись на ці підходи, О. Божко дослідила питання формування текстотвірних умінь учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису складного речення. Дослідниця, поєднавши низку підходів (особистісно орієнтований, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, когнітивний, функційно-стилістичний й текстоцентричний) науково обґрунтувала основні засади (лінгвістичні, психологічні, психолінгвістичні й лінгводидактичні) формування текстотвірних умінь учнів; довела необхідність застосування текстоцентричного навчання у зв'язку з навчанням синтаксису складного речення; розробила й експериментально перевірила методику формування текстотвірних умінь учнів 5–9-х класів, виділивши текстотвірні вміння учнів на всіх етапах вторинної й первинної текстотвірної діяльності; окреслила структуру текстотвірної компетентності й визначила місце текстотвірних умінь у ній.

Проаналізувавши стан роботи з формування текстотвірних умінь учнів під час навчання синтаксису складного речення, дослідниця створила лінгводидактичну модель поетапної роботи учнів 5–9-х класів із текстом, розробила й упровадила в практику роботи систему вправ на текстовій основі (аналітично-кваліфікувальні, репродуктивно-конструктивні, творчі), спрямовану на формування вмінь вторинної й первинної текстотвірної діяльності й довела ефективність її.

Розроблена О.Божко методика сприяла зміцненню внутрішньої мотивації школярів до навчальної й текстотвірної діяльності, оптимально поєднувала сучасні методи, прийоми й засоби навчання української мови, а розроблена

система вправ позитивно вплинула на формуванні текстотвірних умінь учнів у процесі навчання синтаксису складного речення.

Продовжуючи розроблення теми формування в здобувачів освіти текстотвірних умінь на засадах текстоцентричного підходу Л.Шиянюк у дослідженні «Текстоцентричний підхід до формування україномовної комунікативної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації» розробила, теоретично обґрунтувала й експериментально перевірила методику формування україномовної комунікативної компетентності студентів професійно-технічних закладів освіти I-II рівнів акредитації.

Опрацювання психологічних і психолінгвістичних праць дало змогу дослідниці виокремити чинники формування українськомовної комунікативної компетентної особистості майбутнього фахівця на текстоцентричних засадах і довести, що рівень формування професійно-комунікативної компетентності студентів співвідноситься з рівнем українськомовної комунікативної компетентності й сприяє виробленню індивідуального стилю майбутньої професійно-комунікативної діяльності, підґрунтям якої є навчальна діяльність на заняттях з української мови з використанням навчальних текстів професійного та соціокультурного спрямування в процесі текстотвірної діяльності, що впливає на розвиток комунікативних умінь і навичок студентів.

Аналіз лінгводидактичних праць з розвитку комунікативних умінь і навичок майбутніх фахівців технічного профілю на основі роботи з навчальними текстами виявив доцільність формування українськомовної комунікативної компетентності їх на засадах текстоцентричного, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно зорієнтованого, функційно-стилістичного підходів. Це дало змогу Л.Шиянюк схарактеризувати місце знань здобувачів освіти професійно-технічних закладів у системі компетентнісного навчання; проаналізувати стан роботи з формування українськомовної комунікативної компетентності їх;

побудувати лінгводидактичну модель поетапного формування українськомовної комунікативної компетентності студентів на основі навчальних текстів соціокультурного й фахового спрямування, й розробила систему вправ на текстовій основі, спрямовану на розвиток комунікативних умінь і навичок майбутніх фахівців виробничої сфери.

У системі основної школи формуванню мовних і мовленнєвих умінь і навичок приділяється належна увага. Цьому сприяють зміст та організація роботи в межах вивчення української мови, а рівень комунікативної компетентності учня засвідчує його загальну компетентність, презентує його як мовну особистість. У цьому контексті дослідження В.Нищети «Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи у процесі навчання української мови» є актуальним, своєчасним, оскільки репрезентує методику формування риторичної компетентності у процесі навчання української мови. Науковець ґрунтовно доводить свої наукові передбачення, спираючись на інтегративний аналіз та компетентнісний підхід. Заслужують на схвалення науково обґрунтовані теоретико-методичні засади формування риторичної компетентності учнів основної школи; розроблені й упроваджені в процес навчання технології риторизації шкільного курсу української мови, мовленнєвого розвитку учнів тощо.

Практичне значення одержаних результатів полягає в збагаченні та вдосконаленні навчально-методичного забезпечення реалізації риторичного аспекту української мови в контексті комунікативно спрямованої мовної освіти.

Схвальної оцінки заслуговує те, що дослідник наводить концептуальні параметри нової риторики, розглядаючи її через призму лінгвістики, теорії комунікації, обґрунтовуючи зміст і суть риторичної комунікації, основою якої є уміння вибудовувати міркування, вміння переконувати іншого.

Привертає увагу інноваційний погляд В.Нищети на визначення психолого-педагогічних основ формування риторичної компетентності учнів основної

школи, яка постає вищою за комунікативну в системі компетентностей, а формування її відбувається паралельно з процесом формування комунікативної компетентності як предметної й ключової у процесі шкільної мовної освіти на засадах особистісно орієнтованого, діяльнісного й компетентнісного підходів, об'єднаних поняттям «особистість» відповідно до нормативних документів і риторичного підходу до навчання. Риторичну компетентність дослідник розглядає як інтегративну особистісну якість, що включає володіння риторичні знаннями, уміннями, які разом з риторичним потенціалом визначають здатність і готовність до ефективного спілкування, реалізовані та закріплені в досвіді комунікативної та риторичної діяльності. Позитивним є те, що В.Нищета систематизує складники професійної компетентності вчителя-словесника, який забезпечує розвиток риторичної компетентності учнів.

Окремо науковець в контексті текстоцентричного підходу досліджує поняття тексту, визначає риторичні аспекти його в процесі мовотворення, спираючись на три лінгвістичні концепції, що реалізуються в риторичні теорії, у співвідношенні з поняття дискурс і як одну з категорій організації особливого мовного коду.

Упровадження риторизації у навчанні української мови дослідник визначає як тактичний прийом у контексті реалізації концептуальних положень риторичного підходу, на основі якого розробив власну технологію риторизації з метою формування в учнів риторичних умінь і риторичної компетентності.

Методика навчання граматики української мови в загальноосвітніх навчальних закладах, зокрема морфології, на сучасному етапі відбиває досягнення сучасних лінгводидактів, зокрема навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу. Автор наукового дослідження С. Омельчук обґрунтував поняттєво-термінологічний апарат пропонованої методики, різноаспектно витлумачив сутність понять «дослідження», «навчальне дослідження», «підхід до навчання мови»,

«дослідницький підхід до навчання мови», «мовна навчально-дослідницька діяльність»; визначив психологічні основи дослідницького підходу до навчання української мови, окреслив дидактичні й методичні питання організації такого навчання учнів, виокремив принципи навчання морфології української мови за дослідницького підходу й окреслив методичні шляхи реалізації їх у шкільній мовній освіті. Науковець довів, що принцип дослідницького спрямовання забезпечує не лише інтенсивний мовний і мовленнєвий розвиток учнів, а й інтелектуальний, що сприяє якісному формуванню особистості, готової до активної творчої діяльності, виробленню навичок самостійної навчально-дослідницької діяльності, самоосвіти й самореалізації. Підґрунтям дослідницького типу навчання морфології української мови С. Омельчук вважає проблемно-пошуковий і дослідницький методи, спрямовані на саморозвиток особистості. Дослідник звертає увагу, що в процесі активізації мовної навчально-дослідницької діяльності учнів на уроках морфології ефективним є застосування проблемних ситуацій як дослідницького, так і пошукового характеру, спрямованих на дослідження й обґрунтування певної морфологічної одиниці (явища), можливості використання її в мовленні що спонукає учнів до порівняння (протиставлення і зіставлення) й узагальнення мовних явищ і фактів.

Дослідницький метод як основний чинник активізації пізнавального інтересу школярів, їхніх мовних навчально-дослідницьких умінь і готовності до творчої діяльності дослідник пов'язує зі структурою дослідницьких здібностей особистості, що забезпечує успішність в опануванні мовної теорії. Це дало підстави вперше у вітчизняній лінгводидактиці класифікувати морфологічні вміння (розпізнавальні, класифікаційні, морфолого-орфографічні, морфолого-словотвірні, продуктивні та граматико-стилістичні), розробити універсальну змістову модель засвоєння частин мови в основній школі з урахуванням дослідницького підходу; обґрунтувати сутність поняття «мовна дослідницька

компетентність» і визначити його складники; виокремити групи мовних навчально-дослідницьких умінь з морфології

С. Омельчук чітко обґрунтував технологію дослідницького навчання як проект дій суб'єктів освітнього середовища (учнів і вчителя), у якому інтегровано продуктивні методи і прийоми дослідницького та проблемно-пошукового навчання, активні форми роботи та засоби навчання. Провідною метою дослідницьких завдань науковець вважає формування в учнів практичних умінь і навичок здійснення навчального дослідження як універсального способу освоєння дійсності, розвиток мовних дослідницьких здібностей, дослідницького типу мислення, здобуття суб'єктивно нових знань з мови тощо. Для доведення своїх тверджень дослідник розробив систему дослідницьких завдань з морфології української мови (індивідуальні, групові та фронтальні, усні, письмові та комбіновані, дослідження-абстрагування, дослідження-аналіз, дослідження-відновлення, дослідження-класифікація, дослідження-конструювання, дослідження-моделювання, дослідження-обґрунтування, дослідження-порівняння та ін.), які класифіковано за різними параметрами. Окрему увагу науковець зосередив на основних ознаках і видах лінгвістичного експерименту, який є дієвим та ефективним прийомом у навчанні морфології за дослідницького підходу.

Цікавою у дослідженні виявилася методика роботи з електронним практикумом «Українська мова. Готуйся серйозНО», використання якого довело, що посібник є продуктивним навчальним засобом, який активізує пізнавальну діяльність школярів і сприяє розвитку їхніх мовних навчально-дослідницьких умінь.

Загальновідомо, що кожний здобувач вищої освіти має оволодіти цілим арсеналом методів і прийомів успішного навчання української мови, уміннями й навичками їх творчо застосовувати. З огляду на це, дослідження Л. Рускуліс «Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх

учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін» є своєчасним, а твердження дослідниці про зумовленість вибору теми стратегічним завданням сучасних закладів вищої освіти в умовах модернізації фахової підготовки студентів-філологів та спрямуванням її на інтеграцію до європейського й світового освітнього простору є об'єктивним.

Також закономірним є зв'язок порушеної наукової проблематики із запитом суспільства на освіченого, креативного освітянина, який володіє глибокими знаннями, має сформовані професійні вміння й навички.

Аналіз філософських та лінгвофілософських, лінгвістичних, психологічних і психолінгвістичних, педагогічних і лінгводидактичних джерел із досліджуваної проблеми допомогли дослідниці довести, що однією з магістральних проблем у методичній системі формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови є вивчення будови мови, її функціонування як суспільного явища та знакової системи розвитку філософського мислення, дослідження тісного зв'язку мови з людиною. Використані методи порівняльного аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, класифікації та систематизації дозволили авторці визначити місце лінгвістичної компетентності в ієрархії компетентностей майбутнього вчителя української мови та теоретично обґрунтувати відповідну методичну систему формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови.

Заслуговує на увагу визначення дослідницею лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови як «результат засвоєння наукових основ української мови як знакової системи й суспільного явища; володіння мовними вміннями й навичками з урахуванням тісного взаємозв'язку мовних рівнів; обізнаність із проблемами історії української літературної мови, української діалектології, теоретичними основами мовознавства, лінгвістичного аналізу тексту». Логічною простежується в цьому визначенні єдність здатностей, знань, умінь і навичок студентів. Методично обґрунтованим у

дослідженні є виокремлення субкомпетентностей лінгвістичної компетентності, що поетапно формуються у процесі вивчення нормативних мовознавчих дисциплін циклу професійної та практичної підготовки й характеристика субкомпетентностей у мовній та мовленнєво-комунікативній площинах.

Значний інтерес у дослідження становить аналіз лінгводидактичної системи формування лінгвістичної компетентності студентів, дало змогу обґрунтувати ключові лінгводидактичні поняття, на які спирається пропонована методична система.

Заслугує схвалення аналіз інтерактивних інноваційних методів і прийомів навчання, що дають змогу активізувати освітній процес, сприяють глибокому засвоєнню інформаційного обсягу навчальних дисциплін, учать моделювати навчальні ситуації, максимально наближені до реального життя, вибудовувати проектну діяльність.

Переконливим є твердження авторки, що випускник закладу вищої освіти повинен вільно створювати й упроваджувати інформаційну продукцію, зокрема укладати електронні каталоги, підручники, організувати дистанційне навчання; що інтенсивне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сучасну систему освіти є одним із магістральних напрямів її входження до європейського освітнього простору.

Л.Рускуліс, аналізуючи традиційні й інноваційні форми організації навчання, представила класифікацію форм аудиторного й позааудиторного навчання, при цьому запропонувала власну систему традиційних та інноваційних лекційних занять, що передбачає постійне її вдосконалення й доповнення відповідно до стрімких технологічних змін.

Виправдана особлива увага авторки до організації самостійної, науково-дослідницької, а також практичної роботи студентів, оскільки саме ці види роботи розвивають професійні якості майбутніх словесників.

Логічною є думка дослідниці про те, що сучасний освітній процес – це поєднання традиційних й інноваційних форм навчання, що складають систему змішаного навчання, де особливе місце відведено організації й упровадженню дистанційного навчання, за допомогою якого стає можливим доступ до світових джерел інформації, здобування паралельної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

1. Бакум З. П. Тексточентризм у сучасній системі принципів навчання української мови: зб. наук. праць. *Педагогічні науки*. Вип. 47. Херсон : ХДУ, 2006. С. 85–91.
2. Біляєв О. Лінгводидактика української мови : навч.-метод. посібник. К. : Генеза, 2005. 180 с.
3. Божко О. Сучасні підходи до формування текстотвірних умінь учнів під час вивчення складного речення : зб. наук. праць *Педагогічні науки*. 2013. С. 94–100.
4. Божко О.П. Формування текстотвірних умінь учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису складного речення : автореф. дис.....к.пед.н. спец. «13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2017. 24 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови; уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
6. Голуб Н. Ситуативний метод на уроках української мови в школі. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 7. С. 18–23.
7. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)». К. : Райдуга, 1994. 61 с.
8. Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.). URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
9. Загальноєвропейські Рекомендації з питань мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К. : Ленвіт, 2003. 261 с.
10. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. 3-е изд., пересмотр. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 448 с.
11. Конституція України. URL : <http://www.president.gov.ua/content/constitution.html/>

12. Кухарчук І.О. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2006. 20 с.

13. Кучеренко І.А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О. 2014. 410 с.

14. Кучеренко І.А., Пентилюк М.І. Теорія і технологія сучасного уроку української мови : навч.-метод. посібник. Херсон : МОН України, Уманський державний пед. ун-т імені Павла Тичини, 2022. 362 с.

15. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : монографія. Умань, 2012. 449 с.

16. Мамчур Л.І. Традиційні та інтерактивні методи формування комунікативної компетентності особистості. *Українська мова і література в школі* : науково-методичний журнал. 2021. № 1. С. 8–14.

17. Мамчур Л.І. Теоретичні засади розвитку текстотворчих умінь учнів
URL: https://prlingv.at.ua/publ/statti_2014_rik/lidija_mamchur_teoretichni_zasadi_rozvitku_tekstotvorchikh_umin_uchniv/2-1-0-21

18. Мацько Л. Компетентнісні підходи і програмні засади в навчанні української мови в 10–12 класах середньої школи (профіль – українська філологія). *Українська мова і освітньому просторі*. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. С. 44–60.

19. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум, І. В. Гайдаєнко; за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2009. 400 с.

20. Методика навчання фахових дисциплін у закладах вищої освіти (мова) у схемах, рисунках, таблицях та коментарях: навч. посібник. Миколаїв : Іліон, 2021. 202 с.
21. Національна доктрина розвитку освіти (17 квітня 2002 р.). URL : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin.laws.main.cgi>
22. Нищета В.А. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови : авторе. дис. д. пед .н. спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2018. 43 с.
23. Нищета В.А. Інтеграція освітніх підходів у шкільній українськомовній освіті URL : <https://eprints.oa.edu.ua/7430/1/32.pdf>
24. Нищета В.А. Роль риторики в процесах гуманізаціїта гуманітаризації сучасної шкільної освіти. URL : <https://www.neliti.com/publications/311693>
25. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2–7.
26. Омельчук С.А. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : монографія. К. : Генеза, 2014. 368 с.
27. Омельчук С. А. Уроки української мови для 8 класу : навч. посіб. К. : Дивослово, 2021. 248 с.
28. Омельчук С. А. Уроки української мови для 9 класу: навч. посіб. К. : Дивослово, 2018. 264 с.
29. Омельчук С. А., Романенко Ю. О. Уроки української мови для 7 класу: навч. посіб. 2-ге вид. перероб. К. : Дивослово, 2020. 270 с.
30. Омельчук С., Романенко Ю. Уроки української мови для 10 класу: навч. посіб. Київ : Дивослово, 2019. 264 с.
31. Омельчук С. А., Романенко Ю. О. Уроки української мови для 11 класу: навч. посіб. Київ : Дивослово, 2020. 286 с.

32. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. К. : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
33. Пентилюк М. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей. К. : Ленвіт, 2011. 256 с.
34. Пентилюк М. І. Текстосцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок учнів. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики* : зб. статей. – К. : Ленвіт, 2011. С. 96–108.
35. Пентилюк М.І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог, 2013. Вип. 40. С. 157–163.
36. Пентилюк М.І. Інтегративний характер професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника URL : <https://ps.journal.kspu.edu> > article > download
37. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посіб.; за ред. О. М. Горошкіної та С. О. Карамана. К. : «АКМЕ ГРУП», 2015. 250 с.
38. Рускуліс Л.В. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін : монографія. Миколаїв : ФОП Швець В.М., 2018. 420 с.
39. Рускуліс Л. В., Баденкова В. М., Корнієнко І. А. Корпус типових навчальних програм / за заг. ред. Л. В. Рускуліс. Ч. І. Миколаїв, 2019. 183 с.
40. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2015. 320 с.
41. Українська мова 10-11 класи: програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх закладів (з українською мовою навчання): рівень стандарту / уклад. М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна. К. : Грамота, 2011. 48с.

42. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. 5–9 класи. *Українська мова і література в школі*. 2017. №1. С. 32–48.

43. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова: 5–9 класи / Г.Т.Шелехова, М.І.Пентиліук, В.І.Новосьолова, Т.Д.Гнаткович, Н.Б.Коржова, А.С.Пономаренко, К.В.Таранік-Ткачук. К., 2013 (зі змінами, затвердженими наказом МОН № 804 від 07. 06. 2017 р.). URL : http://lingvistik.at.ua/load/navchalni_programi/ukrajinska_mova/programa_z_ukrajinskoji_movi_dlja_5_9_klasiv_zi_zminami_2017_roku/40-1-0-158.

44. Шелехова Г. Зміст і структура оновленої програми з української мови для основної школи крізь призму сучасних підходів. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С.60–64.

45. Шиянюк Л. В. Роль української (державної) мови в формуванні українськомовної комунікативно компетентної особистості майбутнього фахівця. URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13slvomf.pdf>

46. Шиянюк Л. В. Текстоцентричний підхід до формування україномовної коунікативної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації : автореф. дис. к.пед.н. спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2018. 24 с.

РОЗДІЛ 2

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІХ І ВИЩИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ СТАНДАРТИЗАЦІЇ

2.1. Формування комунікативної компетентності учнів основної школи

Якісні зміни, що відбулися у свідомості громадян незалежної України, вимагають перегляду стратегії шкільної мовної освіти – головного завдання сучасної освітньої політики держави. Зростання соціальної ролі молодшої людини, її активне творче самовиявлення зумовлюють необхідність формування комунікативно компетентної мовної особистості, здатної вміло користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях, зберігати й примножувати цінності та ідеали народу. Зазначена ідея є домінантою Державної національної програми «Освіта (Україна ХХІ століття)», Національної доктрини розвитку освіти в Україні, Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, Концепції мовної освіти загальноосвітньої школи, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Актуальним є усвідомлення українцями «рідності», «материнськості» української мови як чинника згуртування їх у єдину національну спільноту. Школа покликана сформувати мовну особистість, готову жити в соціумі та самовдосконалюватися. Сучасне розуміння проблеми розвитку мовної особистості зумовлює переосмислення навчання української мови в основній школі, де змінюються акценти із засвоєння знань із теорії мови на формування життєво необхідних умінь їх використовувати. Основна мета шкільного навчання української мови розглядається в площині формування комунікативної компетентності учня, його здатності до ефективного

спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів, творчого розвитку в комунікативній взаємодії.

Від якості, глибини й обсягу знань, якими оволодіває учень на уроках української мови в основній школі, його сформованої комунікативної компетентності значною мірою залежить сучасний стан і майбутній розвиток нашої держави. Оскільки зберігати надбання предків, підтримувати традиції національної культури, проводити національну політику неможливо без досконалого знання рідної мови та комунікативно доцільного її використання.

Для формування комунікативної компетентності учнів загальноосвітньої школи необхідні знання мовленнєвої комунікації та основних одиниць її структури, розуміння їх сутності і природи, взаємодії під час спілкування. Спираючись на дослідження комунікативної лінгвістики, констатуємо, що до основних структурних мовних одиниць, які забезпечують процес і результат вербального спілкування, належать текст, мовленнєвий акт, мовленнєвий жанр і дискурс.

Комунікативна компетентність учнів основної школи формується, передусім, на основі тексту і в процесі його створення, тому цілком умотивованим і пріоритетним складником лінгвістичного компонента формування комунікативної компетентності учнів є вчення про текст, на основі якого вивчаються мовні ознаки, стилістичні функції та комунікативні особливості лінгвістичних одиниць і який є кінцевим продуктом для реалізації та сприймання мовлення в межах комунікативної ситуації.

Відомості про текст, його структуру, особливості, категорії, передбачені шкільними програмами, повинні забезпечити формування комунікативної компетентності. Це один із шляхів ґрунтовного засвоєння української мови, вироблення ключових компетентностей щодо правильного, доречного й ефективного використання її в активній комунікативній взаємодії, усвідомлення мови як основи формування й формулювання думки.

Лінгвістичний і дидактико-методичний аспект проблеми тексту, його закономірностей та особливостей, процесу створення та сприймання висловлювання збагатив результати досліджень взаємозв'язку навчання і розвитку мовної особистості учнів, формування в них мовленнєвих і комунікативних умінь.

За законами лінгводидактики формування таких знань, умінь і навичок можливе тільки в організованому (системному) навчанні, коли практичне засвоєння мови відбувається безпосередньо в процесі реальної чи модельованої діяльності з метою оволодіння комунікативними вміннями і навичками.

До комунікативних умінь і навичок відносимо вміння правильно визначати тему висловлювання та чітко дотримуватися її меж; будувати висловлювання відповідно до його мети, основної думки, адресата мовлення; використовувати найбільш вагомні факти й докази для розкриття теми та основної думки; будувати висловлювання логічно й послідовно, тобто встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами та явищами, робити необхідні узагальнення і висновки; вибирати тип і стиль мовлення залежно від мети і ситуації спілкування; використовувати різноманітні мовні засоби відповідно до типу, стилю, жанру висловлювання; удосконалювати висловлювання (коректувати усне й редагувати писемне мовлення). Комунікативні вміння і навички формуються під час роботи над усним і писемним мовленням – це спеціальні вміння створювати власні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації, використовуючи вербальні та невербальні засоби спілкування, брати активну участь у комунікації і досягати успіху в міжособистісному спілкуванні. Набуті комунікативні вміння стимулюватимуть учнів до активної мовленнєво-комунікативної діяльності, розвиватимуть їхню комунікативну компетентність.

Формування комунікативної компетентності – складне завдання не тільки для вчителя, а й самого учня. Освітні завдання сучасна школа має розв'язувати

за допомогою як усієї системи навчання й виховання, зокрема предметів, що вивчаються в школі, але українська мова серед них посідає чільне місце як фундамент освіти в загальноосвітньому навчальному закладі. Розв'язання цієї важливої проблеми вимагає врахування лінгвістичних, психолого-педагогічних та лінгводидактичних наукових засад для досягнення високого рівня культури спілкування.

Теоретичне і практичне вивчення означеної проблеми дало змогу визначити комунікативну компетентність учнів як комплекс субкомпетентностей – предметних (мовної, мовленнєвої, комунікативної) та загальнонавчальних (соціокультурної і діяльнісної (стратегічної)) і сформувати авторську концепцію про неперервність, поетапне формування, розвиток та вдосконалення комунікативної компетентності учнів основної школи в процесі реалізації компетентнісного й особистісно орієнтованого підходів у поєднанні з комунікативно-діяльнісним, функційно-стилістичним, лінгвістичним, текстоцентричним, соціокультурним й етнопедагогічним підходами до навчання української мови.

Безперечно, формування комунікативної компетентності вимагає комунікативного підходу до навчання української мови, який разом із діяльнісним і лягли в основу чинної шкільної програми. Однак більш правомірним, на нашу думку, є врахування не тільки цих двох підходів, а й інших, важливих для розвитку комунікативних умінь і навичок учнів основної школи, зокрема комунікативно-когнітивного, функціонально-стилістичного, текстоцентричного, соціокультурного тощо.

Сучасні умови навчання в основній школі дають підстави визначити компетентнісний напрям у навчанні мови основним, який спрямований на набуття учнями необхідних ключових, предметних (комунікативних у навчанні української мови) компетентностей. Це означає, що підготовка особистості до життєвої діяльності повинна здійснюватися у межах компетентнісного підходу.

Компетентнісний підхід покликаний привести мовну освіту загальноосвітніх навчальних закладів у відповідність із потребами сучасного суспільства. Тому у зміст навчання української мови на основі компетентнісного підходу мають бути включені знання, необхідні для формування вмінь в учнів комунікувати в різних життєвих ситуаціях. У зв'язку з цим компетентнісний підхід у процесі формування комунікативної компетентності учнів основної школи дозволяє:

- узгоджувати загальну мету навчання мови з власними цілями учнів, ураховуючи їхні вікові особливості, реалії життя суспільства;
- підготувати учнів до свідомого і відповідального навчання, досягнення успіху у виборі майбутньої професійної діяльності;
- дає можливість вивчати мову на діяльнісно-практичному змісті, використовувати одержані знання і набуті вміння в різних життєвих ситуаціях;
- підвищити рівень мотивації навчання з усвідомленням його користі для теперішнього і майбутнього життя;
- виробити вміння комунікувати з іншими людьми, визначаючи мету спілкування, враховуючи комунікативну ситуацію;
- сформувати комунікативно-компетентнісну особистість, готову до будь-яких форм соціальної комунікативної взаємодії.

Отже, необхідною умовою формування і розвитку комунікативної компетентності учнів основної школи є взаємодія та поєднання різнотипних підходів до вивчення мовного матеріалу. При цьому, рівень її найбільш повно розвиватиметься, коли освітній процес буде спиратися на взаємодію змістовно-дидактичних підходів (компетентнісний та комунікативно-діяльнісний) у поєднанні з лінгвістичним, особистісно зорієнтованим, функціонально-стилістичним, текстоцентричним, соціокультурним й етнопедагогічним.

Поєднання і взаємодія традиційних і нових підходів до навчання української мови з метою формування комунікативної компетентності учнів

основної школи слід втілювати на основі поступового засвоєння школярами мовних, мовленнєвих і комунікативних понять, послідовного розвитку різних видів їхньої мовленнєвої діяльності, що в результаті і становитиме певний рівень сформованості комунікативної компетентності учнів загальноосвітньої навчальних закладів.

2.2. Дослідницький підхід до навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах

Закономірною є посилена увага сучасної теорії й практики навчання української мови, зокрема до питань дослідницького навчання, що зумовлено визначальною особливістю сучасного світу – його високою динамічністю, що потребує від особистості пошукової та дослідницької активності, від якої залежать досягнення майже в усіх галузях життя і успішна адаптація її до мінливих умов сьогодення. Визначальною рисою такого навчання є реалізація дослідницького підходу як одного з пріоритетних в опануванні теорії пізнання мови, стратегій і способів дослідження морфологічних понять, явищ і норм, розвитку творчого мислення учнів.

У сучасній школі дослідницька діяльність учнів – це освітня технологія, що використовує навчальне дослідження як головний засіб, спрямований на виконання учнями навчально-дослідницьких завдань із завчасно невідомим рішенням; спрямований на створення уявлень про об'єкт або явище навколишнього світу під керівництвом вчителя – керівника дослідницької роботи.

С. Омельчук дослідницький підхід тлумачить як складне лінгводидактичне інтеграційне явище, в основу якого покладено реалізацію продуктивних методів навчання української мови, спрямованих на формування в учня мовної дослідницької компетентності, підвищення рівня його

пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленневих здібностей тощо. До основних понять цього підходу, спираючись на визначенні науковцями-попередниками, учений відносить пізнавальну активність, пізнавальну самостійність та дослідницьку поведінку учнів. За такого підходу учні цілком самостійно розв'язують проблемні завдання: осмислюють пізнавальну перешкоду, усвідомлюють і формулюють проблему, висувають гіпотези, обґрунтовують власні положення, окреслюють план досягнення кінцевої мети. До того ж, погоджуючись з думками дослідників, С.Омельчук відзначає, що в учнів найбільшою мірою розвиваються пізнавальні потреби, які формують стійку мотивацію до творчої діяльності.

Учнівська дослідницька діяльність – це творчий процес, суб'єктами взаємодії якого є вчитель і учень, які спрямовують свою діяльність на пошук відповіді на невідоме, під час якої між учасниками відбувається трансляція культурних цінностей і, як результат, формується світогляд. Учитель у такому разі виступає організатором умов для дослідницької діяльності, що стають поштовхом до формування в учня внутрішньої мотивації розв'язувати будь-яку наукову чи життєву проблему з творчої, дослідницької позиції.

Головна мета дослідницького навчання – формування в учня готовності та здатності самостійно, творчо опановувати нові способи діяльності в будь-якій галузі людської культури. Дослідження – це особливий різновид розумової діяльності людини, процес пізнання навколишнього світу, здобуття і накопичення знань про нього. Для здійснення дослідження необхідно бути обізнаним зі способами пізнання. Розумова діяльність є провідною у процесі дослідження, оскільки реальність потрібно сприймати, розуміти й пояснювати, а джерелом та основою дослідження служить інтерес, тобто прагнення до пізнання.

Навчальне дослідження суттєво відрізняється від наукового, оскільки його метою є не виробництво нових знань, а практичне опанування учнями певним

досвідом навчально-пізнавальної діяльності, підвищення мотивації до її здійснення, активізації власної позиції учня до набуття освіти й самостійне здобуття знань, необхідних для виконання наміченого завдання.

С. Омельчук, з'ясовуючи відмінність між навчальним і науковим дослідженням, наголошує на спільних ознаках цих двох видів дослідницької діяльності з мови, до яких зараховує: 1) етапність; 2) теоретичний і емпіричний характер; 3) можливість індивідуального і колективного проведення дослідження.

В енциклопедичному словнику зазначено, що навчальне дослідження – один з видів дослідження, складова дослідницького методу навчання, і воно передбачає організацію пошукової творчої діяльності учнів шляхом окреслення нових для них проблем і проблемних завдань. У процесі дослідницької діяльності учнів відбувається лише перевідкриття наукових знань або теорій.

Основними характеристиками навчального дослідження є:

- позначення в навчальному матеріалі проблемних моментів, що можна розглядати різноаспектно, та подальша організація процесу навчання, в центрі якого перебуває розгляд таких проблемних моментів, тобто подача нового матеріалу на засадах проблемного навчання;

- формулювання проблеми для розгляду в процесі навчання та кількох версій її розв'язання, тобто розвиток навички пошукової діяльності;

- формування навичок роботи з першоджерелами для збору необхідного матеріалу і розв'язання проблеми;

- робота з першоджерелами, фактами, «свідченнями» для розроблення версій;

- розвиток уміння аналізувати факти та свідчення для прийняття однієї версії з поданих гіпотетично як єдино правильної.

Указуючи на спільні риси навчального й наукового досліджень, С. Омельчук зазначає, що і те, і те дослідження мають етапність, теоретичний і

емпіричний характер, можливість індивідуального (самостійного) та колективного, а також парного, групового проведення дослідження.

Навчальне дослідження як складник емоційної освіти в сучасній українській школі має на меті формування в здобувачів освіти міцної мотиваційної основи для навчання, пізнавального інтересу для отримання нового знання з навчального предмета, накопичення знань, необхідних для подальшого використання їх у різноманітних видах діяльності, оволодіння способами пізнання істини, розвиток розумових здібностей.

Розглядаючи навчальне дослідження як творчий процес, науковець виокремлює в ньому шість функційних блоків: самовизначення, самопізнання, самоорганізацію, саморегуляцію, самоосвіту та самореалізацію. До того ж останній блок, з одного боку, як найвищий, з іншого як проміжний, є свідченням того, що особистість стає суб'єктом власного розвитку.

Успіх учнівського дослідження залежить від його організації. Пошукова проблема – це питання, що потребує дослідження, вивчення і передбачає набуття нових знань, умінь і досвіду. Проблема навчального дослідження визначаємо відповідно до об'єкта дослідження, що впливає з теми уроку або повсякденного життя учнів. Важливо, щоби проблема майбутнього дослідження була актуальною для учня, тобто передбачала можливість використання знань, результату пошукової роботи у власній практичній діяльності. Дослідження дитина повинна виконувати добровільно і мати для цього необхідні засоби й матеріали. Проблема дослідження може впливати з учнівської ідеї, може бути визначена за допомогою «мозкового штурму», проблемної ситуації або навідних запитань учителя. Головне – підвести до вибору проблеми так, щоб учні вважали це своїм рішенням.

На думку С. Омельчука, навчання морфології має бути дієвим, інтенсивним та продуктивним, спрямованим не на формальне засвоєння граматичних знань, формування практичних умінь і навичок, а на розвиток

здібностей мислити, пізнавати і, зрештою, досліджувати морфологічні поняття, граматичні явища, закономірності й норми, тобто на забезпечення активної участі учнів у процесі опанування граматичної теорії та формування в них стрижневих і предметних компетентностей.

Сутність дослідницького підходу до навчання морфології української мови вбачає науковець в органічному поєднанні змістового і процесуального компонентів. Змістову основу становить взаємозв'язок і взаємозумовленість змісту навчального матеріалу з морфології (ознайомлення з граматичними ознаками частити мови, поглиблення знань про лексичне і граматичне значення слів, особливості словозміни і словотворення їх, засвоєння морфологічних норм та правил) і технології навчання морфології як комплексу сучасних продуктивних методів і прийомів, що забезпечують оптимальну реалізацію процесуального компонента дослідницького підходу до навчання – творчої дослідницької й пошукової діяльності учнів, основна мета якої – усвідомлене засвоєння морфологічних категорій, явищ і закономірностей та використання набутих знань з морфології в практичній діяльності.

Основоположними складниками дослідницького підходу до навчання морфології української мови вважаємо раціональне використання трьох методів: дослідницького, частково-пошукового або евристичного та методи проблемного викладу, які активізують пізнавальну діяльність учнів сприяють вихованню ініціативності, допитливості розиткові мисленневих здібностей, заохочують потребу учнів у самостійних пошуках.

До прийомів дослідницького навчання морфології зараховуємо:

- прийоми мисленневого характеру, побудовані на основі логічних розумових операцій (абстрагування, характеристика, теоретичне міркування, аналіз, синтез, трансформація, порівняння, зіставлення (зіставлення і протиставлення), класифікація, побудова висновків;

- лінгвістичний експеримент (мовознавче дослідження).

Особлива роль у реалізації дослідницького підходу належить прийомам пошукового навчання: створення проблемних ситуацій, формулювання проблемних питань, розв'язання проблемних завдань тощо. Навчитися висловлювати ідеї допомагає прийом «мозковий штурм», під час якого учні озвучують усі можливі й неможливі ідеї, після обговорення яких об'єднуються в групи й вирішують, яку ідею розроблятиме далі їхня група.

Ватро відзначити, що дослідницький підхід до навчання морфології українсько мови є явищем поліфункційним. До його основних функцій зараховуємо такі:

- розвиток пізнавального інтересу учнів до морфологічних категорій, явищ і закономірностей;
- активізація пізнавальної активності в процесі практичної роботи з теми;
- розвиток дослідницьких здібностей школярів, зокрема: креативної спрямованості особистості в засвоєння мовного матеріалу, нестандартного (дивергентного) способу мислення (уміння переносити набуті знання з морфології в нестандартні ситуації), інтелектуальної сфери та мотиваційно-вольового забезпечення навчально-дослідницької діяльності учнів;
- формування в школярів пізнавальної самостійності під час розв'язання проблемних завдань і виконання дослідницьких завдань з морфології;
- творче переосмислення учнями мовного матеріалу й самостійний пошук нових пізнавальних орієнтирів.

Отже, сутність дослідного підходу до навчання морфології української мови полягає, по-перше, в раціональному використанні продуктивних методів на всіх етапах (актуалізації мотиваційних резервів учнів, мотивації їхньої пізнавальної діяльності, засвоєнні теоретичного матеріалу з морфології; формування практичних умінь і навичок, етапів закріплення, систематизації та узагальнення); по-друге: в організації дослідницької й творчої пошукової діяльності школярів на основі відповідних прийомів дослідницько та

пошукового характеру; по-третє: в ефективному структуруванні змісту навчального матеріалу з морфології з урахуванням внутрішньопредметних зв'язків.

Доцільність дослідницького підходу в шкільній мовній освіті вбачаємо також у його взаємозв'язку з іншими підходами до навчання морфології української мови, визначеними в Державному стандарті базової і повної середньої освіти як пріоритетні.

2.3. Риторизація навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах

Сьогодні в суспільстві існує запит на теоретичні знання і практичні навички спілкування, правила поведінки, мистецтво діалогу, оскільки без цього людині важко досягти успіху в будь-яких видах діяльності. Життя потребує від фахівців володіння високою комунікативною культурою, етичними нормами поведінки, тому система освіти має відповідно реагувати на ці виклики.

Трансформаційні процеси в освіті України сьогодні мають компетентнісне спрямування, що стало стрижневою, базовою ідеєю реформування освітньо-виховного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах. Пріоритетним напрямом модернізації шкільної мовної освіти є введення в освітній процес курсу практичної риторики, що пояснюється зростаючою потребою суспільства в уміння вправно володіти словом.

Українська освіта поступово, але невпинно еволюціонує в бік риторизації освітнього процесу (насамперед української мови та літератури). У нас закладаються прекрасні методичні традиції плекання риторичних здібностей молодих поколінь.

Риторичну освіту сьогодні справедливо вважають одним з найбільш перспективних і важливих лінгводидактичних напрямів, головною метою якого

є формування й виховання в носіїв змістовного, переконливого і правильного мовлення. У сучасному інформаційному суспільстві вміння влучно, аргументовано, якісно висловлюватися часто є запорукою успіху. У зв'язку з цим зростає роль риторики як розділу курсу української мови в закладах освіти і створення сучасної методики її навчання. Освітній потенціал української лінгвістичної риторики визначається її спроможністю реалізовувати провідні принципи сучасної освіти, засобами інтелектуально-естетичного впливу української мови формувати гармонійно розвинену, національно свідому особистість.

Риторизацію шкільного курсу української мови визнано актуальним питанням, вона пов'язується з упровадженням елементів риторики у вивчення всіх мовних розділів, з формуванням мовної особистості здобувачів освіти, розвитку в них комунікативної й риторичної компетентностей, культури мовлення. Риторизацію розглядаємо як процес переосмислення організації освітнього процесу, як повноцінне ділове спілкування за канонами риторики. Риторизацію розглядаємо й з погляду навчання української мови за канонами риторики. Логос, етос, пафос (патос) є основними категоріями класичної риторики, загальними поняттями її, модусами риторичного впливу, формулою особистісного виявлення людини у слові.

Логос означає зміст, творчу думку, розумність, раціональну ідею слова. Слово є логос, якщо воно йде від розуму мовця й апелює до розуму слухача. Етос – моральний кодекс мовця, зразкова суспільна й морально-етична поведінка оратора, моральні ідеали, які утверджує слово, моральний принцип красномовства, моральне право особистості на промову, морально-оцінний критерій мовлення. Слово є етос, коли воно формує риторичний ідеал і виховує високу мораль. Під пафосом (патосом) розуміють емоційний вплив слова на адресата, інтелектуальне, вольове, емоційне устремління мовця задля досягнення комунікативної мети. Слово є патос, якщо воно знаходить відгук у

серцях слухачів, якщо воно сильне та спроможне спонукати їх до пошуку істини.

Отже, будь-яке слово на уроці української мови, якщо йдеться про риторизацію шкільної мовної освіти, має бути логосом, етосом, пафосом. Воно повинно бути змістовним, йти від розуму до розуму, втілювати моральні ідеали й слугувати справі морального виховання учнів, бути емоційний, умотивованим і мати віддзеркалення у свідомості школярів. Це стосується як лінгводидактичного матеріалу (текстів, дидактичного супроводу), так і педагогічного спілкування. Щодо останнього зазначимо, що вчителеві варто перейматися не лише мовленнєвою вправністю, а й раціональністю, естетичністю та впливовістю кожного свого слова, навіть на рівні організаційних і звичайних дисциплінарних моментів.

Риторизацію розглядаємо як активізацію пізнавальної діяльності процесу навчання засобами діалогу. Конструктивний діалог дуже важливий і в освіті, і в суспільному житті, тому всіх учасників освітнього процесу необхідно навчати діалогічності вправності.

Зв'язок риторизації та педагогічного спілкування доводить, що його необхідно розглядати через призму діалогічності. Це вкрай важливо, оскільки учнів варто постійно залучати до спілкування, адже лише в процесі комунікації розвивається їхня комунікабельність, яку вважають підвалиною комунікативної компетентності.

У процесі дослідження доведено, що компетентнісний підхід і педагогіка життєтворчості стають сьогоденням сучасної освіти. Життєва компетентність – це домінанта Нової української школи. Вона є інтегральним утворенням, структура якого включає життєві знання, уміння й навички, життєвий досвід, життєві здібності, життєві досягнення, а також комплекс компетентностей (копетенцій), цінності та ціннісні смисложиттєві орієнтації, мислительні

спроможності різних типів. Життєва компетентність – це мистецтво жити, запорука життєстійкості та життєздатності особистості.

Риторизаційні процеси у мовній освіті сприяють формуванню в учнів компетентностей стосовно себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності:

- позитивної «Я-концепції»: вправне володіння слово допомагає особистості у творчому самовираженні, отже, в самоактуалізації, рефлексії, у процесі чого формується здатність до творчого перетворення себе;

- цінностей і ціннісних орієнтацій: слово «етос» орієнтує особистість на моральні термінальні цінності-цілі; слово «логос» і слово «пафос» стають інструментальною цінністю-засобом; слово, вимовлене українською мовою, орієнтує на національні, традиційні та громадянські цінності; слово як духовний імператив – на вічні (абсолютні) цінності; слово в діалозі – на соціальні, соціалізаційні цінності;

- емоційно-вольової сфери: пафос слова пов'язаний із вольовими зусиллями й почуттями мовця, з емоційним розвитком адресата мовлення, зокрема емпатією; вправність у діалозі передбачає застосування вольових зусиль для доцільного врівноваження емоційності особистості.

Риторизація шкільної освіти спирається на низку специфічних принципів, цілеспрямована реалізація яких у поєднанні із загальнодидактичними та методичними (частково дидактичними) стає запорукою формування риторичної компетентності шкільної молоді; дасть змогу ілюструвати комплексну взаємодію принципів риторики в загальноосвітніх навчальних закладах.

Наголосимо, що курс шкільної риторики має практичне спрямування. Тому не викликає сумнівів, що провідними принципами шкільної риторики мають стати такі: принцип практичного спрямування, принципи позитивної педагогічної взаємодії, громадянського виховання та духовного становлення особистості, принципи антропоцентричності та аксіологізації, принципи формування особистості через слово, доречності слова й гармонізуючого

діалогу, принцип, принципи активного сприймання, «живої» комунікації та розвивального впливу та ін.

Реалізація цих принципів у процесі вивчення шкільної риторики відбувається узгоджено, при цьому кореляція дії окремих із них може бути як позитивною, так і негативною. Автокореляція відбувається, якщо домінування в реалізації окремих принципів відбуватиметься зі зрушення у часі. Корегентна взаємодія принципів шкільної риторики приведе до їх автокореліції, у результаті цього позитивний вплив від реалізації одних принципів підсилуватиметься впливом від реалізації інших принципів. А комплексна взаємодія цих принципів в умовах освітнього процесу в загальноосвітніх навчальних закладах сприятиме формуванню в здобувачів освіти таких компетентностей:

- комунікативної;
- полікультурної (зумовлена діалогізацією освітньо-виховного процесу);
- конфліктної (риторична освіта ставить на меті розвиток в особистості діалогічного мовлення й її ознайомлення з елементами еристики як розділу риторики);

Риторизація шкільної мовної освіти впливає на формування в учнів компетентностей, пов'язаних і з мовленнєвою діяльністю, що реалізується в усіх її видах, зокрема:

- функційної компетентності (слово як логос сприяє формуванню умінь оперувати знаннями в житті та навчанні);
- рольової компетентності (діалогічна вправність виступає підґрунтям формування й розвитку здатності до співпраці);
- мотиваційної компетентності (здатність до самовираження в слові сприяє розвитку самостійності особистості; пафос і діалогізм слова є знаряддя формування вміння робити власний вибір, встановлювати особисті цілі);

➤ проєктивної культури (риторична особистість спроможна вибудовувати власні стратегії спілкування, отже, володіє стратегічним і прогностичним мисленням);

➤ креативної (творчої) компетентності (особистість творить слово – слово творить особистість, що впливає на формування й розвиток креативних якостей її).

Зауважимо, що риторизацію шкільної мовної освіти логічно розглядати як в контексті навчання української мови за канонами риторики (логос, етос, пафос), так і в контексті діалогічної взаємодії. Це стосується організації мовного матеріалу на уроках (текстів, дидактичного супроводу), а також педагогічного спілкування. Процес риторизації навчання української мови рекомендуємо екстраполювати на життєтворчий підхід до навчання, виховання й розвитку учнівської молоді.

Отже, шкільна риторика як систематичний чи елективний курс має бути рекомендована для вивчення в усіх загальноосвітніх навчальних закладах України. Комплексна взаємодія принципів шкільної риторики у процесі цілеспрямованої реалізації їх стане запорукою формування в школярів риторичної компетентності.

2.4. Новітні технології сучасного уроку української мови

Сучасне демократичне суспільство України потребує змін стратегії й тактики мовної освіти і спонукає до пошуку нових шляхів удосконалення процесу навчання української мови. У процесі навчання української мови застосовують традиційні й упроваджують нові форми організації занять, але провідне місце серед них належить уроку. Реалізація компетентісно спрямованої системи навчання мови відбувається насамперед на уроці української мови, що є провідною (але не єдиною) формою навчання у школі, й

потребує підготовки вчителя-словесника нової формації, висококваліфікованого спеціаліста, соціально комунікабельного, креативно розвиненого, котрий володіє необхідними професійними компетентностями і готовий до педагогічної діяльності в нових освітніх умовах. Орієнтація державних документів на модернізацію сучасної школи передбачає не тільки якісні зміни змісту навчання, але й упровадження оновленого лінгводидактичного інструментарію – методів, прийомів, форм і засобів навчання. Реформування мовної освіти вимагає змін у змісті, структурі, класифікації й організації уроку української мови, оновлення теорії та методики й розроблення новітніх технологій його проведення.

Питання уроку української мови, обґрунтування та конкретизації його класифікації, методичного забезпечення були об'єктом наукового вивчення й нині залишаються в центрі уваги не тільки педагогів, психологів, лінгводидактів, а й учителів. Однак нові етапи в розвитку системи мовної освіти, зумовлені потребами суспільства та змінами в розвитку освітньої парадигми, вносять у концепцію уроку свої вимоги й корективи, що найбільше відповідають сучасним цілям і завданням навчально-виховного процесу у школі, потребують модернізації й розроблення нових конструктивних ідей, положень та рекомендацій щодо змісту, класифікації, структури й технології уроку української мови.

Учитель-словесник в умовах гуманізації й гуманітаризації навчального процесу потребує методологічного та методичного забезпечення й підготовки, теоретико-методичного розроблення нових підходів до сучасного уроку мови, що за своїми цілями, змістом, структурою, методами і прийомами проведення відповідають найновішим вимогам теорії та практики мовного навчання в основній школі і є ефективним. Тільки комплексний підхід до технології проведення, характеристики й опису новочасних педагогічних явищ здатний забезпечити як структурно-діяльнісну, так і дидактично-методичну цілісність

аналізу й синтезу теорії та практики уроку української мови з урахуванням нових наукових досягнень. Підготовка сучасного вчителя потребує ґрунтовного ознайомлення з історією розвитку уроку української мови й освоєння технології його проведення. Ураховуючи, що сучасний учитель потребує певної методологічної і методичної підготовки, Пентилюк та і Кучеренко пропонують нові підходи до уроку мови, спираючись на традиційні погляди вчених і використовуючи набутки української лінгводидактики останніх десятиліть.

У ході дослідження технології уроку української мови науковці визначили теоретичні основи сучасного уроку мови: філософські тенденції, педагогічні основи, підходи, закономірності та інші елементи наукового апарату, пов'язаного з новими технологіями підготовки й проведення сучасного уроку. Цьому припали модернізація освітнього процесу, що передбачала модернізацію освітнього процесу, пошук нових методик навчання, спрямованих на досягнення високої якості освітньої діяльності з метою формування високорозвиненої мовної особистості. Процес навчання і виховання мовної особистості, мовленнєво спроможної, мовно обізнаної, висококультурної, духовно багатой і комунікативно компетентної, залежить не тільки від змісту мовної освіти, зафіксованої у нормативних державних документах, а й від технології навчання рідної мови. Технологізація навчання української мови є однією з провідних тенденцій оновлення мовної освіти і стимулом для модернізації сучасного уроку мови як її основного функційного складника. Пріоритетною ознакою технології сучасного навчання мови є вирішення філософсько-методологічних тенденцій вдалого співвідношення традиційної методики та інноваційних технологій. Класичні та новітні методи, прийоми, форми і засоби навчання, на наш погляд, потрібно не абсолютизувати, а доречно поєднувати у розумному співвідношенні відповідно до мети уроку.

Предметом дослідження М.Пентилюк та І.Кучеренко обрали типологію уроків української мови, їх генезу та класифікацію.

Основною формою організації навчального процесу в усіх типах шкіл був і залишається урок. Учені-методисти і вчителі-практики шукають відповідь на питання, яким має бути сучасний урок рідної мови? Досвід свідчить, що сучасний урок мови – надзвичайно багатогранний процес педагогічної діяльності, найголовніше в уроці – єдність форми і змісту, реалізація цілей і завдань. Кожен урок несе певний обсяг інформації, однак від учителя залежить, скільки її можуть сприйняти й засвоїти учні, якими навчальними методами і прийомами при цьому треба скористатися. Якість уроків залежить від особистісного підходу до навчального процесу, взаємодії вчителя й учнів, педагогіки співробітництва на уроці та інших чинників, що стимулюють навчальну діяльність.

Сучасний урок мови – це насамперед урок, на якому вчитель уміло використовує всі можливості учня, весь його творчий потенціал з метою активного розумового розвитку, глибокого й усвідомленого засвоєння лінгвістичних понять, формування комунікативної компетентності та морально-вольових якостей, а отже, виховання мовної особистості. Урок був і залишається основною формою навчально-виховного процесу колективу учнів за певною програмою. За оптимальної організації він забезпечує міцне й усвідомлене засвоєння навчального матеріалу, формування знань, умінь і навичок. Удосконалення й реформування мовної освіти вимагає зміни в структурі й організації уроку. Кожний новий етап у розвитку освіти впливає на технології уроку. Сучасний урок мови є відображенням того, як поєднання традиційності та новацій у дидактиці, лінгводидактиці впливають на його зміст, цілі, структуру й організацію. Сучасний урок української мови – поліфункціональне, багатоаспектне явище в навчально-виховному процесі. На уроці реалізуються комунікативно-діяльнісний, українознавчий, функційно-стилістичний та інші аспекти навчання мови. Саме вони забезпечують комплексний підхід до навчання і виховання, реалізацію найголовніших цілей –

дидактично-розвивальної та виховної. На уроці розкривається краса й багатство української мови та створюються умови для їх засвоєння учнями і користування у своїй комунікативній діяльності. Уроки про багатство української мови, її роль у розвитку культури нашого народу, долученні до шедеврів світової літератури, ознайомленні з історією, традиціями свого та інших народів активно впливають на формування національно свідомої, патріотично налаштованої особистості, що з повагою ставиться до інших народів, їхніх мов та культур.

У лінгводидактиці уроки, що становлять традиційну класифікацію, часто називають стандартними, які, на думку О. Біляєва, відповідають прийнятним вимогам (стандартам) вищого рівня, взірцевими [10, с. 27]. Прагнення актуалізувати процес навчання на уроці з метою досягнення високої ефективності навчання мови спонукав учителів не тільки до модернізації традиційних уроків, удосконалення змісту, організації та способів їх проведення, а також і до пошуку нових форм навчальних занять.

Нині перед словесником стоїть нелегке завдання – забезпечити опанування учнями лінгвістичною теорією і сформованість мовленнєвих та комунікативних умінь, а також цілеспрямовано збагачувати інтелект школярів, задовольнити їхні естетичні потреби, розширювати знання про навколишній світ, історію, культуру, суспільство, моральні й етичні принципи життя спільноти тощо. Відповідно до освітніх вимог необхідно осучаснювати технології навчання, змінювати традиційні межі сучасного уроку української мови, оновлювати процес його проведення, посилювати змістову місткість, модернізувати структуру.

Життя зумовлює вивчення й осмислення концептуальних ідей провідних учених та творчого доробку словесників, які досить часто використовуються такі навчальні заняття, і на науковому підґрунті розроблення новітніх, модернізованих

практичних рекомендацій у царині методики проведення нестандартних уроків рідної мови в основній школі.

Пріоритети компетентнісної й особистісно орієнтованої мовної освіти зумовлюють виокремлення новітніх вимог, що діють комплексно та взаємопов'язано. Враховуючи запити суспільства і настанови мовної освіти, визначено новітні вимоги до сучасного уроку української мови, що складається із загальнодидактичних і лінгводидактичних вимог.

Традиційно серед низки загальнодидактичних вимог виділено основні групи: дидактичні, психологічні, виховні, гігієнічні, що узагальнимо в таблиці 2.4.1.

Таблиця 2.4.1.

Комплекс новітніх вимог до сучасного уроку української мови

Загальнодидактичні	<p><u>Дидактичні:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • дотримання дидактичних закономірностей, принципів, правил; • визначення місця уроку в загальній системі вивчення мови; • чітке цілевизначення; • з'ясування оптимального змісту; • організаційна чіткість структурних елементів уроку; • вибір раціональних методів, прийомів, форм і засобів навчання 	<p><u>Психологічні:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • врахування вікових і психологічних особливостей учнів; • врахування пізнавально-часової якості навчальної діяльності учнів; • забезпечення розвивального і проблемного навчання; • формування стійких пізнавальних мотивів учнів; • створення позитивного психологічного мікроклімату
	<p><u>Виховні:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • забезпечення розумового, духовного, морального й естетичного виховання учня; • виховання гармонійної мовної особистості учня; • формування культури спілкування; • розвиток етичної комунікативної поведінки 	<p><u>Гігієнічні:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • забезпечення гігієнічних умов, необхідних для життєво-навчальної діяльності учнів; • належне освітлення й тепло; • чисте повітря; • відповідність меблів індивідуальним особливостям учнів; • чергування різних видів навчальної роботи
Лінгводидактичні	<p><u>Наукові</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • відповідність рівню досягнень сучасної науки; • науково обгрунтоване підґрунтя теорії і практики навчання 	<p><u>Змістові</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • оптимальність змісту уроку; • єдність навчання і виховання; • зв'язок теорії з практикою
	<p><u>Орієнтаційні</u></p>	<p><u>Реалізаційні</u></p>

	<ul style="list-style-type: none"> • компетентнісна направленість; • комунікативна спрямованість; • особистісна зорієнтованість 	<ul style="list-style-type: none"> • практична мовленнєво-комунікативна діяльність; • текстова основа; • внутрішньо- і міжпредметних зв'язки; • суб'єкт-суб'єктна діяльність
--	--	--

Отже, відповідно до вимог суспільства щодо системи освіти основні вимоги до сучасного уроку української мови в основній школі:

- загальнодидактичні (дидактичні, психологічні, виховні, гігієнічні);
- лінгводидактичні (наукові, змістові, орієнтаційні, реалізаційні).

Ефективність сучасного уроку української мови прямо пропорційно залежить від дотримання вище викладених вимог, що тісно взаємопов'язані, взаємопроникають і впливають одна на одну. Сутність сучасного уроку української мови розкривається в комплексі вимог (загальнодидактичних і лінгводидактичних), а їх цілісне дотримання, безумовно, зробить урок більш продуктивним і дієвим відповідно до потреб суспільства.

Окремою проблемою дослідження сучасного уроку української мови є його проектування й технологізація.

Технологічний підхід є вихідним складником сутності новочасної освітньої парадигми, в межах якої впроваджується певна технологія чи їх сукупність. Технологічний підхід передбачає системний, організований, цілеспрямований вплив на процес учіння учнів, а також управління і керівництво їх пізнавальними діями з метою досягнення наперед визначених цілей мовної освіти. М. Кларін, досліджуючи інноваційні методи навчання, зазначив, що технологічний підхід передбачає:

- чітку постановку вчителем цілей, їх уточнення з орієнтацією на досягнення результатів;
- підготовку навчальних матеріалів та організацію навчання відповідно до наперед визначених цілей;

- оцінювання поточних результатів, корекцію навчання, спрямовану на досягнення поставлених цілей;
- підсумкову оцінку результатів.

Технологічний підхід до уроку дозволяє конструювати такий навчальний процес, який би відповідав змісту, меті й навчальним цілям, що ставить перед собою й учнями вчитель, забезпечує системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей на діяльнісному підході. Це дає змогу зробити систему навчання української мови більш результативною, ефективною і якісною. Основна ідея технологічного підходу – детально спроектувати педагогічний процес в усіх його компонентах (змісті, методах, засобах навчання), аби гарантовано одержати необхідних результат – досягнення запроєктованих освітніх цілей [91, с. 48]. Технологічний підхід дозволяє на якісно новому рівні прогнозувати наперед визначений результат, поетапно здійснювати, порівнювати і корегувати навчальну діяльність на уроці, тому його впровадження в практику є не тільки актуальним, а й науково виправданим та доречним у системі мовного навчання в школі.

Технологія уроку української мови – це системне, спеціально організоване, цільовизначене проєктування навчальної співдіяльності вчителя й учнів на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосування технології (або їх комплексу), реалізація всіх технологічних компонентів, постійний зворотній зв'язок, поточна та прикінцева рефлексія, контроль і корекція дій з метою забезпечення гарантованого кінцевого результату, задекларованого чинними державними документами – формування мовної особистості, а саме комунікативної компетентності учня. Технологія сучасного уроку української мови є системним утворенням, синтезом теорії і практики в аспекті лінгводидактики, поєднанням традиційних та інноваційних форм, методів, прийомів і засобів навчання, досвіду минулого і надбання нового. Розробляючи технологію сучасного уроку

української мови, виходимо з розуміння того, що абсолютний опис окремої технології подати навряд чи реально можливо, оскільки це протирічно виступило б природному розвитку практичної ситуаційно-функційної методики. Жодна технологія уроку не є універсальною, кожна з них вимагає вироблення власного індивідуального технологічного підходу до її використання у конкретних навчальних умовах. Тому зміст мовного навчання в основній школі має реалізовуватися на уроці мови комплексом ефективних технологій навчання.

Насамкінець додамо, що діалогізм процесу навчання – необхідний складник сучасного уроку мови, спричинений необхідністю розширити межі діалогового поля навчальної діяльності учнів й учителя, залучати школярів до діалогічного спілкування з однолітками, педагогом, автором тексту, уявним співрозмовником тощо. Під час діалогічної взаємодії учні активно здійснюють цілеспрямовану вчителем відповідно до мети уроку навчальну теоретико-практичну репродуктивну та продуктивну мовленнєву діяльність. У процесі критичного мислення в учнів формуються вміння активно самостійно аналізувати інформацію, висловлювати власний погляд, сприймати думку співрозмовників, помічати помилки у висловлювання партнерів, аргументувати свої думки, змінювати їх (у разі їх неправильності), відстоювати власний погляд (за умови аргументованих доказів) тощо.

Отже, розглядаючи урок як процес оптимізації навчання, як засіб встановлення суб'єктно-суб'єктних стосунків учителя й учнів, як майданчик для апробації й реалізації нових технологій, Пентилюк та І.Кучеренко поєднали теорію й практику сучасної лінгводидактики і зокрема технології сучасного уроку.

2.5. Методи навчання в системі формування лінгвістичної компетентності майбутніх філологів

Стрижневим завданням ЗВО у час спрямування їх на інтеграцію до європейського освітнього простору є модернізація фахової підготовки майбутніх учителів української мови. Сучасна школа потребує такого вчителя, який оволодів глибокими лінгвістичними знаннями, набув професійних навичок, став лінгвокреативним, прагнучи власного фахового розвитку й мобільності, висловлював інноваційні ідеї й упроваджував їх у процесі практичної підготовки. Досягти високих результатів можна шляхом вибору традиційних і впровадження інноваційних методів навчання, що здатні визначити шляхи досягнення освітньої мети й забезпечити формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови

Аналіз наукової літератури дав можливість Л.Рускуліс з'ясувати погляди науковців на поняття «методи навчання» та їх класифікацію. Дослідницею доведено, що проблеми трактування поняття «метод навчання» є актуальним та дискусійним і в сучасній лінгводидактиці. Науковці репрезентують авторське розуміння його, пропонують власні класифікації, що свідчить про постійний поступ лінгводидактичної науки, переосмислення функцій традиційних та потребу у виокремленні інноваційних методів.

Проведені розвідки в педагогіці й лінгводидактиці дозволили з'ясувати поняття «метод навчання» з огляду на формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови, під яким розуміємо «спосіб взаємоузгодженої співпраці викладача й студента з вивчення мовознавчих дисциплін у сучасному інноваційно-інформаційному освітньому просторі, спрямований на формування лінгвістичної компетентності»

Відомо, що метод передбачає спільну співпрацю викладача й студента в процесі формування лінгвістичної компетентності (зокрема, фонетичної,

лексикологічної, граматичної, правописної та стилістичної субкомпетентностей, засвоєння інформаційного обсягу мовознавчих дисциплін (практикуму з української мови, вступу до мовознавства, сучасної української літературної мови, української діалектології, старослов'янської мови, історії української мови, культури мови, стилістики української мови, загального мовознавства, лінгвістичного аналізу тексту) за допомогою різноманітних джерел

Отже, дослідження переконують, що в сучасній лінгводидактиці репрезентовано розлогу класифікацію методів навчання з огляду на специфіку вивчення певного мовного явища, предмета навчання, поступу інформаційно-комунікаційних технологій тощо. Аналіз науково-методичної літератури, власний досвід роботи Л.Рускуліс у ЗВО переконав, що доцільним є виокремлення таких авторських контент-методів, як: контент-термін; контентлінгвотеорія, контент-комунікація. Якщо «контент» (з англ. content) – це зміст; суть, основний зміст; обсяг, об'єм, місткість (Балл, 1996: 231), то: контент-термін – різноаспектне тлумачення змісту лінгвістичного явища у компаративному аспекті (початкова школа – основна школа – старша школа – ЗВО), чітке упорядкування терміносистеми майбутніх учителів української мови, якою вони оперують на заняттях із мовознавчих дисциплін; контентлінгвотеорія – організація навчальної діяльності, в процесі якої відбувається оволодіння інформаційним обсягом мовознавчих дисциплін у внутрісистемних, міжсистемних і міжпредметних зв'язках; контент-комунікація – взаємодія викладача й студента, спрямована на обмін інформацією, в основі якої – чітка система комунікативних намірів і план співпраці студента з аудиторією (викладач, одногрупники, товариші, учнівський колектив, колеги, батьки).

Контент-методи реалізуються шляхом виконання низки таких завдань, як: аналіз наукової, науково-методичної літератури (на предмет тлумачення мовознавчого поняття); укладання бібліографії джерел, які опрацьовано; розгляд матеріалу шкільного підручника (функціонування терміна); укладання

компаративного термінологічного словника (початкова школа – основна школа – старша школа – ЗВО); добір матеріалу в усережжі, виготовлення власного; підготовка графічної наочності, що «описує» термін; усне представлення розвідки. Реалізація контент-методів допоможе глибоко опрацювати термін, занурившись у мовознавчу теорію, відповідно формуючи лінгвістичну компетентність студентів, готує їх до проходження навчальної та виробничої практик, активізує самостійну та навчально- й науково-дослідницьку діяльність.

Уважаємо, що запропоновані контент-методи ефективно сприятимуть засвоєнню інформаційного обсягу дисциплін лінгвістичного циклу, бо саме оволодіння терміносистемою, орієнтування в лінгвістичній теорії, якісне мовлення є яскравими показниками рівня фахової підготовки майбутніх учителів української мови.

2.6. Методика навчання української мови іноземних студентів

Інтеграція та глобалізація світових інформаційних, культурних і освітніх процесів зумовлюють потреби модернізації за всіма напрямками освітньої системи України як учасниці Болонського процесу та європейського освітнього простору. Одним із головних принципів сучасної освітньої взаємодії розвинутих країн є міжнародна академічна мобільність. Основна ідея її полягає в тому, що освіта та знання стають транскордонним і транснаціональним явищем, яке зумовлює процес реформування національних систем освіти, укладання міжнародних угод про співпрацю у сфері освіти і науки, створення єдиних освітніх стандартів. Одним із напрямів дослідження стала сучасна лінгводидактична парадигма навчання української мови як іноземної, у контексті та під впливом якої відбувається формування професійно-комунікативного іміджу іноземних студентів.

Професійна підготовка іноземців – один із напрямів інтеграції системи вищої освіти України до європейського і світового освітнього простору. Провідну роль у навчально-професійному розвитку іноземних громадян, які здобувають вищу освіту в Україні, відіграє процес їхньої мовної підготовки. Обравши українську мову як мову навчання, а також вивчаючи її як державну мову країни навчання, іноземні студенти стають учасниками діалогу культур. Українська мова не лише визначає процес соціалізації та інтеграції мовної особистості іноземного студента до нової культури, але й є засобом формування вмінь професійної комунікації майбутніх фахівців. Іноземні здобувачі вищої освіти українських ЗВО мають оволодіти якісними фаховими знаннями й уміннями, запорукою чого є володіння українською мовою на рівні, що забезпечуватиме, насамперед, повноцінну участь іноземних студентів у навчальному процесі, залученні до українського академічного та соціокультурного середовища.

Україна, приймаючи велику кількість здобувачів вищої медичної освіти, має забезпечити конкурентоспроможний, порівняно з іншими країнами європейського освітнього простору, якісний рівень підготовки випускників, що висуває нові вимоги до рівня підготовки іноземців – майбутніх лікарів. Сучасний ЗВО – це полікультурний простір, у якому здійснюється міжкультурна комунікація. Для іноземних студентів у зазначених умовах важливим є вирішення комплексу завдань: оволодіння мовою навчання і засвоєння норм іншомовної комунікативної поведінки країни навчання; інтеграція до нових академічної, професійної та соціокультурної комунікативних сфер.

Відсутність цілісної інтегративної системи навчання української мови всіх академічних контингентів іноземних студентів спричинила неузгодженість завдань та змісту мовної освіти конкретних категорій здобувачів освіти,

спонукала до визначення етапності й послідовності формування їхнього професійно-комунікативного іміджу.

Зазначені протиріччя визначили актуальність здійснення теоретико-методологічного, комунікативно-психологічного і лінгводидактичного обґрунтування та моделювання інтегративної методичної системи навчання української мови іноземних студентів медичних спеціальностей, яка забезпечить мовно-освітню підтримку формування професійно-комунікативного іміджу майбутніх лікарів протягом їхнього навчання в українських закладах вищої медичної освіти.

На цій підставі визначено мету дослідження, яка полягала у теоретичному обґрунтуванні, розробці та практичній перевірці інтегративної моделі навчання української мови як іноземної англомовних здобувачів вищої медичної освіти, що містить лінгводидактичний опис структурно-змістових системних компонентів, методики інтегрованого навчання УМІ іноземних студентів-медиків, які здобувають вищу медичну освіту англійською мовою.

Підґрунтям для розробки інтегративної методичної системи навчання іноземних англомовних студентів-медиків став:

- опис специфічних комунікативних потреб англомовного академічного контингенту українських медичних ЗВО і виявлення методичних параметрів реалізації актуальних комунікативних потреб;

- системний аналіз науково-методичного забезпечення процесу навчання УМІ іноземних студентів щодо відповідності до вимог сучасної освітньої та лінгвометодичної парадигми.

Методологічну основу дослідження становили філософські принципи об'єктивності, науковості, положення теорії пізнання, теорії поетапного формування розумових дій та понять, гуманістичний та культурологічний підходи до формування мовної особистості, психолінгвістичні та лінгво-

культурологічні засади навчання української мови як іноземної, положення Законів України «Про освіту» і «Про вищу освіту».

Наукова новизна дослідження полягає в описі сучасної лінгводидактичної парадигми навчання української мови як іноземної; у каталогізації комунікативних потреб і систематизації завдань навчання української мови як іноземної англомовного академічного контингенту здобувачів вищої медичної освіти; у виявленні особливостей сучасного освітньо-професійного середовища та лінгводидактичній інтерпретації складників медичного дискурсу; у науково-теоретичному обґрунтуванні й практичній перевірці інтегративної системи формування комунікативно-професійного іміджу майбутніх фахівців у процесі навчання української мови як іноземної; в обґрунтуванні та розробці цілісної системи контролю рівня сформованості комунікативно-професійного іміджу іноземних студентів-медиків на основі принципів і вимог стандартизованого оцінювання якості освіти, зокрема й когнітивно-комунікативного підходу до навчання.

У ході дослідження доведено, що ефективність професійної підготовки як україномовного, так і англомовного академічного контингенту іноземних студентів-медиків (для якого українська мова є своєрідним інструментом комунікативної взаємодії під час лікарняної практики) безпосередньо залежить від якості мовної освіти. Якісні результати мовної підготовки забезпечуються комплексом навчально-методичних засобів, а саме: навчальними дисциплінами лінгвістичного циклу, узгоджених із навчальними планами ЗВО; навчальними програми з української мови як іноземної; лінгводидактичним науковим апаратом; комплексами навчальних посібників та інформаційно-довідкових матеріалів.

Активне розроблення новітніх технологій навчання української мови як іноземної засвідчило необхідність оновлення навчальних засобів у зв'язку із потребами сучасного інформаційного суспільства та новими вимогами до

завдань і результатів навчання іноземних мов. Не менш важливою в цьому контексті постала необхідність оновлення змісту мовної освіти іноземних здобувачів освіти в українських ЗВО, що ґрунтується, у першу чергу, на відборі мовних матеріалів. Ми вважаємо, що сучасні психолінгвістичні та лінгвістичні відкриття дають змогу подивитися на текстово-мовленнєві та діалогово-мовленнєві елементи змісту навчання іноземної мови, зокрема української мови як іноземної, комплексно, тому пропонуємо обрати дискурсивно-комунікативну подію (комплексний когнітивно-соціокультурно-комунікативний феномен – комунікативний акт) як основну одиницю навчання української мови як іноземної.

Системотворчим орієнтиром відбору змісту навчання спілкування в актуальних для іноземних студентів-нефілологів навчально-академічній, навчально-практичній, соціально-побутовій та соціокультурній комунікативних сферах постає інваріантна структура такого фрагмента процесу мовної комунікації, як комунікативний акт. Відбір змісту навчання у загальному вигляді здійснено та представлено, відповідно до сучасних стандартів за всіма рівнями володіння українською як іноземною (A1 – C2), через мінімізовані каталоги-переліки комунікативних сфер, тем і ситуацій спілкування; умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності; типів монологічних і діалогічних текстів; типових комунікативних ролей; комунікативних намірів; мовних засобів фонетичного, лексичного, словотвірного, морфо-синтаксичного рівнів мови, а також їхніх функційно-стилістичних властивостей. Зроблений опис структурно-змістових елементів став підґрунтям для формулювання оновлених принципів відбору змістових матеріалів системи навчання української мови як іноземної іноземних студентів-нефілологів українських ЗВО, реалізація яких сприяла переорієнтації текстоцентричного підходу в навчанні української мови як іноземної на дискурсоцентричний.

Медичний дискурс неоднорідний за своєю сутністю. З методичною метою виокремлено й проаналізовано медичний науково-академічний і навчально-професійний дискурси, кожен із яких містить підсферу мережевого дискурсу. В основу аналізу покладено структурні елементи дискурсу. Систематизація досліджень особливостей, сутності та структури феномена дискурсу, медичного зокрема, послугувала комунікативно-лінгвістичним базисом мовної освіти іноземних студентів-медиків, а лінгвометодична інтерпретація досліджуваного феномена допомогла:

- у відборі мовного матеріалу та створення методичних розробок і посібників з української мови для іноземних студентів;
- у виборі методів і прийомів навчання, необхідних для формування когнітивно-мовних умінь розкодування / кодування комунікативної події засобами іноземної (української) мови.

Виокремлені часткові лінгводидактичні принципи відбору навчальних матеріалів склали зміст навчання української мови як іноземної іноземних студентів українських медичних ЗВО й були покладені в основу побудови навчально-методичного комплексу, що дало змогу істотно оптимізувати процес професійно-комунікативної підготовки іноземних студентів медичних ЗВО України. З метою систематизації та інтеграції засобів навчання для професійно-комунікативного навчання іноземних студентів-медиків автором використано розроблений за авторської концепції комплекс, у якому представлені навчальні засоби і методичні матеріали для формування, розвитку й удосконалення професійно-комунікативного іміджу іноземних студентів-медиків.

Важливою умовою для формування комунікативного іміджу іноземних студентів-медиків є створення та підтримка мотивації навчання, зокрема української мови як іноземної, що уможливило залучення інтерактивних засобів навчання, зокрема програмних засобів навчання іноземної мови. Іноземці, як правило, вже мають позитивний досвід роботи з комп'ютерною технікою, тому

використання комп'ютерних технологій підвищить якість мовної підготовки, інтерес студентів і полегшить роботу викладача.

Аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу систематизувати основні переваги використання комп'ютерних програм під час підготовки студентів ЗВО, що сприяло створенню принципово нового освітнього середовища (використання моделювальних програм, особливо важливих в умовах скорочення аудиторних навчальних годин на дисципліни лінгвістичного циклу; додаткові можливості індивідуалізації та інтенсифікації навчального процесу; розширення можливостей використання різних видів наочності; можливість оптимізувати дії викладача завдяки використанню комп'ютера для шаблонних нетворчих операцій; вільний доступ до інформаційно-довідкових ресурсів, що надало студентам необмежений доступ до навчальних матеріалів; можливість автоматизованого контролю та об'єктивної оцінки.

Результати дослідження відкривають нові можливості для вдосконалення й коригування методичних матеріалів, навчальних програм, засобів навчання української мови як іноземної англомовних здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

1. Божко О. П. Роль текстоцентричного підходу у формуванні вміння учнів створювати усне висловлювання. *Особистість в єдиному освітньому просторі*: електрон. зб. наук. праць Запорізької обл. акад. післядипломн. пед. освіти: зб. наук. тез V Міжнар. освітнього форуму (м. Запоріжжя, 07–18 квітня 2014 року); відп. ред. Т. Є. Гура. 2014. Вип. 2 (16), травень. (Серія “Педагогічні науки”). URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/bozhko_o.p-stattja_zm-nazvi.pdf. (дата звернення: 20.05.2017).

2. Божко О. П. Текстотвірні вміння й навички як основа формування текстотвірної компетентності учнів. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи*: електрон. зб. наук. праць Запорізького обл. ін-ту післядипломн. пед. освіти (Серія «Педагогічні науки»): мат-ли міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 20–27 квітня 2015 року); відп. ред. Т. Є. Гура. 2015. Вип. 3 (21), травень. URL: http://imidg.ucoz.ua/elgurnal/vyp21/4/bozhko_tezi-zaporizhzhja.pdf. (дата звернення: 20.05.2017).

3. Божко О. П. Формування текстотвірної компетентності учнів на уроках української мови на засадах функційно-стилістичного підходу. *Формування мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти*: мат-ли Всеукр. наук.-метод. семінару з міжнар. участю (м. Умань, 26 березня 2015 року)/гол. ред. Мамчур Л. І. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. С. 57–60.

4. Божко О. П. Формування текстотвірних умінь учнів 5 класу на уроках української мови методом спостереження. *Лінгводидактичні студії*: зб. наук. праць/гол. ред. І. А. Кучеренко. Умань: ФОП Жовтий, 2017. С. 15–19.

5. Кучеренко І., Мамчур Л. Основи мовної комунікації : навчальний посібник; МОН України, Уманський держ. пед. у-тет імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 270 с.

6. Кучеренко І., Мамчур Л. Компетентнісна парадигма мовної освіти Мовна особистість в освітньому просторі : монографія. Острог. 2021. С. 87–99.
7. Кучеренко І. Особистісно орієнтована технологія навчання – пріоритетна концепція мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2017. №2. С. 8–14.
8. Кучеренко І. Проектування як методологічна платформа діяльності вчителя-словесника. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Острог : Вид-во НаУОА, 2017. С.109–115.
9. Кучеренко І. Концепції особистісно орієнтованої технології уроку рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 2017. № С. 25–31.
10. Кучеренко І., Мамчур Л. Урок як функційна система навчання української мови: педагогічний вимірі В. Сухомлинського. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки, Вип. 172. ЦДПУ імені Володимира Винниченка*, 2018. С. 43–48.
11. Кучеренко І. Концептуальна система сучасних уроків розвитку комунікативних умінь. *Українська мова і література в школі*. № 1. С. 14–21.
12. Кучеренко І.А., Пентилюк М.І. Теорія і технологія сучасного уроку української мови : навч.-метод. посібник. Херсон : Айлант, 2022. 362 .
13. Kushnir I. Frame teaching methods in training ukrainian as a foreign language. *Надмоцше и приспособяване: Сборник доклади от Международната научна конференция на Факултета по славянски филологии (24–25 април 2017 г.) Т. II. – София (Болгария)*, 2017. С. 347 – 355.
14. Кушнір І.М. Філософські засади сучасної компетентнісної лінгводидактичної парадигми. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки* : зб. наук. праць. Вип. 33. Харків, 2018. С. 76–88.
15. Кушнір І.М. Сучасна лінгводидактика української мови як іноземної: досягнення, проблеми, перспективи *Викладання мов у вищих навчальних*

зкладах освіти на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки.* : зб. наук. праць. Вип. 34. Харків, 2019. С. 97–103.

16. Кушнір І.М. Комунікативний акт як основна одиниця навчання української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки* : зб. наук. праць. Вип. 36. Харків, 2020. С. 131–148.

17. Мамчур Л.І., Кучеренко І.А. Основи мовної комунікації : навчальний посібник; України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2018. 270 с.

18. Нищета В. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 340 с.

19. Нищета В. А. Суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії учасників навчального процесу в контексті феномену «риторичного». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету* : зб. наук. праць. Бердянськ : БДПУ, 2017. Серія: Педагогічні науки. Вип. 2. С. 129–136.

20. Нищета В. А. Інтеграція освітніх підходів у шкільній українськомовній освіті. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологічна»: зб. наук. праць / гол. ред. І. Д. Пасічник. Острог: Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 149–155.

21. Окуневич Т.Г. Комунікативна основа навчання учнів української мови *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* Матеріали XXXIII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 33. 250 с. С. 142–146.

22. Омельчук С.А. Поняттєва співвіднесеність лінгводидактичних термінів робота з текстом і робота над текстом. *Українська мова. №4.* 2017. С. 98–108.

23. Омельчук С.А. Дослідницькі завдання з мови як ефективний засіб формування компетентного мовця (на матеріалі вивчення розділу «Пряма й

непряма мова» в 9 класі) *Українська мова і література в школах України*. № 6, 7–8. 2017.

24. Омельчук С.А. Мовна дослідницька компетентність студента-філолога. *Вища школа*. №5–6. 2017.

25. Омельчук С.А. Формуємо лексикографічну компетентність сучасного учня старшої школи на засадах дослідницького підходу (на матеріалі вивчення лексикографії в 10 класі) *Українська мова і література в школах України*. №5. 2018.

26. Омельчук С., Блажко М. Правописний практикум з української мови. Норми нової редакції «Українського правопису». К. : Грамота, 2020. С. 224.

27. Пентилюк М.І. Роль загальнодидактичних та специфічних принципів у методиці вдосконалення комунікативних умінь студентів –філологів П'яті Волошинські читання Творча майстерня Ніли Волошиної у перспекції філологічного простору Нової української школи : тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Миколаїв, 22–25 червня 2017 року). Миколаїв : ОППО, 2017. 152 с. - С. 109 113.

28. Рускуліс Л. Професійно-педагогічне спілкування – основа професійної діяльності майбутнього вчителя української мови. *European Association of pedagogues and psychologists «Science», Geneva (Switzerland)*, P. 144-147.

29. Рускуліс Л. В. Методологічна сутність категорії «лінгвістична компетентність» у сучасному освітньому просторі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. Вип. 1 (60), лютий. С. 228–232.

30. Рускуліс Л. Принципи навчання в методичній системі підготовки майбутнього вчителя української мови. *Педагогічні науки: теорія, історія,*

інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 7 (71). С. 125-134.

31. Рускуліс Л. В. Рівень сформованості лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови: констатувальний експеримент. *Вісник Луганського університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки* : зб. наук. праць. 2017. № 3 (137) квітень. С. 249-256.

32. Рускуліс Л. В. Методологічна сутність категорії «лінгвістична компетентність» у сучасному освітньому просторі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. Випуск 1 (60), лютий. С. 228–232.

33. Рускуліс Л. В. Інтелектуальні здібності майбутнього вчителя української мови як результат успішної навчально-професійної діяльності. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»* : зб. наук. праць. 2017. Випуск 2 (6). С. 189-193.

34. Рускуліс Л. В. Методи навчання в системі формування лінгвістичної компетентності студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Т. 6. 172 с., С. 138-141.

35. Шиянюк Л.В. Реалізація текстоцентричного підходу на заняттях з української мови шляхо використання традиційних та інноваційних методів навчання. *Научные труды SWorld*. Вып. 49. Т. 2. Иваново : научный мир, 2017. С. 62–71.

36. Шиянюк Л.В. Герменевтичні засади розуміння та інтерпретації тексту у формування перекладацької компетенції студентів. *Вісник Закарпатської*

академії мистецтв : зб. наук. праць. Вип. 10. Ужгород : Закарпатська академія мистецтв, 2017. С. 133–141.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей
К.: Ленвіт, 256 с. 2011. С. 223–233.

Пентилюк М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В.

КОНЦЕПЦІЯ КОГНІТИВНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Оновлення змісту мовної освіти вимагає трансформації технологій навчання української мови, розробки інноваційних методик, спрямованих на формування мовної особистості, яка адаптована до конкретних соціальних умов. Система мовної й мовленнєвої підготовки сучасного випускника, зумовлена станом і тенденціями розвитку суспільства, повинна відповідати його запитам. На часі теоретична розробка й практичне втілення антропоорієнтованих методик, зокрема когнітивної методики навчання української мови, під якою розуміємо сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених способів і засобів опанування мовних одиниць як основи пізнання й формування концептуальної та мовної картин світу і певного результату створення образу світу в уяві кожного учня.

Ця ідея знайшла відображення у Державному Стандарті базової і повної середньої освіти, до, зокрема, відзначено, що «зростає роль уміння здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поновлювати та оцінювати її, застосовувати способи пізнавальної і творчої діяльності» [1, с. 76]. Пізнавальна діяльність є однією з провідних у навчанні української мови.

Актуальність когнітивної методики навчання української мови зумовлена все ще недостатнім рівнем комунікативної підготовки учнів та сформованості в них умінь застосовувати мовні знання в конкретних життєвих ситуаціях.

Когнітивна методика передбачає посилення практичної спрямованості змісту предмета «Українська мова»; зміну акцентів у навчальній діяльності, спрямованих на інтелектуальний розвиток учнів за рахунок зменшення репродуктивної діяльності; моделювання навчальних ситуацій, що спонукають до різних видів мовленнєвої діяльності; збільшення питомої ваги завдань, що стосуються пояснення подій, явищ, вчинків людей тощо та способів і засобів їх вербального відтворення.

Когнітивна методика навчання мови зумовлена необхідністю переосмислення основних завдань засвоєння учнями української мови, переакцентацією мети мовної освіти з формування лінгвістичної компетенції на комунікативну, що є головною метою мовної освіти в Україні. Своєрідність цієї методики полягає в тлумаченні навчальних мовних одиниць як концептів – носіїв етнокультурної інформації, особливих сигналів конкретного світу.

Метою когнітивної методики є опанування учнями мовних одиниць як концептів – глибинних значень розгорнутих змістових структур тексту, що є втіленням мотивів та інтенцій автора, з метою формування умінь адекватного сприйняття текстової інформації та створення власних (усних і писемних) висловлювань відповідно до комунікативної мети й наміру, розвитку пізнавальної активності учнів, підвищення їхнього інтересу до вивчення української мови, виховання національної самосвідомості, поваги до мовних традицій українського народу й бажання наслідувати естетичні й етичні норми спілкування.

Для реалізації когнітивної методики навчання мови провідними постають соціокультурний, комунікативно-діяльнісний, функціонально-стилістичний підходи, упровадження яких можливе за умови навчання на текстовій основі, оскільки текст є носієм інформації, засобом пізнання довкілля, формування в учнів національно/мовної картини світу.

Засвоєння учнями позалінгвальної інформації спричиняє усвідомлене,

мотивоване опанування лінгвістичних програмових відомостей, і навпаки, засвоєння мовних одиниць у їхніх функціях в умовах дискурсу допомагає адекватному сприйняттю дійсності.

Розробка когнітивної методики здійснюється у двох аспектах теоретичному й технологічному. Теоретичними засадами розробки концепції когнітивної методики навчання української мови є загальнометодологічні положення когнітивної науки про взаємозв'язок мислення й мовлення, функції мови й мовлення, структуру та рівні мовної особистості, визначення особистості як носія індивідуальних рис та національного менталітету.

Становлення когнітивної методики навчання української мови зумовлене досягненнями сучасної психологічної та лінгвістичної науки, зокрема когнітивною психологією, теорією мовленнєвої діяльності, когнітивною й комунікативною лінгвістикою. Когнітивна методика спирається на педагогічні розробки К. Ушинського, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, лінгвістичні студії Ф. Бацевича, В. Дроздовського, С. Єрмоленко, А. Зеленька, В. Кононенка, М. Кочергана, Л. Лисиченко, О. Селіванової, К. Серажим, О. Федик, Г. Яворської та багатьох зарубіжних учених. Теоретичні засади когнітивної методики спираються на положення когнітивної лінгвістики, «яка розглядає мову не як «систему в самій собі і для самої себе» (вислів Ф. де Соссюра), а у зв'язку з людиною, без якої виникнення і функціонування цієї системи було б неможливим» [4, с. 24]. У когнітивній лінгвістиці (від англ. cognition – знання, пізнання, пізнавальна діяльність) функціонування мови розглядається як різновид пізнавальної діяльності, а людська свідомість, її механізми і структури досліджуються через мовні явища. Основним у когнітивній лінгвістиці є концепт як своєрідне уявлення про об'єкт, що відбите в психіці людини й відбите в мові. На думку О. Селіванової, «упорядковане поєднання концептів у свідомості людини становить її контекстуальну систему» [8, с. 71]. Для когнітивної методики важливою є ідея фреймів, що, на думку вчених, є

компонентами концептосистеми [4, с. 26].

Фрейм (англ. frame – каркас, будова, система) – це своєрідна структура, шаблон, що відображає в свідомості людини певні ситуації, за якими творяться нові. Цей процес пов'язаний з мовою, тому має стосунок і до її навчання.

Лінгводидактичні засади окремих аспектів когнітивної методики навчання української мови висвітлені в роботах О. Біляєва, М. Вашуленка, Т. Донченко, Г. Онкович, Л. Мацько, В. Мельничайка, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, Г. Шелехової та ін. До теоретичних засад когнітивної методики відносимо положення Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, зокрема про діяльнісно-орієнтований підхід до навчання мови, урахування загальнорекомендованих рівнів володіння мовою, комунікативних мовленнєвих компетенцій та когнітивних чинників відбору дидактичного мовного матеріалу, насамперед текстового: рекомендації розглядати такі характеристики тексту, як лінгвістична складність, тип тексту, мовленнєва структура, фізична презентація, довжина тексту, релевантність (рівень мотивації розуміння) для учнів [2, с. 164–165].

Характеризуючи концепції учня, автори Загальноєвропейських рекомендацій виділяють когнітивні чинники: обізнаність із завданням, уміння виконувати завдання і вміння справлятися з вимогами процесуального характеру.

Різні концепції учня пов'язані з індивідуальними характеристиками його когнітивної природи, що повинні враховуватися у визначенні потенційної складності завдання, поставленого перед конкретним учнем, у чому й полягає особистісно орієнтований підхід до навчання мови.

Обізнаність із завданням (теоретичного чи практичного характеру) передбачає зменшення чи збільшення когнітивного навантаження відповідно до ступеня обізнаності учня з типом завдання, темою, типом тексту, фреймами, фоновими та соціокультурними знаннями.

Уміння виконувати завдання залежить від здатності учня застосовувати організаційні та міжособистісні вміння, навчальні вміння і стратегії, міжкультурні вміння тощо. Знання може забезпечити збільшення або зменшення вимог залежно від підготовки учня здійснювати певну кількість когнітивних операцій, що формує вміння справлятися з вимогами процесуального характеру, тобто виконувати завдання відповідно до мети і технології.

Відзначимо, що ідеї когнітивної методики закладені в Концепції мовної освіти 12-річної школи [6, с. 59–70], зокрема в пріоритетах мовної освіти. Так, найпершим пріоритетом автори Концепції визначають особистісну орієнтацію та світоглядну основу мовної освіти. Перша «знаходить свій вияв у меті, змісті, підходах, способах, організаційних формах, передбачає забезпечення оптимальних умов для різнобічного розвитку кожного учня, ... пізнавальних потреб, інтересів», а друга – це «оптимістична філософія безперервного еволюційного поступу українського народу, земного суспільства й особистості на шляху духовного вдосконалення за умови цілісного світосприйняття, орієнтації на загальнолюдські, національні й особистісні ціннісні пріоритети» [6, с. 59].

Когнітивна методика ґрунтується на загальнодидактичних та лінгводидактичних принципах навчання, серед яких провідними визначаємо особистісний, етнокультурологічний, інтегративності, емоційності, креативності та активної пізнавальної спрямованості. Останнім часом набуває актуальності особистісний принцип, тому когнітивна методика створює умови для розвитку індивідуальних інтересів, здатностей і здібностей учнів, які стоять в центрі навчально-виховного процесу. Навчання, орієнтоване на розвиток особистості, може здійснюватися тільки за умови рівноправності учнів і вчителів, їхньої спільної розвивальної діяльності.

Принцип інтегративності дає можливість інтегрувати отриману

пізнавальну інформацію, спонукає учнів і вчителів до спільної творчої діяльності. Джерелом розвитку інтересу до вивчення української мови можуть стати міжпредметні зв'язки в навчанні, особливо зв'язки мови з літературою, історією, географією, образотворчим мистецтвом, музикою. Міжпредметні зв'язки виявляються й у використанні текстів відповідної тематики. З історією народу, його життям і побутом тісно пов'язані усна народна творчість, декоративно-прикладне мистецтво. Багато мовних фактів можна пояснити за допомогою відомостей з історії традиційних українських промислів, зокрема Петриківки, Косова та ін., з розповідей про життя й творчість кобзарів, народних художників, різьбярів, гончарів, вишивальниць тощо. Робота з текстами, що представляють різні напрямки сучасного дискурсу в засобах масової інформації, науково/популярній літературі, зразках офіційно-ділового стилю, художніх творах, інформаційно збагачує учнів і сприяє їхній адаптації до різноманітних комунікативних ситуацій.

Українська мова є відображенням і невід'ємною частиною культури українського народу, тому її опанування повинно бути нерозривно пов'язаним із засвоєнням культури народу – носія мови, а, отже, з послідовним включенням у шкільний курс національно/культурного компонента. Цьому сприяє впровадження етнокультурологічного принципу, що реалізується у двох напрямках:

- навчання української мови в контексті української культури;
- пізнання української культури у взаємодії з культурами інших народів.

Таким чином, важливою складовою сучасного уроку української мови мають стати відомості про традиції, побут, вірування українського народу, мовленнєвий етикет, інформація про відомих українських письменників, художників, культурних діячів, науковців. Ілюстративний матеріал у когнітивній методиці може пропонуватися у вигляді текстів відповідної тематики, через зміст, виражений мовними засобами, (експліцитно) або через

формулювання завдань, без вербального вираження (імпліцитно). Це сприятиме удосконаленню культури усного й писемного мовлення учнів, розвиткові умінь і навичок ефективного спілкування в сучасних умовах та вихованню поваги до традиційного українського мовленнєвого етикету.

Когнітивна методика спирається на обґрунтоване психологами твердження, що знання, підкріплені позитивними емоціями, засвоюються краще. Необхідність упровадження принципу емоційності переконливо доведена М. Стельмаховичем. Як зазначає дослідник, емоційність дає змогу забезпечити мовний розвиток учня на основі єдності його душі, серця й розуму, тобто спонукає школяра сприйняти мовну науку щиро, як найбільш потрібну, рідну, максимально мобілізувати його увагу, пам'ять, уяву, мислення й волю [9, с. 23].

Суть принципу креативності полягає в забезпеченні результативної творчої діяльності учнів. Отже, перед словесником стоїть завдання – стимулювати мовотворчість учнів як результат залучення їх до різних видів роботи з дидактичним мовним матеріалом, насамперед перекази, аудіювання, читання, аналіз тощо.

Принцип усвідомленої пізнавальної спрямованості зумовлений насамперед когнітивною (пізнавальною) функцією мови та метою мовної освіти. Цей принцип сприяє формуванню в учнів позитивної мотивації в засвоєнні лінгвістичних знань, спроектованих на ефективне спілкування в будь-якій життєвій ситуації. У цьому випадку, з одного боку, знання мови забезпечує готовність учнів до засвоєння різноманітної пізнавальної інформації, з іншого, – ґрунтовно усвідомлена учнями поліпредметна поняттєва база допомагає формуванню мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок.

Основним засобом навчання української мови в когнітивній методиці є текст. Він розглядається в умовах сучасного педагогічного дискурсу як результат мовленнєвої діяльності, явище лінгвістичне й позалінгвальне

(позамовне). Текст є посередником між учасниками спілкування, важливим компонентом у структурі комунікативного акту між адресантом (тим, хто висловлюється) та адресатом (тим, хто сприймає висловлювання).

У тексті функціонують одиниці всіх мовних рівнів, об'єднані відповідно до законів текстотворення, що передбачають збереження логічно-змістової єдності висловлювання з урахуванням жанрово-стильових особливостей. Змістова єдність тексту втілена у своєрідних структурно-смыслових згустках – концептах. Поняття концепту актуалізувалося в лінгвістичних та психолінгвістичних студіях у зв'язку з переходом до сучасної антропоорієнтованої наукової парадигми, основою якої є людина, яка сприймає, зберігає, розвиває, ретранслює мову й мовлення в конкретних соціально/історичних умовах. У контексті когнітивної мето/ дики під концептом розуміємо сформоване у свідомості учня поняття про складові реального й уявного світу, виражене за допомогою мовних одиниць, пов'язане з мотивами мовлення й комунікативними намірами автора висловлювання та реципієнта. Семантика концепту містить комплекс позамовних відомостей, що ґрунтуються на знаннях про світ, отриманих у результаті колективного досвіду людства. Концепти поєднують процеси пізнання й емпіричний досвід учня, формують концептуальну й мовну картини світу. Концептуальна картина світу є універсальною, пов'язаною з сукупністю знань про світ та відображається в мовній картині світу. Мовна картина світу пов'язана з особливостями національного світосприйняття і є індивідуальним витвором кожної особистості. У структурі кожної мовної картини світу виділяються такі протиставні тенденції: стійкості – динаміки, стандарту – експресії, економії – надлишковості. Метою когнітивної методики навчання української мови є формування в учнів умінь і навичок виділяти, розуміти значення мовних одиниць – носіїв концептів та комунікативно виправдано використовувати їх у власній мовленнєвій практиці. Навчання української мови має бути спрямоване

на виховання мовної особистості, здатної сприймати, розвивати й збагачувати мовну картину світу в різних ситуаціях спілкування .

Системне використання текстового матеріалу ознайомлює учнів із характерними особливостями зв'язку висловлювання й готує для глибокого розуміння класичних і створення власних текстів. У процесі роботи з текстом формуються насамперед предметна, етнокультурологічна, мовна, прагматична й комунікативна компетенції учнів.

Предметна компетенція передає змістовий план висловлювання, знання учнів про світ. Формування національно-мовної картини світу, оволодіння національно маркованими мовними одиницями, українським мовленнєвим етикетом забезпечує соціокультурна компетенція. Мовна компетенція передбачає знання мови як системи одиниць висловлювання, типів текстів і правил текстотворення. Прагматична компетенція містить уміння створювати тексти з урахуванням ситуації спілкування та мовленнєвого наміру, наприклад, повідомити, запитати, спонукати тощо. Здатність розуміти чужі і створювати власні висловлювання різних типів, стилів і жанрів мовлення, використовуючи вербальні й невербальні засоби, становить комунікативну компетенцію, що формується на основі зазначених вище компетенцій, як і передбачено Державним стандартом мовної освіти.

Технологічний аспект когнітивної методики навчання української мови, не впливаючи на зміст чинних програм, стосується насамперед вибору й ефективного поєднання форм, методів, прийомів, засобів навчання і спільної діяльності вчителя та учнів.

Використання форм навчання спрямоване на створення атмосфери співпраці учителя й учнів, активізацію пізнавальної діяльності кожного учня, його творчої самостійності, посилення відповідальності за результати навчання, взаємозв'язок навчання й виховання, здійснення виховання засобами предмета «Українська мова», посилення ролі знань як інструмента для вирішення

практичних завдань, активізацію мовленнєвої діяльності учнів. Проте традиційних уроків замало для раціональної організації навчання, зважаючи на обсяг навчального матеріалу, його об'єктивну складність, малу кількість годин. Тому урок, як і вся система навчання мови, останнім часом зазнає істотних змін. Інноваційні процеси, що відбуваються сьогодні в освіті, спричиняють виникнення нових підходів до організації й проведення уроку української мови. У шкільній практиці з'являються нетрадиційні, або нестандартні уроки. До нетрадиційних уроків відносимо інтегровані уроки, уроки-лекції, уроки-семінари, уроки-колоквіуми, уроки-заліки, уроки-практикуми та дидактичні ігри. Такі уроки дозволяють реалізувати когнітивну методику навчання, оскільки вони створюють умови для розвитку пізнавальної активності школярів, їхнього самовираження й самовдосконалення.

Когнітивна методика спирається на педагогічні інновації, пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання, під якими розуміємо методи, що спонукають учнів до взаємодіяльності, діалогу з іншими суб'єктами навчального процесу (учителем, учнями) та засобами навчання, зокрема комп'ютером.

Інтерактивні методи сприяють розвиткові комунікативних умінь і навичок учнів, їхньої пізнавальної діяльності, установленню емоційних контактів між учасниками навчально/виховного процесу. Крім того, методично правильне використання інтерактивних методів дозволяє словесникові створити умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним урок, дає можливість висловити думку кожному учневі, відповідаючи по черзі на поставлене запитання.

Сучасна педагогіка визначила учня суб'єктом, рівноправним партнером процесу навчання. Нова педагогічна парадигма спрямовує вчителя на діалог з учнем. Отже, є всі підстави говорити про діалогізм навчання, необхідність розширяти межі діалогового поля, залучати учнів до діалогу з автором

підручника чи тексту, учителем, однокласником. Спонукають до діалогу завдання на зразок: станьте співавтором тексту, дописавши його; співавтором підручника, запропонувавши власні вправи чи опорні конспекти тощо.

Як бачимо, істотно збагачується зміст за рахунок роботи з позалінгвальною інформацією, робота з лінгвістичним і культурологічним матеріалом здійснюється за допомогою вправ, які ми називаємо когнітивно-розвивальними. Вони складаються на основі тексту з фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд із удосконаленням знань, умінь і навичок учнів забезпечити одночасно формування української мовної картини світу, соціокультурної компетенції. Провідними є такі типи вправ:

- аналітичні, пов'язані з аналізом текстового матеріалу;
- комунікативні, що передбачають залучення учнів до активної комунікативної діяльності, спрямовані на формування інтелектуально-креативних здібностей учнів: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уваги, спостережливості тощо;
- асоціативні, що спонукають учнів до виявлення емоційно/ почуттєвого ставлення до тексту й навчального матеріалу, що досліджується на його тлі;
- дослідницькі, що передбачають залучення учнів до творчості через пошук, шляхом створення й розв'язання проблемних ситуацій. Пропоновані вправи характеризуються такими основними особливостями: багатовекторністю, що дає змогу враховувати різноманітні чинники їх використання в навчальному процесі, цілеспрямовано формувати складові комунікативної компетентності учнів; цілісністю, зорієнтованою на розвиток всіх аспектів розвитку мовлення учнів; органічністю, вираженою в тому, що пропонована система завдань є складовою системи вищого рівня, спрямованої на виховання мовної особистості.

Текст як основний засіб навчання в когнітивній методиці дає змогу визначити завдання на всіх рівнях, повторити мовленнєвознавчі відомості

(визначити тип, стиль мовлення, способи об'єднання речень у межах складного синтаксичного цілого, засоби зв'язку речень у тексті, здійснити актуальне членування речення тощо). Для вчителя текст – це засіб формування ціннісних орієнтацій, комунікативної, лінгвістичної, культурологічної (українознавчої) компетенцій учнів, для школярів текст – джерело інформації, об'єкт розуміння й вивчення. Саме на рівні тексту відбувається з'ясування семантики слова, його понятійних зв'язків, усвідомлення стилістичної диференціації моделювання зв'язного висловлювання.

Критеріями добору текстів вважаємо високий рівень їх інформативної насиченості, актуальність, доступність, що забезпечує можливість адекватного сприйняття змісту твору синхронно з його читанням, наявність у тексті високого виховного потенціалу, наповненість дидактично значущими мовними одиницями відповідно до теми уроку, урахування психологічних особливостей реципієнтів – адресатів мовлення, досконалість відбору мовних одиниць у створенні тексту відповідного стилю мови, здатність тексту бути об'єктом пошукової діяльності учнів, спроможність тексту спонукати учнів до словесного самовдосконалення. Уважаємо, що пріоритет повинен віддаватися високохудожнім творам національного й світового, репрезентованого українською мовою, мистецтва.

У процесі навчання української мови повинен братися до уваги регіональний компонент, під яким розуміємо послідовне й систематичне включення в мовний курс місцевого мовного матеріалу. Чинні програми в культурологічній змістовій лінії пропонують орієнтовну тематику з розвитку мовлення учнів, що допомагає вчителю в доборі й структурно-семантичному розподілі навчальних текстів. За семантичною ознакою варто виокремити тексти, що містять інформацію регіонального змісту, як-от: природа, економіка, промисловість регіону; історія, культура, народна творчість рідного краю; особливості мовленнєвої поведінки людей, – тобто регіональні тексти.

Регіональний текст вбачаємо провідним засобом когнітивної методики навчання рідної (української) мови, що викликана необхідністю реалізації основної мети вивчення мови – формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості з виробленими вміннями й навичками комунікативно виправданого користування усіма засобами мови в різних стилях, типах, жанрах, в усіх видах мовленнєвої діяльності. Особлива роль у названій методиці належить регіональним текстам, адже вони найбільшою мірою наділені пізнавальними властивостями. А це посилює їх дидактичний потенціал. Використовуючи регіональні тексти, словеснику необхідно спиратися на психологічні особливості учнів, зокрема вікові, індивідуальні, брати до уваги своєрідність місцевого мовлення, суспільно-економічні стосунки, традиції краю.

На практиці вчителі частіше застосовують художні тексти, бо методика їх аналізу краще розроблена в лінгвістиці й лінгводидактиці. Регіональна тематика міститься й у текстах наукових, публіцистичних, офіційно-ділових. Як дидактичний матеріал варто використовувати й записи діалектного мовлення, мовлення місцевих засобів масової інформації тощо.

Методика роботи з регіональними текстами спирається на загально визнані теоретичні засади мовного аналізу, складання плану, конспекту, редагування тексту, конструювання власних висловлювань, стилістичного експерименту тощо. Регіональний текст може використовуватися на уроках різних типів, під час засвоєння будь-якої лінгвістичної теми. У педагогічному дискурсі регіональна інформація як вербальний компонент може належати всім суб'єктам навчання й бути предметом вивчення на уроці або засобом створення комунікативної ситуації.

Використання регіонального тексту зумовлене такими його найважливішими особливостями:

- високим рівнем доступності й зрозумілості інформації;

- значною пізнавальною спроможністю; підвищеним ступенем самостійності учнів;
- глибоким виховним потенціалом;
- широким спектром розвитку творчих здібностей учнів.

У роботі з регіональним текстом особливого значення набуває суб'єктивна оцінка інформації, що спонукає до інтерпретації, переосмислення почутого або прочитаного, постає поштовхом до власної мовотворчості. Регіональний текст знаходиться в центрі кожного з етапів циклу робіт, спрямованого на формування комунікативної компетенції учнів: аналіз тексту – створення тексту.

Мовний аналіз тексту передбачає виділення й характеристику мовних одиниць щодо їх ролі в структурно-семантичній організації тексту. Схема аналізу регіонального тексту відрізняється яскравим вираженням суб'єктивно-оцінного чинника, значною вагою питань евристичного характеру (а не тільки репродуктивного). Аналіз тексту має слугувати підґрунтям творчих робіт учнів, адже вміння створювати власні висловлювання знаходяться в залежності від умінь аналізувати чуже мовлення, сприймати й відтворювати його.

Урахування основних положень когнітивної методики навчання української мови в сучасній загальноосвітній школі, засвоєння мовних одиниць не тільки як елементів мовної системи, а і як носіїв етнокультурної інформації, пізнавально-комунікативне спрямування різних видів роботи з текстовим дидактичним матеріалом сприятиме вихованню мовної особистості учня і особистості творчої, комунікабельної, розкутої у своїх мовленнєвих учинках.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої школи. *Дивослово*. 2004. № 3. С. 76/80.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання ; науковий редактор українського видання доктор пед.

наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

3. Зеленько А. С. Роль і місце мовної картини світу у навчально-виховному процесі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1998. № 4. С. 145–149.

4. Кочерган М. Мовознавство на сучасному етапі. *Дивослово*. 2003. №5. С. 24–29.

5. Мацько Л. І. Українська мова і формування національної свідомості *Педагогіка і психологія*. 1996. № 1. С. 67–71.

6. Концепція мовної освіти 12/річної школи. *Дивослово*. 2002. № 8. С. 59–70.

7. Пентилюк М. І. Аналіз тексту на уроках мови. *Дивослово*. 1999. № 3. С. 30–32.

8. Селіванова О. О. Актуальні напрями сучасної лінгвістики. К.: Фітосоціоцентр, 1999.

9. Стельмахович М. Г. Етнопедагогічні основи методики української мови. *Українська мова і література в школі*. 1993. №№ 5–6. С. 19–23.

10. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1989. № 1. С. 34–37.

М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна

Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей
К.: Ленвіт, 256 с. 2011. С. 234–245.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Пріоритетом державної політики, визначеним Національною доктриною розвитку освіти в Україні, Державним стандартом базової і повної середньої освіти, програмою з української мови для 12-річної середньої школи, є формування мовної особистості, людини самодостатньо комунікативно компетентної, здатної і готової до спілкування в будь/якій життєвій ситуації та в різних сферах суспільного життя. Досягти цього нинішня школа може за умов підвищення рівня навчання мови, розв'язання багатьох методичних проблем, що постали перед учителями/словесниками на тлі реформування освіти і активного розвитку лінгводидактики як науки.

Актуальність комунікативної методики навчання української мови зумовлена необхідністю мовленнєвої підготовки випускників середніх закладів освіти, забезпечення високого рівня їхньої комунікативної компетентності. Комунікативна методика зорієнтована на посилення практичної спрямованості змісту навчання мови, надання пріоритету формування в учнів умінь і навичок спілкуватися в різних сферах соціального життя. Своєрідність цієї методики полягає в оволодінні учнями всіма формами і видами мовленнєвої діяльності з метою спілкування.

Головною метою стандартизованої мовної освіти є формування

комунікативної компетенції, що базується «на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях» [2, с. 76]. Мовна освіта, таким чином, є фундаментом пізнавально-творчої діяльності школярів. Вона забезпечує виховання національно і суспільно свідомої людини, громадянина України.

У цьому світлі постає низка завдань: як учні мають ставитися до мови? Що необхідно для того, щоб бути здатними використовувати мову для досягнення поставлених цілей? Що стимулює їх бажання навчатися мови? Якими знаннями, вміннями і досвідом володіють їхні вчителі? У чому виявляється їх творчий підхід до навчання мови на сучасному етапі. Відповіді на ці питання шукають психолінгвісти, лінгводидакти й учителі-практики. Учених насамперед цікавить проблема комунікації як лінгвістичного й психологічного явища: співвідношення мови й мовлення як компонентів лінгвальної дійсності (І. Ковалик, О. Мельничук), мовленнєва діяльність та механізми породження мовлення (І. Синиця, І. Зимня, О. Леонтьєв). Лінгводидакти (В. Мельничайко, С. Караман, Т. Донченко, К. Плиско, Г. Шелехова, В. Бадер та ін.) намагаються з'ясувати лінгводидактичні засади комунікативного підходу до навчання мови, технологію уроку української мови, процес формування комунікативних умінь і навичок.

Основними положеннями комунікативної методики навчання української мови є:

- лінгвістична наука про мову і мовлення та їх функції у спілкуванні;
- теорія мовленнєвої діяльності;
- мовленнєве спілкування та його різновиди;
- інтерактивне навчання й текстова основа уроків;
- комунікативна мовленнєва, мовна, соціокультурна й діяльнісна (стратегічна) компетенція учнів.

Ці положення визначають теоретичний і прагматичний напрями реалізації

комунікативної методики в навчальному процесі середніх закладів освіти. Провідними в цьому процесі постають комунікативно діяльнісний, функціонально/стилістичний, соціокультурний та етнолінгвістичний підходи.

Теоретичними засадами комунікативної методики є загальнометодологічні положення комунікативної лінгвістики, що останнім часом активно розвивається (Н. Арутюнова, А. Баромов, Ф. Бацевич, І. Горелов, Т. Винокур, З. Смелкова, І. Стернін та ін.). Учені вважають комунікативну лінгвістику розділом мовознавства, що вивчає мову як діяльність, здійснення спілкування в певних ситуаціях, спрямованість мовних засобів на повідомлення певної інформації, передавання емоційного стану мовця, спонукання до дії [3, с. 78]. Ф. Бацевич розглядає комунікативну лінгвістику як «розділ і водночас новий напрям сучасної науки про мову, предметом якого є процеси спілкування людей з використанням живої природної мови» [1, с. 8]. Як підсумок можемо констатувати: комунікативна лінгвістика – це наука про спілкування, що здійснюється мовцями з метою обміну (передачі) інформації під час мовленнєвої діяльності шляхом використання мовних засобів. Ця теза є основоположною для з'ясування теоретичних засад комунікативної методики навчання української мови.

Сучасна лінгводидактика спирається на мовознавчу науку – досить розгалужену систему знань про мову, її структуру, основні одиниці і способи поєднання цих одиниць у тексті. Відтак виникає необхідність виділення в лінгвальній дійсності (І. Ковалик) понять мова і мовлення, розмежування їх функцій у процесі мовленнєвої діяльності й забезпеченні формування в учнів комунікативної компетенції.

Для комунікативної методики важливим є розрізнення лінгвістичних понять «мова – мовлення». Діти вивчають мову, тобто засвоюють відомості з фонетики, лексикології, граматики, стилістики – засвоюють словниковий склад мови та правила користування ним, вчаться будувати свої висловлювання з

метою спілкування. Отже, комунікативний підхід до вивчення мови полягає в засвоєнні основ лінгвістики – тієї сукупності мовних знань, які забезпечують формування мовленнєвих умінь і навичок, необхідних кожній людині упродовж усього життя.

Глибоке вивчення рідної мови створює великі можливості для розвитку мислення учнів, формування їхнього світогляду. Засвоюючи лексичне багатство, граматичну будову і стилістичні можливості рідної мови, вони вчаться будувати усні й письмові висловлювання, користуватися мовою в будь-якій життєвій ситуації. Суттєвими для навчання української мови є такі її ознаки: мова – знакова система; у мовному знаці поєднуються ідеальна і матеріальна сторони; мова – явище поліфункціональне, і найголовніша її функція – комунікативна; мова функціонує у формі усного і писемного мовлення; мова – явище нормативне; значення мовних одиниць (слів) сприймається в тексті. Для організації навчання мови важливим є розкриття сутності мови й мовлення. У лінгвістиці мова визначається як своєрідна знакова система, що забезпечує мислення людини, спілкування з іншими людьми, тобто служить засобом формування думок, сприймання навколишньої дійсності, обміну інформацією, вираження різноманітних почуттів. Тому існує в свідомості людей і реалізується в мовленні.

Обслуговуючи суспільство, мова виконує ряд функцій, життєво необхідних для цього суспільства, окремих груп людей і кожної людини. Це функції спілкування, мислетворення, нагромадження і збереження знань, пізнання дійсності тощо. Для методики навчання рідної мови важливе врахування усіх її функцій. Однак починати слід з основних – мислетворчої, комунікативної, акумулятивної (нагромадження і збереження), пізнавальної, а через них розкривати й такі функції, як інформативна, номінативна, експресивна тощо. Щоб учні засвоїли мову як знакову систему, вони повинні навчитися співвідносити звукові одиниці мови (звуки) із смисловими

одинацями – морфемою, словом, словосполученням, реченням, які, в свою чергу, співвідносяться з реальністю (конкретними предметами, явищами тощо). Розуміння учнями суті мовних значень вимагає від них активної інтелектуальної роботи, певних розумових зусиль.

За терміном мовлення в лінгводидактиці закріпилося два значення: процес вираження думок, почуттів, бажання впливати один на одного засобами мови в процесі спілкування і продукт діяльності мовця – висловлювання (текст), що передбачає наявність органічного зв'язку його елементів (слів, речень; мікротем тощо). Мовлення як вид мовленнєвої діяльності і як її продукт виконує низку завдань, притаманних мові: спілкування, повідомлення, емоційного самовираження і впливу людей один на одного. Мовлення як продукт мовленнєвої діяльності і як форма відображення змісту є способом формування думок і почуттів через посередництво мови в процесі мовленнєвої діяльності людей. Отже, мовлення – основний спосіб комунікації, задоволення різноманітних особистих потреб людей у спілкуванні.

Реалізація мови здійснюється в процесі мовлення, або мовленнєвої діяльності. Вчені визначають мовленнєву діяльність як сукупність психофізичних дій організму людини, що спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній чи письмовій формі. Мовленнєва діяльність ґрунтується на психічній діяльності людини, залежить від її інтелектуального та емоційного розвитку і спирається на мовні знання. Опанування мовленнєвої діяльності здійснюється у процесі навчання мови на комунікативній (мовленнєвій) основі, що включає слухання, говоріння, читання і письмо. Наслідком мовленнєвої діяльності є текст (висловлювання). Мовленнєва діяльність покладена в основу вивчення мови. На думку авторів концепції мовної освіти 12-річної школи, «мета навчання української мови... полягає у створенні умов для формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє виражальними засобами рідної мови,

усіма її видами, типами, стилями і найважливішими жанрами» [4, с. 60]. Застосовуючи знання з мови, школярі розвивають навички використання мови під час спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Як бачимо, теоретичною базою комунікативної методики навчання української мови є усвідомлення сутності понять мова, мовлення, мовленнєва діяльність і спілкування. Останнє є стрижневим у її реалізації. Спілкування – це складний і багатогранний процес, що одночасно виступає як процес взаємодії співрозмовників, інформаційний процес, ставлення людей один до одного і як процес взаємовпливу і співпереживання та взаєморозуміння. Оскільки спілкування здійснюється вербальними (мовними) засобами, то йдеться насамперед про мовленнєве спілкування як мотивований живий процес між учасниками комунікації, спрямований на реалізацію конкретної життєвої настанови, що відбувається на основі зворотного зв'язку в конкретних видах мовленнєвої діяльності.

Мовленнєве спілкування здійснюється багатьма, кількома і двома співрозмовниками (комунікантами), кожний з яких є носієм мовленнєвої активності і передбачає її у своїх співрозмовниках. Як і будь-яка соціальна активність людини, спілкування свідоме і цілеспрямоване, розраховане на взаємодію його учасників.

Формування соціально активної особистості передбачає розвиток мовленнєвого спілкування в діалектичній єдності двох його сторін – мовленнєвої діяльності і мовленнєвої поведінки, тобто єдності змісту і форми спілкування. Змістом спілкування є мовленнєва діяльність його учасників, а формою їхня мовленнєва поведінка. Мовленнєвою поведінкою вважається перетворення внутрішнього стану людини в її вчинки щодо середовища, у якому вона знаходиться, і людей, з якими спілкується. А в поняття вербальна (мовленнєва) поведінка входить і система висловлювань, думок, суджень, доказів тощо, які виражає мовець у процесі спілкування. Тут виявляється не

лише мовний і мовленнєвий компонент, а й соціокультурний та діяльнісно-стратегічний. Як бачимо, для комунікативної методики важливим є органічне поєднання усіх змістових ліній стандартизованої мовної освіти.

У мовленнєвому спілкуванні виділяються три сторони: інтерактивна (взаємодія), комунікативна (прийом, передача інформації та обмін нею), перцептивна (сприйняття і розуміння людьми один одного). Мовці таким чином набувають соціально/комунікативного досвіду – здатності вступати в контакти між собою, взаємодіяти, обмінюючись інформацією, сприймати і розуміти один одного. У результаті відбувається активне формування комунікативної компетенції – головної мети стандартизованої мовної освіти.

Комунікативна компетенція охоплює не тільки знання мовної системи й володіння мовним матеріалом (мовленням), але й передбачає дотримання соціальних норм спілкування, правил мовленнєвої поведінки, що становить соціокультурну змістову лінію мовної освіти 12-річної школи. Комунікативна компетенція – це не вроджена здатність, а сформована на взаємодії мовця із соціальним середовищем у процесі набуття ним соціально-комунікативного досвіду, це знання, уміння й навички, необхідні для розуміння чужих і породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування. Вона включає знання основних понять лінгвістики мовлення (мовленнєзнавчі знання) – текст (висловлювання), стилі, типи, жанри мовлення, способи і засоби зв'язку речень у тексті, актуальне членування тексту та ін.; уміння й навички аналізу тексту і власне комунікативні вміння – уміння мовленнєвого спілкування з урахуванням різних сфер, ситуацій, мотивів і цілей спілкування, учасників комунікації (дискурсивне мовлення).

Комунікативна методика спирається на загальні закономірності навчання української мови – постійну увагу до матерії мови, її звукової системи; оцінку виражальних можливостей рідної мови; розвиток мовного чуття, дару слова; випереджаючий розвиток усного мовлення; залежність мовленнєвих умінь і

навичок від знань граматики і словникового складу мови [5, с. 30–35]. Кожна з цих закономірностей по-різному виявляється в процесі навчання української мови, відтак урахування їх допоможе учителеві реалізувати основні ідеї комунікативної методики.

Не менш важливим для комунікативної методики є врахування загальнодидактичних та лінгводидактичних принципів навчання, провідними серед яких виділяємо: єдність розвитку мовлення і мислення, взаємозв'язок розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності, зв'язок розвитку мовлення з формуванням мовної діяльнісної (стратегічної) та соціокультурної компетенцій, взаємозв'язок роботи з розвитку мовлення на уроках мови і літератури (міжпредметний зв'язок). Принцип єдності розвитку мовлення і мислення ґрунтується на врахуванні найважливішої функції мовлення в процесі спілкування – передавати думки – та зумовлює когнітивну методику навчання мови й мовлення в школі.

Мовлення вважають процесом матеріалізації думки, перетворення думки в слово. Оволодіння мовними засобами є необхідною умовою розвитку мислення та поступового ускладнення пізнавальної діяльності. На думку психолога М. Жинкіна, мовлення є каналом розвитку інтелекту, чим раніше людиною буде засвоєна мова, тим легше й повніше будуть засвоюватися знання. Мислення – ширше поняття, ніж мовлення, оскільки спирається не тільки на мову. Механізми мислення людей мають значний ступінь універсальності незалежно від національності та соціальних чинників. Мовлення ж має національну й соціальну диференціацію, стилістично забарвлене, тобто варіативне.

Учені розрізняють внутрішнє і зовнішнє мовлення. Внутрішнє мовлення реалізується з великою швидкістю як мовне оформлення думки без її висловлювання усно або на письмі. Це може бути «мовлення мовчки»; внутрішнє програмування одиниць мовлення; власне внутрішнє мовлення (з

використанням предметних, образних кодів). Зовнішнє мовлення – це процес мовленнєвої діяльності: кодування (говоріння, письмо); декодування (аудіювання, читання). Діяльність, спрямовану на створення відповідних зв'язних висловлювань (текстів), називають мисленнєво-мовленнєвою.

Тому успішне формування вмінь і навичок мовленнєвої діяльності на уроках української мови залежить від урахування вчителем особливостей мислення учнів, правильного добору методів, прийомів, засобів навчання, моделювання таких навчальних ситуацій, що спонукають до спостережень, бажання висловити свої думки, дібрати вагомні аргументи тощо.

Принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності полягає в доцільному виборі форми спілкування. Цей вибір мовлення залежить насамперед від умов, мети, характеру спілкування, кількості учасників. У навчальному процесі учні паралельно розвивають уміння й навички слухання, говоріння, читання й письма. Це зумовлено тим, що всі види мовленнєвої діяльності характеризуються цілеспрямованістю й складаються з кількох послідовних фаз (орієнтування, планування, реалізації та контролю). Відповідно до цих фаз і здійснюється окрема мовленнєва дія, що залежить від мовленнєвої ситуації, наприклад, необхідності відповісти на запитання, спонукати до дії, написати листа тощо. Кожна мовленнєва дія містить етап підготовки висловлювання (усвідомлення мотивів, мети спілкування, прогнозування результатів), структурування висловлювання (відбір мовних одиниць, розташування їх у певному порядку на основі оперативної мовленнєвої пам'яті), перехід до зовнішнього мовлення (звукове або графічне оформлення висловлювання). Про ефективність мовленнєвої дії свідчить її сприйняття та реакція на висловлювання (зворотний зв'язок).

Крім спільного, усне й писемне мовлення має свої особливості. Так, усна форма мовлення використовує такі засоби, як звуки, наголос, паузи, підвищення або зниження тону, темп мовлення, тембр голосу тощо. Особливої ваги під час

усного спілкування набувають невербальні засоби (жести, міміка, постава). Писемне мовлення потребує розвитку умінь правильно використовувати графічні знаки письма, розбірливо записувати, передавати особливості інтонації за допомогою розділових знаків. Між усним і писемним мовленням існує тісний зв'язок (уміння сприймати інтонацію впливає на уміння ставити розділові знаки: перелічувальна інтонація – кома, підвищення голосу, пауза, логічний наголос – тире та ін.).

Дитина, як відомо, починає засвоювати мовлення в усній формі. Під час усного спілкування можливе швидке реагування на певні порушення й помилки та виправлення їх. Учасники спілкування використовують невербальні засоби для посилення впливу. Засвоєні уміння й навички усного мовлення є підґрунтям писемної вправності. Тому серед принципів мовленнєвої підготовки учнів виділяють випереджаючий розвиток усного мовлення.

Зв'язок розвитку мовлення з формуванням мовної компетенції зумовлений тим, що мовленнєві уміння й навички залежать від знань мовної системи, володіння нормами літературної мови. Мовленнєві уміння й навички формуються поступово, відповідно до сформованих мовних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження людини. Комунікативна орієнтація навчання зумовлює необхідність поєднання різнорівневих та різноаспектних мовних явищ, що функціонують у мовленні комплексно, у тісному взаємозв'язку. Тоді мовні та мовленнєві вміння й навички формують комунікативну вправність. Наприклад, знання учнями функцій кличного відмінка, написання й вимови закінчень слів у цій формі допомагають реалізувати комунікативну мету (привітати, запросити тощо), здійснити позитивну самопрезентацію.

Принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням стратегічної компетенції забезпечує реалізацію діяльнісної (стратегічної) змістової лінії шкільної програми. Мовленнєва підготовка учнів залежить від розвитку

загальнопізнавальних, організаційних, естетико-естетичних, творчих умінь, ціннісних орієнтацій, від опанування стратегій, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем.

Не менш важливим у комунікативній методиці є зв'язок розвитку мовлення з формуванням соціокультурної компетенції. Саме він забезпечує єдність змісту і форми спілкування, бо враховує поведінковий його аспект. Формування мовленнєвої компетенції учнів, зокрема вмінь сприймати й розуміти думки інших та планувати й створювати власні висловлювання, зумовлює навчання української мови на основі текстів, що сприяють опануванню національних і загальнолюдських культурних та духовних цінностей, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями. Дидактичний матеріал у вигляді текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення дозволяє не тільки визначати стилістичні й граматичні функції мовних одиниць, забезпечити практичну спрямованість засвоєння учнями лінгвістичної теорії, а й розвивати особистість у морально-етичному та естетичному планах, формувати в учнів соціокультурну компетенцію. Аналіз структурно-сислової єдності тексту, мовних засобів зв'язку між його окремими реченнями є підґрунтям якісних, комунікативно доречних власних творів учнів.

Посилена увага до тексту як дидактичного матеріалу пов'язана зі зміною цільових акцентів навчання мови, що відбито в чинних програмах, концепціях, освітніх стандартах, загальноєвропейських рекомендаціях мовної освіти. Соціокультурна змістова лінія програми визначає сферу відношень, орієнтовну тематику текстів, теми висловлювань учнів, вимоги до вмінь і навичок.

Принцип міжпредметного зв'язку, зокрема мови і літератури, в роботі з розвитку мовлення пояснюється спільними навчальними, розвивальними й виховними цілями на уроках, що представляють словесність. Спільним засобом навчання на цих уроках є мова.

На уроках літератури переважають тексти художнього стилю мовлення, окремі тексти або уривки з них можуть бути використані як дидактичний матеріал на уроках мови. Аналіз довершених, високохудожніх зразків словесної творчості позитивно впливає на мовлення учнів, виховує естетичні смаки, відповідальність за свої мовленнєві вчинки. Методика роботи з художніми текстами на уроках української мови передбачає визначення їх лінгводидактичних функцій, особливостей адаптації художнього твору до конкретних дидактичних завдань, розробку схем мовного аналізу тексту.

Як і когнітивна, комунікативна методика зорієнтована на роботу з текстом. Адже саме висловлювання (текст) репрезентує зв'язне мовлення і забезпечує спілкування. На текстах-зразках (монологів, діалогів, полілогів) учитель може продемонструвати зміст і структуру спілкування, ознайомити учнів з мовними і позамовними його засобами.

Навчальна мовленнєва діяльність передбачає розуміння учнями уже з п'ятого класу особливостей форм і видів мовленнєвої діяльності, знання мовних і позамовних засобів, за допомогою яких сприймається або створюється висловлювання.

Вибір усної чи писемної форми мовлення залежить від умов спілкування, що зумовлюють використання різних засобів, наприклад: звуки, паузи, підвищення або зниження тону та ін. (усне мовлення); літери, розділові знаки, місце розташування на сторінці тощо (писемне мовлення). Реалізація задуму в різних формах мовлення потребує різних мовних і позамовних засобів.

Основні правила спілкування засвоюються учням практично протягом усного навчання мови. Ці правила відображають національномовні традиції, загальноприйняті етичні норми, спрямовані на досягнення мети спілкування. Учні мають засвоїти аксіому: ввічливим бути вигідно, ввічливість – важлива передумова успіху в спілкуванні.

Усвідомлення понять мовлення і спілкування не може бути повним без

засвоєння вимог до мовлення (змістовність, логічна послідовність, багатство, точність, виразність, доречність, правильність тощо). Їх засвоєння повинно здійснюватися на конкретних прикладах, за допомогою вправ, що вимагають дотримання цих вимог, редагування висловлювань, аналізу текстів (характеристики мовних і позамовних засобів, що забезпечують відповідні вимоги), укладання пам'яток з культури мовлення тощо.

Усвідомлення учнями поняття текст починається з розуміння відмінностей між реченням і текстом. Ознаку членованості тексту учні сприймають практично, зіставляючи одне речення й текст. У навчальній мовленнєвій діяльності не варто розглядати тексти-речення, що визнаються лінгвістикою. Доповнює поняття текст усвідомлення учнями поняття зміст висловлювання, що пов'язане з категорією інформативності тексту. Розрізняють два види інформації: незалежну від автора висловлювання (змістово-фактуальну – те, про що йдеться) та повідомлення індивідуально/авторського плану (змістово-концептуальну – що саме і як повідомляється).

Методика засвоєння мовленнєвознавчих понять ураховує етапи формування мовленнєвих умінь і навичок, як-от: кумуляція (накопичення лінгвістичних знань), мотивація (забезпечення мотивуючого впливу на учнів лінгвістичної теорії), усвідомлення (опрацювання правил-орієнтирів, текстів/зразків, спрямованих на перехід від номінативних (правильно виявляти, точно вживати слова, утворювати словоформи) до комунікативних умінь і навичок), тренування (проблемні вправи, ситуативні завдання), узагальнення (виявлення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок).

Сприяють успішному засвоєнню мовленнєвознавчих понять такі засоби навчання, як схеми, таблиці, відео- й аудіозаписи, тексти, записані на картках, на електронних носіях тощо.

Вправи, спрямовані на засвоєння мовленнєвознавчих понять, можна класифікувати за метою та етапами формування умінь і навичок:

- пропедевтичні (мовленнєвознавчі поняття засвоюються практичним шляхом, учні виконують мовленнєві дії на основі не сформульованого поняття про мовлення або спілкування);
- кумуляційні (засвоєння понять з усвідомленням їх суті, визначень, формулювань, виконання відповідних поняттям мовленнєвих дій);
- тренувально-мовленнєві (відпрацювання мовленнєвих умінь і навичок на основі знань про відповідні поняття);
- творчі (виконання завдань, що узагальнюють, об'єднують різні поняття, удосконалення власного мовлення на основі поглиблення знань про мовленнєвознавчі поняття, перевірка рівня засвоєння понять і відповідних мовленнєвих умінь і навичок, самоаналіз).

Робота з розвитку мовлення учнів забезпечує тісний зв'язок лінгвістичної теорії з практикою і ґрунтується на опрацюванні текстів різних стилів, типів жанрів мовлення, на аналізі їх змісту, структури і мовних засобів. Лінгвістичний аналіз тексту забезпечує комунікативно-діяльнісний та функціонально-стилістичний підходи до навчання мови: аналізуючи текст, учні засвоюють його комунікативні якості (роль у спілкуванні), стилістичну належність та функції мовних одиниць, а отже, формують і вдосконалюють свою мовну й мовленнєву компетенції. У ході аналізу учні переконуються, що об'єкт лінгвістики – текст (лат. *textum* – тканина, поєднання, в'язь) є функціонально завершеним мовним цілим, основне завдання якого визначається певною метою мовленнєвої діяльності. Текст розглядається як проміжна ланка спілкування, як сукупність фраз і як смислова і структурна єдність. Монолог чи діалог вважаються текстом, якщо вони мають відповідну змістову організацію, функціонально спрямовану на досягнення певної мети, розв'язання певного комунікативного завдання.

Аналізуючи текст, необхідно враховувати такі лінгвістичні поняття, як усні й писемні тексти, художні й нехудожні, прозові й віршові, монологічні й діалогічні, розповідь, опис, роздум, абзац, макротекст і мікротекст, контекст та

інші. Усний текст – продукт живого мовлення, письмовий – продукт письма чи друкування. Кожний з них має відповідно властивості усного чи писемного мовлення. Усний текст сприймається на слух, писемний – візуально (зором). Під час аналізу тексту виділяються його ознаки – семантика та функціонально-комунікативна значущість, що виражаються відповідним набором мовних засобів.

Комунікативна методика передбачає застосування нових педагогічних технологій у проведенні уроків української мови. Для технологічного навчання обов'язковим є постійний зворотній зв'язок між учителем і учнями, що вимагає чіткого планування й моделювання кожного уроку. Організація сучасного уроку спирається на його інтерактивну технологію – таку організацію навчального процесу, за якої стає обов'язковою участь кожного учня в колективному взаємодоповнюючому, взаємодіючому процесі навчального пізнання: адже учень повинен публічно відзвітуватися про виконання поставленого перед класом чи групою навчального завдання.

Нові підходи до технології уроку створюють сприятливі умови для розвитку творчості учнів, формування мовної особистості, але ці підходи ставлять ряд вимог до учителя. Це насамперед вміння діагностувати цілі навчання, досконало володіти мовою, моделювати профільну підготовку майбутнього філолога (у класах, школах гуманітарного профілю), розробляти опорні конспекти, створювати нові види наочності, вільно володіти проблемним навчанням, організовувати групову та індивідуальну роботу з використанням комп'ютерів.

Сучасна методика активно популяризує ідею проведення уроків на текстовій основі, що забезпечує сприйняття й відтворення тексту в єдності змісту (смислу) і форми. Відомі праці методистів, психолінгвістів науково обґрунтовують використання текстів на уроках мови (Т. Донченко, І. Зимня, О. Казарцева та ін.), що полегшує роботу вчителів над текстом на уроках різних

типів, дозволяє формувати комунікативні уміння й навички учнів на сучасних наукових засадах.

Як бачимо, комунікативна методика спрямована на удосконалення змісту навчання насамперед у мовленнєвому аспекті, на дотримання системи роботи з розвитку мовлення учнів, формування низки компетенцій, що забезпечать головну мету стандартизованої освіти – комунікативну компетенцію.

Урахування основних положень комунікативної методики навчання української мови, засвоєння мовленнєвознавчих понять, формування умінь і навичок усіх видів мовленнєвої діяльності, перцептивна і продуктивна робота з текстом сприятиме вихованню мовної особистості учня, людини, здатної спілкуватися в різних сферах і життєвих ситуаціях.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Академія, 2004.
2. Державний стандарт базової повної середньої освіти. *Дивослово*. 2004. № 3. С. 76–79.
3. Єрмоленко С. Я., Бибик С. П., Тодор О. Г. Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / за ред. С. Я. Єрмоленко. К. : Либідь, 2001.
4. Концепція мовної освіти 12-річної школи. *Дивослово*. 2002. № 8. С. 59–65.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2009. 400 с.

ТЕХНОЛОГІЧНІ МОДЕЛІ СУЧАСНОГО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Кучеренко І. А., Пентилюк М. І. Теорія і технологія сучасного уроку української мови : навч.-метод. посіб. Херсон : Айлант, 2022. 257 с. С .225–308

Таблиця В.1

Компоненти особистісно орієнтованої технології уроку рідної мови

Компоненти	Традиційна методика	Особистісно орієнтована технологія
Концепція	Учитель – суб’єкт навчання Учень – об’єкт навчання Навчання – результат діяльності Суб’єкт-об’єктна діяльність Принцип змагання Орієнтація на зовнішню мотивацію	Учитель – суб’єкт навчання Учень – суб’єкт навчання Навчання – процес діяльності Суб’єкт-суб’єктна діяльність Принцип співробітництва Орієнтація на внутрішню мотивацію
Мета й цілі	Акцент на формальних знаннях, уміннях і навичках Мета – формальний додаток до змісту навчання	Центрованість на усвідомленні необхідності мовленнєвих, мовних, комунікативних знань, умінь, навичок і досвіду їх застосування Мета й цілі – стимул до діяльності, передбачає мотивацію, рефлексію та корекцію
Зміст	Має сталий фіксований обсяг Кінцева мета навчання Визначається як однопредметний	Гнучкий і взаємозв’язаний Засіб досягнення мети Має внутрішньоопреметні і міжпредметні зв’язки
Процес навчання	Концентрація на відтворенні знань Орієнтація на середнього учня	Акцент на пошуку знань, виробленню власних компетентностей Індивідуальна орієнтація на кожного учня як окрему особистість
Оцінювання	Має формальний характер, часову фіксацію, конкретний термін проведення Ґрунтується на рівні засвоєних знань, вироблених умінь безвідносно до попереднього, сучасного і майбутнього	Має узагальнювальний характер, форму загальних рекомендацій, безперервний термін Ґрунтується на врахуванні зусиль, успіху і прогресу учнів, передбачає стимул і поштовх до саморозвитку й самоосвіти

Таблиця В.2

**Технологічна модель особистісно орієнтованої
технології уроку української мови**

Етап уроку	Зміст
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> мотивація й ініціювання вчителем потреби в запланованій навчальній діяльності; <input type="checkbox"/> настанова на необхідності пізнавальної роботи; <input type="checkbox"/> стимулювання учнів до активного свідомого учіння.
Цілевизначення	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> сумісна постановка (учителя й учня) особистісно значущої загальної дидактичної мети здійснення навчальної діяльності; <input type="checkbox"/> конкретизація цілей у вигляді наперед визначених і запланованих кінцевих результатів; <input type="checkbox"/> визначення індивідуальних цілей.
Ціллереалізація	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> організація і саморганізація суб'єкт-суб'єктної діяльності вчителя й учня / учнів; <input type="checkbox"/> реалізація сумісних навчальних дій учителя (навчання/ викладання) й учня (учіння); <input type="checkbox"/> виконання учнем / учнями спроектованої вчителем навчальної роботи шляхом впровадження різнорівневих, індивідуалізованих і диференційованих активних форм, методів, прийомів; <input type="checkbox"/> свідоме сприйняття навчального матеріалу; <input type="checkbox"/> формування особистісних знань, умінь, навичок, досвіду, розвиток власної комунікативної компетентності.
Рефлексійно-корегуючий	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> організація рефлексії (оперативного зворотного зв'язку); <input type="checkbox"/> контроль й оцінка засвоєння навчального матеріалу; <input type="checkbox"/> усвідомлення учнями досягнення мети і цілей; <input type="checkbox"/> відчуття успіху; <input type="checkbox"/> корекція навчальної діяльності (у разі потреби); <input type="checkbox"/> варіативність домашнього завдання.

Таблиця В.3

Компоненти проблемної технології сучасного уроку рідної мови

Ко мо нен	Традиційна методика	Технологія проблемного навчання
Концепція	<p>Навчання – результат діяльності</p> <p>Суб'єкт-об'єктне навчання</p> <p>Орієнтація на зовнішню мотивацію</p>	<p>Навчання – засіб розвитку, процес пізнання і саморозвитку</p> <p>Суб'єкт-суб'єктне навчання</p> <p>Орієнтація на внутрішню мотивацію</p>

Мета	Одержання системи знань, вироблення вмінь і навичок Розвиток мисленнєвих процесів	Загальні та предметні компетентності і пізнавально-дослідний шлях їх здобуття Формування активної творчої особистості, її комунікативної компетентності Розвиток критичного, креативного мислення, інтелекту, почуттів, волі, свідомості, емоційної та вольової сфери
Зміст	Програмовий сталий фіксований обсяг Кінцева мета навчання визначається як суто однопредметний, спрямований на розвиток предметних знань, умінь і навичок	Характеризується гнучкістю, пізнавальною значущістю, проблемністю Засіб розвитку учнів виявляється на міжпредметному рівні, спрямований на формування ключових і предметних компетентностей
Процес навчання	Хід навчання – до учня Передача учневі способів дій через сформульоване правило, представлений алгоритм, приклад Авторитарне спілкування Учитель – керівник і контролер Однобічна модель взаємодії вчитель – учень Фронтальна форма навчання Розвиток пізнавального інтересу Відсутність вольових зусиль	Хід навчання – від учня Передача принципів дій через самостійну мотивовану, цілеспрямовану, рефлексійну діяльність – активне учіння; Демократичний стиль спілкування Учитель – координатор, організатор Різнобічна модель взаємодії вчитель – учень, учень – учень – учні Фронтальні, індивідуальні, групові форми Розвиток інтересу до пізнавальної діяльності, одержання знань, вироблення вмінь, формування власної компетентності Спрямованість на вироблення вольових зусиль, досягати необхідного результату
Оцінювання	Передбачення помилок Одне правильне рішення	Право на помилку Варіанти правильних відповідей Рефлексія навчальної діяльності

Таблиця В.4

Технологічна модель проблемної технології уроку української мови

Етап ПС	Етап уроку	Функція	Діяльність учителя	Діяльність учня
---------	------------	---------	--------------------	-----------------

«Закритий»	Мотиваційний Актуалізація	Усвідомлення загальної проблемної ситуації; Створення емоційного настрою	Ставить проблему Формулює її проблемні завдання в зрозумілій і цікавій формі	Використовує всі відомі йому способи розв'язування аналогічних завдань; Переконується, що вони не відповідають конкретним вимогам проблемного завдання
«Відкритий»	Цілевизначення	Виникнення проблемної ситуації; Усвідомлення неповноти або невідповідності попередніх знань і вмінь новому Створення особистісного ставлення кожного учня до проблеми	Формує і формулює конкретну проблему Подає інформацію в неповному обсязі з метою провокування інформаційного голоду; Вводить у навчальний процес нову навчальну інформацію «Відкриває» її для учнів, пропонує шляхи і способи розв'язання проблеми	Аналізує умови завдання і чітко усвідомлює, що його неможливо розв'язати наявними стандартними засобами Переформулюють проблему через усвідомлення перспективності застосування для розв'язання її нового, запропонованого вчителем, принципу і способу дії
«Пошуковий»	Цілереалізація	Реалізація нового принципу і способу дії; Індивідуальне створення гіпотез, варіантів розв'язку проблеми	Організовує пізнавальну діяльність Координує пошукові дії учнів; Скеровує розвиток думки у правильному напрямку	Висуває гіпотези щодо шляхів і способів розв'язання проблемної ситуації з урахуванням нової інформації
«Контрольний»	Моніторинг, рефлексія	Контроль результатів; Створення ситуації успіху; Вираження почуттів та емоцій	Перевірка правильності вирішення проблеми Рефлексія Корекційна діяльність	Переконання у правильності прийнятого рішення; Рефлексія; Корекція, у разі потреби

Таблиця В.5

Концептуальні компоненти технології інтерактивного навчання

Компоненти	Технологія інтерактивного навчання
Концепція	<ul style="list-style-type: none"> • Навчання – активний процес взаємодії всіх учнів з метою пізнання та саморозвитку • Суб'єкт-суб'єктна діалогічна взаємодія

	<ul style="list-style-type: none"> • Орієнтація на внутрішню мотивацію • Цілеспрямоване активне учіння • Рефлексія навчальних дій • Співпраця, співнавчання, взаємонавчання
Мета й цілі	<ul style="list-style-type: none"> • Розвиток Я-концепції учня як мовної особистості • Формування комунікативної компетентності • Розвиток пізнавальних можливостей учнів • Активна пізнавально-дослідна діяльність • Трансформація знань, умінь і навичок у нові умови, ситуації • Розвиток глибокої внутрішньої мотивації
Зміст	<ul style="list-style-type: none"> • Інформація, здобута у процесі власного активного учіння • Інструмент для самостійного здобування знань • Засіб розвитку інтелекту учнів • Характеризується гнучкістю, пізнавальною значущістю • Цілеспрямований на формування ключових і предметних компетентностей
Процес навчання	<ul style="list-style-type: none"> • Міжособистісний навчально-пізнавальний дискурс • Моделювання навчальних комунікативних ситуацій • Учень – активний суб'єкт навчальної взаємодії • Учитель – координатор, організатор, помічник, фасилітатор • Демократичний діалогічний стиль спілкування • Взаємодія учасників навчального процесу • Різнобічна модель активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії • Колективне, групове навчання у співпраці • Інтерактивні методи і прийоми
Оцінювання	<ul style="list-style-type: none"> • Результат навчальної взаємодії • Процес співпраці • Індивідуальні дії під час навчально-пізнавального дискурсу • Право на помилку, неправильну гіпотезу • Варіанти правильних відповідей • Рефлексія (вчителя, групи учнів, учня), корекція • Підведення підсумків

Таблиця В.6

Технологічна модель інтерактивної технології уроку української мови

Етап уроку	Зміст
Мотивація	<ul style="list-style-type: none"> • Внутрішня особистісна мотивація навчальної співпраці; • фокусація уваги на проблемі; • пробудження інтересу; • настанова на важливості й необхідності пізнавальної роботи; • стимулювання до свідомого учіння.

Цілевизначення	<ul style="list-style-type: none"> • Забезпечення усвідомлення змісту навчальної діяльності; • конкретизація цілей у вигляді запланованих результатів; • визначення колективних, групових і особистісних цілей.
Інтерактивна цілереалізація	<ul style="list-style-type: none"> • Організація інтерактивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співпраці, • надання вихідної навчальної інформації, необхідної для виконання теоретичної чи практичної роботи; • впровадження інтерактивних методів і прийомів; • реалізація інтерактивного учіння – колективних, групових, індивідуальних дій; • засвоєння цілевизначеної навчальної інформації шляхом впровадження активних форм діалогічної взаємодії; • свідоме сприйняття навчального матеріалу; • формування особистісних знань, умінь, навичок, досвіду, розвиток власної комунікативної компетентності.
Рефлексія	<ul style="list-style-type: none"> • Організація рефлексії вчителя, групи учнів, учня; • підведення підсумків; • відчуття успіху.

Таблиця В.7

**Систематизатор когнітивних цілей
інтерактивної технології сучасного уроку рідної мови**

Цілі	Функція	Зміст
Знання	Запам'ятовування та відтворення навчального матеріалу	Здатність дізнаватися, відтворювати лінгвістичну інформацію, розпізнавати мовні, мовленнєві, комунікативні поняття, явища
Розуміння	Встановлення зв'язку нового навчального матеріалу з попередньо засвоєним, інтерпретація, прогнозування наслідків і перспектив	Розуміння навчальної інформації, переказування власними словами, привласнення інформації
Застосування	Використання засвоєної змістової інформації в інших умовах й обставинах нової комунікативної ситуації	Впровадження думок, ідей, концепцій в інших нових ситуаціях спілкування

Аналіз	Усвідомлення й осмислення змісту навчального матеріалу, розуміння системності, внутрішньої структури	Розбиття змістової інформації (мовленнєвої, мовної, комунікативної) на зв'язані між собою складники
Синтез	Поєднання, конструювання, комбінування знань і вмінь (мовленнєвих, мовних, комунікативних, соціокультурних, діяльнісних) з метою створення нового цілісного утворення (гіпотези, думки, правила, тексту)	Об'єднання змістової інформації для створення нового цілісного
Оцінювання	Оцінка значення змістової інформації, формування ціннісних суджень	Визначення цінності на основі критеріїв

Таблиця В.8

Компоненти технології розвитку критичного мислення

Компоненти	Технологія критичного мислення
Концепція	<ul style="list-style-type: none"> • Навчання – засіб і процес пізнання та саморозвитку • Критичне сприйняття інформації • Суб'єкт-суб'єктне діалогічне навчання • Орієнтація на внутрішню мотивацію • Цілеспрямоване активне учіння
Мета й цілі	<ul style="list-style-type: none"> • Розвиток пізнавального інтересу в учнів • Формування нового стилю критичного мислення: відкритого, самостійного, усвідомленого, внутрішньо мотивованого • Осмислена аналітична пізнавально-дослідна діяльність • Формування комунікативної компетентності • Розвиток самостійності, критичного мислення, креативності, комунікабельності, емоційної та вольової сфери
Зміст	<ul style="list-style-type: none"> • Характеризується гнучкістю, пізнавальною значущістю • Засіб розвитку інтелекту учнів • Цілеспрямований на формування ключових і предметних компетентностей
Процес навчання	<ul style="list-style-type: none"> • Хід навчання – від учня • Учитель – координатор, організатор, фасилітатор • Демократичний діалогічний стиль спілкування • Взаємодія учня й інформації (тексту) • Спонування до порівняння інформації з власним досвідом

	<ul style="list-style-type: none"> • Підтримка пізнавальної активності і чіткої аргументованості • Аналітична пізнавально-дослідна діяльність • Передача принципів дій через активне учіння – мотивовану, цілеспрямовану, рефлексійну навчальну діяльність • Різнобічна модель суб'єкт-суб'єктної взаємодії (учитель – учень, учитель – учні, учень – учень, учень – учні, учні – учні) • Фронтальні, індивідуальні, групові форми навчання • Комплекс традиційних та інноваційних методів і прийомів
Оцінювання	<ul style="list-style-type: none"> • Результат навчальної діяльності і процес критичного мислення • Право на помилку, неправильну гіпотезу • Варіанти правильних відповідей • Рефлексія навчальної діяльності, корекція

Таблиця В.9

**Лінгводидактична модель навчання української мови
в аспекті технології розвитку критичного мислення**

Фази	Дії учнів	Лінгводидактичні й інструментарій	Реалізація
Виклик	Активізують власну компетентність; аналізують особистісні знання, вміння з теми; актуалізують життєвий досвід; мотивують майбутню діяльність; демонструють первинні знання і вміння.	Мозковий штурм, евристична бесіда, сократівські питання (фронтальні, групові, парні). Ключові поняття, терміни, одиниці Розбивка на кластери Знаю – хочу знати – дізнався	Фіксація питань, що знають учні; формулювання питань, які ставить перед собою учень і що потребують вирішення; демонстрація ключових слів, висловлення припущень про їх значення, роль тощо; запис слова або фрази, висловлення ідей-супутників. Зошит ділиться на три частини: I – «Знаю», II – «Хочу знати», III – «Дізнався». Учні: читають інформацію (вголос, один одному, про себе), зупиняються після кожного абзацу і ставлять запитання, аналізують, осмислюють її. Учитель: підсумовує зміст, проектує і формулює запитання, стимулює до пошуку відповіді, виявляє невідповідність, пояснює незрозуміле, робить припущення про наступний абзац, ставить перспективне завдання.

Осмислення змісту	Контактують з інформацією: читають, слухають, дивляться, експериментують, досліджують, проєктують тощо	Подвійний щоденник Маркування тексту	Поділ сторінки зошита навпіл. І колонка – інформація, що вразила, викликала спогади, асоціації (життєві, особисті, навчально спроектовані) ІІ колонка – особисті думки, питання, роздуми Фіксація нотатків до тексту на полях: «v» – «відомо, знаю; «←» – не знаю, суперечить тому, що знав; «+» – цікаве, несподіване; «?» – незрозуміле.
Рефлексія	Привласнюють інформацію, продукують власне висловлювання (висловлюють власну думку, аргументують, сприймають думку співрозмовників, обмінюються ідеями, гіпотезами)	Мозкова атака – фронтальне, групове, парне підбиття підсумків. Повернення до ключових слів; зіставлення кластерів. Знаю – хочу знати – дізнався. Маркувальна таблиця. Дискусія.	Зіставлення своїх записів, порівняння міркувань до і після роботи; порівняння міркувань, роздумів, думок до і після роботи; доповнення кластерів; заповнення ІІІ колонки – «Дізнався»

Таблиця В.10

**Модель технології уроку української мови
в проєкції технології розвитку критичного мислення**

Фази	Етап уроку	Зміст
Виклик	Мотивація	<ul style="list-style-type: none"> • Формування пізнавального інтересу; • внутрішня мотивація самостійної критично-пізнавальної дії; • стимулювання до аналітичного свідомого учіння; • актуалізація компетентності (знань, умінь, навичок, досвіду); • створення позитивного мікроклімату в класі.
	Активізація	<ul style="list-style-type: none"> • Активізація власної компетентності; • відтворення особистісних знань, умінь, навичок; • пробудження пізнавального інтересу; • пригадування того, що відомо.
	Цілевизначення	<ul style="list-style-type: none"> • Визначення цілісної мети; • створення проблемної ситуації; • постановка проблеми, проблемного питання, завдання; • конкретизація цілей у вигляді наперед визначених очікуваних кінцевих результатів;

		<ul style="list-style-type: none"> • з'ясування індивідуальних цілей.
Осмилення змісту	Ціліреалізація	<ul style="list-style-type: none"> • Організація суб'єкт-суб'єктної діалогічної діяльності; • ознайомлення з новою інформацією; • критичне сприйняття й осмилення інформації; • висування пропозицій, гіпотез; • добір аргументів, системи доказів; • сприймання думок і доказів співрозмовників; • привласнення інформації, прийняття рішення; • висловлення власної думки; • виконання аналітичної пізнавально-дослідної діяльності шляхом впровадження комплексу активних форм, методів, прийомів (традиційних та інноваційних); • формування власної комунікативної компетентності; • розвиток критичного мислення, креативності, емоційної та вольової сфер
Рефлексія	Рефлексія-контроль	<ul style="list-style-type: none"> • Організація рефлексії (оперативного зворотного зв'язку); • порівняння реальних результатів з очікуваними, їх аналіз; • контроль й оцінка навчальної діяльності; • корекція навчальної діяльності (у разі потреби); • відчуття успіху.

ПЕРЕЛІК НАУКОВИХ ПРАЦЬ ВИКОНАВЦІВ НДР З ТЕМИ

1. Kushnir I. Frame teaching methods in training ukrainian as a foreign language. *Надмощие и приспособяване: Сборник доклади от Международната научна конференция на Факултета по славянски филологии (24–25 април 2017 г.) Том II. – София (Болгария), 2017. С. 347–355.*
2. **Omelchuk S.**, Miyer T., Holodiuk L., Savosh V., Bondarenko H., Romanenko L., Romanenko K. An overview of the continuous education system components in dimensions «umwelt», «mitwelt» and «eigenwelt». *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. 11/01-XVII. P. 52-56.
3. **Omelchuk S.**, Miyer T., Holodiuk L., Savosh V., Bondarenko H., Rudenko N., Shpitsa R. ICT as a means of implementing thematic fin-modeling in the organization of training in institutions of higher pedagogical and adult education. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. 11/01-XVIII. P. 26-32.
4. Божко О. П. Визначення рівнів сформованості текстотвірних умінь учнів 5–9 класів (у зв'язку з вивченням синтаксису складного речення). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць/за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. № 2 (57), травень. С. 67–71. (Серія “Педагогічні науки”)*.
5. Божко О. П. Лінгвістичний і концептуальний аналіз тексту на уроках вивчення синтаксису складного речення. *Наука. Студентство. Сучасність: Формування професійної успішності та особистісного розвитку: зб. тез і статей VI Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених (м. Миколаїв, 21–22 травня 2015 року). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. С. 104–106.*

6. Божко О. П. Метод вправ у формуванні текстотвірних умінь учнів 9 класу (на матеріалі складносурядних речень). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*: зб. наук. праць/за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. № 1 (56), лютий. С. 198–202. (Серія “Педагогічні науки”).
7. Божко О. П. Психолінгвістичні засади оволодіння вторинною текстотвірною діяльністю в процесі вивчення української мови учнями 5–9 класів. *Особистість в єдиному освітньому просторі*: електрон. зб. наук. праць Запорізької обл. акад. післядипломн. пед. освіти; зб. наук. тез IV Міжнар. освітнього форуму (м. Запоріжжя, 11–26 квітня 2013 року); відп. ред. Т. Є. Гура. 2013. Вип. 2 (12), травень. (Серія “Педагогічні науки”). URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/bogko.pdf. (дата звернення: 20.05.2017).
8. Божко О. П. Робота з текстом на уроках вивчення синтаксису складного речення. Система вправ і завдань: навч. посіб. Миколаїв: МОІППО, 2017. 200 с.
9. Божко О. П. Роль текстоцентричного підходу у формуванні вміння учнів створювати усне висловлювання. *Особистість в єдиному освітньому просторі*: електрон. зб. наук. праць Запорізької обл. акад. післядипломн. пед. освіти: зб. наук. тез V Міжнар. освітнього форуму (м. Запоріжжя, 07–18 квітня 2014 року); відп. ред. Т. Є. Гура. 2014. Вип. 2 (16), травень. (Серія “Педагогічні науки”). URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/bozhko_o.p-stattja_zm-nazvi.pdf. (дата звернення: 20.05.2017).
10. Божко О. П. Текстотвірні вміння й навички як основа формування текстотвірної компетентності учнів. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи*: електрон. зб. наук. праць Запорізького обл. ін-ту післядипломн. пед. освіти (Серія «Педагогічні науки»): мат-ли

- міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 20–27 квітня 2015 року); відп. ред. Т. Є. Гура. 2015. Вип. 3 (21), травень. URL: http://imidg.ucoz.ua/elgurnal/vyp21/4/bozhko_tezi-zaporizhzhja.pdf. (дата звернення: 20.05.2017).
- 11.Божко О. П. Формування текстотвірних умінь учнів 5 класу на уроках української мови методом спостереження. *Лінгводидактичні студії: зб. наук. праць/гол. ред. І. А. Кучеренко*. Умань: ФОП Жовтий, 2017. С. 15–19.
 - 12.Божко О. П. Формування текстотвірної компетентності учнів на уроках української мови на засадах функційно-стилістичного підходу. *Формування мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти: мат-ли Всеукр. наук.-метод. семінару з міжнар. участю (м. Умань, 26 березня 2015 року)/гол. ред. Мамчур Л. І. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. С. 57–60.*
 - 13.Гайдаєнко І.В. Когнітивна методика навчання мови в середній школі. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020.С.180-182.
 - 14.Гайдаєнко І.В. Мовне вираження аудіо-, відео- та запахових концептів у збірці поезій М.Матіос «Жіночий аркан у саду нетерпіння». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика».2021.Вип.40.Том.1. 308с. С.131-136<http://www.aphn-journal.in.ua/40-1-2021>;http://www.aphnjournal.in.ua/archive/40_2021/part_1/1.pdf

15. Гайдаєнко І.В. Мовне вираження аудіоконцептів у збірці поезій М.Матіос «Жіночий аркан у саду нетерпіння». «Філологія та лінгводидактика в умовах євроінтеграції : сьогодення і перспективи». Збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції. Херсон, 19-20 травня, 2020. С.28–32.
16. Герменевтичні засади розуміння та інтерпретації тексту у формування перекладацької компетенції студентів. *Вісник Закарпатської академії мистецтв* : зб. наук. працю. Вип. 10. Ужгород : Закарпатська академія мистецтв, 2017. С. 133–141.
17. Карабута О., Мандич Т. Зоологічна лексика в українському спортивному дискурсі. *Innovative pathway for the development of modern philological sciences in Ukraine and EU countries: Collective monograph. Vol.1.* Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2021. С.221-240.
18. Климович С., Омельчук С. Український правопис – це доступно! : посібник для 5-9 кл. закладів заг. середн. освіти. Київ : Грамота, 2020. 192 с. – Серія «Шкільна бібліотека».
19. Климович С.М. , Мартос С.А. Колективні форми роботи в дистанційному навчанні (на прикладі KSU Online). *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33. Том 1. С. 175-181. http://www.aphn-journal.in.ua/archive/33_2020/part_1/26.pdf
20. Климович С.М., Мартос С.А. Групові форми роботи із використанням ІКТ у підготовці вчителя-філолога. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий

- дім «Гельветика», 2021. Вип. 40. Т. 2. С. 91-97. http://www.apfn-journal.in.ua/archive/40_2021/part_2/17.pdf
21. Кучеренко І. Інтерактивна технологія навчання мови як форма реалізації педагогічного дискурсу. *Стратегічні напрями розвитку української лінгводидактики* : монографія. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. С. 139-154.
22. Кучеренко І. Інтерактивна технологія навчання мови як форма реалізації педагогічного дискурсу. *Стратегічні напрями розвитку української лінгводидактики* : монографія. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. С. 139-154.
23. Кучеренко І. Концептуальна система сучасних уроків розвитку комунікативних умінь. *Українська мова і література в школі*. № 1. С. 14-21.
24. Кучеренко І. Концептуальні засади текстоцентричного вивчення української мови. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 2, 2021. С. 102-113.
25. Кучеренко І. Концепції особистісно орієнтованої технології уроку рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 2017. № С. 25–31.
26. Кучеренко І. Особистісно орієнтована технологія навчання – пріоритетна концепція мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2017. №2. С. 8–14.
27. Кучеренко І. Професійна компетентність сучасного вчителя. *Українська мова і література в школі*. № 3. С. 39-45
28. Кучеренко І. Українська мова за професійним спрямуванням. Практикум : навчальний посібник. Умань : ВПЦ «Візаві», 2020. 207 с.
29. Кучеренко І. Формування дискурсивного мовлення особистості засобами технології критичного мислення. *Українська мова і література в школах України*. 2020. № 1- С. 4-13.

30. Кучеренко І., Мамчур Л. Компетентнісна парадигма мовної освіти *Мовна особистість в освітньому просторі* : монографія. Острог. 2021. С.87-99.
31. Кучеренко І., Мамчур Л. Основи мовної комунікації : навчальний посібник; МОН України, Уманський держ. пед. у-тет імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 270 с.
32. Кучеренко І.А., Пентиліук М.І. Теорія і технологія сучасного уроку української мови : навч.-метод. посібник. Херсон : Айлант, 2022. 362 .
33. Кучеренко І. Проектування як методологічна платформа діяльності вчителя-словесника. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2017. С.109–115.
34. Кучеренко І. Технологія проблемного навчання української мови: сутність та лінгводидактичний потенціал. *Українська мова і література в школі*. 2018. № 3. С. 14–21.
35. Кучеренко І. Формування мовної особистості учня основної школи стилістичними засобами словотвору. *Українська мова і література в школах України*. № 5. С. 3–9.
36. Кучеренко І., Мамчур Л. Урок як функційна система навчання української мови: педагогічний вимір В. Сухомлинського. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки, Вип. 172. ЦДПУ імені Володимира Винниченка*, 2018. С. 43–48.
37. Кушнір І.М. Комунікативний акт як основна одиниця навчання української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки* : Зб. наук. праць. 2020. № 36. Харків, С. 131–148.
38. Кушнір І.М. Сучасна лінгводидактика української мови як іноземної: досягнення, проблеми, перспективи. *Збірник наукових праць. Викладання*

- мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. Випуск 34. Харків, 2019. С. 97–103.
39. Кушнір І.М. Філософські засади сучасної компетентнісної лінгводидактичної парадигми. *Збірник наукових праць. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. № 33. Харків, 2018. С. 76–88.
40. Кушнір І.М. Філософські засади сучасної компетентнісної лінгводидактичної парадигми. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки* : Зб. наук. праць. № 33. Харків, 2018. С. 76–88.
41. М.І.Пентилюк, В.П.Олексенко, І.В.Гайдаєнко, Т.Г.Окуневич Навчально- й науково-дослідна робота студентів-філологів : навчально-методичний посібник для студентів. Вид. 2-е, переробл. й доповн. Протокол вченої ради ХДУ про надання грифа від 26.06. 20 р. № 12. Херсон : Айлант, 2020.
42. Мартос С.А. Ергоніми благодійної сфери Херсонщини. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Том 3. С. 85-89. http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_3/16.pdf
43. Мартос С., Климович С., Карабута О. AltspaceVR у дистанційному навчанні студентів-філологів. *Development of scientific, technological and innovation space in Ukraine and EU countries*. 1st ed. Riga, Latvia : “Baltija

- Publishing”, 2021. P. 233-257. <https://drive.google.com/file/d/15Ph-su79FqLtXpJmzMBUKRtiLCtN3kJU/view?usp=sharing>
44. Мартос С., Семенчук О. Назви ергооб’єктів сільського господарства Херсонщини. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том XI: Генеза та цінність досліджень у сфері суспільних відносин / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон: Посвіт, 2021. С. 144-146.
45. Мартос С.А. Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні курсу сучасної української літературної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. Т. 2. С. 135-140. http://www.aphn-journal.in.ua/archive/39_2021/part_2/25.pdf
46. Ницета В. А. Інтеграція освітніх підходів у шкільній українськомовній освіті. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологічна»: зб. наук. праць / гол. ред. І. Д. Пасічник. Острог: Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 149–155.
47. Ницета В. А. Суб’єкт-суб’єктний принцип взаємодії учасників навчального процесу в контексті феномену «риторичного». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*: зб. наук. праць. Бердянськ: БДПУ, 2017. Серія: Педагогічні науки. Вип. 2. С. 129–136.
48. Ницета В. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 340 с.
49. Окуневич Т.Г. Вивчення програмового матеріалу укрупненими частинами (блоками) Матеріали XXXVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку

- третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»* : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2017 р. – 254с. С. 232–235.
- 50.Окуневич Т.Г. Комунікативна основа навчання учнів української мови *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* : матеріали XXXIII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 33. 250 с. С. 142–146.
- 51.Окуневич Т.Г. Організація дистанційних лекційних і практичних занять на платформі GOOGLE CLASSROOM. *Філологія та лінгводидактика в умовах євроінтеграції : сьогодення і перспективи* : тези доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції. Херсон, 19-20 травня, 2020. 187 с. С. 183–187.
- 52.Окуневич Т.Г., Пентилюк М.І., Гайдаєнко І.В. Методи, прийоми, засоби і форми виховання мовної особистості підлітка. *Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (9-10 квітня 2020, м. Херсон). Херсон, 2020. 530 с. С. 372–378.
- 53.Омельчук С. А. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців : монографія. К. : ВД «Києво-Могилянська академія», 2019. 356 с.
- 54.Омельчук С. А. Уроки української мови для 8 класу: навч. посіб. К.: Дивослово, 2021. 248 с.
- 55.Омельчук С. А. Уроки української мови для 9 класу: навч. посіб. К. : Дивослово, 2018. 264 с.
- 56.Омельчук С. А., Романенко Ю. О. Уроки української мови для 11 класу: навч. посіб. Київ: Дивослово, 2020. 286 с.
- 57.Омельчук С. А., Романенко Ю. О. Уроки української мови для 7 класу: навч. посіб. 2-ге вид. перероб. К.: Дивослово, 2020. 270 с.

- 58.Омельчук С., Блажко М. Правописний практикум з української мови. Норми нової редакції «Українського правопису». Грамота, 2020. С. 224.
- 59.Омельчук С., Мієр Т., Голодюк Л., Савош В., Бондаренко Г., Руденко Н. ІКТ як засіб реалізації тематичного ФІН-моделювання в організації навчання у закладах вищої педагогічної та освіти дорослих. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. Вип 11. Magnanimitas, Ceskoslovenske armady, 2021. С. 26–32.
- 60.Омельчук С., Романенко Ю. Уроки української мови для 10 класу: навч. посіб. Київ: Дивослово, 2019. 264 с.
- 61.Омельчук С.А. Дослідницькі завдання з мови як ефективний засіб формування компетентного мовця (на матеріалі вивчення розділу «Пряма й непряма мова» в 9 класі) *Українська мова і література в школах України*. № 6, 7-8. 2017.
- 62.Омельчук С.А. Етапи розвитку української лінгводидактики за часів незалежності України *Педагогічні науки* : зб. наук. праць Вип. 98, Херсон, 2022. С. 5–15.
- 63.Омельчук С.А. Компетентнісний підхід до навчання мови в докторських дисертаціях з теорії та методики навчання української мови. *Концептуальні засади компетентнісного навчання української мови* : зб. мат-лів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, д. пед. н., проф. Біляєва О. М. (15 березня 2019 р.)
- 64.Омельчук С.А. Мовна дослідницька компетентність студента-філолога. *Вища школа*. №5–6. 2017.
- 65.Омельчук С.А. Поняттєва співвіднесеність лінгводидактичних термінів робота з текстом і робота над текстом. *Українська мова*. №4. 2017. С. 98–108.
- 66.Омельчук С.А. Формуємо лексикографічну компетентність сучасного учня старшої школи на засадах дослідницького підходу (на матеріалі

- вивчення лексикографії в 10 класі) *Українська мова і література в школах України*. №5. 2018.
- 67.Омельчук С.А., Костюшко В.І. Формування лексикологічної компетентності інокомуніканта в процесі навчання української мови. *Дивослово*. №4. 2019.
- 68.Омельчук С.А., Степанова М.О. Трансформація структури сучасного уроку української мови в умовах дистанційного навчання *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Вип. 98, Херсон, 2021. С.12–21.
- 69.Омельчук С.А., Степанова М.О. Трансформація структури сучасного уроку української мови в умовах дистанційного навчання *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Вип. 98, Херсон, 2021. С.12–21.
- 70.Пентилюк М.І. Текстодцентричний підхід до формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. *Науковий вісник Миколаївського національного університету «Педагогічні науки»* : зб наук. праць. № 1 (69). (м. Миколаїв, лютий 2020). Миколаїв, 2020. С. 210–215.
- 71.Пентилюк М.І., Федяєва В.Л. Концептуальні засади виховання дитини як мовної особистості в родинному середовищі. *Інноватика у вихованні*. Вип. 11. Т. 2. Рівне, 2020. С 35–47.
- 72.Пентилюк М., Мунтян С., Окуневич Т. Сучасні підходи до навчання української мови майбутніх учителів-словесників у контексті Нової української школи. *Стратегічні напрями розвитку сучасної лінгводидактики* : монографія. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. 352 с. С. 57-76.
- 73.Пентилюк М.І. Гайдаєнко І.В. Виховання мовної особистості учнів основної школи засобами української мови і літератури *Науково-методичний журнал «Українська мова і література в школі»* №3(132) 2017. С.13–19.

- 74.Пентилюк М.І. Гайдасенко І.В. Становлення і розвиток українського правопису в інтерпретації І.Огієнка *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: науковий збірник: серія філологічна* / [редкол.: Л.М. Марчук (гол.ред.), В.П. Атаманчук (відп.ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017.Вип.XIV. С. 270 – 275
- 75.Пентилюк М.І. Граматично правильне мовлення як основа запобігання комунікативній девіантності *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Острог : Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. 184 с. С.124–131.
- 76.Пентилюк М.І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. *Українська мова і література в школі* : наук-метод. журнал. № 2 (155), 2021. 64 с. С.6-10
- 77.Пентилюк М.І. Культуромовна підготовка майбутнього філолога в білінгвальному середовищі *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*. Педагогічні науки : збірник наукових праць / за ред.. проф.. Тетяни Степанової. №2 (57), травень 2017. Миколаїв : МНУ імені В,О.Сухомлинського, 2017. 538 с. (С. 367–374).
- 78.Пентилюк М.І. Методологічні засади виховання мовної особистості учнів засобами української мови і літератури. *Мовна особистість в освітньому просторі* : монографія. Остріг: Вид-во нац. ун-ту «Острозька академія», 2021. 270 с. С. 171-183.
- 79.Пентилюк М.І. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Українська мова і література в школі* : наук-метод. журнал. № 2 (155), 2021. 64 с

- 80.Пентилюк М.І. Наукові параметри аналізу тексту. *Науково-методичний журнал «Дивослово» №9 (726)*. 2017. С. 36–42.
- 81.Пентилюк М.І. Роль української етнодидактики у вихованні мовної особистості учнів основної школи. *Збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції «Філологія та лінгводидактика в умовах євроінтеграції : сьогодення і перспективи»*. Херсон, 19–20 травня, 2020. С. 181–185.
- 82.Пентилюк М.І., Гайдаєнко І.В. Соціально-педагогічні вимоги до виховання мовної особистості підлітка. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: науковий збірник: серія філологічна* / [редкол.: Л.М. Марчук (гол.ред.), В.П. Атаманчук (відп.ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. Вип.ХVI. С. 212-221.
- 83.Пентилюк Марія, Кучеренко, Ірина, Мамчур Євген, Мамчур Лідія *Modern language teaching technologies for the development of school students' communicative competence.* / *Сучасні технології навчання мови для розвитку комунікативної компетентності учнів (англ. мовою)* Revista Espacion Vob. 41 (Issue 16) / Year 2020 / Page 16. <https://www.revistaespacios.com/a-20v41n16/20411616.html>
- 84.Рускуліс Л. The symbol of «heart» in the linguophilosophical concept of H. Skovoroda. *Вісник МДУ*. Серія: Філологія. 2020.
- 85.Рускуліс Л. В. Інтелектуальні здібності майбутнього вчителя української мови як результат успішної навчально-професійної діяльності. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2017. Випуск 2 (6). С. 189–193.
- 86.Рускуліс Л. В. Методи навчання в системі формування лінгвістичної компетентності студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького*

- державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Том 6. 172 с., С. 138-141.
87. Рускуліс Л. В. Методологічна сутність категорії «лінгвістична компетентність» у сучасному освітньому просторі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. Випуск 1 (60), лютий. С. 228–232.
88. Рускуліс Л. В. Рівень сформованості лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови: констатувальний експеримент. *Вісник Луганського університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2017. № 3 (137) квітень. С. 249–256.
89. Рускуліс Л. В. Роль системно-інтеграційного підходу в процесі формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини*. Вип. 1(21), ч. 1, 2020. С. 120-124.
90. Рускуліс Л. В. Семінар у методичній системі підготовки майбутнього вчителя української мови. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр.*. Бердянськ, БДПУ, 2017. Вип. 3. С. 214-220.
91. Рускуліс Л. В. Філософські й лінгвофілософські основи формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць* / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24. (1-2018). Ч. 2. С. 359-365.

92. Рускуліс Л. В. Формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови: дослідно-експериментальна робота. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*: зб. наук. праць. 2018. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. Вип. 1 (60), лютий. С. 228–232.
93. Рускуліс Л. Види самостійної підготовки майбутнього вчителя української мови в методичній системі. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. – Херсон, 2017. Випуск LXXVIII. Т. 1. С. 83-88.
94. Рускуліс Л. Лінгводидактичні засади формування фонетичної субкомпетентності школярів. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах»*: зб. наук. пр./ редкол. А. В. Сущенко та ін.) Запоріжжя: КПУ, 2020. Вип 70. Т. 3. С. 227-231.
95. Рускуліс Л. Наукова парадигма сучасного дискурсу : вектори актуальних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. Коч Н. В. Миколаїв : Вид-во ЧП Румянцева А. В., 2016. 271 с.
96. Рускуліс Л. Принципи навчання в методичній системі підготовки майбутнього вчителя української мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 7 (71). С. 125-134.
97. Рускуліс Л. Професійно-педагогічне спілкування – основа професійної діяльності майбутнього вчителя української мови. *European Association of pedagogues and psychologists «Science», Geneva (Switzerland)*, P. 144-147.
98. Рускуліс Л. Теоретичні засади формування фонетичної субкомпетентності майбутніх учителів української мови на заняттях із лінгвістичних дисциплін. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету* : зб. наук. праць. Серія: «Педагогічні науки» Бердянськ, 2020. С. 331–338.

99. Рускуліс Л. В. Технологія формування дистанційних навчальних модулів під час засвоєння дисципліни «Методика навчання української мови» майбутніми вчителями української мови. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. Випуск 1 (56)., лютий, 2017. С. 234–240.
100. Рускуліс Л., Василькова Н. Лінгводидактична готовність до навчання мови як показник формування успішного вчителя української мови. *Проектування і розвиток професійно успішної особистості в умовах освітньо-виховного середовища університету: монографія / за заг. ред. В. Д. Будака*. Миколаїв: Іліон, 2017. С. 365-375.
101. Рускуліс Л., Гурдуз А., Родіонова І. Упровадження веб-квестів у процесі підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (на матеріалах сучасної української літератури). *Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect: Collective monograph*. 1st ed. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2020. P.295–315. ISBN: 978-9934-588-38-9 . періодичних виданнях країн ОЄСР.
102. Рускуліс Л., Гурдуз А., Родіонова І. Упровадження веб-квестів у процесі підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (на матеріалах сучасної української літератури). *Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect: Collective monograph*. 1st ed. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2020. P.295–315. ISBN: 978-9934-588-38-9 .
103. Рускуліс Л., Ситченко А., Мхитарян О. Корпус навчально-методичних матеріалів до дисциплін методичного циклу: навчально-методичний

- посібник. Миколаїв, 2020. 188 с. <http://dspace.mdu.edu.ua/jspui/handle/123456789/850>.
104. Рускуліс Л.В., Баденкова В.М., Корнієнко І.А. Корпус навчально-методичних матеріалів: мовознавчий та історико-лінгвістичний цикли: навчально-методичний посібник. Миколаїв: Іліон, 2020. 458 с. <http://dspace.mdu.edu.ua/jspui/handle/123456789/851>.
105. Рускуліс Л.В. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: Монографія. Миколаїв: ФОП Швець В. М. 2018, 420 с.
106. Шиянюк Л.В. Реалізація текстоцентричного підходу на заняттях з української мови шляхом використання традиційних та інноваційних методів навчання. *Научные труды SWorld*. Вып. 49. Т. 2. Иваново : научный мир, 2017. С. 62–71.

ДОДАТОК Д

**ПЕРЕЛІК СВИДОЦТВ ПРО РЕЄСТРАЦІЮ АВТОРСЬКОГО ПРАВА
РЕЗУЛЬТАТІВ НДР**

1. Гайдаєнко І.В. Навчально-методичний комплекс «Загальне мовознавство», призначений для здобувачів денної та заочної форм навчання першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти зі спеціальностей: 035 Філологія (українська мова та література), 014 Середня освіта (українська мова та література). Херсон: Айлант. 2018. 100с. ISBN 978-966-630-204-8 Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №84674 22.01.2019.
2. Гайдаєнко І.В., Пентиліук М.І., Окуневич Т.Г. Андрієць О.М., Митрофанова О.Г. Методичний посібник «Навчальні програми дисциплін мовознавчого та лінгводидактичного циклів: посібник для викладачів та студентів» рівнів вищої освіти «бакалавр», «магістр» спеціальностей: 035.01 Філологія (українська мова та література); 014.01 Середня освіта (українська мова та література); 014.02 Середня освіта (українська, англійська мова та література); 6.020303 Філологія (українська мова та література)*; 6.020303 Філологія (українська, англійська мова та література)* (форма навчання денна, заочна) Херсон: Айлант. 2018. 200с. ISBN 978-966-630-206-2. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 84673 від 22.01.2019.
3. Пентиліук М.І., Гайдаєнко І.В., Окуневич Т.Г. Андрієць О.М., Митрофанова О.Г. Завдання для проведення тестового контролю знань студентів з дисциплін мовознавчого та лінгводидактичного циклів: методичний посібник для викладачів і студентів» рівнів вищої освіти «бакалавр», «магістр» спеціальностей: 035.01 Філологія (українська мова та література); 014.01 Середня освіта (українська мова та література); 014.02 Середня освіта (українська, англійська мова та література);

- 6.020303 Філологія (українська мова та література)*; 6.020303 Філологія (українська, англійська мова та література)* (форма навчання денна, заочна) Херсон: Айлант. 2018. 168с. ISBN 978-966-630-208-6. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 84672 від 22.01.2019 <http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/8414/3.%20ТЕСТИ%20мовозн%20дисципл.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Гайдаєнко І.В., Пентилюк М.І., Омельчук С.А., Ляшкевич А.І. Вивчення української мови в 5 класі : посібник для вчителів. Харків: Основа. 2010. 175с. ISBN 978-611-00-0710-0 Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 106650 26.07.2021
 5. Гайдаєнко І.В., Пентилюк М.І., Омельчук С.А., Ляшкевич А.І. Вивчення української мови в 6 класі. Ч. 2. : посібник для вчителів Херсон: Айлант. 2011. 125с. ISBN 978-617-00-1129-9 Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 106651 26.07.202.
 6. Омельчук С.А. *Методичні рекомендації “Методика оцінювання діяльності науково-педагогічного працівника як складник внутрішньої системи забезпечення якості освіти в університеті* Свідоцтво про реєстрацію авторського права на літературний письмовий твір наукового характеру від 13.12.2019 №94739 (автори Співаковський О.В., Омельчук С.А., Вінник М.О.), видане Міністерством розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України.
 7. Омельчук С.А. *Уроки української мови для 8 класу* : навч. посібник. Свідоцтво Державного підприємства “Український інститут інтелектуальної власності” про реєстрацію авторського права на твір від 29.06.21 № 105873.

ДОДАТОК Е

СЕРТИФІКАТИ ВИКОНАВЦІВ НДР ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

1. Карабута О.П. *Інтеграція інфомедійної грамотності у навчальні матеріали* : вебінар. Сертифікат № L2D-ED-701 від 16.09.2020 р.
2. Карабута О.П. *Оцінювання навчання VS оцінювання для навчання* : вебінар ГС«Освіторія» Сертифікат № 06/05.14942 від 06.05.2020 р.
3. Карабута О.П. *Інтеграції інфомедійної грамотності у викладанні в предмет українська мова* : вебінар. IREX в Україні. Сертифікат № L2D-Ed-624 від 16 вересня 2020 року.
4. Карабута О.П. Креативний контент для дистанційного навчання: як перетворити карантин на крутезний та ефективний освітній марафон : вебінар. ГО «Освіторія»
5. Сертифікат № 21/03.2.0107 від 21.03.2020 р. (сертифікат розроблено відповідно до п.13 постанови КМУ від 21.08.2019 № 800).
6. Климович С.М. *Інтеграція інфомедійної грамотності у навчальні матеріали* : вебінар. Сертифікат № L2D-ED-701 від 16.09.2020 р.
7. Климович С.М. *Ефективний зворотний зв'язок онлайн: правила та інструменти* : вебінар. ГО «Освіторія». Сертифікат № 21/03.3.0152 від 21.03.2020 (сертифікат розроблено відповідно до п.13 постанови КМУ від 21.08.2019 № 800).
8. Климович С.М. *Технології дистанційного навчання у ЗВО засобами LMS Moodle* : семінару-тренін. «Університетська школа професійного розвитку» ХДУ. Сертифікат №1/41 від 02.04.2020р.
9. Климович С.М. *Проектна діяльність в освітньому процесі. З чого розпочати?* : вебінар. ТОВ «Всеосвіта» (ЄДРПОУ 38945154) Сертифікат JS 060288 від 09.04.2020 (сертифікат розроблено відповідно до п.13

постанови КМУ від 21.08.2019 № 800. Зі змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27.12.2019 №1133).

- 10.Климович С.М. *Професіоналізм педагогічних працівників: чинники формування і критерії оцінки у контексті трансформації освітньої галузі* : : курс підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта» (ЄДРПОУ 38945154). Сертифікат ОА094518 від 02.07.2020 р. (сертифікат розроблено відповідно до п.13 постанови КМУ від 21.08.2019 № 800. Зі змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27.12.2019 №1133).
- 11.Климович С.М. *Технології дистанційного навчання у ЗВО засобами LMS Moodle* : семінар-тренінг. Херсонський державний університет «Університетська школа професійного розвитку». Сертифікат №1/38 від 02.04.2020.
- 12.Мартос С.А. *Інтеграція інфомедійної грамотності у навчальні матеріали* : вебінар. Сертифікат № L2D-ED-701 від 16.09.2020 р.
- 13.Мартос С.А. *Технології дистанційного навчання у ЗВО засобами LMS Moodle* : курс навчання. Херсонський державний університет «Університетська школа професійного розвитку. Сертифікат № 1/46 від 02.04.2020 р.
- 14.Мартос С.А. *Використання додатків Google для організації високотехнологічного навчання*. ТОВ «Всеосвіта» (ЄДРПОУ 41526967). Сертифікат підвищення кваліфікації GC044602 від 12.05.2020 р.
- 15.Омельчук С.А. *Цифрові технології у дистанційному навчанні здобувачів освіти*. Свідоцтво про підвищення кваліфікації (20–23 червня 2022 р., свідоцтво SE22 №1133).
16. Омельчук С.А. Сертифікат Українського центру оцінювання якості освіти зі створення та рецензування тестових завдань (лист УЦОЯО від 11.10.2018 №02-24-09/2249).

- 17.Омельчук С.А. Сертифікат Українського центру оцінювання якості освіти з основ теорії та методики педагогічного тестування за програмою «*Технологія оцінювання якості тестових завдань*» (наказ УЦОЯО від 23.02.2018 №41).
- 18.Омельчук С.А. Сертифікат Українського центру оцінювання якості освіти з основ теорії та методики педагогічного тестування за програмою «*Теорія та практика розроблення тестових завдань*» (наказ УЦОЯО від 23.02.2018 №41).