

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ**

**Н.Богданець-Білоskalенко,
В.Атаманчук, О.Караман, С.Караман,
О.Фідкевич, Л.Шевчук**

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ
МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН В УМОВАХ
БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ**

Навчально-методичний посібник

Електронне видання

КИЇВ
Педагогічна думка
2025

УДК37.017:39:008(477)(043.2)
Б-47

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 6 від 25 квітня 2024 року)*

Рецензенти:

Таранік-Ткачук Катерина Валеріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, головний спеціаліст відділу змісту освіти, мовної політики та освіти національних меншин Директорату шкільної освіти Міністерства освіти і наук України.

Селехман Тетяна Віталіївна, вчитель української мови та літератури Берегівського ліцею імені Лайоша Кошута Берегівської міської ради Закарпатської області.

Експерт:

Горошкіна Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України.

Методика навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в умовах багатомовної освіти: навчально-методичний посібник. Авторський колектив: Богданець-Білоskalенко Н., Атаманчук В., Караман О., Караман С., Фідкевич О., Шевчук Л. / за ред. Н.Богданець-Білоskalенко. [Електронне видання]. Київ : Педагогічна думка, 2025. 168 с.

ISBN 978-966-644-768-8

Навчально-методичний посібник містить теоретичний та практичний матеріал з української мови для учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин.

Видання адресоване насамперед учителям-словесникам, практичні і методичні поради, приклади можуть бути використані у процесі навчання учнів шкіл з навчанням мовами національних меншин у освітньому процесі. А також пропонується навчально-методичний посібник буде цікавий науковцям, науково-педагогічним працівникам, педагогам, студентам, слухачам курсів підвищення кваліфікації.

УДК37.017:39:008(477)(043.2)

ISBN 978-966-644-768-8

© Інститут педагогіки НАПН України, 2025

© Богданець-Білоskalенко Н., Атаманчук
В., Караман О., Караман С., Фідкевич О.,
Шевчук Л., 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
------------	---

РОЗДІЛ 1. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН В УМОВАХ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ ..

1.1. Навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в умовах багатомовної освіти: генеза проблеми, сучасний стан і перспективи розвитку (Н. Богданець-Білокаленко)	7
---	---

1.2. Психолого-педагогічні основи навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (О. Фідкевич)	18
---	----

РОЗДІЛ 2. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

2.1. Сучасні підходи до навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (В. Атаманчук)	23
--	----

2.2. Принципи навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в умовах нової освітньої парадигми (В. Атаманчук)	27
---	----

2.3. Лінгводидактичні засади навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в контексті завдань Нової української школи (Н. Богданець-Білокаленко)	32
---	----

**РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З
НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН.....40**

3.1. Типологія уроків української мови в 5-6 класах закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (С.Караман).....40

3.2. Теоретичні засади розвитку зв'язного мовлення учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (Н.Богданець-Білоskalенко).....63

3.3. Інтерактивна модель навчання учнів 5-6 класів на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (Н.Богданець-Білоskalенко, С.Караман).....70

3.4. Види робіт на уроках української мови з розвитку мовлення учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (Н. Богданець-Білоskalенко, О.Караман)76

**РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ШКІЛ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ
МЕНШИН..90**

4.1. Аналіз змісту чинного навчально-методичного забезпечення навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (Л.Шевчук)92

4.2. Технології навчання української мови учнів 5-6 класів з мовами навчання національних меншин в умовах сучасної освітньої парадигми (Л.Шевчук).....123

4.3. Сучасні методи навчання на уроках державної мови (Н.Богданець-Білоskalенко, О.Фідкевич).....134

4.4. Позакласна робота з української мови для учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (О.Караман).....159

ВСТУП

Навчально-методичний посібник присвячений проблемі вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в умовах багатомовності. Питання забезпечення якості навчання державної мови є актуальним і своєчасним, адже корелює із стратегічним завданням модернізації освітньої галузі в Україні.

Посібник має на меті сприяти підвищенню якості навчання української мови як державної в закладах загальної середньої освіти з класами (групами) з навчанням мовами національних меншин, надати вчителям закладів загальної середньої освіти з класами (групами) у доборі та використанні доцільних і сучасних методів і прийомів навчання державної мови.

У перших двох розділах «Методичні засади навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в умовах багатомовної освіти» та «Лінгводидактичні засади навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин» автори подають теоретичні аспекти дослідження з позиції сучасних досліджень, поглядів, змін. Так, в ретроспективі окреслено генезу проблеми, сучасний стан і перспективи розвитку, психолого-педагогічні засади навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в умовах багатомовної освіти.

Третій і четвертий розділи «Моделювання освітнього процесу української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин», «Теоретико-прикладні аспекти навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин» присвячені практичним аспектам навчання української мови як державної в школах/класах з навчанням мовою національних меншин. З урахуванням нових підходів, принципів, методів тощо автори пропонують розглянути типологію уроків, види робіт на уроках розвитку мовлення та наводять приклади завдань. Автори звертають увагу, що важливим для підтримання рівня володіння державною мовою, засвоєння вивченого матеріалу є і позакласна робота.

Автори пропонують сучасні підходи до навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин, зокрема скафолдинг, переключення мовних кодів у процесі інтегрованого навчання мов, тандем-метод, особливості рецептивної технології у контексті багатомовного навчання. Важливими для вчителів-практиків є наведені приклади завдань, фрагменти уроків, види робіт на уроках розвитку зв'язного мовлення, які представлені в третьому розділі. Приклади завдань, вправ у посібнику подано з огляду на морфологічні, синтаксичні та пунктуаційні особливості угорської, румунської та інших мов національних спільнот.

У посібнику пропонується вирішення важливих лінгводидактичних проблем сучасного процесу навчання української мови в умовах багатомовної освіти. Теоретико-методична і практична спрямованість посібника зумовлюють його актуальність.

Зміст посібника є інноваційним, теоретично і практично значущим, актуальним. Матеріали посібника будуть корисними для українських освітян і сприятимуть ефективності процесу навчання української мови як державної учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти в умовах багатомовності.

Пропоноване видання адресоване викладачам, студентам вищих педагогічних закладів освіти, учителям української мови закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин.

РОЗДІЛ 1.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ШКІЛ З МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН В УМОВАХ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ

1. 1. Навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з мовами навчання національних меншин в умовах багатомовної освіти: генеза проблеми, сучасний стан і перспективи розвитку

Наталія Іванівна Богданець-Білокаленко

Розбудова й удосконалення національної українськомовної освіти почалися у 1991 році із здобуттям Україною незалежності. З того часу і до сьогодні проблема шкільної мовної освіти перебуває у центрі уваги науковців – і філологів, і методистів. За тридцять років незалежності нашої країни суттєво змінилися ставлення та підходи до навчання української та інших мов в середніх навчальних закладах. Різномасштабні питання мовної освіти репрезентовано в наукових розвідках О. Біляєва (під керівництвом науковця створено першу концепцію навчання української мови як державної) [1], С. Кутової (обґрунтовано роль української мови як навчального предмета в історії розвитку середньої школи в Україні) [2], І. Кучеренко (висвітлено проблему стандартизації змісту мовної освіти) [3], І. Лопушинський (в галузі освіти України) [4], Л. Мацько (актуалізовано питання підготовки українських філологів та викладачів української мови в закладах вищої освіти) [5], В. Мельничайка (зактуалізовано необхідність удосконалення змісту і методів навчання української мови) [6], М. Пентилук, О. Горошкіна (створено концепцію когнітивного навчання української мови) [7; 8], Л. Рожило [6] та ін. Як бачимо, українськими науковцями за роки незалежності створено теоретичне підґрунтя для всебічного розвитку практичної методики викладання української мови, удосконалення змісту, методів і прийомів навчання державної мови, однак існує нагальна потреба розглянути генезу науково-педагогічної проблеми навчання української мови учнів в школах (класах) з навчанням мовою національних меншин з метою виявлення як позитивних тенденцій, так і негативних чинників, що дозволить визначити перспективні форми, методи та прийоми навчання української мови як державної, окреслить можливості реалізації позитивних змін в навчанні української мови як державної в умовах двомовної та багатомовної освіти.

Проблему дослідження генези навчання української мови учнів класів (шкіл) з мовами навчання національних меншин в незалежній Україні вважаємо недостатньо розробленою, мало уваги в наукових українських педагогічних студіях приділено навчанню української мови в умовах багатомовності.

Серед наукових розвідок, які частково торкаються зазначеної проблеми, назвемо дисертаційні дослідження І. Лопушинського («Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України», 2008 р.), С. Кутової («Українська мова як

навчальна дисципліна в історії розвитку середньої школи в Україні (1945–1991 рр.», 2015 р.), В. Ткаченко («Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.)», 2019 р.).

Аналізуючи розвиток шкільної мовної освіти в незалежній Україні, виокремимо два періоди: 1) з 1991 по 2013 рік; 2) з 2013 по 2022 рік.

Перший період дослідниця В. Ткаченко [9] називає *національно-спрямованим*, другий назвемо – *національно-стабілізаційним*.

Схарактеризуємо ці періоди під кутом досліджуваної проблеми.

У національно-спрямованому періоді В. Ткаченко виокремлює два субперіоди: *відновлювально-трансформаційний* (1991–2001) і *модернізаційно-інтеграційний* (2002–2013). Відновлювально-трансформаційний, на думку науковиці, характеризується переходом більшості шкіл на українську мову навчання й посиленням українознавчого компоненту мовної освіти, а модернізаційно-інтеграційний – тяжінням до інтеграції у світовий освітній простір з урахуванням європейського досвіду й істотним посиленням вивчення іноземних мов, ознаками якого стало оновлення завдань і змісту мовної освіти [9, с. 169].

Трансформаційні процеси в мовному освітньому просторі почалися ще до здобуття Україною незалежності. У лютому 1991 року Рада Міністрів УРСР, розглянувши питання розвитку держави з багатонаціональним складом, ухвалює Постанову «Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в УРСР на період до 2000 року». Документ окреслив шляхи розвитку і функціонування української мови й мов національних меншин у всіх сферах суспільного життя, зокрема і в освіті. Державна програма передбачала забезпечення всебічного розвитку і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя як державної і як мови міжнаціонального спілкування в Україні; забезпечення обов'язкового вивчення в загальноосвітніх школах української мови; організацію шкіл або класів з поглибленим вивченням української мови та літератури, інших національних мов і літератур [10]. Враховуючи потреби національних меншин у вивченні і розвитку своїх мов, було вирішено розширити мережу шкіл, класів, груп у ВНЗ для отримання освіти рідною мовою та запровадити в школах вивчення кримсько-татарської мови з 1991 року, болгарської – з 1993, гагаузької та новогрецької – з 1995, а також підготувати для цього навчально-методичні матеріали (навчальні плани, програми, підручники, методичні посібники) [10].

Проголошення української мови мовою освіти у травні 1991 року в Законі УРСР «Про освіту» [11] на підставі Закону УРСР «Про мови в Українській РСР» стало початком переорієнтації мовної політики країни в галузі освіти до українознавчого спрямування.

У 1992 році було затверджено «Концепцію середньої загальноосвітньої школи України», яка орієнтувала на демократизацію й гуманізацію освіти та суспільства, кардинально змінювала підходи до вивчення української мови у школах.

28 червня 1996 році на п'ятій сесії Верховної Ради України було ухвалено Конституцію України, у якій проголошувалися незалежність і суверенність держави. У статті 10 зазначалося: «Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України» [12]. У цій же статті гарантувалося функціонування й розвиток на території України мов національних меншин.

У 1996 році було визначено зміст загальної середньої освіти й окреслено знання, уміння та навички, якими учні повинні опанувати на кожному етапі навчання в школі у «Базовому навчальному плані», та документі «Про концепцію державного стандарту загальної середньої освіти» [13].

Освітня галузь «Українська мова як державна» передбачала однаковий рівень володіння рідною мовою для всіх випускників шкіл [13].

У 1996 році співробітниками лабораторії навчання української мови Науково-дослідного інституту педагогіки АПН України О. Біляєвим, Л. Скуратівським, Л. Симоненковою та Г. Шелеховою була розроблена «Концепція навчання державної мови в школах України» [14], де науковці виклали своє бачення докорінної перебудови навчання української мови. Документ чітко проголошував головну освітню мету – формування особистості, яка володіє уміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами під час сприйняття та створення висловлювань у різних сферах, формах, видах і жанрах мовлення. Науковці, керуючись принципами єдності навчання, виховання і розвитку, гуманізації та демократизації освіти, розподілили навчальний зміст на три змістові компоненти: лінгвістичний, що забезпечує формування мовної та мовленнєвої компетенцій; етнокультурознавчий, мета якого формування загальної культури учнів через їх ознайомлення із культурними набутками свого народу та світу, виховання патріотизму та моральності; та методологічний.

У 1999 році було ухвалено Закон України «Про загальну середню освіту», якою мовою навчання визначалася українська, як і десятиріччя тому Законом УРСР «Про освіту» [15].

У листопаді 2000 року Кабінет міністрів України приймає постанову «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» [16]. Зміна терміну навчання потребувала перегляду старих й укладання нових навчальних планів і програм, створення нових підручників та навчально-методичного забезпечення.

Початок модернізаційно-інтеграційного субперіоду (2002–2013 рр.), на думку В. Ткаченко [9], пов'язаний з розробленням «Концепції мовної освіти в Україні» (2002 р.), спрямованої на розвиток, вивчення та функціонування державної мови з метою «формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіла б виражальними засобами рідної мови, усіма її видами, типами, стилями й найважливішими жанрами, акумульованими в ній духовними скарбами; вміла орієнтуватися в потоці різноманітної, нерідко суперечливої інформації й спроможна вільно, в неповторній мовленнєвій формі виражати власну позицію патріота й

громадянина щодо певних життєвих явищ, самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку, добирати відповідні для досягнення мети засоби й способи навчання» [17]. У концепції виділено 4 змістові лінії: культурологічну (українознавчу), комунікативну, лінгвістичну та діяльнісну; зроблено акценти на українознавчих засадах у системі мовної освіти. Мета культурологічної змістової лінії – ознайомити з основними культурними набутками рідного народу, сприяти розвитку духовної сфери особистості, формувати в учнів уміння складати усне чи письмове висловлювання відповідного змісту. Специфіка цієї змістової лінії полягає в тому, що вона є інтегративною, охоплює відомості з різних галузей знань та навчальних дисциплін; її формують тексти й усні висловлювання, які мають містити суперечності між життєвим досвідом учнів і відомостями у запропонованому змісті та мотивувати школярів до оцінювальної діяльності і власної мовотворчості.

У 2005 році почали діяти нові програми з української мови, розроблені для 12-річної школи, зокрема для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською мовою (авт. Н. Бондаренко, О. Біляєв, Л. Паламар, В. Кононенко), угорською мовою (за ред. Ю. Герцога), румунською та молдовськими мовами (за ред. Н. Бабич). Програми наголошували на специфіці викладання української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин; орієнтували на вивчення орфографічних, граматичних, лексичних та стилістичних норм української мови, їхніх особливостей у порівнянні з рідною мовою учня; акцентували необхідність опори на рідну мову учнів, що дасть можливість краще пояснити специфіку звукового ладу, ритмомелодику фрази виучуваної мови, спільне й відмінне у граматичних системах мов; підкреслювали призначення – формувати та розвивати навички говоріння та аудіювання українською мовою з метою подальшого забезпечення потреб спілкування.

З 2008 року новою обов'язковою формою контролю й оцінювання успішності, перевірки засвоєних знань, умінь та навичок з української мови для випускників всіх (у тому числі і з навчанням мовами національних меншин) загальноосвітніх навчальних закладів України стало Зовнішнє незалежне оцінювання.

У серпні 2008 року відбулися I Всеукраїнська нарада вчителів української мови і літератури загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин і колегія Міністерства освіти і науки України (24.04.2008 р. N 4/10-2), де розглядалися питання ефективності процесу вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин, результатом яких стало прийняття Галузевої програми поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008-2011 роки, мета якої – створення належних умов для поліпшення вивчення української мови в цих закладах, розвиток і розширення сфери її функціонування, виховання шанобливого ставлення до неї [18].

Галузева програма на основі аналізу стану вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин, організаційного і науково-методичного забезпечення цього процесу в умовах

переходу на 12-річний термін навчання констатувала як низку певних позитивних змін, серед яких: усвідомлення учнями та їхніми батьками життєвої необхідності оволодіння державною мовою; створення науково-методичного забезпечення курсу української мови в умовах переходу на 12-річний термін навчання: нових навчальних планів, програм, підручників, посібників, попередні результати апробації яких засвідчили перспективність реформ, здійснюваних у галузі мовно-літературної освіти; посилення розвивального і виховного потенціалу української мови завдяки реалізації в програмах і підручниках соціокультурної змістової лінії, що містить вагомий українознавчий компонент; так і деякі негативні тенденції, зокрема, неналежний рівень оволодіння українською мовою випускників окремих закладів, що робить їх неконкурентоспроможними при вступі до вищих навчальних закладів, а також ускладнює успішну інтеграцію в українське суспільство.

Серед основних завдань, окреслених програмою, – створення достатньої організаційної, кадрової, фінансової, науково-методичної та матеріально-технічної бази для забезпечення оптимальної ефективності процесу вивчення української мови з метою досягнення високого рівня володіння нею випускниками; створення і видання підручників нового покоління та навчально-методичної літератури до них, розширення словникової бази.

Програма передбачала також низку заходів з поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин, серед яких і двомовне вивчення предметів (мовою навчання за рахунок інваріантної частини та українською мовою за рахунок варіативної частини навчальних планів). Зокрема, з 01.09.2008 року пропонувалося запровадити двомовне вивчення в 5 класах історії України (0,5 години на тиждень); в 10 класах історії України (2 на тиждень) та математики (2 години на тиждень);

з 01.09.2009 року запровадити, починаючи з 6 класу, вивчення історії України українською мовою та двомовне вивчення в 6 класах географії (1 година на тиждень); в 11 класах математики (2 години на тиждень) і одного предмета за вибором учнів (2 години на тиждень);

з 01.09.2010 року запровадити, починаючи з 7 класу, вивчення географії українською мовою та двомовне вивчення математики (2 години на тиждень).

Досліджуючи питання навчання учнів-білінгвів української мови, В. Дрозд підкреслює, що вільне володіння державною мовою має першочергове значення для соціалізації громадян України різних національностей, стимулювання їхнього інтелектуального внеску в науковий потенціал, інтеграції в культуру української спільноти, формування української наукової, мистецької, політичної та бізнесової еліти з числа представників різних етносів [19].

У 2009 році Інститутом педагогіки АПН України та Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти були розроблені «Методичні рекомендації щодо застосування елементів двомовного навчання при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин». У документі наголошено, що двомовне навчання – це навчання, у процесі якого

передбачається одночасне використання двох мов (державної і рідної), акцентовано увагу на тому, що українська мова вивчається не лише як окремий предмет, а й використовується як засіб вивчення інших предметів, підкреслено, що за таких умов розширюється сфера її використання і забезпечується більш успішне формування в учнів мовленнєвих умінь [20].

Документ також визначав пріоритетні напрями двомовного навчання, а саме: розмежування двох мов у навчанні; попереднє опрацювання окремих мовних одиниць; залучення учнів до всіх видів мовленнєвої діяльності українською мовою на предметних уроках; регулярне проведення самостійної роботи учнів, роботи в парах і групах; внесення певних змін у відбір змісту навчання української мови. Зокрема, на уроках української мови рекомендувалося більше уваги приділяти спеціальній лексиці з інших навчальних предметів. Наприклад, терміни з математики використовувати для звукового аналізу чи визначення наголосу; групувати слова з підручника біології за певними семантичними ознаками; утворювати словосполучення числівника з іменником – терміном з певної галузі, проводити спостереження над словами, які відрізняються за родом у двох виучуваних мовах. Рекомендації також стосувалися і необхідності розширення тематики текстів для розвитку мовлення, зміст яких був би пов'язаний з математикою, фізикою, географією та іншими предметами. Зокрема пропонувалося: 1) слухати, читати, обговорювати та переказувати текстиз цікавої математики (фізики, хімії, біології); визначати їх тему, особливості побудови тощо; 2) читати українською мовою фрагменти матеріалів підручників з інших предметів, аналізувати їх будову, мікротеми, з яких вони складаються, логічні зв'язки між ними, відрізняти діалоги, складати монологічні висловлювання про різні уроки.

Однак, на думку науковців, «протягом 18 років незалежності Україна так і не змогла створити належні умови для засвоєння державної мови у національних школах. У викладанні української мови виникають певні проблеми насамперед щодо організації навчального процесу та методичного забезпечення» [21]. Серед наявних проблем С. Черничко виокремлює проблему навчальних програм, підручників та навчальних посібників. «...діючі навчальні програми для шкіл національних меншин, які базуються на державному стандарті освіти, зобов'язують дітей вже у початкових класах (замість розуміння і говоріння) вивчати граматику української мови, коли вони майже зовсім не розуміють цієї мови», – зазначає дослідник [21; с. 99]. Викладання української мови у школах з навчанням мовами національних меншин, наполягає науковець, повинно ґрунтуватися насамперед на напрацюваннях методики вивчення мови як державної, а не як рідної. Навчальні програми мають враховувати, що мови окремих національних меншин (угорська, кримськотатарська, румунська, молдовська) не є близькоспорідненими мовами, як російська, білоруська та польська, і вимагають особливої методики викладання. Натомість діючі підручники розроблені без врахування соціолінгвістичної ситуації, мови і культури меншин, переобтяжені теоретичною граматиною і не сприяють розвитку комунікативної компетенції. Дослідник вказує і на відсутність додаткових

навчальних матеріалів: робочих зошитів, посібників для вчителів, шкільних словників, відео чи аудіо матеріалів.

Не менш важливою проблемою, яка потребує нагального вирішення, на думку С. Черничко, є питання підготовки вчителів української мови, які б володіли рідною мовою учнів, оскільки українську мову треба викладати методом зіставлення рідної мови учнів з українською мовою. Це положення зафіксовано у Гаазьких рекомендаціях щодо прав національних меншин на освіту: «Офіційна мова держави також повинна бути предметом постійного викладання, бажано вчителями, які володіють двома мовами і добре знають рівень культурної та мовної підготовки дитини» [22].

Початок другого – національно-стабілізаційного періоду пов'язуємо, по-перше, з оприлюдненням монографічного дослідження О. Хорошковської «Теоретико-методичні засади навчання української мови і мовлення у школах і ступеня з мовами викладання національних меншин України», яке узагальнювало теоретико-методичні напрацювання лабораторії навчання української словесності у школах національних меншин України й діаспори, розкривало лінгводидактичні підходи до визначення змісту, методів та прийомів навчання, окреслювало перспективи розвитку навчання української мови в школах з навчанням мовою національних меншин, та, по-друге, зведенням нових навчальних програм для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів, розроблених на основі нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392) і затвердженою наказом Міністерства від 06.06.2012 р. № 664, а саме:

- Українська мова для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням російською мовою (укладачі: Н. Бондаренко, С. Караман, А. Ярмолюк, В. Кононенко, О. Савченко);
- Українська мова для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням румунською мовою (укладачі: Н. Бабич, Н. Гуйванюк, С. Тодорюк, О. Змошук, Т. Фонарюк);
- Українська мова для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням угорською мовою (укладачі: А. Галас, Т. Гнаткович, Є. Борисова, К. Лавер, А. Лукач).

Особливістю нових програм з української мови стало, по-перше, формування їх змісту з опорою на рідну мову учнів, що дало можливість краще пояснити специфіку звукового ладу, ритмомелодичу фрази виучуваної мови, спільне й відмінне у граматичних системах мов національних меншин та української мови, і, по-друге, акцент на формування та розвиток навичок говоріння та аудіювання українською мовою з метою подальшого забезпечення потреб спілкування.

Зазначимо, що системне дослідження проблем змісту і методів навчання української мови у школах національних меншин України й діаспори було розпочато у 2004 році лабораторією навчання української словесності у школах національних меншин України й діаспори Інституту педагогіки НАПН України. Науковці розробили зміст навчання української мови для початкової школи із мовами навчання національних меншин, і у 2012 році створили програми для початкових

класів, в основу яких поклали порівняльний аналіз мовних систем рідної (національної) та української мов. Це дало можливість урахувати у змісті навчання української мови відмінності у фонетико-графічних та граматичних системах української та кожної національної мови. Програми з української мови для початкової школи із мовами навчання національних меншин були забезпечені підручниками.

У монографічному дослідженні «Теоретико-методичні засади навчання української мови і мовлення у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України» [27] О. Хорошковська значну увагу приділила аналізу лінгвістичних, психолінгвістичних й психологічних особливостей засвоєння других мов, урахуванню психофізіологічних особливостей учнів під час вибору форм і методів навчання, аналізу питання ролі граматики у формуванні мовлення та особливостям формування граматичних навичок та комунікативних вмінь.

Розглядаючи загальні питання лінгводидактики (цілі і засоби, принципи, методи і прийоми навчання, інноваційні технології, зміст навчання української мови та критерії його відбору, концептуальні засади змісту нових підручників з української мови, принципи відбору змісту та його лінгводидактичне забезпечення у підручниках з української мови, проблема інтеграції мовно-літературного матеріалу в підручниках), науковиця увиразнює ті аспекти, які набувають особливого значення в класах з навчанням мовою національних меншин. Так, погоджуючись з тим, що «основна мета навчання української мови (державної) полягає у формуванні комунікативної компетентності учнів з урахуванням їхніх можливостей та інтересів» [23], дослідниця підкреслює, що комунікативна компетентність базується на лінгвістичній, адже лише на основі знань про мовні одиниці та умінь правильно використовувати їх у процесі мовлення забезпечується її формування. О. Хорошковська також наголошує на необхідності розвитку соціокультурної компетентності (ознайомлення з культурою українського народу, формування умінь встановлювати соціальні контакти, адаптація школярів до життя в українському соціумі, патріотичне і моральне виховання, виховання толерантності до представників інших національностей, їхніх мов та культур). До завдань, традиційних для мовних курсів (формування умінь і навичок з усіх видів мовленнєвої діяльності усній і письмовій формі; засвоєння елементарних знань про найважливіші мовні одиниці, необхідні й достатні для формування мовленнєвих умінь і навичок; збагачення словникового запасу і формування граматичних умінь; засвоєння української графіки й орфографії, формування фонетико-графічних та правописних умінь і навичок) додає завдання, які набувають неабиякої актуальності в наш час: забезпечення позитивної мотивації до засвоєння української мови; ознайомлення з національною культурою українців; забезпечення інтелектуального, морального, соціокультурного й естетичного розвитку особистості [27]. Характеризуючи засоби навчання, О. Хорошковська підкреслює, що на сучасному етапі розвитку освіти особливе значення мають методи, які забезпечують особистісно орієнтовану модель навчання.

Актуальними залишаються і принципи навчання, переосмислені науковицею у зв'язку зі специфікою навчання української мови як другої стосовно рідної.

Дослідниця виокремлює принцип урахування знань із першої мови, принцип випереджального формування усного мовлення, принцип комплексного підходу до формування мовленнєвих умінь, принцип комунікативної спрямованості навчання, принцип оптимального співвідношення між знаннями з мовита мовними й мовленнєвими вправами, принцип забезпечення мовного середовища, принципи науковості, систематичності, доступності; принципи мотивації навчального процесу та взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку дітей; принцип індивідуалізації та диференціації навчання, принцип наочності навчання.

Не втратили актуальності й критерії відбору змісту навчання української мови як державної у ЗНЗ з національними мовами викладання, а саме: критерій порівняльного аналізу двомовних систем рідної (першої) та другої, критерій навчально-методичної доцільності, критерій комунікативної необхідності, критерій частотності, критерій відносної замкнутості або системності.

Таким чином, монографічне дослідження О. Хорошковської «Теоретико-методичні засади навчання української мови і мовлення у школах і ступеня з мовами викладання національних меншин України» [27] не тільки не втратило своєї актуальності, але й отримало практичне втілення в документах Нової української школи, модельних програмах з української мови для класів з навчанням мовою національних меншин та реалізуються у підручниках для названого типу класів.

У 2016 році з розроблення і затвердження базових Державних стандартів початкової середньої освіти почалася реформа «Нова українська школа», пріоритетним напрямком якої стало виховання інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини. Випускник Нової української школи має набути низки компетентностей – динамічних комбінацій знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність. Список компетентностей створювався з урахуванням «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18.12.2006 р.). Вільне володіння державною мовою – перша компетентність у списку.

Для Нової української школи відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898) було розроблено модельні навчальні програми з української мови, які запроваджуються поетапно з 2022 року. Для класів з навчанням мовами національних меншин було розроблено чотири модельні навчальні програми: одна – для класів з навчанням румунською мовою (автори: Т.Фонарюк, О.Кульбабська, Ю.Філіп, А.Костіна-Кніжницька, О.Сиротюк) та дві – для класів з навчанням угорською мовою (1) автори: Т.Гнаткович, Г.Шумицька, Є.Борисова, А.Лукач; 2) автори-укладачі С.Черничко, А.Певсе, О.Кордонець, Є.Барань, Т.Чонка, Ю.Павлович, С.Беца, С.Кантор, С.Кейзі-Бак, І.Копас, О.Павлович, М.Стець, О.Чейке) і одна – для класів з навчанням молдавською мовою (автори: С.Свінтковська, Л.Верготі, С.Ткаченко, Т.Цимбал).

Таким чином, у 2022 року розпочався третій період мовної освіти в Україні, пов'язаний з запуском базової середньої освіти згідно з реформою НУШ.

Одним із напрямів трансформації мовно-літературної галузі в контексті цієї реформи є запровадження сучасної моделі багатомовної освіти, яку було запропоновано співробітниками відділу навчання мов національних меншин Інституту педагогіки НАПН України. Потреба у запровадженні цієї моделі пояснюється посиленням інтеграційних зв'язків з Україною з Європою, входженням її в європейський освітній простір, необхідністю більш активного використання європейського досвіду багатомовної освіти, що орієнтована на підтримку мовного і культурного розмаїття, на утвердження принципів толерантного спілкування і взаємоповаги між представниками різних національностей.

З огляду на ці завдання розроблена Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин України [25] набуває особливої актуальності. Її впровадження сприятиме підвищенню якості української освіти; активізації продуктивного діалогу щодо місця і ролі мов корінних народів і національних меншин в освітньому процесі; послабленню політичного складника у визначенні орієнтирів трансформації мовної освіти в поліетнічних регіонах України.

Практичною метою розробленої моделі є формування багатомовної комунікативної компетентності учня / учениці як здатності послуговуватися державною, рідною та іноземною мовами; толерантно спілкуватися в полікультурному середовищі на основі ставлення до мовного і культурного розмаїття як цінності.

Відповідно до поставленої мети головними завданнями моделі багатомовної освіти є:

- формування світогляду учнів/учениць на принципах визнання рівності прав і свобод особистості, незалежно від її національної, соціальної, расової, гендерної приналежності;
- прилучення через виучувані мови до духовного надбання народів, які є носіями цих мов; до культурних цінностей людства;
- розвиток стійкої мотивації і свідомого прагнення до навчання мов, до самостійного розширення мовного репертуару в подальшому житті;
- формування в учнів/учениць здатності доцільно використовувати засоби виучуваних мов відповідно до мети й умов спілкування; користуватися виучуваними мовами як засобами навчання й отримання інформації для реалізації особистісно і соціально важливих цілей;
- розвиток толерантності у спілкуванні на міжособистісному і міжнаціональному рівнях; готовності протидіяти національній, расовій, гендерній та іншим формам дискримінації.

Особливої актуальності ця модель набуває в регіонах із компактним проживанням національних меншин. Вона спрямована на реалізацію стратегічних завдань національної мовної і освітньої політики:

- укріплення засад державної мови в освітньому процесі, визнання її як важливого чинника формування національної і громадянської ідентичності;
- сприяння розвитку рідної мови, забезпечення її активної ролі в освітньому процесі з метою збереження етнокультурної ідентичності учнів;
- підтримка культурного розмаїття як цінного ресурсу держави, розвиток толерантності та взаємоповаги в міжнаціональному спілкуванні;
- забезпечення культурно-освітніх потреб національних спільнот, до яких належать здобувачі освіти, з урахуванням пріоритетів соціально-політичного розвитку України.

Утілення в життя Концепції Нової української школи, що серед ключових компетентностей для життя визначає спілкування рідною, державною (в разі відмінності) й іноземними мовами, зумовлює посилення уваги до удосконалення змісту, принципів та методів навчання мов. Формування стійкої мотивації до вивчення мов – одне з головних завдань, яке має вирішити сучасна шкільна мовна освіта.

Одне із найважливіших загальнодержавних завдань – розвиток мовної освіти, яка має забезпечити здобувачеві освітніх послуг вільне володіння державною мовою, володіння рідною мовою (у разі відмінності) та іноземними мовами. Випускник навчального закладу має бути багатомовним, тобто послуговуватися в разі потреби декількома мовами.

На жаль, до сьогодні учні / учениці деяких класів з навчанням мовами національних меншин не досягають достатнього рівня володіння державною мовою, таким чином не отримують рівного доступу до вищої освіти, не є достатньо конкурентноспроможними на ринку праці в Україні. Не зважаючи на те, що вектор мовної політики держави, відображений у законах і нормативно-правових актах, спрямований на впровадження та розвиток багатомовної освіти, це питання потребує подальшої розробки науково обґрунтованої методології та створення відповідних педагогічних умов для навчання предметів мовно-літературної галузі.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Окресліть шляхи становлення проблеми навчання української мови учнів класів (шкіл) з мовами навчання національних меншин в незалежній Україні.
- Назвіть та с характеризуйте періоди розвитку досліджуваної проблеми.
- Схарактеризуйте внесок Ольги Хорошковської у проблему навчання мови і мовлення в школах (класах) з навчанням мовами національних меншин.
- Назвіть основні принципи навчання, на які радить спиратися О.Хорошковська та критерії відбору змісту навчання української мови.

1.2 Психолого-педагогічні основи навчання української мови учнів 5-6 класів з навчанням мовами національних меншин

Олена Львівна Фідкевич

У Концепції Нової української школи наголошено на неповторності та унікальності кожної дитини, місія ж школи, згідно з документом, полягає в розкритті та розвитку здібностей, талантів та можливостей кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками, яке базується на спілкуванні, взаємодії та співпраці. У документі також визначено основні принципи педагогіки партнерства:

- ✓ повага до особистості;
- ✓ доброзичливість і позитивне ставлення;
- ✓ довіра у відносинах;
- ✓ діалог – взаємодія – взаємоповага;
- ✓ розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- ✓ принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [25].

Зупинимось на тих компонентах формули Нової української школи, які зумовлюють психолого-педагогічні засади навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами навчання національних меншин. Насамперед, це орієнтація на учня, яка передбачає впровадження особистісно-орієнтованої моделі освіти, коли школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізує принцип дитиноцентризму. З метою врахування в навчанні вікових особливостей фізичного, психічного і розумового розвитку дітей запроваджується двоциклова організація освітнього процесу на рівнях початкової та базової загальної середньої освіти, яка отримала втілення у Державному стандарті базової середньої освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898, де виокремлено два цикли навчального процесу: адаптаційний (5-6 класи) та базового предметного навчання (7-9 класи), що дає «змогу враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку і потреби учнів, а також забезпечити просування індивідуальними освітніми траєкторіями» [28].

Адаптаційний цикл, який співпадає з початком підліткового віку (10-12 років), має забезпечити природний перехід учнів із початкової школи в середню. Нові умови навчання, збільшення навчального навантаження, з одного боку, фізіологічні зміни та психологічні новоутворення, що відбуваються у віці 10-12 років, з іншого, ускладнюють процес адаптації учнів у 5 класі. Концепція НУШ наголошує на необхідності навчати дітей справлятися зі стресом та напругою, вирішувати педагогічні задачі в атмосфері психологічного комфорту та підтримки, розкривати потенціал кожної дитини.

Зазначимо також, що сучасні п'ятикласники як ті, що народилися після 2010 року, відносяться до покоління *альфа* (визначення австралійського демографа

Марка Мак-Кріндлі). Покоління *альфа* також називають «дітьми смартфонів», Google babies і поколінням «дзен».

Досліджуючи проблему професійної діяльності вчителів початкової школи з учнями покоління *альфа*, М. Горват та М. Кузьма-Качур, наголошують, що молодші школярі покоління *альфа* гіперактивні, відкриті, мають творчі нахили, мобільні, гаджетозалежні, прямолінійні, впевнені у собі, комунікабельні, це екранні діти, що «прив'язані» до дисплеїв, свідомість яких формується переважно у віртуальному світі, який стає для них єдиним місцем, де вони почувають себе впевнено, без боязніта переживань. На думку науковиць, діти покоління *альфа* потребують особливого ставлення, яке вони репрезентували у вигляді рекомендацій. На нашу думку, більшості цих положень мають дотримуватися і вчителі, які працюють з дітьми в 5-6 класах (адаптаційний цикл), а саме:

- ✓ дитина повинна почувати себе вільною у своїх діях як на уроці, так і в позашкільний час; як у виборі способу виконання завдань, так і у виборі представлення результатів (в межах допустимого);
- ✓ не варто подавати учням готові висновки, необхідно давати «поживу» для мислення, тому що вони мають можливість за дуже короткий термін отримувати готову інформацію з різних цифрових засобів комунікації;
- ✓ доцільно моделювати освітній процес у такий спосіб, щоб учні самі мали можливість помічати хибний результат чи власні помилки;
- ✓ вчити учнів бути готовими до зміни власної думки;
- ✓ заохочувати до аналізу переглянутої чи прочитаної інформації [26].

Для організації освітнього процесу авторки рекомендують методи та прийоми, спрямовані на досягнення мети та реалізації завдань, проголошених у Концепції Нової української школи, а саме: ненасильницьке спілкування, сторітелінг, тимбілдинг, ігрові ситуації, інтерактивні технології та методи проблемного викладу, наголошують на сприянні розвитку творчого та критичного мислення, використанні цифрових технологій.

Серед компонентів Нової української школи пріоритетного значення набуває і виховання з урахуванням цінностей. Згідно з Концепцією НУШ, виховний процес має стати невід'ємною складовою всього освітнього процесу, в тому числі і особливо уроків державної мови. Змістове наповнення підручників, дидактичний матеріал мають орієнтуватися на загальнолюдські цінності – морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури та до державної мови і української культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність).

Нова школа має плекати українську ідентичність, і в процесі виховання громадянина України визначну роль мають відіграти уроки державної мови.

Для навчання української мови як державної важливе значення має і такий компонент, як створення сучасного освітнього середовища. На уроках української

мови має зрости частка проєктної, командної, групової діяльності. Такі види діяльності необхідно закласти у підручники та посібники. Доцільним вважаємо використання елементів технології «Перевернутий клас», особливо в тих випадках, коли виучуваний матеріал співпадає в українській і рідній мовах дитини. Широке використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання на уроках української мови як державної, беззаперечно, сприятиме підвищенню ефективності навчання. Використання в процесі навчання української мови як державної таких Ютуб-каналів, як «Українська мова. Українська література. Уроки / ЗНО / ДПА», «Всеукраїнська школа онлайн», «ВШКОЛЕ», «Моя аудіобібліотека» тощо відкриває додаткові можливості для дистанційного навчання.

Психолінгвістичні та психологічні особливості засвоєння навчального матеріалу другої мови (української як державної) проаналізовані О. Хорошковською [27]. Науковиця, спираючись на праці українських і зарубіжних дослідників, серед яких (С. Абдигалієв, В. Артемов, О. Бідяєв, Й. Веселий, Н. Жинкін, М. Канюка, Х. Кжижкова, Г. Коваль, Г. Колшанський, Р. Ладі, І. Мельниченко, Н. Місяць, Н. Пашківська, А. Супрун, Ч. Фриз, Р. Хайчук, І. Чередниченко, Н. Яновицьката ін.), зробила висновки, на яких має будуватися методична система навчання української мови як державної, модельні програми з української мови для класів з навчанням мовою національних меншин, підручники, які реалізують їхній зміст, та діяльність вчителя щодо організації навчального процесу опанування державною мовою.

По-перше, оволодіння українською мовою і мовленням – складний процес психічної діяльності дитини, для якої українська мова не є рідною.

По-друге, знання з першої (рідної) мови мають той чи інший вплив на засвоєння відповідних знань із мови, яка вивчається паралельно (української), що виявляється у вигляді міжмовного переносу – позитивного (транспозиція) чи негативного (інтерференція).

По-третє, лінгвістичний опис систем контактуючих мов у порівняльному плані дає можливість виявити збіг і розбіжності в мовних системах і передбачити можливості транспозиції й інтерференції, атакож ті знання, уміння і навички, які треба спеціально формувати (якщо навчальний матеріал властивий лише українській мові), що створює лінгвістичну основу для визначення змісту, методів та прийомів навчання.

Таким чином, процес навчання української мови учнів 5-6 закладів загальної середньої освіти з мовами навчання національних меншин необхідно будувати з урахуванням орієнтації на учня, психолого-педагогічних аспектів адаптації учнів 5-6 класів, особливостей покоління *альфа*, необхідності формування української ідентичності, можливостей використання ІТ-технологій та психологічних особливостей навчання другої мови.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Охарактеризуйте покоління дітей *альфа* та назвіть основні засади, яких мають дотримуватися вчителі у роботі з учнями 5-6 класів (адаптаційний цикл).

- Назвіть основні складові сучасного освітнього середовища для навчання української мови як державної.
- Окресліть психолінгвістичні та психологічні особливості засвоєння навчального матеріалу другої мови (української як державної).

Список використаних джерел:

1. Біляєв О., Скуратівський Л., Симоненкова Л., Шелехова Г. (1996) Концепція навчання державної мови в школах України. Дивослово. 1, 16–19.
2. Кутова С. О. (2015) Українська мова як навчальна дисципліна в історії розвитку середньої школи в Україні (1945–1991 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 205 с.
3. Кучеренко І. (2016) Стандартизація змісту освіти в аспекті розвитку мовної особистості (філософсько-методологічний аспект). Українська мова і література в школі, № 1. С. 34–39.
4. Лопушинський І. П. (2008) Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України : автореферат дис. ... д-ра наук з державного управління: 25.00.02 / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ, 36 с.
5. Мацько Л. (2010) Стилїстика й історія української літературної мови у лінгводидактичному полі підготовки українських філологів. Вісник Львівського університету. Львів. Вип. 50. С. 112–116
6. Мельничайко В. Я., Пентиліук М. І., Рожило Л. П. (1982) Удосконалення змісту і методів навчання української мови. Київ: Рад. школа, 382 с.
7. Пентиліук М. (2004) Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ: Ленвіт, 2012. 256 с.
8. Пентиліук М. І., Нікітіна А. В., Горошкіна О. М. Концепція когнітивної методики навчання української мови. Дивослово. № 8. С. 5–9.
9. Ткаченко В. (2019) Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959-2013 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль-Херсон, 278 с.
10. Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року: постанова Ради Міністрів УРСР № 41 від 12.02.1991.
11. Про освіту: Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки від 23 травня 1991 року Закони України. Київ: Інститут законодавства, 1996. Т. 1. С. 414–432. с.
12. Конституція України. Закони України. Київ: Інститут законодавства, 1997. Т. 10. С. 5–41, с. 5
13. Про концепцію державного стандарту загальної середньої освіти та проекту Базового навчального плану загальноосвітньої школи. Інформаційний збірник Міністерства освіти України. Київ: Освіта, 1996. № 17/18 (вересень). С. 2–18.
14. Біляєв О.М., Скуратівський Л.В., Симоненкова Л.М., Шелехова Г.Т. (1996). *Дивослово*. № 1. – С. 16–22.
15. Про загальну середню освіту: Закон України. Закони України. Київ: Інститут законодавства, 1999. Т. 18. С. 265–285.
16. Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання: постанова Кабінету міністрів України № 1717 від 16 листопада 2000 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-п>
17. Скуратівський Л. (2002) Концепція мовної освіти 12-річної школи (українська мова). Українська мова і література в школі. № 2. С. 4–10.

18. Наказ МОН України від 26.05.2008 N 461 /<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0461290-08#Text>
19. Дрозд В. (2009) Актуальні напрямки світового мовознавства з огляду на сучасний парадигмальний простір гуманітарного знання, їх роль і значення для крос-культурного навчання учнів-білінгвів української мови. *Українська мова і література в школі*. № 6. С. 2–5.
20. Методичні рекомендації щодо застосування елементів двомовного навчання при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин. 08.08.2009. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-581290-09#Text>
21. Черничко С. (2009) Напрямкомовної освіти України і угорськомовна освіта на Закарпатті. *Acta Beregsasiensis*, №2. С. 98-106.
22. Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту та пояснювальна записка. Фондація міжнаціональних відносин, 1996 – с. 6–7.
23. Навчальні програми з української мови для 1–4 класів шкіл з угорською(румунською, молдовською, польською) мовою викладання : пояснювальна записка. К. : Пед. думка, 2012.
24. Фідкевич О., Снегірьова В., Бакуліна Н. (2023) Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин з урахуванням завдань європейської інтеграції України Київ, Педагогічна думка, 44 с.
25. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
26. Горват М. В. Професійна діяльність вчителя початкової школи з учнями покоління Альфа / М. В. Горват, М. І. Кузьма-Качур // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». - Мукачево: МДУ, 2021. - Том7. №1. - С. 26-35.
27. Хорошковська О. М. Теоретико-методичні засади навчання української мови і мовлення у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України : монографія. К. : Педагогічна думка, 2012. С7-14.
28. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/

РОЗДІЛ 2. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

2.1. Сучасні підходи до навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин

Вікторія Петрівна Атаманчук

Освіта в Україні перебуває у стані трансформації, що передбачає пошук, апробацію та застосування інноваційних методів навчання з урахуванням проблем розвитку сучасного суспільства, у якому важливу роль відіграє інформатизація, а також відбір, сприймання та здатність адекватно опрацьовувати інформацію. У цьому контексті варто розглядати особливості навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин, оскільки українська мова є важливим засобом спілкування, що дає можливість акумулювати та ефективно засвоювати різноманітну інформацію, формувати важливі світоглядні орієнтири, створюючи простір для інтеграції розмаїтих мовно-культурних особливостей.

Важливого значення набуває окреслення підходів до навчання української мови, як визначених категоріальних орієнтирів, що детермінують специфіку та особливості розгляду навчального матеріалу й визначають методи, прийоми, способи, засоби навчання тощо з метою формування цілісного уявлення про ті аспекти дійсності, які відображені у навчальному матеріалі і які доцільно розглядати у відповідності до певної стратегії, що дозволяє здійснити цей розгляд максимально ефективно.

З-поміж сучасних підходів до навчання української мови учнів 5-6 класів можна виокремити найбільш вагомі підходи, які також адаптовані для застосування у школах з мовами національних меншин: компетентнісний підхід, особистісний підхід, діяльнісний підхід, комунікативний підхід, компаративний підхід. Варто відзначити, що між вказаними підходами існує чимало точок перетину, що забезпечує їхню ефективну взаємодію і взаємодоповнення. У відповідності до Державного стандарту базової середньої освіти 2020 р., компетентнісний підхід розглядається як основоположний і обов'язковий для реалізації у середній школі.

У чинних програмах з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів із мовами національних меншин належна увага приділяється визначенню підходів до навчання української мови. Автори програми з української мови для класів з навчанням угорською мовою акцентують увагу на комунікативно-функціональному підході: «Комунікативно-функційний підхід, що лежить в основі навчання української мови, пріоритетним передбачає саме розвиток умінь і навичок мовленнєвої діяльності, а робота над мовною теорією, формування знань і умінь з мови підпорядковується завданням розвитку мовлення. Тому зміст програмового матеріалу в кожному класі розпочинається мовленнєвою змістовою лінією» [2, с. 3].

У програмі з української мови для класів з навчанням румунською мовою також підкреслюється вагомість комунікативного підходу: «Сучасний підхід до

вивчення української мови передбачає передовсім формування в школярів комунікативної компетентності – здатності спілкуватися за допомогою мови в будь-якій життєвій ситуації, користуватися мовою не тільки як засобом спілкування, а й навчання, пізнання навколишньої дійсності» [3, с. 135]. Безперечно важливість компетентнісного підходу простежується у програмі з української мови для класів з навчанням молдовською мовою. Водночас автори наголошують на необхідності застосовувати компаративний підхід [4, с. 3], що допомагає чіткіше визначати подібності / відмінності при порівнянні слов'янських і романських мов.

Окреслення ключових підходів до навчання відіграє вагомий роль у Державному стандарті базової середньої освіти, який визначає загальні принципи формування навчальних програм. Так, на основі компетентнісного підходу у Державному стандарті визначаються вимоги до результатів навчання. До однієї із ключових компетентностей у стандарті зараховується вільне володіння українською мовою, що передбачає наявність таких вмінь: «здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на основі знання функцій мови, ресурсів (лексики, граматики) і норм сучасної української літературної мови, типів мовної взаємодії, особливостей стилів мовлення інформаційних та художніх текстів, медіатекстів тощо; здобувати та опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел у різних освітніх галузях і контекстах, критично осмислювати її та використовувати для комунікації в усній та письмовій формі, для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; відповідально, усвідомлюючи цінність української мови як мови взаємодії на всій території держави, використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження» [1].

Отже, важливим фактором навчальної діяльності, зафіксованим у Державному стандарті, виявляється компетентнісний підхід у вигляді набуття знань, досвіду, практичних навичок та здатність їх використовувати у практичній сфері, а його проекція на мовознавчу сферу орієнтує на формування прикладних результатів у вигляді здатності спілкуватися українською мовою, використовуючи широкий мовний арсенал, здобувати і накопичувати знання, використовуючи набуті мовні вміння і навички, та оперувати ними у відповідності до конкретних цілей, можливостей, потреб.

Компетентнісний підхід базується на узгодженому поєднанні теоретичних знань із можливостями їхнього практичного застосування. У процесі навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин компетентнісний підхід варто розглядати з позицій формування конкретних комунікативних навичок, що засвідчують здатність до висловлювання та сприйняття інформації на належному рівні; здатність здійснювати певні логічні операції (аналізу, порівняння, обґрунтування, узагальнення, систематизації тощо) і здатність демонструвати предметні уміння і навички у відповідності до програмного матеріалу.

У компетентнісному підході важливу роль відіграють наступні характеристики: у здобутті знань і умінь учнів пріоритетного значення набуває практична діяльність; створюються сприятливі передумови для практичної реалізації творчого потенціалу

учнів; відбувається постійний розвиток і вдосконалення набутих умінь учнів; мотивація учнів, що втілюється у вигляді розуміння мети і цілей навчання, стає вагомим чинником навчальної діяльності; відбувається активне формування світоглядних орієнтирів як результату усвідомленої пошукової діяльності учнів; навчальний матеріал розглядається у контексті багатовимірного сприйняття, що забезпечує можливості його використання і практичного застосування у різноманітних сферах (самопізнання, міжособистісного спілкування, діалогу культур тощо); використання елементів інформаційно-комунікаційних технологій як ефективних засобів для реалізації практичних навичок учнів у процесі навчання.

Компетентнісний підхід розрахований на формування в учнів здатності пристосовуватися до постійно змінюваних умов соціально-культурного існування, виявляти гнучкість у застосуванні здобутих практичних навичок, адаптуючи їх до різноманітних контекстів.

Сучасні цивілізаційні досягнення, можливості використання різноманітних інформаційно-освітніх ресурсів, перспективи багатовекторного інтелектуального розвитку, що детермінуються фундаментальними моральними цінностями, зумовлюють необхідність використання інноваційних технологій навчання, які спрямовуються на розвиток творчих здібностей особистості. Саме спрямованість на розвиток творчих здібностей учнів перетворює навчання на особистісно орієнтований процес, метою якого виявляється засвоєння знань, вироблення відповідних умінь і навичок, що виступають у ролі засобів формування світогляду особистості, розкриття особистісного потенціалу, а також спонукають до пізнавальної, пошукової діяльності, що, через усвідомлення важливих закономірностей, принципів, засобів пізнання, трансформується у самопізнання і відповідну самореалізацію.

Особистісний підхід у навчанні української мови учнів 5-6 класів дозволяє досягати максимального освітнього ефекту, оскільки сутність гуманітарних дисциплін становить вивчення різноманітних аспектів людського буття, інтерсуб'єктна взаємодія, формування і вираження позиції суб'єкта тощо. Під час навчання української мови особистісний підхід виявляється насамперед як створення оптимальних умов для формування здатності аналізувати певні мовні факти, явища, простежувати об'єктивні взаємозв'язки між ними і формулювати висновки про можливості подальшого самостійного використання визначених правил в інших контекстах та ситуаціях; здатність простежувати і відтворювати логічні взаємозв'язки у письмових та усних висловлюваннях; висловлювати власні міркування, спостереження, враження у процесі зв'язного мовлення; здатність проектувати/прогнозувати розвиток заданої ситуації, використовуючи певні мовні засоби тощо.

У відповідності до вікових особливостей учнів 5-6 класів важливого значення у процесі навчання української мови набуває діяльнісний підхід, що забезпечує якісне засвоєння знань за допомогою вироблення здатності усвідомлено застосовувати здобуті знання у навчальній діяльності, за допомогою самостійного пошуку певних закономірностей, принципів у процесі виконання визначених практичних завдань, за допомогою використання елементів навчальної гри, що

істотно розширює контекст навчальної діяльності, адаптуючи її, залежно від цілей і потреб, до моделювання конкретних дій, процесів, ситуацій тощо.

До переваг діяльнісного підходу варто зарахувати: формування видимих взаємозв'язків між теоретичними знаннями та їхнім практичним застосуванням у навчальній діяльності; здобуття учнями власного досвіду шляхом перевірки правильності й ефективності обраної учнем (учнями) стратегії діяльності; формування здатності учнів обґрунтовувати власну позицію, сформовану унаслідок осмислення результатів навчальної діяльності; здобуття учнями вмінь відповідально ставитися до власної навчальної діяльності, у якій реалізуються елементи пошуку та дослідження; тренування і коригування конкретних навичок результаті взаємодії з іншими учасниками навчальної діяльності, у тому числі – гри; реалізацію творчих здібностей у процесі навчальної діяльності.

Комунікативний підхід передбачає розвиток умінь учнів правильно сприймати, розуміти та відтворювати інформацію у різних її репрезентаціях, а також використовувати її для творчого переосмислення і подальшої інтерпретації у процесі різноманітних взаємодій. Особливо актуальним цей підхід виявляється при вивченні української мови у 5-6 класах шкіл з мовами національних меншин, оскільки спрямовує учнів до практичної реалізації та повсякчасного удосконалення здобутих умінь у процесі безпосереднього спілкування. З огляду на сказане, комунікативний підхід забезпечує формування навичок зв'язного мовлення, що передбачає здатність висловлюватися в усній та письмовій формі (зв'язно відтворювати певну навчальну інформацію, використовувати її для формування самостійних висловлювань, зв'язно відповідати на запитання у процесі взаємодії, самостійно виконувати творчі завдання тощо).

Компаративний підхід також є необхідним у процесі вивчення української мови у 5-6 класах шкіл з мовами національних меншин, оскільки за допомогою використання методів та прийомів компаративного аналізу української мови і мов національних меншин створюються передумови для ефективного засвоєння навчального матеріалу учнями на основі вивчення / дослідження шляхом зіставлення подібностей і відмінностей у різних мовах.

Отже, у відповідності до Державного стандарту базової середньої освіти, одним із ключових підходів до вивчення української мови у 5-6 класах шкіл з мовами національних меншин, є компетентнісний підхід, що допомагає зорієнтувати учнів насамперед на практичну реалізацію здобутих ними знань і умінь. Водночас комплексне застосування компетентнісного підходу у поєднанні із особистісним, діяльнісним, комунікативним, компаративним підходами у процесі навчання української мови сприяє підсиленню навчального ефекту завдяки синергії названих підходів.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Які основні сучасні підходи до навчання української мови адаптовані у школах з мовами національних меншин можна виокремити?

- Який підхід до навчання української мови в середній школі визначається як основоположний у відповідності до Державного стандарту базової середньої освіти 2020 р.?
- Якими є основні вимоги до результатів навчання української мови у відповідності до компетентнісного підходу?
- У чому полягає сутність особистісного підходу до навчання української мови у школах з мовами національних меншин?
- Чому вагому роль у навчанні української мови учнів 5-6 класів відіграє діяльнісний підхід?
- Як реалізується комунікативний підхід до навчання української мови у школах з мовами національних меншин?

2.2. Принципи навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин в умовах нової освітньої парадигми

Вікторія Петрівна Атаманчук

Нова освітня парадигма, яка формується в Україні, зорієнтована на формування таких умов навчальної діяльності, які забезпечують здобуття учнями насамперед прикладних навичок та практичне застосування будь-яких здобутих знань, організацію самостійної роботи учнів як способу їхнього творчого самовираження і самопізнання, організацію взаємин в учнівському колективі для командного виконання навчальних завдань, формування осмисленого ставлення учнів до вирішення навчальних завдань.

Для нової освітньої парадигми характерним є створення динамічного освітнього середовища, яке активно відгукується на нові вимоги суспільно-культурного розвитку, що охоплюють експансію інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери суспільного життя, а також нові можливості використання інформаційних технологій в освітній галузі.

У випадку обґрунтованого дозованого використання, інформаційні технології навчання (а також мультимедійні технології) представляють значну освітню цінність, особливо у синергії із широким спектром інших технологій навчання, з-поміж яких варто виокремити технології групової навчальної діяльності, інтеграційні технології навчання, інформаційні технології навчання, ігрові технології навчання, проектні технології навчання (представлені у різних варіантах у вигляді інформаційних, творчих, дослідницько-пошукових проектів та ін.) тощо.

Велика кількість різноманітних інформаційно-освітніх ресурсів, платформ, додатків, цифрового контенту (наприклад, сервіси Inspiration, Kahoot, ClassMarker, Cossrative, Mentimeter, Plickers, Slidota ін., які дозволяють виконувати інтерактивні види робіт, здійснювати опитування, проводити тестування, вікторини, ігри тощо),

створює широкі можливості для ефективної трансформації освітньої парадигми шляхом їхнього зваженого використання у процесі навчання.

Важливого значення набуває окреслення основних принципів навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин в умовах нової освітньої парадигми. Важливі спостереження про містяться у посібнику ««Нова українська школа»: теорія і практика формування оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти для педагогічних працівників» [6]. Формулювання ключових засад, які визначають загальну спрямованість навчання української мови у динамічно змінюваних освітніх реаліях, сприяє систематизованому відображенню сутності навчання української мови та з урахуванням різноманітних процесів, зв'язків, відношень, які її детермінують.

Обґрунтовану вичерпну класифікацію принципів навчання української мови подає М. Пентилук [5, с. 56], розрізняючи загальнодидактичні традиційні принципи (науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням та ін.) і загальнодидактичні сучасні принципи (гуманізації, гуманітаризації, єдності національного і загальнолюдського, розвивального характеру навчання, співтворчості, співробітництва, індивідуалізації та диференціації, оптимізації та ін.).

Окрім загальнодидактичних принципів навчання дослідниця [5, с. 56] також виокремлює лінгводидактичні загальнометодичні принципи (взаємозалежності мови і мислення, екстралінгвістичний, функціональний, між- та внутрішньопредметного зв'язку, зв'язку навчання двох (кількох) мов, нормативно-стилістичний, історичний, взаємозалежності усного і писемного мовлення) й лінгводидактичні специфічні (рівневі) принципи (зв'язку вивчення мови з мовленнєвою діяльністю, вивчення морфології на синтаксичній основі, зв'язку навчання пунктуації і виразного читання, зіставлення звуків і букв, лексико-синтаксичний, структурно-семантичний, структурно-словотворчий, парадигматичний, інтонаційний).

Отже, доцільним є детальніший розгляд основних загальнонаукових та лінгводидактичних загальнометодичних принципів навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин.

Принцип науковості вказує на необхідність визначення беззаперечних наукових обґрунтувань матеріалу, який вивчається, його верифікації у відповідності до новітніх досягнень мовознавчої науки.

Принцип системності і послідовності визначає форми і способи репрезентації навчального матеріалу як сукупності компонентів і взаємозв'язків, за допомогою вивчення яких досягаються будь-які мовні явища і процеси у визначеній, логічно обумовленій послідовності.

Принцип наступності і перспективності формує передумови для перетворення навчання на комплексний процес із власною логікою розвитку, що враховує уже здобуті знання і прокреслює перспективи їхнього подальшого акумулювання для формування уявлення про мову як про цілісну структуру.

Принцип зв'язку теорії з практикою визначає необхідність прикладного застосування будь-яких здобутих знань, а також детермінує потребу в теоретичних обґрунтуваннях будь-яких практичних навичок з метою виокремлення базових класифікаційних особливостей, узагальнень, що істотно розширюють можливості їх використання.

Принцип зв'язку навчання з вихованням особливо чітко простежується у процесі навчання української мови, оскільки мова є не лише предметом безпосереднього вивчення, а також виступає у ролі засобу і способу передавання інформації, культурної взаємодії, формування світогляду, що у школах з мовами національних меншин є особливо актуальним.

Принцип наочності передбачає використання візуальних засобів (у тому числі мультимедійних засобів) для увиразнення і структурування навчального матеріалу, для наочного представлення матеріалу, яке підкреслює значущі кореляції, взаємозв'язки між мовними явищами і процесами, що у сукупності формують певну цілісність.

Принцип доступності виявляється в адаптації науково обґрунтованого навчального матеріалу до вікових особливостей учнів, в урахуванні їхнього рівня володіння українською мовою з огляду їхнє навчання у школах з мовами національних меншин.

Отже, основні загальнодидактичні принципи формують необхідні передумови для успішної реалізації навчальних завдань, метою яких виявляється формування усебічно розвиненої особистості, щонає визначені світоглядні орієнтири та здатна застосовувати у практичній діяльності власні уміння, набуті у процесі навчання.

Визначаючи головні засади навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин, варто розглядати основні загальнонаукові принципи у комплексі із лінгводидактичними загальнометодичними принципами.

Принцип взаємозалежності мови і мислення розкриває специфіку взаємодії мови та мислення, як нерозривно пов'язаних категорій, що означає неминуче відображення будь-яких змін, реалізованих в одній із вказаних категорій, на іншій категорії. Якість мисленнєвого процесу значною мірою залежить від рівня розвитку мови і мовлення, мислення реалізується на основі відповідного рівня розвитку мови. Водночас здатність здійснювати інтенсивні і багатовимірні мисленнєві пошуки істотно впливає на рівень засвоєння мови й володіння мовою. Особливої ваги набуває дотримання цього принципу у процесі навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин, оскільки оптимальний розвиток мови і мислення учнів цієї вікової категорії створює передумови для подальшого успішного оволодіння українською мовою.

Екстралінгвістичний принцип визначає зв'язок мовних явищ, що вивчаються, із позамовною дійсністю, які ці явища відображають. У процесі навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин цей принцип відіграє істотну роль, тому що забезпечує ознайомлення учнів із культурно-історичними особливостями, соціально-культурними реаліями функціонування української мови, із роллю факторів естетичного, оцінного тощо сприйняття у позамовній реальності та

його відображення в українській мові. Застосування екстралінгвістичного принципу забезпечує якісне та адекватне засвоєння навчального матеріалу з української мови.

Функціональний принцип у процесі навчання української мови орієнтує учнів на вивчення певних процесів у взаємозв'язку із їхнім мовленнєвим представленням. Реалізація функціонального принципу навчання мови у школах з мовами національних меншин здійснюється за рахунок забезпечення оптимальних співвідношень між вивченням теоретичних відомостей і їхнім практичним застосуванням у процесі спілкування, усного та письмового мовлення тощо.

Принцип комунікативності визначає ефективність якісного засвоєння мови у процесі спілкування, що дає можливість практично досягнути особливості й закономірності функціонування мови, зрозуміти сутність формування мовних зв'язків та їхньої практичної реалізації у процесі мовлення.

Принцип міжпредметних зв'язків є необхідною умовою навчання української мови, оскільки учні, які навчаються у школах з мовами національних меншин, важливим, зможуть здобути якісні знання з української мови за допомогою увиразнення різноманітних кореляцій із іншими гуманітарними предметами (насамперед, мовою національних меншин, літературою, історією тощо), що надає процесу вивчення мови багатовимірності, цілісності, світоглядної визначеності. Принцип внутрішньопредметних зв'язків забезпечує розгляд співвідношень між елементами мовної системи (фонетикою, словотвором, морфологією, синтаксисом, лексикою тощо).

Принцип зв'язку навчання двох (кількох) мов спрямовує на простеження різнорівневих паралелей при вивченні української мови, мови національних меншин, іноземної мови у школах з мовами національних меншин, що створює умови для більш ефективного засвоєння учнями матеріалу за допомогою зіставлень, порівнянь тощо, для формування глибшого рівня розуміння ними навчального матеріалу, для вироблення здатності учнів оперувати одержаними знаннями у процесі безпосереднього спілкування.

Принцип взаємозалежності усного і писемного мовлення визначає необхідність збалансованого розвитку різних форм мовлення у процесі навчання української мови. Розвиток писемного мовлення учнів значною мірою зумовлюється рівнем володіння усним мовленням. Водночас навички писемного мовлення, які мають специфічні особливості з точки зору синтаксичного, лексичного, стилістичного вираження, сприяють удосконаленню навичок усного мовлення.

Принцип вивчення мови разом зі змістом спрямований на розкриття культурно-історичної інформації, закованої у мові, шляхом активізації пізнавальної і пошукової активності, творчого мислення учнів, для осмислення цієї інформації, яка розкривається при взаємодії зі змістом і формою мови у процесі навчання.

Отже, лінгводидактичні принципи навчання спрямовані на забезпечення оптимальної організації і збалансованості процесу навчання української мови.

Розглянуті принципи навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин визначають загальнодидактичні і лінгводидактичні засади, пріоритети, які необхідно враховувати у процесі навчання мови в умовах нової освітньої

парадигми. Дотримання цих принципів сприяє визначенню ефективних методів, прийомів, засобів навчання української мови учнів 5-6 класів з мовами національних меншин, які найбільше відповідають вимогам формування нового освітнього середовища.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Які основні принципи навчання української мови учнів 5-6 класів шкіл з мовами національних меншин можна визначити?
- Яка існує класифікація принципів навчання української мови?
- Які загальнодидактичні традиційні і сучасні принципи навчання української мови існують?
- У чому полягає сутність лінгводидактичних загальнометодичних принципів навчання української мови?
- Яка існує кореляція між загальнодидактичними та лінгводидактичними принципами навчання української мови у школах з національними мовами навчання?

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.
Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
2. Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Гнаткович Т.Д., Шумицька Г.В., Борисова Є.Е., Лукач А.Ю. К., 2021. 102 с.
3. Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Фонарюк Т.І., Кульбабська О.В., Філіп Ю.Л., Костіна-Кніжницька А.В., Сиротюк О.М.). К., 2021. 142 с.
4. Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням молдовською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Свінтковська С. А., Верготі Л. Т., Ткаченко С. І., Цимбал Т. В. К., 2021. 94 с.
5. Практикум з методики навчання української мови в загально-освітніх закладах: модульний курс: госібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
6. Фідкевич О.Л., Богданець-Білоskalенко Н.І. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа»: теорія і практика формування оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти для педагогічних працівників. К.: Генеза, 2020. 96 с.

2.3. Лінгводидактичні засади навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в контексті завдань Нової української школи

Наталія Іванівна Богданець-Білокаленко

Концепція Нової української школи висунула поставила перед науковцями та педагогічною громадськістю низку завдань, серед яких пріоритетним є оновлення змісту освіти, його орієнтація на формування компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві. Серед 10 компетентностей Нової української школи провідне місце посідає спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, яке базується на вмінні усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів), на здатності реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ (у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час) та на усвідомленні ролі ефективного спілкування.

Як бачимо, діти, що навчаються в класах з навчанням мовами національних меншин, мають опанувати дві мови – державну і рідну. Особлива увага має надаватися вивченню української мови. Володіння державною мовою є одним з найважливіших обов'язків кожного громадянина України, запорукою його успішної соціалізації та максимальної особистісної реалізації в різних сферах людської діяльності.

Особливості навчання української мови у класах з мовами навчання національних меншин в центрі уваги науковців. Зокрема, специфіку навчання української мови в школах з російською мовою навчання досліджувала М.І. Пентилюк [1]. Зазначимо, що особливості, виокремлені науковицею щодо навчання української мови у школах з російською мовою навчання, значною мірою притаманні і навчанню української мови у класах з навчанням мовами інших національних меншин.

Насамперед дослідниця виокремлює чинники, які необхідно враховувати при побудові системи навчання української мови як державної. Серед них:

- ✓ функціональне навантаження двомовності;
- ✓ характер диференціації і взаємодії соціолінгвістичних систем у різних сферах і ситуаціях мовлення;
- ✓ виявлення масштабів поширення двомовності;
- ✓ ступінь двомовності.

Прокоментуємо кожен із чинників.

Для визначення функціонального навантаження двомовності необхідно з'ясувати обсяг комунікативних сфер і суспільних ситуацій, у яких використовуються дві мови.

Характер диференціації і взаємодії соціолінгвістичних систем у різних сферах і ситуаціях мовлення залежить від співвідношення українсько-рідномовного (польського, угорського, молдовського, ромського, кримсько-татарського) і рідномовно-українського типів білінгвізму.

Для виявлення масштабів поширення двомовності необхідно встановити співвідношення білінгвів і монолінгвів, а серед білінгвів – такі співвідношення:

- ✓ за ступенем використання мови:
 - *активних* (постійно використовують обидві мови),
 - *пасивних* (можуть уживати обидві мови, але в переважній більшості ситуацій користуються однією);
- ✓ за рівнем володіння мовою:
 - розуміють обидві мови, а також говорять і пишуть ними;
 - вільно сприймають обидві мови, але говорять і пишуть тільки однією;
 - можуть використовувати обидві мови лише в деяких сферах;
 - володіють обома мовами нарівні, що дозволяє користуватися ними в повному обсязі функціонального навантаження білінгвізму.

Ступінь двомовності визначається з погляду динаміки процесу з урахуванням діалектики кількісно-якісних змін.

Урахування цих чинників складає підґрунтя для побудови наукової методики навчання української мови в класах з навчанням мовою національних меншин.

Крім того, М. Пентилюк наголошує, що для засвоєння української мови як державної першочергове значення мають вихідні положення мовознавства про мову як суспільне явище та засіб спілкування та про мову як систему певної структури, що включає різні рівні (фонетичний, лексичний, словотвірний, граматичний, стилістичний) та має в своєму складі звуки, слова, словосполучення, речення. Саме ці положення повинні знайти відображення у змісті шкільного курсу української мови і для класів з навчанням мовою національних меншин.

Головне завдання у навчанні української мови як державної науковиці вбачає у формуванні і розвитку мовленнєвих умінь і навичок учнів із попереднім засвоєнням ними теоретичних основ. Виконання цього завдання уможлиблює побудова процесу навчання української мови на основі знань, умінь і навичок з рідної мови. Дослідниця доцільними вважає:

- ✓ залучення наявних в учнів знань граматики рідної мови;
- ✓ посилення на терміни, визначення, що розкривають спільні явища увиучуваних мовах;
- ✓ зіставлення спільних і відмінних явищ і фактів української та рідної мов;
- ✓ переклад з однієї мови на іншу.

Учнів необхідно знайомити із спільними теоретичними відомостями, що наявні в обох мовах, і специфічними, які становлять національну своєрідність української мови.

Успіх засвоєння мовної системи в усіх її структурних виявах і формування комунікативних умінь залежить, на думку науковиці, від правильного добору лінгвістичного матеріалу, необхідного для розвитку мовлення і доступного для учнів на певному етапі навчання.

Порівняння польської та української мов у лінгводидактичному аспекті здійснила І.М. Гольтер [2]. Науковиця висвітлила сутність використання міжмовних

порівнянь на лексико-семантичному, морфологічному та синтаксичному рівнях під час навчання польської мови україномовних студентів, але теоретичні засади побудови лінгводидактичної системи навчання польської мови україномовних студентів є базовими і для розробки лінгводидактичного аспекту навчання української мови у класах з польською мовою навчання. Зокрема, дослідниця підкреслює, що близькостпорідненість української та польської мов, схожість їхніх структур майже на усіх рівнях, а також і наявність розбіжностей зумовлюють необхідність постійного врахування в навчальному процесі як спільних рис виучуваних мов, так і відмінних. На думку дослідниці, це можливо здійснити лише на основі порівняння навчального матеріалу обох мов, використовуючи аналогії та міжмовне порівняння, зокрема зіставлення та протиставлення.

Дослідниця наголошує і на необхідності врахування при навчанні близькостпоріднених мов специфіки національного світосприйняття на лексико-семантичному рівні.

Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» й Державного стандарту базової середньої освіти(постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. №898) для Нової української школи були розроблені модельні програми з української мови для класів з навчанням мовою національних меншин, які набули чинності з 1 вересня 2022 року. Всього було створено 4 програми; одна – для класів з навчанням молдовською мовою [3], одна – для класів з навчанням румунською мовою [4] і дві – для класів з навчанням угорською мовою [5; 6].

У програмах визначено мету, завдання, змістове наповнення (предметне й метапредметне) та очікувані результати навчання української мови як державної.

Порівняємо мету навчання української мови як державної в зазначених програмах.

Мова навчання	Мета навчання
Молдовська	розвиток особистості засобамирізних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативних компетентностей; розвиток здатностіспілкуватися українською мовою, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі.
Румунська	виробленні в учнів /учениць мовленнєвих (комунікативних) умінь і навичок для майбутньої освітньої та суспільної діяльності.
Угорська 1	формуваннярозвиненої мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно,комунікативно доцільно користуватися засобами української мови – її стилями,типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання,говоріння, письмо), тобто забезпечує належний рівень комунікативноїкомпетентності.

Угорська 2	розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), здатні спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень, а також формування національно свідомої, духовно багатомовної особистості, яка володіє вміннями вільно, комунікативно доцільно використовувати лексичні, фразеологічні, граматичні та стилістичні засоби української мови в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо).
------------	--

Як бачимо, кожна програма визначає мету навчання відповідно до власного розуміння її авторів. На наш погляд, мета навчання української мови в класах з навчанням мовою національних меншин має бути однаковою, незалежно від того, про яку мову навчання йдеться. Мета навчання визначається соціальним замовленням і формулюється на основі Державного стандарту.

Лінгвістичні засади навчання української мови в усіх програмах реалізовані в мовленнєвих і мовних змістових лініях.

Так, у програмі з української мови для класів з навчанням румунською мовою зазначається, що мовна лінія визначає особливості фонетичної, лексичної, словотвірної, граматичної та правописної систем української мови. До складу мовної лінії програми увійшли основоположні питання фонетики, лексикології та фразеології, будови слова і словотвору, морфології та синтаксису, орфографії і пунктуації, а саме: вимова звуків та позначення їх буквами; зміна звуків при словозміні та словотворенні (у зіставленні зі звуковими явищами румунської мови); особливості способів і засобів українського словотворення; специфіка граматичних значень частин мови, засобів вираження значень слів, що належать до різних частин мови; побудова речень різних структурно-семантичних типів, особливості словопорядку в реченні, специфічні засоби інтонаційного вираження емоційності тощо.

Одним із основних шляхів інтенсивного навчання української мови укладачі програми вбачають в застосуванні різних способів структурування навчального матеріалу з використанням узагальнювальних таблиць і схем, що містять основні теоретичні відомості й факти мови, об'єднані темою уроку. Серед мовного матеріалу науковці виокремлюють подібний в українській і румунській мовах, частково подібний, протилежний та специфічний для української мови. Подібний мовний матеріал укладачі програми рекомендують структурувати великими, логічно завершеними частинами; частково подібний матеріал, засвоєння якого зумовлене певними труднощами, вивчати дозовано; специфічні для української мови факти і

явища, винятки з правил розглядати окремо; протилежні явища вивчати спеціально, зіставляючи з румунською мовою.

До протилежних явищ в українській і румунській мовах автори відносять *фонетиці*:

- ✓ шість голосних української мови і сім румунської вимовляють не цілком однаково: [a], [o], [y], [e], [и], [і] – [a], [ă], [e], [i], [î], [o], [u], треба засвоїти українські звуки [и], [e] і не сплутувати їх із румунським [ă], навчитися вимовляти [й], [йі], [йе], [і], глотковий [г], тверді шиплячі, боковий [л] тощо;

- ✓ у румунській мові є дифтонги ([deal], [iarbă], [voios] та ін.) і трифтонги ([tăiau], [tăiai], [leoarcă]); якщо в українському слові є йотовані голосні ([зна́йеш], [кра́яти]) або [ў] ([казаў], [п'ішоў]), треба звернути увагу на вимову двох звуків, які відмінні за природою від дифтонгів чи трифтонгів;

- ✓ румунські звуки [c] і [g] перед голосними [e], [i] вимовляють як [ч] ([че], [ч'і]), [dž] ([дже], [дж'і]), а українське [ц] перед [і] вимовляємо як м'який звук [ц'], а [г] лише пом'якшується: [г'];

- ✓ буква *x* в румунській мові може передавати два звуки – [gz] і [cz], що іноді спричинює помилки в українських словах зі звуком [x];

- ✓ *у морфології*:

- ✓ граматичне значення середнього роду іменників відмінне в обох мовах: іменниками середнього роду (neutru) в румунській вважають такі, які в однині мають формальні ознаки чоловічого роду, а в множині – жіночого (avion – avioane, sat – sate);

- ✓ у румунській мові 5 відмінків, в українській – 7, форми і функції українських орудного й місцевого відмінків будуть для школярів найважчими;

- ✓ істотно відрізняються критерії розподілу іменників за чотирма відмінами в українській, а за трьома – в румунській мовах, тому цей український мовний матеріал потребує особливої уваги вчителя;

- ✓ прикметники в румунській мові в однині мають форму чоловічого, а в множині – жіночого роду (paltonalbastru – paltoanealbastre);

- ✓ після вивчення дієслова румунської мови з його розгалуженою системою форм способових (особових і неособових, до яких зараховують інфінітив, супін, дієприкметник і дієприслівник) і часових (7), із чотирма дієвідмінами засвоювати форми українського дієслова мало б бути легше, але значення цих форм у тексті потребує уважного коментування;

- ✓ у румунській мові значну функцію виконує артикль, тому румунськомовний учень / учениця важко обходиться без нього, коли поєднує іменники з прикметниками, присвійними займенниками, порядковими числівниками, які в українській мові рід оформляють закінченням;

- ✓ частка в румунській мові не є окремою частиною мови;

- ✓ прийменники в румунській мові функціонують з іменниками у знахідному, рідше – родовому відмінках, в українській мові їх функції значно

ширші, нерідко вони багатофункціональні, тому побудова прийменниково-відмінкових форм іменників і займенників вдається важко;

- ✓ у синтаксисі та пунктуації:

- ✓ у румунській мові в граматичній основі речення провідну роль відводять предикативності, тому присудок координує форму підмета;

- ✓ структурні, смислові та ритмомелодійні розділові знаки теж мають свою специфіку, наприклад, у румунській мові кому ставлять для виокремлення прикметникового означення, яке посідає позицію перед означуваним словом; обставини умови виділяють комами незалежно від їх позиції в реченні; двокрапку ставлять після дієслів зі значенням звуковияву, а також на місці пропущеного слова; тире мовець може використовувати з метою інтонаційного увиразнення звертання, узгодженого й неузгодженого означення, обставин; кому не ставлять, коли підрядна з'ясувальна частина посідає позицію після або всередині головної; після підрядної одиниці способу дії, яка стоїть перед головною, а також у підрядній частині місця в позиції після головної; після прямої мови перед словами автора в румунській мові ставлять лише кому або нічого, якщо пряма мова – питальне чи спонукальне речення тощо.

У той же час автори програми наголошують, що вчитель має пам'ятати, що навчає школярів нової для них мови, а не порівняльної граматики близькоспоріднених мов (наприклад, без знання правил граматики легко засвоюється усна мова в чужомовному середовищі, але українською (як і рідною) треба грамотно говорити і писати).

У програмі з української мови для класів з навчанням молдовською мовою зміст навчання, як і в інших програмах викладено в мовній і мовленнєвій змістових лініях. На жаль, в пояснювальній записці не знаходимо методичних положень щодо відбору змісту навчального матеріалу та організації його вивчення. Мовною лінією програми передбачено вивчення основних відомостей з фонетики, лексики, будови слова та словотвору, морфології, синтаксису. У змісті мовної лінії акцентується увага на специфічних для української мови мовних фактах. Зокрема,

- ✓ особливості вимови українського звуку [г], невластивого молдовській мові;

- ✓ відмінності у співвідношенні молдовських та українських звуків та букв;

- ✓ іменники спільного роду в українській мові;

- ✓ кличний відмінок в українській мові, правильне вживання іменників у кличному відмінку при звертанні;

- ✓ особливості побудови словосполучень і речень у молдовській мові при створенні речень українською з метою запобігання граматичних помилок;

- ✓ відмінності уживання розділових знаків при прямій мові в молдовській та українській мовах;

- ✓ відмінності уживання розділових знаків у складносурядному реченні в українській і молдовській мовах;

- ✓ відмінності уживання розділових знаків у складнопідрядному реченні в українській та молдовській мовах;

✓ особливості інтонування безсполучникових речень у молдовській та українській мовах.

Програми з української мови для класів з навчанням угорською мовою (Гнаткович, Черничко) охоплюють систематичний курс мови – від фонетики досинтаксису та стилістики, дають змогу отримати знання та удосконалювати комунікативно-мовленнєві уміння учнів відповідно до вікової категорії, передбачають постійну роботу над підвищенням рівня культури мовлення.

Укладачі програми (Гнаткович) наголошують на специфіці організації навчання української мови в класах з навчанням угорською мовою, яка зумовлена низкою факторів. По-перше, на початковому етапі навчання української мови більшість учнів не володіє нею; по-друге, українська та угорська мови належать до різних мовних груп та мають суттєві розбіжності у фонетичній системі та відмінностями у графіці, орфографії, орфоепії, граматичній структурі. Автори наголошують, що лише за умови врахування спільних і відмінних рис у лексичній, фонетичній і граматичній системах української та угорської мов вдасться досягти свідомого вивчення учнями української мови, уникнути бездумного перенесення відомостей із граматики однієї мови у граматику іншої, та рекомендують матеріал, що збігається в українській та угорській мовах, подавати стисліше, оскільки він відомий учням з курсу рідної мови, а явищам, властивим лише українській мові, або тим, що мають істотні розбіжності з аналогами в рідній, приділяти належну увагу, докладно пояснювати, зіставляти, систематично повторювати.

Укладачі другої програми (Черничко) [6] також акцентують увагу на тому, що за типологією українська мова належить до флективних мов, угорська – до аглютинативних, і вбачають в цьому об'єктивні труднощі у навчанні мови учнів-угорців. Автори підкреслюють, що при організації навчання української мови в класах з угорською мовою навчання варто проводити системне зіставлення, пояснення, повторення особливостей кожної мови, акцентувати увагу учнів на специфіці кожної з мов на всіх рівнях: фонетичному, лексичному та граматичному, та наголошують на необхідності приділяти увагу збагаченню лексичного запасу учнів та розвитку їхнього мовлення.

Психолінгвісти наголошують, що процес оволодіння мовленням під час засвоєння другої мови розпочинається із засвоєння знань і закономірностей (фонетичних і граматичних) мови та опанування її лексикою. Саме тому в програмах з української мови для класів з навчанням мовою національних меншин представлено систематичний курс української мови, адаптований до сприйняття учнями певних вікових категорій та виокремлено матеріал, який є специфічним для української мови.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Назвіть головні завдання у навчанні української мови як державної, виокремлені науковицею М.Пентилюк.
- Якою є мета дослідження у програмах з навчання української мови як державної.

- Окресліть, з чого починається процес оволодіння мовленням під час засвоєння навчального матеріалу другої мови (української як державної) і як це відображено в освітніх програмах.

Список використаних джерел:

1. Особливості навчання української мови у школах з російською мовою викладання. *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах*. Колектив авторів за редакцією М.І.Пентилюк: М.І.Пентилюк, С.О.Караман, О.В.Караман, О.М.Горошкіна, З.П.Бакум, М.М.Барахтян, І.В.Гайдаєнко, А.Г.Галетова, Т.В.Коршун, А.В.Нікітіна, Т.Г.Окуневич, О.М.Решетилова. К.: Ленвіт, 2004. С.65 – 69.
2. Гольтер І.М. Міжмовні порівняння польської та української мов: лінгводидактичний аспект. *Науковий вісник ДДПУ імені І.Франка*. Серія «Філологічні науки», Мовознавство, № 7, 2017. – с. 44-47.
3. Модельна програма «Українська мова для класів з навчанням молдовською мовою. 5 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Свінтковська С., Верготі Л., Ткаченко С., Цимбал Т.), 2021. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z%20mold.mov.5-9-l.Svintkovska.ta.in.14.07.pdf>
4. Модельна програма «Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Фонарюк Т.І., Кульбабська О.В., Філіп Ю.Л., Костіна-Кніжницька А.В., Сиротюк О.М.), 2021. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z.rum.mov.5-9-kl.Fonaryuk.ta.in.14.07.pdf>
5. Модельна програма «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Гнаткович Т., Шумицька Г., Борисова Є., Лукач А.), 2021. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mov.dlya.klasiv.z.uhor.mov.5-9-kl.Hnatkovych.ta.in.14.07.pdf>
6. Модельна програма «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори-укладачі: Черничко С. С., Певсе А. А., Кордонець О. О., Барань Є. Б., Чонка Т. С, Павлович Ю. П., Беца С. Д., Кантор С. І., Кейзі-Бак С. В., Копас І. А., Павлович О. М., Стець М. М., Чейке О. С.), 2021. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z.uhor.mov.5-9-kl.Chernychko.ta.in.14.07.pdf>

РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

3.1. Типологія уроків української мови в 5-6 класах закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин

Станіслав Олександрович Караман

Динамічні зміни, трансформаційні перетворення в усіх сферах життєдіяльності суспільства й виклики сьогодення спонукають науково-освітню спільноту до пошуку дієвих ресурсів, методичних напрацювань з потужним потенціалом українськості у методиці навчання української мови в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин. Нині, осмислюючи здобутки й назрілі проблеми в українській освіті, в методиці навчання української мови в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин зокрема, усвідомлюємо значущість накопиченого в класичній методиці навчання української мови в школах різного типу теоретичного досвіду науковців та методичних знахідок вчителів. Компетентнісна парадигма в українській освіті зумовлює оптимізацію технологічних і структурних складників сучасного уроку, тобто в його внутрішній і зовнішній організації.

Пріоритетними завданнями закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин є: *формування гармонійної мовної особистості громадянина України, а також формування предметної компетентності з української мови та визначених у Державному стандарті ключових компетентностей*: 1) вільне володіння державною мовою; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; 3) математична компетентність; 4) компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій; 5) інноваційність; 6) екологічна компетентність; 7) інформаційно-комунікаційна компетентність; 8) навчання впродовж життя; 9) громадянські та соціальні компетентності; 10) культурна компетентність; 11) підприємливість й фінансова грамотність [5].

У Концепції «Нова українська школа» [8] уміння пов'язувати теорію з практикою визначено критерієм рівня сформованості як ключових, так і предметної компетентностей. Подаємо варіанти можливих форм робіт, які сприяють формуванню предметної й ключових компетентностей учнів:

- залучення учнів до діалогу, робота над текстами літературних творів, спостереження за мовними явищами, процесами, подіями, пов'язаними із визначними постатями минувшини й сьогодення, мовною політикою держави тощо. Ознайомлення з різноманітними громадськими ініціативами мовного змісту, голосування за перейменування вулиць, селищ, міст з урахуванням реалій сьогодення в усіх сферах життєдіяльності суспільства, залучення до аналізу й висловлення міркувань щодо змісту, структури чи стилістики текстів, вражень від нововведень, власних думок і

пропозицій щодо тієї чи тієї події, пов'язаної з функціонуванням мови в державі, значно розширює кругозір учнів, дає їм можливість відчувати себе громадянами з активною позицією. Наприклад, дискусія щодо переведення української мови з кирилиці на латиницю обов'язково спровокує жваве обговорення, до якого долучаться навіть найменш активні учні, а пропозиція записати будь-який українськомовний текст латинським алфавітом буде сприйнята з ентузіазмом. Доцільно також запропонувати учням переглянути зміст описаної петиції або будь-якої іншої на сторінці Офіційного інтернет-представництва Президента України, проаналізувати їхній зміст, прослідкувати дотримання авторами мовних норм чи стилістики офіційно-ділового тексту;

- поєднання комплексного вивчення мови на основі важливих для культури загалом і учнів зокрема текстів з використанням інтерактивних технологій (створення презентацій, відео, наповнення вебсайтів, проходження квестів у мобільних додатках, аналіз мовлення героїв сучасних фільмів чи телепередач, інтернет-блогерів задля залучення учнів до самостійного дослідження мови);

- організація групової роботи задля вдосконалення навичок співпраці, комунікації та усвідомлення закономірностей функціонування мови через взаємодію з іншими (щоправда, треба добре продумати таку роботу й спланувати, за яким критерієм учні будуть ділитися на групи: за власним бажанням, за списком, за визначенням учителем порядком тощо, – а також передбачити ситуацію, за якої не всі учні будуть приєднані до групи, тому підготувати завдання й для них). Для групової роботи доцільно пропонувати творчі завдання з написання власних текстів різних стилів і жанрів, розроблення мовних вікторин для однокласників чи учнів молодших класів або завдання проєктного характеру з дослідженнями конкретних мовних явищ або їхніх аспектів [12].

У цьому контексті методично доцільною вважаємо організацію проєктної діяльності на уроках української мови в школах з навчанням мовами національних меншин, оскільки індивідуальні та групові проєкти учнів сприяють осмисленому опрацюванню запропонованої вчителем проблеми, формуванню умінь виокремлювати найголовніше, працювати з інформацією, вести діалоги, пов'язані з життєвою практикою учнів 5-6 класів, критично мислити, вдаватися до самоаналізу та аналізу власний та колективних інтелектуальних продуктів.

Однією з найважливіших з-поміж означених компетентностей є *вільне володіння державною мовою*, що передбачає читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно й письмово, здатність логічно обґрунтовувати свою позицію та співпрацювати в команді, успішно послуговуватися мовними засобами в усіх життєво важливих комунікаційних ситуаціях. Сучасні реалії винятково актуалізують потребу в посиленні уваги до проблеми навчання української мови та підвищення рівня мотивації до її вивчення учнями-представниками різних спільнот національних меншин, що проживають в Україні.

На державному рівні заклади загальної середньої освіти, школи з навчанням мовами національних меншин зокрема, мають на належному рівні сприяти опануванню української мови всіма учнями безвідносно до національної належності.

Саме тому важливим напрямом державної освітньої політики України визначено мовну освіту, спрямовану насамперед на обов'язкове оволодіння юними громадянами державною мовою, а також забезпечення можливості вивчення рідної національної мови або навчання цією мовою й засвоєння хоча б однієї іноземної. Адже вільне володіння українською як державною мовою створює сприятливі умови для залучення всіх громадян до різноаспектної життєдіяльності держави.

В умовах сьогодення навчання української мови як державної на компетентнісній основі передбачає не лише засвоєння мовної теорії учнями шкіл з навчанням мовами національних меншин, а й насамперед набуття необхідних для спілкування в повсякденному житті мовленнєвих умінь і навичок. У цьому контексті навчання державної мови представників національних меншин важливо враховувати, що сучасний стан функціонування української мови зумовлює систематичну роботу, спрямовану на підвищення рівня мотивації здобувачів освіти, оволодіння мовними одиницями, засобами, стилями й жанрами українського усного й писемного мовлення. Практика переконує, що сприятливими чинниками засвоєння мови, без сумніву, є українськомовне оточення, розуміння учнями 5-6 класів того, що українською мовою створено не тільки художню літературу, кіно, фольклор, а й написано статті, підручники, посібники, монографії, дисертації; українською мовою ведеться документація, її використовують у своїй діяльності засоби масової інформації, а також в усіх сферах науки, техніки, мистецтва.

Спостережено, що формування в учнів розуміння значення і функцій української мови залежить від змісту й конкретного типу сучасного уроку з відповідною структурою, якісного дидактичного супроводу, а також від забезпечення міжпредметних зв'язків, шляхів інтеграції освітнього процесу, організації позакласної роботи, пов'язаною із життєвою практикою учнів. Крім того, від залучення учнів до участі в олімпіадах, мовно-літературних конкурсах, вікторинах, тижнях української мови, інших виховних заходах, які сприяють якісному й активному засвоєнню державної мови в контексті набуття усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письмо), здатності послуговуватися українською мовою як державною загалом.

Досвід сучасних учителів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин переконує, що ефективно проведенням доцільно вважати **сучасний урок української мови згідно з вимогами Нової української школи** лише той, на якому учень вміє: по-перше, з ментальною гнучкістю комунікувати спонтанно українською мовою; по-друге, володіє навичками проникнення в інакшість мовного світу, духу мови; по-третє, володіє вмінням опановувати механізм думання українською мовою [7].

У психолого-педагогічному та лінгводидактичному дискурсах акцентовано, що вміння думати мовою, яку вивчають, - необхідна передумова її засвоєння. Виховання мовного чуття - складна, комплексна проблема, однак її надважливо розв'язувати, навчаючи учнів української мови в школі з навчанням мовами національних меншин. Закономірно, що пріоритетним ісіюв навчання української мови як державної відведено

вчительці/вчителеві, їхній високій професійній майстерності, фаховій педагогічній підготовці, особистому прикладу в щоденному спілкуванні.

Для розв'язання проблеми навчання української мови як державної у закладах освіти з навчанням мовами національних меншин, за твердженням сучасних українських лінгводидактів (В.Атаманчук, Н.Богданець-Білоskalенко, Н.Голуб, О.Горошкіна, О.Караман, С.Караман, О.Кучерук, М.Пентиліук, О.Фідкевич, С.Черничко, Л.Шевчук та ін.), впливають такі чинники, як: особливості мовного регіону, рівень володіння вчителями закладу освіти українською як державною мовою, мовна ситуація в сім'ї, наявність психолого-педагогічного супроводу навчання української мови, готовність учителів початкових класів, учителів української мови і літератури до навчання української мови як державної в полікультурному середовищі.

Аналіз спеціальної літератури з означеної проблеми дослідження дає змогу констатувати, що в процесі навчання української мови як державної в закладах освіти з навчанням мовами національних меншин важливо враховувати і той факт, що українська мова і мова окремих національних меншин (угорська, кримськотатарська, румунська, молдовська, польська, болгарська, ромська та ін.) не є близькоспорідненими мовами, оскільки належать до різних мовних груп, тому, готуючись до уроку української мови, вчитель має зважати на спільне й відмінне в кожній підсистемі мовної системи обох мов. Експериментально підтверджено, що в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин вивчення української як державної мови необхідно супроводжувати використанням одного з найбільш ефективних методів - методом зіставлення рідної мови (угорської, кримськотатарської, румунської, молдовської, польської, болгарської, ромської та ін.) з українською мовою, тому вчительці/вчителю, яка/який працює в закладах освіти з навчанням мовами національних меншин, необхідно досконало володіти мовою тієї національної меншини, в середовищі якої вона/він працює. Подаємо фрагмент з методики вивчення голосних і приголосних звуків української мови в 5 класах шкіл з румунською мовою навчання [10]. Під час вивчення голосних і приголосних звуків в українській та румунській мовах необхідно обґрунтовувати основні диференційні ознаки голосних і приголосних звуків. Порівняймо: шість голосних української мови і сім румунської вимовляють майже однаково: [a], [o], [y], [e], [и], [i] – [a], [ă], [e], [i], [î], [o], [u]. Учням необхідно засвоїти вимову українських голосних звуків, наприклад, переднього ряду [и], [e]: [зима], [весна] і не сплутувати їх із румунським звуком [ă]: [bună], [soră], а також вимову приголосних [b] - [б]; [n] - [н]; [s] - [с]; [r] - [р] у словах: [bună - (добрий)]-[бордюр – (chenar)]; [unghie - (ніготь)]; [soră – (сестра)]. За допомогою методу спостереження доцільно виявляти спільне й відмінне у вимові кожного звука. Для цього орфоепічно ефективною є триразова ізольована вимова кожного звука, а потім вимова їх у пропонуваніх словах кожної мови, стежачи за рухом спинки й кінчика язика в ротовій порожнині. Після спостережень за вимовою звуків у різних мовах необхідно пояснювати й коментувати відмінності в артикуляції звуків у румунській та українській мовах.

Учні румунської національності, які компактно проживають в Україні, чують правильну вимову звуків, наголошування слів української мови від носіїв, яких зустрічають у рідному регіоні або чують мову диктора радіо – і телебачення, проте відмінність у характеристиці звуків обох мов самотійно не зможуть пояснити. Відтак вчителів необхідно використовувати ефективні методи й прийоми під час пояснення теоретичного матеріалу, добирати той чи той тип уроку з урахуванням складності теми, кількості виділених годин для її вивчення, продумувати, як зреалізувати кожний структурний складник обраного типу уроку.

Основною формою організації освітнього процесу в школах усіх типів, у закладах освіти з навчанням мовами національних меншин зокрема, був і залишається урок з прийнятною типологією та чіткими структурними складниками того чи того типу уроку як основної форми організації освітнього процесу.

У педагогічній і лінгводидактичній літературі поділ уроків обґрунтовано за різними критеріями та ознаками, тому й донині в українській педагогіці та лінгводидактиці немає єдиної уніфікованої типології уроків.

У лінгводидактичній теорії обґрунтовано, що виняткове значення для освітянської практики має проектування зовнішньої і внутрішньої організації уроку. Основними структурними компонентами зовнішньої організації уроку, що домінують майже на всіх уроках мови, є: формування мовленнєвих навичок користування мовним матеріалом, перевірка вивченого, актуалізація опорних знань, умінь і навичок, вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого, мовленнєва діяльність, повторення вивченого, підбиття підсумків уроку (узагальнення і систематизація), домашнє завдання.

Основоположником наукової класифікації уроків української мови, що й донині функціонує в лінгводидактичній теорії й освітянській практиці, є О.Біляєв, який **залежно від мети** класифікує уроки української мови й виокремлює такі типи:

- 1) вивчення нового матеріалу;
- 2) закріплення вивченого;
- 3) перевірка й облік набутих знань, умінь та навичок;
- 4) аналіз контрольних робіт;
- 5) узагальнення та систематизації вивченого;
- 6) повторення певної теми, розділу.

Крім того, обґрунтовано уроки розвитку зв'язного мовлення за різновидами: уроки, присвячені виконанню учнями творчих робіт “малих жанрів”, і уроки проведення великих за обсягом письмових переказів та творів [1].

Свого часу для продуктивної організації освітнього процесу уроки української мови О.Біляєв обґрунтував й розподілив на типи з чітко визначеними структурними складниками залежно від поставленої дидактичної мети.

Оптимальною для **уроків вивчення нового матеріалу з української мови** дослідник запропонував таку структуру:

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Підготовка учнів до сприймання нового матеріалу.

3. Повідомлення теми і мети уроку.
4. Пояснення вчителем нового матеріалу.
5. Вправи на закріплення одержаних знань.
6. Підсумки уроку.
7. Завдання додому та інструктаж про його виконання.

Найбільш типовою для **уроку формування умінь і навичок** вважає таку структуру:

1. Повідомлення теми майбутньої роботи, усвідомлення її учнями.
2. Відтворення теоретичних відомостей, застосування яких буде потрібним на уроці.
3. Виконання учнями вправ.
4. Перевірка якості самостійної роботи учнів.
5. Завдання додому.
6. Підсумки уроку.

Урок, на якому проводиться контрольна робота, здебільшого, на думку науковця, будується за таким планом:

1. Повідомлення мети перевірки та способів її проведення.
2. Усна перевірка знань учнів (фронтально).
3. Самостійне виконання учнями контрольної роботи.
4. Відповіді вчителя на запитання учнів.
5. Підсумки уроку.
6. Завдання додому.

Урок аналізу контрольної роботи структурно містить, за О.Біляєвим, такі етапи:

1. Вступне слово вчителя.
2. Бесіда про характер недоліків і помилок та робота над ними.
3. Підбиття підсумків роботи.
4. Завдання додому.

Структурні складники **уроку узагальнення вивченого вважає науковець такі:**

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Повідомлення мети уроку.
3. Аналіз матеріалу задля узагальнення вивченого.
4. Робота над висновком.
5. Вправи на застосування узагальнених правил.
6. Оголошення вчителем оцінок.
7. Завдання додому (з інструктажем).
8. Підсумки уроку.

Для уроків повторення пропонує дослідник таку орієнтовну структуру:

1. Ознайомлення учнів із завданнями уроку.
2. Повторення вузлових питань розділу (зв'язні відповіді учнів).

3. Усні та письмові вправи на матеріалі повторення.
4. Підсумки проведеної роботи.
5. Виставлення оцінок.
6. Завдання додому [2].

Доцільно зазначити, що розглянута класифікація є утрадиційною. Вона легко сприймається вчителями, бо відповідає етапам навчання і дидактичним цілям, а тому найбільше поширена у шкільній практиці. Описані структурні варіанти типів уроків української мови є орієнтовними й уможливають доповнення, урізноманітнення складників кожного з типів уроку. Сьогодні розроблену О.Біляєвим типологію уроків української мови почасти використовують учителі української мови і літератури й у школах з навчанням мовами національних меншин.

На сучасному етапі класифікація уроків української мови за дидактичною метою в закладах загальної середньої освіти шкіл навчання мовами національних меншин здобула визнання вчителів-словесників, оскільки освітньо-виховна мета уроку, як відомо, є тим стрижнем, який визначає пріоритетні складники змісту уроку, а також особливості педагогічної взаємодії учителя й учнів.

Уроки розвитку зв'язного мовлення, на нашу думку, потребують окремого обґрунтування, бо на уроках розвитку зв'язного мовлення учні виконують перекази (усні й письмові), а також різножанрові творчі роботи. Тому в навчально-методичному посібнику цьому аспекту присвячено в третьому розділі окремий підрозділ.

Об'єктивно типологія уроків української мови в школах з навчанням мовами національних меншин постійно уточнюється, збагачується у процесі вдосконалення дидактичних і психологічних основ освітнього процесу, особливо у зв'язку з ґрунтовними дослідженнями закономірностей підходів, принципів, методів, прийомів, засобів, технологій навчання мови, типологічних характеристик здобувачів освіти. Крім того, компетентнісна парадигма в сучасній освіті зумовлює осмислене врахування як здобутків класичної лінгводидактики, так й оптимізацію типології уроків української мови в контексті компетентнісно орієнтованого навчання.

На сучасному етапі розвитку освіти в школах з навчанням мовами національних меншин виникає потреба у розробленні динамічної структури уроку: від постановки цілей, конструювання освітнього процесу, моделювання навчальних ситуацій, пов'язаних із життєвою практикою учнів, до створення й задіяння розвивального та соціально-культурного середовища задля реалізації позитивного потенціалу особистості в оволодінні національними надбаннями.

Вивчення мовного матеріалу в школах з навчанням мовами національних меншин має бути функційно-стилістичного й комунікативного спрямування в опануванні конкретної теми з української мови, що допомагає розв'язувати низку складних теоретичних питань, які виникають у мовній практиці, з урахуванням кінцевої мети навчання української мови як державної мови – вироблення стійких комунікативних умінь і навичок, тобто формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей, а також створення передумов для їх успішного формування, дотримання таких вимог чинної програми на завершальному етапі початкової освіти та

на початковому етапі базової школи в 5-6 класах: 1) вміння відповідати українською мовою на прості запитання за змістом прослуханого; 2) відтворювати в ролях сприйнятий діалог; 3) відповідати на запитання, що стосуються самоідентифікації, місця перебування, навчання, проживання, уподобань та пріоритетів; 4) ставити прості запитання, що стосуються сфери нагальних особистісних потреб; 5) брати участь у діалозі в зв'язку зі сприйнятим на слух чи прочитаним текстом, ситуативним малюнком, описаною ситуацією; 6) самостійно формулювати репліки (запитання) до співрозмовника; 7) дотримуватися правил спілкування тощо.

Навчальна мета є підґрунтям для організації змісту уроку української мови в школах з навчанням мовами національних меншин. Обов'язковими компонентами змісту уроку є: теоретичний мовний матеріал, передбачений чинною програмою, який забезпечує учнів знаннями; уміння і навички, що формуються на основі знань, і ті завдання й вправи, що забезпечують формування предметної та ключових компетентностей.

На кожному з етапів навчання відповідно до основної мети та поставлених завдань реалізуються й конкретизуються проміжні цілі. Тому вчителька/вчитель, орієнтуючись на зміст чинної програми, конкретизує їх відповідно до етапу навчання, навчального матеріалу і навчально-розвивальних та виховних завдань, які ставляться на уроці. Аналіз спостережуваних уроків української мови у 5-6 класах шкіл із навчанням мовами національних меншин засвідчує, що досить часто, формулюючи проміжні цілі, учителів враховують лише конкретний мовний матеріал, не орієнтуючись на загальну стратегію навчання, тобто кінцеві цілі. Звідси – недоліки в освітньому процесі, зорієнтованому здебільшого на оволодіння конкретним теоретичним матеріалом (засвоєння правил) та орфографічними уміннями. Розвиток комунікативних умінь почасти залишається поза увагою. Практикою доведено, що відповідно до сформульованої мети уроку визначаються навчальні завдання. На уроці їх може бути кілька, проте кожне з них має бути підпорядковане основній меті уроку. Якщо мету сформульовано неправильно, то й навчальні завдання не досятимуть потрібної результативності. Спостереження засвідчують такі випадки, коли навчальні завдання не відповідають меті або мету сформульовано правильно, а перебіг етапів уроку не відповідає їй. Як наслідок - низька ефективність освітнього процесу.

Невід'ємним елементом змісту уроку є світоглядне і виховне значення матеріалу, що вивчається, тобто реалізація і забезпечення на уроці полікультурного складника, що нерозривно пов'язаний з тими знаннями й уміннями, які усвідомлюють і засвоюють учні на уроках мови. Важливе місце в змісті уроку посідає внутрішня організація учнів на уроці, тобто оптимальний вибір методів, прийомів і засобів навчання, інноваційних технологій, використання елементів проблемного навчання. Критерієм ефективності методу, за визначенням більшості методистів, варто вважати свідоме і ґрунтовне засвоєння учнями навчального матеріалу й набуття практичних умінь і навичок. Ефективний метод передбачає активну розумову діяльність учнів, пов'язану з умінням учитися, оволодівати знаннями.

Типи уроків української мови в школах з навчанням мовами національних меншин, на нашу думку, доцільно класифікувати з урахуванням: 1) навчальної мети; 2) змісту навчального матеріалу; 3) передбачуваним рівнем формування предметної та ключових компетентностей учнів.

Кожен із пропонованих типів уроку розглядаємо як цілісну систему, тобто реалізацію особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, тематичного підходів до навчання української мови, а також підходу, визначеного Концепцією НУШ, - педагогіки партнерства. Цілісну систему розглядаємо з урахуванням її основи і меж, де основа системи - це етапи пізнання змісту, а межі - цілі навчання та рівнісформованості предметної й ключових компетентностей.

Моделюючи навчальну стратегію за принципами особистісно орієнтованого підходу, учитель-словесник обов'язково повинен спочатку з'ясувати, у який спосіб можуть навчатися його учні та комунікувати з ним. Отримана інформація допоможе врахувати важливі чинники, зокрема такі: де перебувають учні (в Україні чи за кордоном), чи мають вони можливість відвідувати школу, чи є доступ до якісного інтернет-з'єднання, чи дає змогу їхнє матеріально-технічне забезпечення повноцінно працювати онлайн, долучаючись до відеоконференцій тощо. Відтак учитель може спрогнозувати, які види робіт та прийоми будуть ефективними й посилюючими для учнів, а які не варто використовувати, які підходи до навчання української мови в школах з мовами національних меншин найдоцільніше впроваджувати.

Практикою доведено, що важливим елементом *особистісно орієнтованого підходу* є зворотний зв'язок, який є показником не лише успішності й ефективності уроку загалом, а й фактором мотивації для здобувачів освіти. Учня усіх рівнів шкільної освіти однаково важливо чути об'єктивну думку щодо своєї роботи та бути почутими з власними пропозиціями й рекомендаціями. Організація навчання на засадах особистісно орієнтованого підходу дає змогу врахувати індивідуальні потреби учнів, прослідкувати їхній навчальний поступ та змотивувати до подальшого поглибленого вивчення української мови [12].

Підхід, визначений Концепцією, - *педагогіка партнерства* - передбачає активну співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу: учнями, учителями та батьками - на основі панування ідеї взаємоповаги, співпраці, взаєморозуміння й спільної відповідальності за навчання та розвиток учнів [8].

Цей підхід спрямований на створення сприятливого й комфортного навчального середовища, в якому учні мають можливість бути активними учасниками освітнього процесу та впливати на нього. Принцип партнерства передбачає дотримання на уроці таких прикметних ознак: толерантність, позитивне ставлення одне до одного, доброзичливість у спілкуванні й довіру в прийнятті спільних рішень для побудови діалогу-взаємодії (Ковальчук, 2023, с. 8). З-поміж переваг педагогіки партнерства українські дослідники виокремили основні аспекти:

- беззаперечна повага усіх учасників освітнього процесу один до одного: тези про те, що повагу потрібно заслужити, мають залишитися в минулому. Цінність

людини визначається вже тим, що вона особистість, незалежно від віку, статусу чи професії, має унікальні інтереси та погляди й право на них;

- учні стають більш активними учасниками в організації навчання, можуть вільно висловлюватися щодо окремих форм чи видів роботи, бути ініціативними, брати відповідальність на себе за реалізацію окремих ідей, а також готові спільно ухвалювати рішення щодо особливостей освітнього процесу з урахуванням інтересів усіх зацікавлених осіб;

- сприяння розвитку самостійності та усвідомленої відповідальності учнями за визначення мети та очікуваних результатів свого навчання та розвитку, за прийнятті рішення й здійснені вибори [12].

Ще одним важливим аспектом є колективне створення відповідної атмосфери в класі, коли учні довіряють учителю й знають, що будуть почуті, не соромляться вільно спілкуватися, обговорювати тексти, аналізують їх із урахуванням культурних, політичних чи соціальних контекстів, виявляють підтекст, вловлюють авторські натяки, думають над тим, як ефективно висловити свої ідеї та думки. Оскільки комунікативні навички розвиваються через діалоги, дискусії та спільну роботу, перспективним буде створення в межах класу чи паралелі розмовного клубу або мовного гуртка, під час роботи якого порушуватимуться й обговорюватимуться теми щодо актуальних суспільних питань, культурних явищ чи сучасних медіа задля належного опанування державною (українською) мовою.

Поєднання *тематичного й діяльнісного* підходів на уроках української мови дає змогу визначити ключовим орієнтиром формування й розвиток різних видів мовленнєвої діяльності учнів. Механізми гармонійної взаємодії означених підходів, які забезпечують розвиток мовної особистості учнів, їхніх соціокультурних навичок, моральних принципів із подальшою реалізацією їх у процесі особистої комунікації, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного й природного середовища [13].

У межах діяльнісного підходу варто відзначити й важливість розвитку дослідницьких умінь. Кожен учень за своєю природою є дослідником, однак не кожен учень уміє застосовувати свої дослідницькі вміння на практиці. Реалізація навчально-дослідницької діяльності на уроках української мови сприяє розвитку в учнів умінь пояснювати та обґрунтовувати мовні явища, аналізувати морфологічні процеси, виокремлювати граматичні закономірності тощо. Ефективність навчально-дослідницької діяльності на уроках української мови у 5 -6 класах залежить від низки чинників. По-перше, від урахування типологічних характеристик учнів: у період раннього підліткового віку розвивається абстрактне мислення, здатність систематизувати й аналізувати не лише новий мовний і мовленнєвий матеріал, а й можливість формувати в учнів ефективні стратегії навчання, які в подальшому стануть підґрунтям для самостійного здобуття знань, у цей період вони відкриті до спілкування з дорослими, довірливі, цінують підтримку й допомогу старших. По-друге, у чинній програмі з української мови та низці документів, що регулюють освітній процес (зокрема й Концепції НУШ), передбачено використання на уроках української мови завдань, спрямованих на розвиток дослідницьких умінь учнів, адже це сприяє підвищенню

мотивації до навчання та покращенню його результатів. Крім того, перехід на практико-орієнтовану систему освіти зумовлює збільшення частки самостійної та навчально-дослідницької роботи учнів. Опанування знань з морфології, усвідомлення функційного навантаження частин мови, побудоване на використанні навчально-дослідницьких завдань, пов'язаних із життєвою практикою та комунікацією в сучасному соціумі забезпечують формування як предметної, так і ключових компетентностей учнів.

Компетентнісний підхід в системі Нової української школи є однією з ключових парадигм, яка визначає організацію та зміст освітнього процесу в Україні на сучасному етапі. У його основу покладено ідею про те, що завданням школи є не лише передача знань учням, а формування й розвиток учнівських компетентностей, які забезпечать їм успішну реалізацію в суспільстві. На уроках української мови у 5-6 класах вправи компетентнісного спрямування є важливим складником освітнього процесу, оскільки спрямовані на формування в учнів ключових для спілкування та саморозвитку компетентностей. Уроки мають забезпечувати систематичну роботу над удосконаленням мовленнєвих навичок, а завдання повинні сприяти розвитку вміння в учнів висловлюватися чітко, логічно й аргументовано, користуючись багатством і потенціалом мовних засобів[12].

Осмислення, аналіз і синтез теоретичних та прикладних здобутків української лінгводидактики з проблеми типології уроків, динамічних змін і перетворень в українській освіті в умовах викликів сьогодення об'єктивно спонукають до пошуку оптимальних варіантів компетентнісно орієнтованих уроків, що корелюють з вимогами НУШ, форматами змішаного (онлайнового й офлайнного) навчання, а також раціонально доповнюють діапазон класичної типології й уможливають ефективне впровадження в освітню практику шкіл з навчанням мовами національних меншин. З урахуванням напрацьованих лінгводидактичних засад (підходів, принципів, методів, парийомів, засобів та технологій навчання) пропонуємо такі **типи компетентнісно орієнтованих уроків української мови:**

- **перший тип уроку – формування мовленнєвої компетентності учнів 5-6 класів шкіл з навчанням мовами національних меншин** – уроки, на яких формуються навички користування мовним матеріалом у процесі навчання конкретної теми в органічній єдності зі слуханням виучуваного матеріалу, читанням слів, словосполучень, речень, текстів з обов'язковим переказуванням та відтворенням виучуваного матеріалу;

- **другий тип уроку – формування комунікативної компетентності учнів 5-6 класів шкіл з навчанням мовами національних меншин** -уроки, на яких формуються навички комунікації українською мовою, тобто на таких уроках здійснюється мовленнєва діяльність шляхом виконання системи усних та письмових вправ і завдань із залученням основних видів діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо).

Перший і другий типи уроків української мови тісно пов'язані між собою й утворюють систему, інваріантом якої є інтегрований урок вивчення мови на матеріалі уроків літератури, а також розробленого дидактичного матеріалу. Такі

уроки акумулюють в собі основні ознаки інших типів уроків – варіантів системи. Знання про специфіку означеного типу уроку допомагає вчителю визначити його процесуальні й технологічні складники, зосередити увагу на головному: вивченні, закріпленні чи застосуванні системи запитань для комунікації, говоріння, розповіді, пояснення, обґрунтування, спілкування, виконання усних і письмових завдань.

Вивчаючи досвід роботи педагогічних колективів, учителів-словесників, які працюють в школах з навчанням мовами національних меншин, ми проводили анкетування з-поміж учителів та учнів 5-6 класів. Найцікавішими виявилися відповіді учнів на таке запитання: якими мають бути уроки української мови в школах з навчанням мовами національних меншин? Окремі відповіді подаємо для аналізу та висновків: «нову тему вчитель має пояснити так, щоб учень вдома зміг самостійно виконати ту чи ту вправу», «щоб учень розумів, що пояснює вчитель», «щоб вчитель доступно пояснював тему уроку», «щоб на уроках проводилася пошукова робота, ігри», «щоб уроки мови стали уроками життя», «щоб кожний учень був активним учасником уроку», «уроки мови повинні навчити учня грамотно писати, правильно вимовляти кожне слово, творити власні тексти», «уроки мови – це спільний пошук істини вчителем і учнем», шляхів до правди, до добра», «уроки української мови мають допомагати учневі пізнати красу українського слова», «уроки мови повинні навчити спілкуватися українською в будь-якій ситуації», «уроки мови мають навчити учня вмінню самостійно здобувати знання», «урок мови – це урок, на якому учень не тільки слухає, виконує вправи, а й творчо працює, коли будь-яке речення, текст, учень не лише аналізує, виконує граматичне завдання, а й уміє переказати і записати речення або текст із власними зауваженнями й доповненнями», «уроки мови мають навчити учня працювати з підручником, додатковою літературою, долати інтелектуальні труднощі, без опіки здобувати знання, висловлювати своє ставлення до прочитаного, пробуджувати потяг до пізнання нового, оригінально розв'язувати творчі завдання», «пропонувати тексти для аналізу, які допомагали б учням визначити правильні життєві орієнтири».

Учителі української мови і літератури зазначили, що неабиякі труднощі у роботі з учнями спричиняються відсутністю чітких наукових орієнтирів, підручників, потрібних дидактичних й електронних засобів навчання для шкіл з навчанням мовами національних меншин.

Принагідно зазначимо, що аналіз науково обґрунтованих підходів, узагальнення практичного досвіду учителів української мови уможливили визначення педагогічних умов, що мають вирішальне значення для забезпечення ефективності уроку в освітньому закладі з навчанням мовами національних меншин. Враховуючи суттєвий чинник – позитивний мотив у навчальній діяльності учнів, які українську мову вивчають як державну, однією з найважливіших педагогічних умов ми визначили фахову компетентність і професійну спроможність вчителя-словесника, які полягають в умінні діагностувати цілі навчання, досконало володіти мовою, розробляти опорні конспекти, створювати нові види наочності, вільно володіти технологією проблемного навчання,

організовувати групову та індивідуальну роботу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Для впровадження пропонованих типів уроків української мови радимо використовувати графічні позначки, символи, узагальнювальні схеми, таблиці. Крім того, до кожного типу уроку запропоновано систему тренувальних вправ, завдань проблемно-пошукового та творчого характеру. Зауважимо, що виконання пропонованої системи вправ і завдань не викликає в учнів особливих утруднень, оскільки ними напрацьовується досвід навчальної роботи над укрупненими, логічно завершеними частинами, формуються навички послідовності здійснення розумових операцій, формулювання самостійних висновків, моделювання лінгвістичних явищ та правил за допомогою графічних позначок, символів, підказок, прослуховування відеоуроків.

Зразок проведення першого типу уроку - формування мовленнєвої компетентності

Для першого типу уроків визначальною особливістю є взаємозв'язок етапів засвоєння, в результаті чого здійснюється синтез повторення і контроль раніше опрацьованого нового мовного матеріалу. Перший тип уроку має у своєму складі ті ж структурні елементи, що й традиційний урок української мови в закладах загальної середньої освіти, проте окремі етапи можуть розширюватися (*вивчення нового матеріалу за рахунок закріплення, прослуховування аудіозапису, перегляду відеоматеріалів, багаторазове повторення нових слів, переказування тексту рідною та українською мовами*), скорочуватися (*закріплення навчального матеріалу за рахунок злиття з вивченням*) або зовсім зникати (*перевірка засвоєного здійснюється під час вивчення й закріплення*) і т.д. Учні ж засвоюють мовний матеріал на рівні загальних принципів і закономірностей, що сприяє розвитку їх активності й самостійності. Така методична система дозволяє вчителю застосовувати власні умовні позначення, моделюючи окремих урок або усю навчальну тему чи розділ, що сприяє формуванню в учнів концентрованого образу мовного явища і стає дієвою інформацією про структурну цілісність теми.

Подаємо зразки проведення пропонованих типів уроку.

*Перший тип уроку - **формування мовленнєвої компетентності** – з теми «Числівник як самостійна частина української мови», яким передбачено таку орієнтовну тематику уроків:*

Урок 1. Особливості відмінювання кількісних числівників I -III типів.

Урок 2. Особливості відмінювання кількісних числівників IV-VI типів.

Моделювання змісту й структурних компонентів уроку зумовлює необхідність комбінування різних методів і прийомів навчання, видів наочності, опорних конспектів, ілюстративного та дидактичного матеріалу.

Хоч чинною програмою передбачено вивчення теми «Числівник як самостійна частина української мови» за лінійним принципом, тобто малими дозами (від параграфа до параграфа), а саме: спершу вивчається тема «Відмінювання і правопис кількісних числівників. Збірні і дробові числівники»; «Відмінювання і

правопис складних числівників», потім – «Відмінювання і правопис порядкових числівників». Пропоновпані теоретичні блоки до виокремлених тем дають змогу вивчати мовний матеріал шляхом поступового розширення і поглиблення теоретичних відомостей, вироблення практичних умінь і навичок, виділення тем, розділів для узагальнення, повторення та закріплення.

Подаємо як зразок один із варіантів уроку до теми «Відмінювання і правопис числівників».

Урок 1. Особливості відмінювання і правопис кількісних числівників I-III типів.

Перший етап

На першому етапі учні слухають відеофрагмент уроку «Числівник в українській та румунській мовах». Далі проводять тренінг. Спочатку рахують від нуля до десяти обома мовами, потім від 11 до 100. Виявляють труднощі у вимові та правописі.

Другий етап

Опрацювання теми пропонуємо розпочати запитаннями для самоперевірки, як-от: На які групи поділяються кількісні числівники?

Чи знаєте, що в українській мові числівники мають шість типів відмінювання? Назвіть їх. Перевірте себе за узагальнювальною схемою.

Шість типів відмінювання числівників

1 тип - 1 (один, одна, одно, одні)

2 тип - 2, 3, 4 (два, три, чотири)

3 тип - 5 – 20; 30; 50 -80

4 тип - 40; 90; 100

5 тип – 200- 400; 500-900

6 тип – 0; тисяча; мільйон, мільярд

Після ознайомлення із узагальнювальною схемою учні ще раз повторюють, на які типи й за якими ознаками поділяються числівники, а також формулюють висновки й перевіряють за поданою довідкою.

Довідка

Перший тип – це відмінювання числівника **один** за родами, числами, відмінками.

До другого типу відмінювання належать числівники **два, три, чотири, багато, кілька**, а також усі збірні.

Третій тип – це відмінювання числівників **п'ять – двадцять, тридцять – вісімдесят, кільканадцять, кількадесят**.

Четвертий тип – це відмінювання числівників **сорок, дев'яносто, сто**.

До п'ятого типу відмінювання належать складні числівники, що є назвами сотень: **двісті – дев'ятсот**.

Шостий тип відмінювання - це числівники **нуль, тисяча, мільйон, мільярд**.

Для закріплення типів відмінювання числівників учням доцільно дати такі завдання:

1. Виписати із запропонованого вчителем вибіркового диктанту числівники за типами відмінювання.

Вибірковий диктант

Одна, обидві, одинарний, одиниця, двійка, тричі, чотири, чверть, шість, вісім, дев'ять, одинадцять, шістнадцять, двадцять, двадцять п'ять, сорок, сімдесят, дев'яносто, двісті, багато, кількасот, нуль, мільйон, п'ятеро, дві третіх, подвоїти.

2. Написати числівники 2-5 типів відмінювання в орудному відмінку однини, обґрунтувати їх закінчення, знайти й пояснити спільне та відмінне у відмінюванні виписаних числівників.

Для запам'ятовування відмінкових закінчень числівників різних типів доцільно опрацювати з учнями узагальнювальні схеми або таблиці відмінювання числівників із виділеними закінченнями.

Числівники *один, одна, одно (одне)* в однині відмінюються так, як прикметники твердої групи або це відмінювання числівника *один* за родами, числами, відмінками як займенника *той*.

Перший тип відмінювання

Один (чол. рід); Одно (одне – середній рід)

Н. один; (одно, одне); **Р.** (одн-ого); **Д.** (одн-ому); **З.-?;** **О.** (одн-им); **М.** на (одн-ому/- ім).

Одна (жіночий рід)

Н. одна; **Р.** (одн-ої/- ієї); **Д.** (одн-ій); **З.-?;** **О.** (одн-ою/- ією); **М.** на (одн-ій).

Далі учні самостійно складають узагальнювальні схеми або таблиці відмінювання прикметників твердої групи середнього і жіночого родів однини, займенників *те, та* і числівника *одні* в множині, роблять висновки. Вчительці/вчителю бажано підкреслити наявність паралельних форм під час відмінювання числівників першого типу, а також наголосити на тому, що у висловах *один до одного* й подібних наголос у слові *одного, одному, одній* і т. д. – на першому складі.

Доцільно також зауважити, що у множині числівник (*одні*) вживається з іменниками, що мають тільки форму множини: *одні ворота, двері, сани*.

Третій етап

Перед вивченням другого і третього типів відмінювання числівників учням пропонується зіставити дві схеми й самостійно зробити висновки.

Другий тип відмінювання

Н. (два); **Р.** (дв-ох); **Д.** (дв-ом); **З.=Р.;** **О.** (дв-ома); **М.** на (дв-ох);

Третій тип відмінювання

Н. (п'ять); **Р.** (п'ят-ох); **Д.** (п'ять-ом); **З.=Р.;** **О.** (п'ять-ома); **М.** на (п'ять-ох);

Н. (п'ять); **Р.** (п'ят-и); **Д.** (п'ять-и); **З.=Р.;** **О.** (п'ять-ма); **М.** на (п'ять-и);

Учні опрацьовують схеми, доповнюючи слайд «Третій тип відмінювання» числівниками *шість, сім, вісім, дев'ять...*

Під час аналізу двох схем, коли учні поступово розглянули і усвідомили особливості закінчень другого і третього типів, варто пропонувати учням завдання пояснити, чому так важливо знати особливості відмінювання числівників – назв одиниць і десятків. Для підвищення рівня ефективності уроку доцільно заохочувати учнів добирати «словесні ключі», «ключі-опори», ілюстративний матеріал до теоретичних положень. Так, зокрема, на уроці можна створити найрізноманітніший набір дидактичного матеріалу.

Схема-опора до другого типу відмінювання допомагає учням дійти висновку, що числівники *два, три і чотири* в кожному відмінку, крім називного, мають однакові відмінкові закінчення, але числівник *два* пишеться без м'якого знака, числівники *три, чотири* пишуться з м'яким знаком у родовому, давальному і місцевому відмінках (*трьох, трьом, на трьох; чотирьох, чотирьом, на чотирьох, але: чотирма*). В орудному відмінку числівник *трьома* пишеться з м'яким знаком, а числівник *чотирма*, без м'якого знака і має закінчення *-ма*.

Інший зміст мають схеми-опори третього типу відмінювання:

Схема-опора до третього типу відмінювання допомагає учням дійти висновку, що третій тип відмінювання має кілька прикмет, а саме:

- 1) в усіх відмінках, крім називного, допускаються паралельні форми;
- 2) у назвах десятків в українській мові змінюється тільки друга частина (*п'ятдесят...*);
- 3) у числівниках *п'ятдесят, шістдесят, сімдесят, вісімдесят* м'який знак не зберігається, який є у словах *п'ять, шість, дев'ять*;
- 4) м'який знак у числівниках другого і третього типу пишеться перед закінченнями *-ох, -ом, -ома, -ма* після [р та т]. Наприклад: *тьрь -ох, чотирь -ох, трьом, чотирь -ом, трь -ома, але: чотир -ма; п'ять -ох, шість -ох, (сім-ох, вісьм-ох), дев'ять -ох, дев'ять – ма ...*);
- 5) у числівниках (*шість – шести, сім – семи, вісім – восьми*) відбувається чергування голосного *і* з *е, о*.

Урок 2. Особливості відмінювання і правопис кількісних числівників IV–VI типів

Перший етап

Четвертий тип відмінювання не викликає труднощів у засвоєнні, оскільки числівники *сорок, дев'яносто, сто* в родовому, давальному, орудному й місцевому відмінках мають закінчення *-а*. Тому більше уваги треба приділити **п'ятому типу** відмінювання.

Четвертий тип відмінювання

Н. (*сорок*); **Р.** (*сорок-а*); **Д.** (*сорок-а*); **З.** = **Н.**; **О.** (*сорок-а*); **М.** на (*сорок-а*)

Другий етап

П'ятий тип відмінювання має такі прикмети:

1. Числівники *двісті, триста, чотириста, п'ятсот, шістсот, сімсот, вісімсот, дев'ятсот* відмінюються в обох своїх частинах:

2. Числівники *200, 300, 400* у першій частині мають такі ж закінчення, що і числівники *два, три, чотири*.

П'ятий тип відмінювання (200-400)

Н. (200); Р. (двохсот) ... Примітка. Далі учні під керівництвом учителя самостійно створять схему.

Числівники *600, 700, 800, 900* відмінюються як *п'ятсот* і мають у першій частині такі закінчення, як у числівниках *п'ять, п'яти... шість, шести...сім, семи* і т.д.

П'ятий тип відмінювання (500-900)

Н.(500); Р. (п'ятисот)... Примітка. Далі учні під керівництвом учителя самостійно створять схему.

Третій етап

Шостий тип відмінювання

Учні доходять висновку, що числівники *тисяча, нуль, мільйон і мільярд* відмінюються як іменники. Числівник *тисяча* відмінюється як іменник жіночого роду першої відміни мішаної групи; *мільйон, мільярд* – як іменники чоловічого роду другої відміни твердої групи; *нуль* – як іменник чоловічого роду другої відміни м'якої групи.

Зразок проведення другого типу уроку - формування комунікативної компетентності

На таких уроках формується комунікативна компетентність, вміння осмислювати тему, визначати основну думку тексту, аналізувати та складати речення, редагувати текст, виявляти умови й закономірності функціонування граматичних категорій, класифікувати суттєві морфологічні та лексичні ознаки. Другим типом уроку - формування комунікативної компетентності - передбачено таку тематику уроків:

Урок 3. Закріплення знань і формування вмінь та навичок з теми «Числівник як самостійна частина української мови»

Урок 4. Мовленнєві завдання. Конструювання зв'язних висловлень (усних і писемних) з уживанням числівників у різних стилях.

Перший етап

Урок 3. Закріплення знань і формування вмінь та навичок з теми «Числівник як самостійна частина української мови»

Урок закріплення особливостей відмінювання і правопису кількісних числівників передбачає таку організацію освітнього процесу, яка дає змогу учням опанувати й закріпити знання з виучуваної теми шляхом повторення найскладніших питань, навчає учнів застосовувати теорію мови для розв'язання практичних завдань, сприяє систематизації й узагальненню вивченого, забезпечує активну розумову діяльність, скеровану на розвиток логічного мислення. Це досягається вико-

нанням системи тренувальних вправ, що передбачає не тільки аналіз мовних явищ, а й виконання творчих та завдань проблемного характеру.

Ефективним методичним прийомом під час перевірки теоретичного матеріалу є використання питальника, що значною мірою активізує самостійну роботу учнів.

Питальник

1. Назвіть основні типи відмінювання кількісних числівників;
2. У чому особливість відмінювання числівника **один**?
3. У чому особливість відмінювання числівників **два, три, чотири**?
4. Чому так важливо знати особливості відмінювання числівника **п'ять**?
5. Чому так важливо знати особливості відмінювання числівників **шість, сім, вісім**?
6. У чому особливість відмінювання числівників – назв десятків:
 - а) двадцять і тридцять?
 - б) п'ятдесят, шістдесят, сімдесят і вісімдесят?
 - в) сорок і дев'яносто, а також сто?
7. У чому особливість відмінювання числівників – назв сотень: **двісті – дев'ятсот**?
8. Як відмінюється **тисяча? мільйон? мільярд? нуль**?
9. У чому особливість відмінювання складених кількісних числівників?
10. Що ви знаєте про правопис відмінкових закінчень кількісних числівників?

Після перевірки й уточнення теоретичних відомостей передбачено виконання тренувальних вправ, як-от:

Вправа 1. Провідмініняйте числівники.

Одне, п'ять, дві, сімдесят, шістсот, п'ятеро, чотириста сорок шість, півтора, сто тридцять сім, тисяча, нуль, мільярд.

Вправа 2. Поясніть граматичні зв'язки числівників з іменниками.

Один день, троє хлопців, півтора відра, шість екзаменів, три сестри, сім цілих і одна друга гектара, два озера, чотири сини, три брати, сорок учнів, чотири дні.

Другий етап

На другому етапі доцільно проводити роботу з різними текстами, виконувати вправи і завдання пошукового, дослідницького та проблемного характеру, як-от:

Вправа 3.

I. Перепишіть текст, числівники запишіть словами.

Пісні українських січових стрільців

Перші пісні з'явилися тоді, коли ще не було добровільних формувань українських січових стрільців. Сумну долю вішували стрільцям “Журавлі” Богдана Лепкого з 1910 року. Вперше ноти і слова пісні було надруковано у збірці “Тим, що полягли у 1914-1915”, яка вийшла у Відні 1916 року. Степан Чарнецький написав у 1911 році “Ой у лузі червона калина”. Стрілецькі загони було створено після Маніфесту 3 серпня 1914 року. Перший бій відбувся 2 вересня 1916 року під Бережанами, де загинуло 700 стрільців. Над ними тужила пісня Романа Купчинського “Заквітчали дівчатонька стрілецьку могилу”. (З журналу).

II. Зробіть морфологічний розбір трьох числівників (на вибір) **за такою схемою:**

1. Числівник.
2. Початкова форма (називний відмінок).
3. Розряд (і підрозряд) за значенням.
4. Розряд за складом.
5. Відмінок (утворіть усі форми непрямих відмінків; укажіть на можливі паралельні закінчення, назвіть особливості правопису).
6. Як числівник пов'язується з іменником?
7. Рід і число для порядкових числівників та для числівників *один, (два. дві – рід), нуль, тисяча, мільйон, мільярд*.

Вправа 4. Напишіть цифри словами; поясніть відмінювання і правопис. Складіть самі по п'ять-шість прикладів і прочитайте їх.

До 376 додати 7; від 292 відняти 24; до 3624 додати 9; від 3 112 383 відняти 11; від 1632 відняти 4; скласти 23 з 2873; сума чисел дорівнює 203; визначити добуток від множення 535 на 7; скільки разів 8 міститься в 72? Скільки разів 11 міститься в 187?

Вправа 5. Провідмінійте 50 і 500; 60 і 600; 70 і 700; 80 і 800; 90 і 900. Прокоментуйте закінчення цих числівників.

Вправа 6. Провідмінійте сполучення збірних та неозначено-кількісних числівників з іменниками; поясніть особливості відмінкових закінчень.

Троє вікон, четверо товаришів; обидва брати, обидві доньки; кілька метрів, кільканадцять років, декілька днів.

Третій етап

Вправа 7. Як правильно сказати?

Два теплих дня чи два теплі дні; два веселих юнака чи два веселі юнаки; дванадцять гімназійні предмети чи дванадцять гімназійних предметів; сто двадцять дві сільські хати чи сто двадцять дві сільських хати.

Довідка. Якщо до складу конструкцій числівник *два, три, чотири* (або складений числівник *двадцять сім, сорок два* тощо) + іменник у формі називного (знахідного) відмінка множини входить прикметник, дієприкметник або займенник прикметникової парадигми у функції означення, тоді числівник узгоджується з іменником і виступає також у формі називного (знахідного) множини або ж вживається у формі множини, *напр.*: Тенор переплітається з сопрано, наче дві срібні нитки (*І. Нечуй-Левицький*); На правій руці у мене аж три срібних персні (Панас Мирний); Дві людських руки вкупі – се кільце, за яке ухопившись, можна зрушити землю (*Ю. Яновський*). Варіювання форм прикметників, дієприкметників і займенників не має чіткої мотивації.

Для формування і закріплення орфографічних навичок на таких уроках особливе значення має засвоєння способів навчальної діяльності. Учні повинні знати систему операцій, що сприяють формуванню відповідних навичок. Візьмімо для прикладу III тип відмінювання кількісних числівників. Визначаємо систему операцій, в яких реалізуються такі правила:

1. При відмінюванні числівників від **п'яти до двадцяти**, а також числівники **30, 50, 60, 70, 80** і **неозначено-кількісні** числівники у родовому, давальному та

місцевому відмінках закінчуються на **-и**, в орудному – на **-ма**. Вони мають також паралельні закінчення – **-ох, -ом, -ома, -ох** (п'яти – п'ятьох; п'яти – п'ятьом; п'ять (або Р.); п'ятьма – п'ятьома; (на) п'яти – на п'ятьох).

2. У числівниках на **-дцять** і **-десять** під час відмінювання змінюється лише друга частина: одинадцять, одинадцяти (**-ьох**), одинадцяти (**-ьом**), ..., одинадцятьма (**-ьома**), (на) одинадцяти (**-ьох**); тридцять, тридцяти (**-ьох**), тридцяти (**-ьом**), ..., тридцятьма (**-ьома**), (на) тридцяти (**-ьох**).

3. У числівниках **п'ять, шість, дев'ять, десять** та в усіх числівниках на **-дцять** після **т** пишемо м'який знак. Він зберігається і перед закінченнями **-ох, -ом, -ома** та перед **-ма**.

Відповідно до послідовності операцій, що впливають із правил, передбачено добірнавчально- тренувальних вправ. Доцільно практикувати на таких уроках складання учнями узагальнювальних таблиць, схем, алгоритмів розв'язування, що закріплюють відповідні навички, допомагають здійснювати самоконтроль.

Домашнє завдання може бути різним: закінчити вправу, розпочату на уроці; виконати визначені вчителем завдання тощо.

Урок 4. Мовленнєві завдання. Конструювання зв'язних висловлень з уживанням числівників у різних стилях

Перший етап

Завданнями і вправами передбачено різні види роботи над словом, лексичною сполучуваністю, спостереження за стилістичним використанням певних мовних одиниць, формування навичок зв'язного мовлення. Наприклад:

Завдання 1. Спишіть, виправляючи помилки.

1. У нашому місті нараховується двадцять два (3, 6, 11, 18, 40, 54, 70, 90) дитячих садка. 2. У класі знаходилось двадцять три (15, 19, 26, 42) дівчата. 3. До школи зайшли пара (2, 4, 9, 40) хлопців. 4. Моя мама доглядає на фермі тридцять чотири (4, 7, 17, 29, 30, 44) теляти. 5. Майстри виготовили двадцять дві (101, 204, 405) сани.

Завдання 2.

I. Прочитайте. З'ясуйте, які числівники вжито в прямому, а які – в переносному значенні. Який смисл мають числівники, вжиті в переносному значенні?

Наговорили сім мішків гречаної вовни – сім мішків жита; п'яте кільце – п'яте колесо до воза; сім п'ятниць на тиждні – сім днів тижня.

II. Складіть речення з числівниками, вжитими у переносному значенні.

III. Пригадайте і запишіть приказки, прислів'я, загадки, що мають у своєму складі числівники.

IV. Перевірте, чи правильно ви виправили помилки у завданні 1.

1. У нашому місті нараховується двадцять два дитячі садки. 2. У класі знаходились двадцять три дівчини. 3. До школи зайшли двоє хлопців. 4. Моя мама доглядає на фермі тридцять четверо телят. 5. Майстри виготовили двадцять двоє саней.

Завдання 3. Прочитайте текст. Визначте граматичні ознаки числівників. Яким членом речення вони виступають? Розкриваючи дужки, випишіть словосполучення з числівниками; поясніть уживання відмінкових форм іменників.

У звичайному відрі вміщується 10 (літр води). У тонкій чи гранчастій, що з обідком, склянці – 250 (грам). У столовій ложці – 15 (грам), у чайній – 5 (грам).

Одна гранчаста склянка вміщує 13 (столова ложка) води; столова ложка – 3 (чайна); чайна ложка – 100 (крапля); 100 (крапля) води займають об'єм 5 (кубічний сантиметр). Об'єм гранчастої склянки дорівнює об'єму 10 (сірникова коробка).

Маса (в грамах) мінеральних добрив в 1 (сірникова коробка): (аміачна селітра) – 17, (сульфат амонію) – 17, (кальцієва селітра) – 22, (суперфосфат простий порошкоподібний) – 24, (суперфосфат гранульований) – 22, (фосфатне борошно) – 34, (хлористий калій) – 18, (калійна сіль) – 20, (сірчаноокислий калій) – 25, (добривні суміші – плодоягідна, городня, квіткова) – 18, (попіл деревний) – 10, (гашене вапно) – 12 (*Газ*).

Завдання 4. Перепишіть текст. Дайте йому заголовок. Розкриваючи дужки, поясніть, як зв'язуються числівники з іменниками. До якого стилю належить текст?

Мале підприємство – заново створювані чи діючі підприємства (незалежно від форми власності) у промисловості і будівництві з чисельністю працівників до 20 (чоловік), у науці – до 100 (чоловік), в інших галузях виробничої сфери – до 50 (чоловік); невиробничої – 25 (чоловік), у роздрібній торгівлі – до 15 (чоловік). Багатопрофільні підприємства належать до малих відповідно до критеріїв того виду діяльності, який становить найбільшу частку в об'ємі реалізації продукції, робіт, послуг. (*“Словник для підприємців і бізнесменів”*).

Завдання 5. Законспектуйте статтю “Кількісні і порядкові числівники часу. Запишіть десять різних відповідей на запитання: “Котра година?”

Кількісні і порядкові числівники часу

Як треба точно означити час? Часто чуємо: *Скільки зараз годин?* – замість – *Котра година?*

Наша мовна традиція використовує порядкові числівники: 1. *О сьомій годині вийшли з міста.* 2. *Завтра об одинадцятій на мене чекатиме інженер.* (Ю. Смолич). Вживання прийменника **о** говорить про точно означений час.

Якщо треба приблизно назвати період між годинами, тоді слід перед порядковим числівником ставити прийменник **на**: *Я прийду на п'яту годину.*

Дробові числівники часу передаються відповідним дробом із прийменником **на** до половини години: *чверть на третю*, – з прийменниками **на** або **до**; коли буде половина години: *пів на сьому*, або *пів до сьомої*; чи з прийменниками **до** або **за**, коли перейшло вже за половину години: *за чверть сьома*, або *чверть до сьомої*.

Коли ж мовиться не про означення часу доби, а про кількість часу, витрачену на якусь роботу або дію, тоді слід користуватися кількісними числівниками: 1. *Як ось із неба дощ полився, в годину весь пожар залив.* (І. Котляревський). 2. *Витратили на це діло сім годин.*

Завдання 6. Опрацюйте тему “Числівник” за книгою Б. Антоненка-Давидовича “Як ми говоримо” (К., 1991, стор. 148-152). Продовжіть рубрику: “Користуйтеся багатствами української мови!”

Зразок виконання:

Користуйтеся багатствами української мови!

1. Другий та інший.

Слово **другий** найчастіше виступає порядковим числівником, але зрідка вживається як синонім до займенника **інший**: 1. *А в другий раз пройшла, не глянувши на нього. (Леся Українка).* 2. *Сам він не знав, не міг сказати, а другі з нього сміялися. (М. Коцюбинський).*

У сучасній мові часом надуживають займенником **інший** і ставлять його там, де без числівника **другий** не обійтись: *Від цього берега до іншого біля двадцяти метрів.* Тут неодмінно треба вжити **другий**: *Від цього берега до другого...*, бо в річці два береги – один і другий.

Вдома учні пишуть творчу роботу про своє село (місто), використовуючи різні типи числівників. Твір може мати довільну форму (есе, лист, художній опистощо).

У практиці вчителів української мови в школах з навчанням мовами національних меншин з’явилися терміни “нетрадиційні уроки”, “нестандартна ситуація” тощо. Особливо поширені так звані нетрадиційні уроки. Вони мають спеціальні назви: урок-практикум, урок-тренінг, урок-гра (подорож, зустріч), уроки – ділові ігри та ін. Щоб раціонально організовувати навчання на уроці української мови, словесники почали використовувати нові форми: уроки-практикуми, *уроки захисту проєктів, уроки захисту лінгвістичних повідомлень* тощо.

Уроки-практикуми передбачають вдосконалення правописних і мовленнєвих умінь і навичок учнів. Експериментальна перевірка вивчення української мови, способів опанування теоретичного матеріалу укрупненими частинами показала, що час, який вивільняється, дає змогу відводити спеціальні уроки на формування в учнів мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей. На таких уроках виконуються завдання, що складаються із спеціально дібраного дидактичного матеріалу. У завданнях бажано передбачити ті етапи роботи, за якими мають працювати учні. Зокрема навчальне завдання, що стосується формування навичок творення текстів різних стилів, може бути сформульоване так:

Завдання 1. Закріпіть знання про стилі мовлення: допишіть замість крапок назву стилю (стилів).

- 1). У сучасній українській літературній мові розрізняють такі основні стилі:...
- 2). Стель ... характеризується порушенням прийнятих у літературній мові норм спілкування, наявністю діалектних форм.
- 3). ... стиль дає точне висвітлення наукових понять.
- 4). Стель ... характеризується яскравістю, образністю, емоційністю викладу.
- 5). ... стиль – це стиль агітації і пропаганди.
- 6). Стель ... мови – це канцелярський стиль, характерний для документів.

Завдання 2. Підготуйте усне повідомлення на тему «Стилі мови», використовуючи подані запитання:

1. Що таке стиль? Чим викликана поява основних мовних стилів?
2. Що характерно для лексики кожного стилю?
3. Чи допускається взаємопроникнення стилів? Чому?

Вправи, що виконуються на уроках-практикумах, мають бути переважно конструктивними. Щоб закріпити вміння і навички, корисно пропонувати творчі вправи. Під час роботи на уроках доцільно дозволяти учням користуватися таблицями, схемами, підручниками, словниками, довідниками та ін.

На уроках-практикумах виконуються індивідуальні і колективні проєкти, які сприяють формуванню в учнів навичок взаємо- і самоконтролю, удосконаленню українськомовного спілкування.

Отже, сутнісні ознаки пропонованих типів уроків у школах з навчанням мовами національних меншин: чітка постановка дидактичної мети, організоване сприймання та усвідомлення нової інформації, оперування способами мовленнєвої діяльності, творче застосування й узагальнення знань і норм в нетипових ситуаціях. Широке використання електронних ресурсів, освітніх платформ, засобів мультимедіа, довідкової літератури відкривають шлях до творчості, дають можливість учителям «наповнювати» структуру уроку різноманітним доступним дидактичним матеріалом.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Назвіть типи уроків української мови в школах з навчанням мовами національних меншин.
- Назвіть складові першого типу уроку – формування мовленнєвої компетентності – з теми «Числівник як самостійна частина української мови».
- Визначіть, на формування яких навичок в учнів 5-6 класів шкіл (класів) з навчанням мовами національних меншин спрямовані уроки-практикуми та які навчальні завдання доцільно добирати.

Список використаних джерел:

1. Біляєв О. М. Сучасний урок української мови: навч. – метод. посіб. К.: Рад. школа, 1981. 176 с.
2. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. – К.: Генеза, 2005. 180 с.
3. Горошкіна О.М. Формування предметної компетентності учнів ліцею на уроках української мови: практичний аспект. Українська мова і література в школах України, 2020, (1), 9-13.
4. Голуб Н.Б. Підходи до навчання української мови в основній школі. Українська мова і література в школі, 2015. № (3), С. 2-10.
5. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.
Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
6. Караман О. Розвивальний потенціал творів -роздумів у формуванні комунікативного досвіду учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. Навчання української мови та мов

національних меншин учнів закладів загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу (с. 7-8). Педагогічна думка. 2021.

7. Караман С., Караман О., Горошкіна О., Попова Л. Формування ключових компетентностей учнів засобами підручника «Українська мова» для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням філології. Українська мова і література в школах України. 2017, № (6). С. 22-29.
8. Концепція Нової української школи 2016. Міністерство освіти і науки України.
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
9. Кучеренко І.А., Пентиліук М.І. Теорія і технологія сучасного уроку української мови: навч. метод. посіб.; Херсонський державний університет. Херсон: Айлант, 2022, - 352 с.
10. Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Фонарюк Т.І., Кульбабська О.В., Філіп Ю.Л., Костіна-Кніжницька А.В., Сиротюк О.М.. К., 2021. 142 с.
11. Практикум з методики навчання української мови в загально-освітніх закладах: модульний курс: посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол.авторів за ред. М. І. Пентиліук. К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
12. Резнік Т. Методика формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів 10 класу ліцею у процесі навчання української мови. Дис. на здобуття ступеня доктора філософії. Київ, 2023. 313 с.
13. Шелехова Г. Урахування компетентнісного підходу до розвитку мовлення старшокласників на уроках української мови. Українська мова і література в школах України, 2018, (4), 40-45.
14. Фідкевич О.Л., Богданець-Білоskalенко Н.І. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа»: теорія і практика формування оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти для педагогічних працівників. К.: Генеза, 2020. 96 с.

3.2. Теоретичні засади зв'язного мовлення учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчаннями мовами національних меншин

Наталія Іванівна Богданець-Білоskalенко

Успішне формування комунікативних умінь учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчаннями мовами національних меншин залежить від якості організації навчальної роботи, урахування типологічних характеристик учнів, їхніх комунікативних запитів і життєвих потреб. Формування умінь учнів спілкуватися українською мовою як державною – одне з надважливих практичних завдань у засвоєнні української мови в закладах загальної середньої освіти з навчаннями мовами національних меншин, що має важливе соціальне значення.

Методика формування комунікативних умінь учнів, з позиції сучасних лінгводидактик, має свій об'єкт вивчення, свій предмет дослідження, свою систему понять, з-поміж яких доцільно виокремити пріоритетні: «розвиток мовлення», «робота з розвитку мовлення», «зв'язне мовлення», «висловлення», «культура», «мовна культура», «мовленнєва культура», «мовленнєва діяльність», «мовна норма», «письмо», «писемне мовлення», «письмовий текст», «усне мовлення», «усне розмовне мовлення», «усне книжне мовлення» та ін.

Опрацювання й узагальнення теоретичних засад з означеної проблеми дає підстави констатувати, що зміст роботи з розвитку мовлення реалізується у трьох аспектах: 1) збагачення словникового запасу учнів і розвиток граматичної будови їх мовлення; 2) засвоєння учнями норм української літературної мови; 3) формування комунікативних умінь і навичок зв'язного мовлення.

Зв'язне мовлення українські лінгводидакти (З.Бакум, А.Богуш, Н.Богданець-Білоskalенко, Н.Голуб, О.Горошкіна, О.Караман, С.Караман, Г.Кузнецова, О.Кучерук, І.Кучеренко, Л.Мамчур, М.Пентилюк, Л.Попова, С.Омельчук, Л.Овсієнко та ін.) розглядають як особливий сегмент розвитку мовлення – *процес говоріння, діяльність мовця, продукт діяльності, текст, висловлення*. Дослідники одностайні у визначенні основної одиниці зв'язного мовлення – *розгорнуте висловлення* й розглядають його як мовленнєву діяльність учня і як наслідок цієї діяльності. **Теоретичними засадами зв'язного мовлення визначено *відомості про текст, його структурні елементи, типи і стилі мовлення*.**

Пріоритетне завдання на уроках розвитку зв'язного мовлення – формування в учнів умінь аналізувати і конструювати тексти усіх типів і стилів мовлення, формування умінь продукувати текст певного стилю і жанру мовлення.

Для методики розвитку мовлення важливе значення має розмежування понять *мова* і *мовлення, усне* й *писемне мовлення*. З урахуванням того, що мовлення може мати як усну, так і писемну форми, вчителів необхідно враховувати специфіку обох форм і будувати навчання мови так, щоб усна форма випереджала писемну. Така методична стратегія сприятиме підвищенню культури усного і писемного мовлення. У лінгвістиці утрадиційно по позицію науковців, що *мова* по відношенню до мовлення – явище загальне, *мовлення* – часткове, окреме, індивідуальне по відношенню до мови. Апелюючи до розглянутих тверджень, сучасні лінгводидакти розмежовують вивчення системи мови і функціонування мови, тобто вивчення системи мовних явищ, понять, фактів і використання мовних засобів для пізнання дійсності та спілкування. На цій основі дослідники проблеми виокремили два аспекти роботи з розвитку мовлення на уроках української мови – ***функціонально-стилістичний*** і ***змістовий***. Засвоєння мовних засобів сприяє, таким чином, формуванню мовленнєвих навичок і в аспекті змісту вираження, і в аспекті функціонально-стилістичної доцільності.

У сучасному вкрай динамічному світі для діяльності людини не стільки важливий обсяг накопичених знань, скільки вміння здобувати знання та користуватися ними, тобто вичленовувати й аналізувати явища, робити правильні висновки, оформляти ділові папери, вести переговори, листуватися, виступати й брати участь в обговоренні актуальних проблем сьогодення. З огляду на це теоретичний матеріал учням 5-6 класів шкіл з навчанням мовами національних меншин доцільно подавати методом спостереження, стимулювання й мотивації опановування, контролю і самоконтролю, щоб учні на основі власних спостережень аналізували, коментували правила й формулювали самостійні висновки. Це сприятиме формуванню в них стійких навичок логічного мислення, виробленню вмінь оперувати різними формами умовиводу, забезпеченню свідомого засвоєння

матеріалу, а отже і ґрунтовних знань. Готуючись до уроків розвитку зв'язного мовлення, вчителю необхідно дотримуватися таких **основних принципів навчання**:

- єдність розвитку мовлення і мислення;
- зв'язок усного і писемного мовлення;
- зв'язок роботи з розвитку мовлення з теоретичними розділами шкільної модельної програми;
- зв'язок розвитку мовлення з вивченням літератури та інших предметів.

Розвивати мовлення учнів можна тільки у зв'язку з розвитком мислення. У п'ятикласників та шестикласників активно працює думка, коли вони спостерігають дійсність і вчать осмислювати, аналізувати, узагальнювати і переконувати у правильності своїх думок. Під час роботи з розвитку мовлення здійснюється зв'язок навчання з життям, мови з мисленням.

Принцип зв'язку усного і писемного мовлення діє на основі закономірності про випереджувальне засвоєння усного мовлення. Кожна з форм української мови має свої особливості, що засвоюються учнями в процесі розвитку мовлення. Ці особливості двох форм вимагають різного підходу до їх вивчення. Знаючи специфіку усного і писемного мовлення, треба навчати учнів правильно, виразно говорити і передавати свої думки на письмі.

На уроках української мови в процесі вивчення найважливіших елементів мовної системи (фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису) формуються необхідні поняття культури мови – **мовна норма**. Знання норм літературної мови є теоретичною основою для розвитку мовленнєвих навичок. У методиці цей процес розглядають як реалізацію ідеї про єдність теорії з практикою. Уміле використання учнями знань мовної системи у своїй мовленнєвій діяльності – стрижень розвитку мовлення. Така робота передбачає не тільки показ функціонування тієї чи тієї мовної одиниці, а й активну мовну практику учнів на основі різних вправ.

Розвиток мовлення – це всі види роботи вчителя, які проводяться спеціально та у зв'язку з вивченням фонетики, граматики, словотвору, правопису тощо для того, щоб учні оволоділи мовними нормами (вимовними, лексичними, морфологічними, синтаксичними), а також умінням висловлювати власні думки в усній і писемній формі, користуючись потрібними мовними засобами відповідно до мети, змісту мовлення і умов спілкування.

Підвищення мовленнєвої культури учнів передбачає формування в них вміння орієнтуватися в ситуації спілкування, планувати зміст майбутнього висловлення, реалізувати задум в зовнішньому мовленні й контролювати результати. Ці фази мовленнєвої діяльності є обов'язковими в роботі з розвитку зв'язного мовлення учнів шкіл з навчанням мовами національних меншин.

Цілком виправданими є вимоги модельних програм з української мови для учнів 5-6 класів шкіл з навчанням мовами національних меншин збагачувати словниковий запас учнів, забезпечувати оволодіння нормами української літературної мови (усної і писемної), розвивати зв'язне мовлення, дбати про підвищення мовної культури учнів. У

модульній програмі зазначено, що всі напрямки в роботі з розвитку мовлення учнів містять як обов'язковий складник попередження й усунення різних помилок під час засвоєння мовних норм.

Ознайомлення з мовними нормами

Мовна норма – це правило, якому підкоряється мова, а мовленнєва помилка – це порушення мовної норми.

Культура мови утверджує норми: **лексичні** (розрізнення значень і семантичних відтінків слів, закономірності лексичної сполучуваності); **граматичні** (вибір правильного закінчення, синтаксичної форми); **стилістичні** (доцільність використання мовновиражальних засобів відповідно до ситуації спілкування); **орфоенічні** (вимова); **орфографічні** (написання).

Мовленнєві помилки мають ті самі назви, що і мовні норми. У модельних програмах з української мови зазначено, що уроки української мови треба будувати так, щоб учні успішно оволодівали і монологічним, і діалогічним мовленням, набували культури мовленнєвого спілкування (уважно, не перебиваючи, слухали співрозмовника, були ввічливими, переконливо і тактовно відповідали на запитання та ін.). Оскільки учні 5-6 класів шкіл з навчанням мовами національних меншин припускаються помилок в усному і писемному мовленні, доцільно на типових прикладах показувати учням невідповідність у використанні лексики і фразеології, ознайомлювати з типовими помилками у наголошуванні, вимові тощо, з обов'язковим зазначенням правильного варіанту в узагальнювальних таблицях. Пропонувати учням поради, підказки, настанови, як-от:

Ознайомтеся з вимогами до мовлення

Навчіться перевіряти і удосконалювати написане вами

1. Читаючи (план, тези, відповідь на запитання, диктант, переклад, твір тощо) вперше після того, як ви написали, поміркуйте, чи розкрита тема (якщо це відповідь на запитання, переклад, твір), чи усвідомили зміст написаного, чи передана основна думка (якщо це теза, переклад, твір), чи все послідовно викладено у вашій роботі, чи немає пропусків або зайвої деталізації чогось.

Необхідні виправлення внесіть тоді, коли дочитаєте написане до кінця.

2. Вдруге читайте, виправляючи мовні огріхи, орфографічні й пунктуаційні помилки.

3. Читаючи втретє, ще раз звертайте увагу на зміст і оформлення своєї роботи.

Культура – це не тільки все те, що створено руками і розумом людини, а й вироблений віками спосіб суспільного поведіння, що виявляється в народних звичаях, віруваннях, у ставленні один до одного, до праці, до мови.

«**Мовна культура**» – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, у вихованні діяльного справжнього патріотизму. Культура мови передбачає вироблення етичних норм міжнаціонального спілкування, які характеризують загальну культуру представників різних етносів.

Справді, вчитель повинен повсякчас звертати увагу учнів на необхідність поліпшувати усне й писемне мовлення.

Усне мовлення – це мовлення, яке сприймається на слух і адресується безпосередньо співрозмовникові. Його мета – швидко сприймати висловлене. Існує *усне розмовне* і *усне книжне* мовлення.

Усне розмовне – характеризується відносно вільним добором мовних засобів. Тут наявні просторічні, інколи діалектні слова, буденна фразеологія. Трапляються також повтори окремих слів або словосполучень. Синтаксис характеризується використанням простих та неповних речень. Крім мовних, використовуються допоміжні засоби вираження: інтонація, міміка, жести.

Усне книжне мовлення реалізується у формі доповіді, офіційного виступу, орієнтується на традиції писемного мовлення (*продуманість, старанний відбір фактів, мовних засобів, послідовність і логічний виклад думок*).

Удосконалення розвитку усного мовлення охоплює:

- а) прищеплення мовної культури, засвоєння орфоепічних норм і правил виразного читання;
- б) збагачення лексичного запасу учнів новими словами, фразеологізмами, розрізнення значень і семантичних відтінків слів;
- в) оволодіння нормами утворення форм слів, побудови словосполучень і речень, засвоєння основних синтаксичних норм усного різновиду літературної мови;
- д) формування навичок зв'язного усного мовлення.

Писемне мовлення – це мовлення, зафіксоване на папері за допомогою спеціальних графічних знаків. Адресується читачеві й розраховане на зорове сприйняття. Його мета – досягти точної передачі та сприйняття висловлення. *Писемне мовлення* характеризується суворим добором мовних засобів: додержанням літературних та стильових норм, відпрацьованим синтаксисом. Речення здебільшого складні. Прості ж речення, як правило, поширені й ускладнені. Великого значення набуває порядок слів у реченні та логічна послідовність у зв'язному мовленні.

Письмо іноді розглядають як особливу графічну форму мови, навіть як писемне мовлення. Рельєфніше визначення письма можна дати, порівнюючи його не з мовою, а з мовленням. Як відомо, мовлення – це мова у дії, в роботі, це використання мовних засобів у процесі спілкування, що відбувається у звуковій (усній) чи писемній формі. Письмо ніби зупиняє мовленнєвий потік, дає можливість “слухати” (сказане), читати (написане). Українські лінгводидакти письмо розглядають як графічну фіксацію мовлення, точніше – тексту мовлення. *Написання* – процес такої фіксації, **письмовий текст** – її результат. *Писемне мовлення* – письмо в широкому розумінні терміна – це специфічний код мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку. Писемне мовлення відрізняється від інших видів мовленнєвої діяльності не тільки своєю специфікою, але й ступенем розповсюдження його в побуті, установах, навчальних закладах і т.д.

Як зазначається в модельній програмі з української мови для учнів 5-6 класів “навчання української мови повинне полягати у формуванні вмінь і навичок вільного володіння українською мовою у всіх видах мовленнєвої діяльності (слухання, читання, говоріння, письмо), правильного користування її стилями, формами, жанрами”.

У лінгводидактиці розрізняють письмо та писемне мовлення. Деякі дослідники використовують лише термін “письмо”, підкреслюючи його вузьке чи широке значення. Поділ цей пов’язаний з особливостями механізму письма, що складається з двох етапів: *складання слів з допомогою літер та формування письмових повідомлень, до складу яких входять слова, словосполучення тощо.*

В основі реалізації **першого етапу** лежить оволодіння графікою та орфографією. Для реалізації **другого етапу** необхідно оволодіти мовленнєвим умінням.

Процес писемного мовлення складається з внутрішнього проговорювання та фіксації підготовленого матеріалу на папері, що вимагає автоматизованого оперування звуко-графічними асоціаціями. За кількістю операцій *писемне повідомлення є складнішим від усного.* Однак в усному спонтанному висловленні породження мовлення, його звукового оформлення є синхронним і тому вимагає повного автоматизму в оперуванні лексичним та граматичним матеріалом.

На уроках зв’язного мовлення вчителеві слід регулярно проводити тренування в писемному висловленні. Через виконання завдань творчого характеру показувати учням, що усне повідомлення стає більш ґрунтовним, коли воно підготовлене письмом.

Щоб показати учням красу й виражальні можливості мови, вчителю необхідно добирати найрізноманітніші тексти за тематикою і типом мовлення. Один із них доцільно опрацювати на спареному уроці (2-3 урок) поетапно, наприклад:

Етап I

1. Ознайомлення учнів із завданням уроку. (У вступній бесіді вчитель зазначає, що на двох уроках учні працюватимуть за такою структурою: складання власного тексту-розповіді, написання переказу, диктанту, аналізу і самооцінка написаних текстів за визначеною вчителем темою).

Етап II

1. Самостійне складання учнями тексту-розповіді за пропонованою вчителем темою, наприклад: «Картини художниці Катерини Білокур».

2. Розгляд картин художниці Катерини Білокур.

3. Самостійне складання учнями тексту-розповіді “Картини художниці Катерини Білокур”.

4. Зачитування складених учнями текстів-розповідей про картини художниці Катерини Білокур.

Етап III

1. Перше читання тексту-опори вчителем «Картини художниці Катерини Білокур» для написання переказу.

2. Бесіда за змістом прочитаного.

3. Повторне читання тексту.

4. Самостійна робота учнів.

5. Написання переказу.

Текст-опора, за яким учні писали переказ:

Картини художниці Катерини Білокур дивовижні. На них буйно квітують мальви, жоржини, красолі, маки, волошки, материнка. Ціле царство барв. А вчителем Катерини Василівни була природа. Про це писала сама художниця: «Я на матір-природу дивилась і в неї училась. Там цвіте квіточка синя, а там – жовта й червона, там кущик травиці, гілка калини схилилась, а над нею хміль та переступень покрутились. Там фіалкові дзвіночки тихесенько вітром гойдаються, а там сині петрові батоги пахучим чебрецем схиляються... І все це було чудово, чудово! І я передавала на свої картини – і теж виходило чудово!». (З журналу).

Етап IV

1. Самоаналіз і самооцінка якості виконання роботи.
2. Зачитування кращих робіт.
3. Колективний аналіз учнівських робіт.

Етап V

1. Ознайомлення з текстом-опорою «Картини художниці Катерини Білокур» для написання диктанту.

2. Написання диктанту.

Примітка. Проводиться диктант так. Спочатку вчитель читає весь текст. Якщо виникає потреба, він дає пояснення щодо окремих слів тексту.

Після прочитання всього тексту вчитель читає перше речення повністю, а учні тільки уважно слухають. Далі це саме речення диктується для запису частинами, причому кожна частина, як правило, читається один раз. Після того як учні запишуть речення, вчитель ще раз читає повністю речення повторно. Зауважимо, що для перевірки записаного слід робити великі паузи, оскільки учні мимохіть звіряють кожне речення із текстом написаного ними переказу. У такий спосіб диктується кожне речення. Після запису всього тексту вчитель читає його ще раз від початку до кінця.

Під час зіставлення власних текстів із текстом-опорою «Картини художниці Катерини Білокур» активізується увага учнів до аналізу мовних засобів, стилів і типів мовлення. Доповнюючи текст-опору власними роздумами, учні уважно добирають слова й будують речення, які найточніше передають їхні думки.

Етап VI

1. Удосконалення написаного (саморедагування тексту-розповіді «Картини художниці Катерини Білокур»).

2. Самостійна робота вдома.

Самостійно доопрацьовані вдома тексти-роздуми характеризувалися багатством мовних засобів, виразністю, точністю, послідовністю й відповідали стилю та типу мовлення.

Впровадження в освітню практику сучасних методичних підходів, принципів, методів, прийомів, засобів та технологій навчання української мови сприяє творчому опрацюванню того чи того теоретичного матеріалу, врахуванню рівня мовної підготовки учнів, активному розвитку їхнього усно-писемного мовлення. Методично виправданим, на нашу думку, є обґрунтування сучасними дослідниками принципу

навчання української мови і мовлення на текстовій основі, наполягання на тому, що в навчальному процесі мають найактивніше використовуватися текстине лише навчальні та художні, а й, на наше переконання, – вся жанрово-стилістична палітра сучасної української мови.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Назвіть головні напрями роботи з розвитку мовлення в учнів 5-6 класів на уроках української мови, як державної.
- Окресліть роботу з культури мовлення на уроках української мови, як державної в 5-6 класах.
- Розкрийте особливості роботи з усним та письмовим відтворенням повідомлення на уроках зв'язного мовлення.

3.3. Інтерактивна модель на уроках української мови з розвитку мовлення учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин

*Наталія Іванівна Богданець-Білокаленко
Станіслав Олександрович Караман*

Переорієнтація суспільства на розвиток людини та її особистісних і культурних рис, зміна суспільної свідомості щодо ставлення до освітньої сфери, а також мовна політика України – зумовлює якісно нові вимоги до процесу вивчення державної української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин. На сучасному етапі проблема формування мовної компетентності особистості стала досить актуальною.

Концепція Нової української школи вимагає від учителя української мови чітку вимогу: сприяти формуванню національно-мовної особистості, яка володіє свідомим ставленням до мови, розвиненим мовленням, мисленням та інтелектом.

Освітні програми рекомендують використання комунікативного, лінгвістично-культурологічного й особистісного підходів до вивчення дітьми української мови в умовах навчання шкіл з угорською мовою.

Комунікативний підхід у методиці викладання мови допомагає вчителю реалізувати ціннісний, розвивальний і виховний аспекти української мови, як навчального предмета, оскільки завдання комунікативного характеру сприяють засвоєнню учнями певних знань, а також формують у них уміння та навички контролювати власне мовлення.

Практика переконує, що успішне становлення мовної особистості – це поетапний довготривалий процес, що потребує від вчителя та учнів певних зусиль, а також, що важливо – зацікавленості яка, у передусім реалізується на уроках української мови. Інтенсивний цілеспрямований розвиток усного та писемного

мовлення учнів 5-6 класів, їхніх пізнавальних можливостей, мотивів навчання, волі, почуттів, самостійності та активності в навчальній діяльності.

Основними завданнями уроків української мови і читання є розвиток зв'язного мовлення учнів 5-6 класів, а також забезпечення високого рівня їх мовної культури. Відтак вчителю необхідно:

- а) навчити учнів відбирати ті мовні засоби, які найкраще передають зміст розповіді мовця, розкривають тему і основну думку;
- б) навчити логічно мислити, послідовно вести розповідь без діалектизмів, просторіч, жаргонізмів.

Мова учнів 5-6 класів буде значно багатішою, якщо вони не будуть постійно повторювати в ній одні й ті ж слова, словоформи, словосполучення, що реалізується у передусім на уроках української мови.

Розвиток різних видів мовленнєвої діяльності має відбуватись у зв'язку з активним формуванням системи мисленнєвих прийомів. Також слід пам'ятати, що найважливіша ознака будь-якої технології – системність взаємопов'язаних компонентів, тобто завдань, змісту, методів і форм навчання та результатів, які при цьому досягаються. Загалом же шлях до мовленнєвого розвитку лежить через розуміння прочитаного чи прослуханого тексту й передбачає активізацію різних видів мовленнєвої діяльності учнів.

Підготовка та проведення уроків розвитку зв'язного мовлення у 5-6-х класах систематизовано розмежовує поняття «мова та мовлення».

Інновації у роботі з розвитку зв'язного мовлення у закладах освіти з угорською мовою навчання, як Інтерактивні технології на уроках української мови і мовлення є важливим складником особистіснозорієнтованого розвивального навчання.

Згідно з особистісно-діяльнісним підходом до організації навчального процесу в центрі знаходиться той, хто вчиться. Формування особистості і її становлення відбувається у процесі навчання, коли дотримуються певних умов: 1) створення позитивного настрою для навчання; 2) відчуття рівного з-поміж рівних; 3) забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей; 4) можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша; 5) вчитель не є засобом «похвали і покарання», а порадником.

Усім цим умовам відповідають інтерактивні технології, які відносять до інноваційних.

В основі інтерактивного навчання лежать принципи:

- безпосередньої участі кожного учасника занять, що зобов'язує вчителя зробити кожного активним шукачем шляхів і засобів вирішення тієї чи іншої проблеми;
- взаємного інформаційного, духовного збагачення. При цьому організовується навчальний процес таким чином, щоб його учасники мали можливість обмінятися життєвим досвідом, одержаною інформацією;
- особистісно-орієнтованого навчання.

Інтерактивні технології навчання у системі розвитку комунікативних умінь і навичок реалізується у класно-урочній формі на уроках української мови.

З метою мотивації, розвитку інтересу до вивчення української мови в іншомовному середовищі - урок розвитку мовлення будується за певною структурою і передбачає організацію навчання за різними моделями.

За моделлю, коли учень виступає у ролі пасивного слухача і використовуються методи, за яких учні або дивляться, або слухають, або читають (лекція-монолог, пояснення нового матеріалу вчителем). Спробуємо визначити позитивні та негативні сторони такої моделі, як **активний та пасивний модель** проведення уроків розвитку мовлення.

1. Пасивна модель

Позитивне:

- 1) можна подати великий за обсягом матеріал за короткий час;
- 2) одночасно сприймають матеріал усі слухачі
- 3) витрачається мало часу на розповідь або пояснення.

Негативне:

- 1) учні пасивні, не спілкуються ні між собою, ні з учителем;
- 2) не виконують ніяких завдань;
- 3) вчителю важко зрозуміти якість засвоєння поданого матеріалу;
- 4) відсутній контроль за завданнями.

2. Активна модель навчання.

У цьому випадку вчитель і учень перебувають у постійному взаємозв'язку. За такої моделі використовують активні методи навчання: бесіду, дискусію, фронтальне опитування тощо. Визначимо позитивні і негативні сторони цієї моделі:

Позитивні:

- 1) високий рівень інформації (проблемний метод);
- 2) велика кількість учнів, які одночасно можуть сприймати інформацію;
- 3) відсоток засвоєння матеріалу досить високий;
- 4) майстерність педагога відіграє велику роль в організації навчання;
- 5) учитель може проконтролювати рівень засвоєння учнями знань.

Негативні:

- 1) учні спілкуються тільки з учителем;
- 2) як правило, на уроці така модель використовується тільки для опитування;
- 3) учень перебуває у постійній напрузі – «спитає вчитель – не питає»;
- 4) учень може бути незадоволений тим, що його не запитали, не вислухали його думку.

Інтерактивна модель навчання уроків розвитку мовлення відображає постійне спілкування вчителя з учнями, учнів з учнями. Відбувається спілкування всіх членів колективу. Під час уроку за такою моделлю використовують: рольові ігри, дискусії, дебати тощо. Саме за такою моделлю виконуються *ситуативні завдання на уроках мови та деякі уроки з розвитку зв'язного мовлення.*

Розглянемо також позитивні та негативні сторони уроків за інтерактивною моделлю:

Позитивні:

- 1) розширюються пізнавальні можливості учня;
- 2) як правило, високий рівень засвоєння знань учнями;
- 3) учитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань учнів;
- 4) учитель має змогу розкритись як організатор- консультант;
- 5) партнерство між учителем і учнями та в учнівському колективі.

Негативні:

- 1) на вивчення певної інформації потрібен значний час;
- 2) необхідний інший підхід в оцінюванні знань учнів;
- 3) в учителя відсутній досвід такого виду організації навчання;
- 4) відсутні методичні розробки уроків з різних предметів.

Порівняльний аналіз проведення уроків розвитку мовлення з української мови в умовах шкіл з навчанням угорською мовою можемо сказати, що незважаючи на наявні недоліки інтерактивна модель досить ефективна.

Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, має мотивувальну функції у процесі вивчення державної мови, спроможний до взаємодії, діалогу.

На таких уроках початковий процес відбувається за умови групового, індивідуального навчання у співпраці, за умов постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учнів. Учитель і учні за моделлю інтеактивного навчання рівноправні суб'єкти навчання.

У результаті організації навчальної діяльності за таких умов у класі створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу вчителю стати справжнім лідером дитячого колективу. Організація інтерактивного навчання на уроках української мови передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемної ситуації. Під час такого навчання учні вчаться бути демократичними, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення, розвивається зв'язне мовлення.

Інтерактивні технології передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи спроможний привнести здобутки спільні зусилля, які потрібні та незамінні для успіху всієї групи.

Використання інтерактивних технологій на уроках розвитку мовлення вчителю необхідно змінити свої особисті підходи до навчання і потрібна певна підготовка – робота в парах, малих групах і т.д.

Систему уроків за інтерактивними технологіями навчання з розвитку мовлення можна поділити на чотири групи: **парне** навчання («Карусель», «Акваріум»), **фронтальне навчання** («Мікрофон», «Мозковий штурм»), **гра** на уроці, навчання у **дискусії** («Метод ПРЕС», «Дебати»).

Особливо важливим і результативним є використання ігрових технологій під час вивчення мови. Кожна гра, що має власну структуру, складається з різних оригінальних конкурсів, турнірів, змагань. Розрізняємо макроігри, мікроігри та ігри-мозаїки. Вони покликані розвивати в учнів потяг до знань, бажання примножувати свої інтелектуальні здобутки, не зупинятися на досягнутому, формувати вміння осмислювати мовний матеріал, мислити логічно, робити самостійні висновки, чітко висловлювати свої думки й обґрунтовувати їх. Пропоновані ігри розвивають творчі здібності учнів, прищеплюють навички працювати у колективі, рахуватися з думкою інших, виховують відповідальність за доручену справу, розвивають прагнення до морального вдосконалення, до постійного поліпшення усного мовлення. Без педагогічної гри на уроці неможливо зацікавити учнів світом знань, перетворити їх в активних учасників, творців уроку.

Дидактична гра – метод імітації прийняття рішень у різноманітних ситуаціях шляхом гри за правилами, що вже вироблені учасниками.

Гру слід будувати за такими принципами:

- 1) наочність і доступність;
- 2) автономність тем і фрагментів гри;
- 3) спрямованість елементів гри на розв'язання поставлених проблем;
- 4) раціональне поєднання ігрової діяльності та досягнення навчальної мети.

У методичному арсеналі досвідчених учителів нагромаджено чимало цікавих завдань та ігрових форм роботи з української мови. Найпоширеніші з них – гуртові усні та письмові конкурси і аукціони «Хто більше?», «Не помились», «Відредагуй», «Ланцюжок», «Склади кросворд», «Шарада», «Логогриф» тощо.

Ігри використовуються на всіх етапах уроку. За їх допомогою можна перевірити, як учні виконали домашнє завдання, полегшити розуміння нового матеріалу, урізноманітнити його закріплення.

Активність учня як співтворця навчально-виховного процесу забезпечується на всіх його етапах.

Отже, інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті задля вивчення державної мови в умовах шкіл, наприклад, з угорською мовою навчання. Їх перевага в тому, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), в класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію і виявляють інтерес.

Система ситуативних завдань на уроках розвитку зв'язного мовлення. З-поміж пріоритетних методичних інструментаріїв – формування мовленнєвих і комунікативних умінь на уроках української мови – чільне місце належить ситуативним завданням, які повністю відповідають меті і змісту сучасної мовної освіти та комунікативно-діяльнісному підходу до навчання. *В основі вивчення мови за означеним підходом лежить «принцип формування комунікативної спроможності в спілкуванні».* Тому, спілкування виступає метою, змістом і засобом навчання.

Під *ситуацією* розглядаємо обставини та умови комунікації, ставлення того, хто говорить, до того, хто слухає, загальна спрямованість висловлювання. Ситуація, в якій

той, хто говорить, входить у мовлення за власною потребою, бажанням називається природною мовленнєвою ситуацією. Якщо ж дитина входить у мовлення з волі педагога, - ситуація більш умовна або навчальна, стимульована.

У системі уроків розвитку мовлення принцип ситуативності реалізується у зв'язку з виконанням ситуативних вправ – таких мовленнєвих завдань, виконання яких залежить від характеру уявленої (або умовної) мовленнєвої ситуації. Основною ознакою ситуативної вправи є наявність мовленнєвого стимулу, що викликає мовленнєву реакцію учня визначає вибір тієї чи іншої мовної одиниці.

Мета системи ситуативних завдань – формування основних комунікативних умінь: орієнтуватися в умовах спілкування, планувати і створювати власні висловлення відповідно до ситуації спілкування; добирати мовні засоби, які б відповідали окресленій мовленнєвій ситуації; коригувати висловлення з урахуванням ситуації спілкування, тобто досягнення адекватності мовлення.

Підхід до проведення ситуативних завдань має ґрунтуватися на комунікативно-діяльнісних засадах, коли, з одного боку, створено умови для спілкування, засвоєння понять у процесі спілкування, а з іншого, – для формування вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Методи – комунікативний, продуктивно-творчий: побудова висловлень різного жанру, типу і стилю мовлення, зорієнтованих на конкретні умови спілкування.

Засоби – основним засобом виступають ситуативні завдання, які використовуються у певній послідовності з урахуванням теми, змісту, етапу уроку, підготовленості класу; допоміжними засобами виступають лексичні опори, таблиці, пам'ятки, які можуть застосовуватися учнями з середнім і низьким розвитком мовлення.

Наведемо приклад : ситуація спілкування (6 клас)

Мовець – ти сам.

Адресат мовлення – однокласники.

Тема висловлювання – бережливе ставлення людей до усього живого.

Мета – переконливо довести свою думку про те, що бути господарем на землі означає не тільки любити все живе, але й берегти й охороняти його.

Форма – усний монолог.

Тип мовлення – роздум.

Додатковий лексичний матеріал: любити природу, піклуватися про навколишній світ, примножувати земні багатства, майбутнє покоління, мертва земля тощо.

Під ситуативними завданнями розуміємо такі завдання з розвитку мовлення, які чітко окреслюють ситуацію спілкування, називають усі складники їх частин: тема, мета, адресат мовлення, мовець, обставини спілкування тощо.

Учитель на навчальному занятті зв'язного мовлення, що спрямовано на розвиток комунікативних навичок учнів, може використовувати такі ситуативні завдання:

- 1) прочитати запропонований текст, замінивши недоречно вжиті слова;
- 2) доповнити речення, завершивши висловлену думку;
- 3) відповідне слово замінити на фразеологізм (або, навпаки);
- 4) відредагувати неправильно побудовані речення;

- 5) створити речення за певним початковим словом;
- 6) замінити у тексті одні мовні одиниці іншими, враховуючи стиль тексту;
- 7) вставити більш вдалі, на думку учня, порівняння;
- 8) доповнити певну семантичну групу слів іншими (наприклад, природа – рослина, квітка, троянда; явище природи – туман, волога, вода).
- 9) відредагувати текст, уникаючи тавтології.

Отже, освітній процес з розвитку мовлення на уроках української мови в 5-6 класах закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин потрібно спрямовувати на відношення учня як цікавого, бажаного співрозмовника і неповторної особистості. Відтак мовний матеріал на уроках з розвитку мовлення за моделі інтерактивного навчання має бути цікавим, не надто складним для сприйняття і який би залучав до співпереживання та викликав зацікавленість, розвивав виразність та красу української мови.

3.4. Види робіт на уроках української мови з розвитку мовлення учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин

Наталя Іванівна Богданець-Білокаленко

Ольга Володимирівна Караман

Створення системи розвитку зв'язного мовлення – завдання складне. Адже будова речення, наприклад, в угорській мові передбачає прямий порядок слів. На першому місці підмет, далі присудок та інші члени речення. Хоча, притаманне і вільне розташування слів у реченні. «Іменники та дієслова часто не мають фіксованого місця в реченні. Порядок слів переважно визначають не правила синтаксису, а прагматичні чинники. Наприклад, у простому реченні з трьох слів «Juriş ismeri Annat» («Юра знає Анну») слова можна поставити в будь-якій послідовності, і зміст речення від цього не зміниться»[21, с.13]. Однак, наприклад, у румунській мові немає поняття однорідних присудків, складних речень з двома присудками. Отже, перед учнями постає низка складнощів в опануванні української мови як державної. Запропоновані види робіт сприятимуть покращенню комунікативних мовленнєвих умінь і навичок здобувачів освіти.

Необхідно враховувати низку чинників: формування комунікативних умінь (осмислення теми і головної думки, добір і систематизація матеріалу, реалізація задуму, удосконалення написаного), оволодіння усною і писемною формою висловлювань, типами і стилями мовлення. Усе це зумовлює багатогранність навчальної роботи. Однак у вирішенні всієї різноманітності проблем не може бути черговості – їх необхідно вирішувати комплексно.

Для створення системи розвитку зв'язного мовлення особливу роль відіграють **вправи**, спрямовані на формування і вдосконалення мовленнєвих умінь та навичок учнів. У методичній літературі неодноразово висвітлювалась типологія вправ з роз-

витку мовлення. Справді, вправи займають чільне місце в роботі з розвитку мовлення учнів. Основне завдання вправ з розвитку мовлення – забезпечити засвоєння літературної норми. Такі вправи проводяться на всіх уроках української мови. Вони передбачають спостереження над мовними явищами, визначення їх у тексті, характеристики порівняння й зіставлення одних мовних явищ з іншими, аналіз тексту і доцільність використаних у ньому мовних одиниць, їх співвіднесеності зі змістом і стилем висловлювання.

Українські лінгводидакти (З.Бакум, О.Біляєв, О.Горошкіна, О.Караман, С.Караман, М.Пентилук та ін.) виділяють такі види вправ з розвитку мовлення:

1. Спостереження й аналіз мовних одиниць у зв'язному тексті.
2. Аналіз текстів різних типів і стилів мовлення.
3. Стилистичне експериментування (синонімічні заміни в тексті).
4. Конструювання різних мовних одиниць (за моделями, схемами).
5. Конструювання зв'язних висловень (творчі роботи).
6. Редагування чужого і власного висловлювання (робота з чернеткою).

Для перевірки рівня сформованості в учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин умінь правильно і логічно будувати текст нами розроблено систему вправ. Як приклад подаємо лише окремі з них.

1. Яке лексичне значення слова *язик* у прислів'ях та приказках?

Язык до Києва доведе. Язык мій – ворог мій.

а) язик; б) мова; в) мовлення.

2. Підкресліть рівною лінією слова, які називають позитивні риси співрозмовника; хвилястою – негативні:

ввічливо, брутально, гречно, чемно, чванливо, коректно, пихато, зарозуміло, невивічливо, бундюче, шляхетно, гордовито, грубо.

- 3.1. Перепишіть текст. Вставте пропущені орфограми, поясніть їх правопис.

Ця польова стежка – літня, осін...я, зимова – кожного разу інша, кожного разу з новими пригодами й тайнощами. Не раз, ненароком зупинившись, ти схиляєшся над лункою чи борозною і приголомшено дивишся: ще вчора тут була гола ріл...я, а сьогодні вже пнуться до сонця тугі блідо-зелені стрілки. Важко навіть уявити собі, що в цих пагінчиках спить високе, на зріст людини, гнучке й вусате стебло жита, яке колись хилитиметься від важкого налитого колосу. В зародку ще спить стебло, та ось під вітрами та теплим дощем воно розів...ється, розгорнеться, викине листя, настовбурчить зелене густе остюч...я. А потім жито заколоситься, потім пожовтіє – й настане пора жнив.

Трактор приорував нашу стежку, розривав її колись тепле й вичовгане босими ногами русло, безжал...но пригортав землю. Стежка вмирала, здавалось – і сліду від неї не залишит...ся. А проте вона тут же й народжувалась – як трава, як дощові потоки, І як усе живе, що на час завмирає, але ніколи не перериває своє існуван...я назавсім. (*В. Близнець*).

3.2. Визначте тему та основну думку тексту, доберіть до нього заголовки. З'ясуйте стиль тексту. Який тип мовлення покладено в його основу? За самостійно складеним планом напишіть творчий переказ тексту.

4. Запишіть у два стовпчики подані прислів'я і приказки: а) цікавий співрозмовник; б) поганий співрозмовник:

Говорить таке, що аж вуха в'януть.

Меткий на язык.

Менше говори – більше почувеш.

Сказав, як зав'язав.

П'яте через десяте.

Язиката Феська.

За словом до кишені не лізе.

У ноги кланяється, а за п'яти кусає.

Язык добре підвішений.

Слова ласкаві, та думки лукаві.

5. Складіть лінгвістичну казку, в якій чітко й цікаво витлумачено поняття “мова і мовлення”.

6. З'ясуйте смислове значення і правопис поданих прикметників, доберіть до них іменники, щоб прикметники виступали в ролі епітетів. Складіть з цими словосполученнями речення.

Легко/крилий, ясно/зорий, темно/зелений, високо/врожайний, першо/рядний.

7. Опишіть портрет близької вам людини (матері, батька, брата, сестри та ін.), вживаючи прикметники.

8. Складіть пам'ятку про вживання слова **самий**, а також дві форми ступенювання якісних прикметників за статтею Б. Антоненка-Давиловича “Культура мовлення”.

Ступенювання якісних прикметників

Відомо, що існують дві форми ступенювання прикметників: **проста** (*червоніший, найчервоніший*) і **складена** (*більш довгий, найбільш довгий*). Жива природна мова надає перевагу простій формі: 1. *Взяла б цю спідницю, якби ж трошки довша була.* 2. *І були вони люди з найбідніших бідні, з найтемніших темні.* Однак дуже часто можна почути форми типу: 1. *Самі передові райони області.* 2. *Забрали самих кращих.* Слово **самий** в українській мові означає «один тільки»: *Їмо самий хліб*, тобто «один хліб». Поєднуючись з часткою *тільки*, слово **самий** підкреслює винятковість: *У нашій області самі тільки передові райони...* Отже, слово **самий** не вказує на вищий ступінь порівняння прикметників і не може вживатись з цією метою.

Вищий ступінь порівняння прикметників звичайно вимагає після себе прийменників **від, за, над, проти** з відповідними словами або сполучників **як, ніж**: 1. *Страх більший від переполоху.* (М. Номис). 2. *Цей твір кращий за ті, які читали.*

3. *Видимість у горах краща, ніж на рівнині.* Відступи від цього правила, наприклад: *Він розумніше свого брата*, – помилкові. Треба говорити: *Він розумніший за свого брата*.

Українська мова засвідчує і дієслова, утворені від вищого ступеня порівняння прикметників за допомогою інфінітивного суфікса **-ти**, а іноді й префікса **по-**: *широкий — шириший — ширишати; холодний — холодніший — похолоднішати*. Ці дієслова вживають замість зворотів із дієсловом **стати** або **зробитися** і прислівником (чи прикметником) у вищому ступені порівняння. Порівняйте: *стало холодніше — похолоднішало*. Така форма відповідає нормі літературної мови.

9. Підготуйте фрагмент для телепередачі. У ролі диктора розкажіть про особливості поданих нище прикметників у словосполученнях.

Прикметники *багатий, гарний, поганий, високий, бистрий* та інші вимагають після себе прийменника **на** з іменником у знахідному відмінку: 1. *Настя така багата на слово.* (Г. Барвінок). 2. *Удався бідний на розкоші, та бистрий на розум.* 3. *На зріст височенька.* (Б. Грінченко).

Прикметники *заздрісний і ласий* вживаються або з прийменником **на** і знахідним відмінком, або з прийменником **до** і родовим відмінком іменника: *заздрісний на чуже; ласий на ковбаси; заздрісний до чужого; ласий до ковбас*.

Прикметник *свідомий* стоїть у реченні з іменником у родовому відмінку – *свідомий* (чого?): *Довженко був свідомий великого знамення кіно.* (З підручника).

10. Чим, на вашу думку, відрізняється лексичне значення слів: *вірний, правдивий, правильний, певний, слушний, вірогідний, імовірний*? Складіть із ними речення. Перевірте, чи збігаються ваші міркування з поясненнями, поданими у наукових текстах.

Користуйтеся багатствами рідної мови!

Вірний, правдивий, правильний, певний, слушний

Останнім часом прикметник **вірний** заповонив як усне, так і писемне мовлення, часто вживаючись у невластивому йому значенні: *повів на вірну загибель бійців; знайшов вірний шлях; вірно робить син*. А тим часом в українській класиці і фольклорі ці слова вживались у вужчому значенні. Слово *вірний* означає «відданий»: 1. *Ой вийди, вийди, дівчино моя вірная.* (Нар. пісня). 2. *Без вірного друга велика туга.* (Прислів'я). Якщо йдеться про правильність, слушність, певність, то вживали прикметники *певний, правильний, правдивий*: 1. *А щоб певна була правда, – нехай шлях покаже.* (Т. Шевченко). 2. *Мандрівники намагались знайти правильний напрям.* 3. *Артем чекав на слушну хвилину.* (А. Головка). Отже, слід говорити і писати: *на певну загибель; правдивий шлях, слушно робить син*.

Вірогідний та ймовірний

Ці прикметники часто помилково вважають тотожними: 1. *Я знаю про це з імовірних джерел.* 2. *Таке припущення – вірогідне.* А треба було написати навпаки: в першій фразі – *вірогідних*, у другій – *імовірне*. Прикметник *вірогідний* означає «цілком певний, цілком правдивий, достеменний, перевірений», а *ймовірний* – це «той, що його можна тільки припустити». Наприклад: 1. *Вірогідні написання букви*

«і» замість «о» починаються з XIV-XV ст.(А. Кримський). 2. Пригоди були довгі, плутані і завжди переходили межі ймовірного. (В. Козаченко).

Ефективність системи роботи з розвитку зв'язного мовлення значно підвищується, якщо під час виконання різних видів вправ передбачається взаємозв'язок між усною і писемною формами виконання (між переказами і творами, замітками в блозі, соціальній мережі й тематичними виписками, письмовими й усними виступами, написаннями цікавих розповідей, описом подій,), забезпечується логічне продовження мовного розвитку учнів, розв'язуються важливі завдання щодо формування українськомовної особистості.

Посилення комунікативної спрямованості навчання української мови, введення до модельної програми мовленнєвих понять “текст”, “типи і стилі мовлення”, визначає роботу над переказом з погляду сучасних вимог до розвитку мовлення учнів, внесення необхідних коректив у методику проведення переказів. Так, методичне обґрунтування змісту, форм і прийомів роботи над текстом не знайшли досі належного з'ясування у методичній літературі, хоча практичні рекомендації для вчителів, які працюють у закладах загальної середньої освіти з навчання мовами національних меншин, знаходимо в працях багатьох учених. Набуті відомості про текст, засоби логічної та емоційно-образної виразності, типи і стилі мовлення можуть бути закріплені й практично застосовані у процесі підготовки до усних та письмових переказів, яким належить особлива роль у системі роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів.

Переказ – це відтворення змісту заслуханого або прочитаного тексту оповідання, поезії, твору чи будь-якої статті. Для того щоб перекази давали навчальний ефект і позитивні результати, треба знати їх різновиди, враховувати специфіку кожного з них. Спільними для всіх видів переказу є робота над готовим матеріалом, сприймання змісту і його відтворення. Проте перекази можуть відрізнятися і характером відтворюваного матеріалу, і способом сприймання та відтворення, і формою створюваного учнями висловлення, і навчальною метою. Переказувати можна прочитаний текст, прослухану розповідь, зміст радіо- і телепередачі, кінокартини чи вистави. По суті, переказом є і конспектування посібника чи конспектування виступу, промови.

Теоретично переказувати можна будь-який писаний або усний текст. Але практично як вид роботи зі зв'язного мовлення частіше застосовується переказ художнього тексту. Простіше, легше учням переказувати художній текст, в якому чітко проступає тема, сюжет з конкретними дійовими особами, їхніми характеристиками і вчинками, подіями й фактами. Це тексти розповідного функціонального типу мовлення, або як їх прийнято називати – розповіді (оповіді). Але і при переказі таких текстів виникають проблеми, а саме:

✓ як чітко визначити місце і вчинки кожної дійової особи в сюжеті, не переплутавши їх?

✓ як без граматичних помилок передати діалоги і полілоги, на які є багатими саме тексти цього типу?

✓ що з діалогів залишити, а що перевести через авторське мовлення, “вписавши” його в сюжет?

Переказування прямо залежить від сприймання. Чим яскравіше, образніше сприймається текст, тим його легше переказати. Тому тексти інших двох типів мовлення – описів і роздумів – переказувати важче, ніж розповідні, бо вони одноманітніші – без сюжету й конкретних персонажів – за них не зачіпається увага, не запам’ятовуються. Проте учнів треба вчити й такі тексти переказувати, бо в мовній практиці дорослого життя питома вага їх зростатиме.

У підготовчій роботі до переказу такого типу текстів особливе значення має членування його на частини (сегменти), виділення абзаців, змістових та образних домінант як опору для текстобудови, що мають “обростати” мовним матеріалом.

Найголовнішим показником визначення навчальної цінності переказу, є **повнота відтворення**. На цій основі розрізняють перекази *повні й вибіркові, вільні й близькі до тексту, репродуктивні й творчі*.

За **формою відтворення** – *усні й письмові*.

За **мовним матеріалом** – це перекази різних щодо типу мовлення *текстів-розповідей, описів, роздумів, розповідей з елементами роздуму та опису; переказ змісту думи, пісні, казки, легенди, діафільму, кінофільму, вистави* тощо.

За **способом сприймання** – перекази *прослуханого, прочитаного*, певною мірою і *побаченого*.

За **способом виконання** – *колективні та індивідуальні*.

За **метою застосування** – *навчальні та контрольні*.

Оскільки навчальні перекази допомагають виявити в учнів рівень володіння знаннями, уміннями і навичками аналізувати текст, розкривати внутрішні зв’язки й закономірності, що лежать в основі його змісту, а контрольні мають і навчальне значення, межа між ними до певної міри умовна.

Найпростішим видом переказу є так званий вільний диктант, який стоїть на межі між власне диктантами і докладними переказами.

За **характером** вони бувають *близькі до тексту і творчі, стислі й поширені, вибіркові й повні, із заміною особи оповідача або від його імені, ускладнені додатковими завданнями або без цих ускладнень, навчальні й контрольні, перекази інформаційної дії та ін*. Характер переказу залежить від завдань, які ставляться перед учнями.

Звичайно, переказ урізноманітнюється за рахунок тематики. Змістом текстів можуть бути: багатство внутрішнього світу людини, щоденне життя і побут, гармонія людини і природи, рідний край, рідна мова, історичні події, явища природи, життя птахів, рослин, цікаві суспільні події, спостереження, розповіді про людей праці, видатних діячів науки, культури, майстрів слова тощо. Наприклад:

За **функціональним типом** мовлення – це можуть бути *розповіді, описи, портрети, характеристики, роздуми, медитації*.

За **стильовою належністю і стильовими ознаками**: *художні розповіді, науково-популярні виклади, публіцистичні нариси*.

За **повнотою викладу**: переказ докладний або стислий, мовою, близькою до тексту чи своїми словами, із зміненням початком або закінченням, за планом цілого тексту або одного якогось епізоду.

Самостійне творення тексту – справа нелегка. Для цього учень повинен набути багатьох умінь. Найголовнішими з них є вміння осмислити висловлений зміст, вдало вибирати структурну схему викладу, граматично правильно оформляти думки. Переказ дає змогу цілеспрямовано працювати над розвитком усіх цих умінь і, поступово посилюючи елементи самостійності й творчості, наближатися до вільного використання комунікативних умінь у реальних ситуаціях мовного спілкування.

За правильної організації роботи переказ навчає учнів цілеспрямовано сприймати, запам'ятовуючи не тільки зміст висловлення, але і його мовну форму. Слухання як вид мовленнєвої діяльності спирається на чуттєву сторону (слухове сприйняття мовлення, внутрішнє промовляння, зіставлення – пізнавання), а з іншого боку – на логічне розуміння сприйнятого.

Слід завжди надавати перевагу логічному навчанню над механічним, тобто намагатися зрозуміти, про що йдеться в тексті, яку думку висловлює автор, які часткові питання (підтеми) входять до головної теми, а не запам'ятовувати текст сліпо.

Текст є єдиною ланкою між думкою і мовою, тобто через нього система мови пов'язується з дійсністю. Тому інтерпретація тексту (висловлення) будується на основі контекстуального аналізу, тематичного, функціонально-стилістичного тощо.

Щоб забезпечити повне і глибоке сприймання тексту (усного або письмового), вчителів треба розвивати як емоційні, так і інтелектуальні можливості учнів. Образна мова твору збагачує мовлення учнів, сприяє яскравішому відтворенню явищ та фактів дійсності в усних і письмових висловленнях.

Як відомо, образну мову поезії досить складно аналізувати. Поетичний текст треба уважно читати (слухати) з тим, щоб відчувати внутрішній зміст його, де мистецтво слова будить почуття, не відсторонені від реального життя. Закономірно, що поетичний твір рідко пропонується для переказування. В основному для написання переказу добирається прозовий текст.

Важливим етапом в аналізі прозового тексту є виявлення його структурно-сислової організації: визначення основної думки, зумовленої метою висловлення; тематичний відбір лексем і семантичної домінанти в лексичному складі тексту; усвідомлене осмислення художніх образів, з'ясування контекстуальних значень слів, смислових наросень, художніх творів.

Спостережено, що найважчим для учнів у процесі відтворення тексту є пошук слів і синтаксичних конструкцій для висловлень, вибору мовних засобів зв'язку між реченнями, абзацами, визначення стрижневих слів, усвідомлення типологічної структури тексту (з'ясування позиції автора щодо об'єкта опису), проведення мовного аналізу з урахуванням відповідного типу і стилю мовлення.

Для успішної роботи на уроці доцільно передбачати такі **етапи** роботи для написання **переказу**.

1. Попередні записи. На дошці записати складні для написання слова, що потребують пояснень їх значення, а також власні назви, аббревіатури, окремі образні вирази.

2. Читання тексту. Текст необхідно прочитати чітко, виразно, без поспіху, два рази. Після першого читання провести аналіз змісту й композиції дібраного уривка, його мовленнєвого оформлення. Під час бесіди доцільно, щоб учні визначали тип, стиль мовлення сприйнятого тексту і характерні для них мовні засоби. Після аналізу текст необхідно прочитати ще раз, далі учні виконують роботу самостійно.

3. Складання плану переказу. Учнім можна пропонувати готовий план або складати як колективно, так і самостійно.

4. Завдання до переказів. Відповідно до мети і виду переказів, доцільно добирати такі завдання: а) замінити особу оповідача; б) написати переказ за поданим початком або доповнити текст розповіддю, описом чи роздумом. Крім того, з'ясовувати, яку основну думку висловлює автор, як можна сформулювати тему, які часткові питання (підтеми) входять до визначеної теми, чим зумовлений поділ на абзаци, а також добирати заголовки, визначити стиль і тип мовлення тощо.

5. Робота над переказом. Під час написання переказу урок може мати таку структуру:

1. Визначення мети уроку.
2. Вступна бесіда.
3. Запис на дошці незнайомих або маловідомих учням слів.
4. Читання тексту.
5. Визначення теми та основної думки тексту.
6. Бесіда за змістом сприйнятого тексту.
7. Усне переказування тексту.
8. Складання плану.
9. Змістовий аналіз тексту.
10. Типологічний аналіз тексту.
11. Стилiстичний аналіз тексту.
12. Повторне читання тексту.
13. Підготовка чорнового варіанта переказу.
14. Редагування роботи й переписування її начисто.
15. Перевірка й аналіз робіт.

На сторінках методичної літератури ведуться дискусії щодо усного і письмового переказу. Окремі методисти заперечують доцільність усного переказування. Справді, в усному переказі учні опускають не лише подробиці й деталі, а й досить важливі моменти, а саме: стрижневі слова в образній системі тексту; зорові, слухові

образи та систему їх реалізації; індивідуальне ставлення автора до зображуваного тощо.

Для того, щоб учні трансформували усне мовлення в писемне, усвідомили, що усне мовлення, хоч і пов'язане з писемним, але не ідентичне йому, потрібно цю відмінність показати учням. Доречно, щоб учні зіставляли усне переказування, яке записувалося на телефон, далі вивести на папір текст, який переказав учень й проаналізувати його, зробити висновки. Після зіставлення усного переказування і тексту автора вони доходять висновку, що писати, як говориш, без урахування особливостей писемного мовлення не можна.

Далі доцільно проводити мовний аналіз, під час якого учні виділяють в межах кожного уривка смислові зв'язки, мовні засоби, що дозволяє визначати індивідуальний стиль автора, зберігати лексичні повтори, експресивні дієслова руху, однорідні члени та порівняльні звороти, зорові образи у відтвореному тексті.

Добираючи тексти для проведення переказів у різних класах, необхідно дотримуватися принципу поступового ускладнення. Це означає, що в процесі добору текстів враховуються вікові особливості учнів, а тому береться до уваги ступінь складності змісту, виховний потенціал, доступність тексту з погляду стилістики, лексики і граматичної будови.

Модельна програма з української мови орієнтує вчителя на добір текстів, які своїм змістом відповідали б освітньо-виховним завданням і цілям, були зрозумілими, цікавими і близькими учням. Так, для 5 класу необхідно добирати тексти, в яких розповідається про одну-дві події, що відбуваються, на нескладному для опису тлі. Це можуть бути тексти розповідного характеру або з елементами опису. Текст для учнів 6 класу може охоплювати більше подій, причому супровідний опис теж може бути ширший. Перехід до текстів описового характеру – це завдання вищої трудности, вияв більшої творчості та самостійності в роботі.

Найскладнішими для учнів є перекази текстів, у яких учні повинні самостійно аналізувати події, вчинки, явища, давати їм оцінку, робити певні висновки чи узагальнення. Дотримуючись вимог програми, вчитель повинен вдумливо підходити до кожної письмової роботи, дбати, щоб вона стала логічним продовженням попередніх робіт, підняттям на вищий щабель у мовному розвитку учнів. Тексти для усних чи письмових робіт доцільно добирати зі збірників для переказів, а також із художніх творів, часописів.

Методика проведення усних і письмових творів

Твір – це оригінальний зв'язний текст, самостійно складений в усній чи письмовій формі за визначеною темою. До основних і ефективних форм роботи з текстом традиційна методика завжди відносила переказ. Хоча слід визнати, що в останнє десятиріччя в середніх і старших класах надавалася перевага диктанту й твору. Диктанту приділяли увагу тому, що він, як ніякий інший вид роботи, підніс рівень орфографічної і пунктуаційної грамотності та закріплював його.

Твір надає широкі можливості для самостійного творчого виявлення зв'язного мовлення учня, але одночасно й можливість обійти прогалини у своїх знаннях і навичках з орфографії та пунктуації.

Робота над твором, тобто вироблення навичок самостійно, у зв'язній формі, в логічній послідовності викладати думки на певну тему.

У методичній літературі усі твори класифікують *за метою проведення, за формою викладу матеріалу, за способом викладання думок (жанром), за місцем проведення, за джерелом одержання матеріалу*. Залежно від мети проведення всі твори поділяють на *навчальні й контрольні*. Завдання навчальних творів – розвивати вміння учнів самостійно викладати думки, почуття, судження, а основне завдання контрольних – перевірити ці вміння.

У статті “Рідне слово” В. Сухомлинський слушно зазначав: “... Було б наївно чекати, що дитина під впливом краси навколишнього світу відразу складе твір. Творчість не приходить до дітей з якогось натхнення. Творчості треба вчити. Дитина лише тоді складе твір, коли почує опис природи від вчителя”; “... Дитина навчиться складати твір тільки в тому разі, коли кожне слово перед нею – як готова цеглинка, якій задалегідь приготовлене місце”.

Методика підготовки до твору має, отже, враховувати природну структуру мовної діяльності, яка охоплює : 1) орієнтування в ситуації спілкування; 2) орієнтування у змісті висловлення; 3) планування; 4) реалізація задуму; 5) контроль.

Підготовка до написання твору будь-якого виду проводиться задалегідь і в різних аспектах. Попередньо вчитель визначає тему твору, разом з учнями аналізує її, складає орієнтовний план, показує як потрібно використовувати зібраний матеріал за вивченою чи прочитаною літературою, за даними власних спостережень, на матеріалі життєвого досвіду, за картиною, кінофільмом тощо. До того ж поглиблює знання учнів про типи мовлення та способи їх творення. Наприклад.

Завдання 1. Прочитайте текст. Визначте, який тип мовлення покладено в основу уривка. Обґрунтуйте свою думку.

Чим зустрічає нас космос

Космос – синонім Всесвіту. Космос включає навколоземний, міжзоряний і міжгалактичний простір з усіма його тілами та їх атмосферою. Де ж для землян починається космічний простір? Там, де кінчається атмосфера. Які ж умови в космічному просторі? Повітря там немає, дихати нічим, і все живе відразу гине. Отже, вакуум – це перший бар'єр, який стоїть між людиною і космічним простором. За цих умов з поверхні космічного апарата безперервно випаровується матеріал, оскільки вплив космічного вакууму можна порівняти з впливом гігантської вакуумної системи... (*З газети*).

Учні доходять висновку, що аналізований уривок має ознаки тексту-розповіді.

Розповідь – це усний або письмовий текст, твір, стаття, переказ тощо, в яких з настановою на образність і логіку розповідається про подію, що розгортається в часі. Розповідь може бути присвячена двом і більше подіям або питанням, які пов'язані між собою.

Спочатку дається зав'язка, далі описується подія у її розвитку чи трактуються основні положення питання, кульмінації і, нарешті, подається закінчення події, розв'язка або висновки.

Далі вчитель пояснює, що текст-розповідь про процес праці містить перелік певних операцій у тій послідовності, в якій їх слід виконати, щоб здобути результат, тобто продукт праці. Така розповідь має характер інструкції, її мета – передати точні узагальнені відомості про процес праці. Вона позбавлена емоційності. Всі слова тут живляються у прямому значенні.

Після учні виконують наступні завдання.

1. Прочитайте текст, визначте його стиль. Вкажіть вжиті в тексті професіоналізми. Випишіть слова, що вказують на послідовність виконання трудових операцій. Використовуючи виписані слова та деякі з професіоналізмів, усно перекажіть текст, застерігаючи стиль.

Спробуйте змінити його на художній, записавши текст.

Пізнай самого себе

Коли людина знає свої справжні достоїнства і вади, їй легше добитися успіху в будь-якій роботі, визначити своє місце в колективі, стати кращим.

Спробуй дізнатися, який ти є насправді, без недооцінок і переоцінок, пізнай самого себе. Для цього дотримуйся таких правил.

Завжди думай про те, як ставляться до тебе люди. Якщо ти чимось не сподобався другові, якщо через тебе страждають батьки, рідні, якщо тобою невдоволені вчителі, ти теж повинен бути невдоволений собою. Погано не те, що в твоєму характері є вади, а те, що ти їх не визнаєш, не виправляєш.

Хочеш добре знати себе – пробуй свої сили в різних видах діяльності. Не втрачай можливості навчитися нової корисної справи, берися за будь-яке громадське доручення. І що б ти не робив, пам'ятай: чим різнобічніша діяльність, тим повніше розвиваються обдарування і здібності, тим точніше ти можеш відповісти на запитання: «Де моє покликання?»

Оцінюй себе за наслідками своєї діяльності. Гарні наслідки свідчать про твої достоїнства. Не звинувачуй інших, якщо у тебе щось не виходить, шукай причину в самому собі!

Правильно сприймай критику. Пам'ятай: ворог твоїх вад – твій кращий друг. Не вір друзям, які завжди хвалять. Май мужність визнати справедливую критику, і ти придбаєш справжніх друзів.

Але критика від критики різниться. Тебе можуть назвати маминим синочком тільки тому, що не куриш, не лаєшся. Реагувати на таку «критику» – нерозумно. (З журналу).

Мета художньої розповіді про трудовий процес – викликати певне ставлення до самої праці, до її виконання, до результату трудових дій. Така розповідь емоційна, образна. В ній використовуються художні засоби: *епітети, порівняння, повтори* тощо.

2. Прочитайте. Визначте стиль тексту. Коротко запишіть основні вимоги до твору.

Вимоги до твору

Слово «твір» походить від слова «творити», що означає писати самостійно, не списуючи звідкись, не переказуючи підручник чи інше джерело.

Письмова робота (твір) має повністю відповідати темі. У творі-роздумі не слід підміняти роздум (аргументацію, тезу) розповіддю.

Тему слід розкривати в логічній послідовності. Кожна наступна думка повинна впливати з попередньої.

У роботі треба виявляти своє ставлення до того, про що говориться.

Характеризуючи літературний персонаж, слід наводити конкретні факти з його біографії, підтверджувати думки влучними цитатами.

Робота має бути написана грамотно, охайно, літературною мовою.

4.1. Прочитайте уривки і визначте стиль кожного з них, аргументуючи свою думку. Чи передає якесь ставлення до описуваного науковий виклад? Яким настроєм перейнято художній опис? Вкажіть речення, що передають авторське сприймання. Назвіть художні засоби, вжиті письменником.

А. Ярами ж називаються діючі балки з крутими, оголеними берегами, що обвалюються від весняних і дощових розливів і тому пропускають воду в шари свого підґрунтя. Байраками називаються ті самі яри, але неодмінно вкриті лісом, більш чи менш густим і високим. *(За Д. Яворським).*

Б. Перед нами чорнів Кривий Яр. Я знав, що вночі кожний яр видається глибшим, ніж є в дійсності. Але цей був як безодня кострубата, чорна, вогка. З обох боків його непорушне і понуро стояв ліс, одсвічуючи проти місяця стовбурами дерев. Здавалося, що поблизу сидить хтось і пильно стежить за нами. Дорога круто спускалась вниз, сіра, самотня, порожня. З яру тягнуло холодом. *(За В. Винниченком).*

4.2. Скажіть, чи відповідають тексти будові опису:

- а) загальне враження від побаченого;
- б) опис найважливіших частин (у певній послідовності);
- в) висновок.

4.3. Яким з нижче вказаних особливостей опису місцевості відповідають прочитані вами тексти?

Особливості опису місцевості

1. Під час опису місцевості (особливо вулиці, площі) вживайте архітектурні терміни.

2. Описуючи місцевість, площу чи вулицю, слід враховувати місце, звідки ведеться спостереження, час доби, а також пору року й характер погоди.

3. Площа, як правило, описується по колу: зліва направо чи навпаки.

4. Головне для опису місцевості – назвати наявні там предмети, вказати місце їх розташування, описати ці предмети.

5. Опис місцевості рідко має самостійне значення, а здебільшого є складовою частиною художнього твору, включається в нього з певною метою. Опис має бути підпорядкований цій меті.

6. Описуючи місцевість у художньому стилі, слід пам'ятати про одну з важливих особливостей цього стилю: наявність такої лексики, через яку б виражалось ваше ставлення до зображуваного.

5.1 Прочитайте тексти. Яка різниця між описом місцевості й описом природи?

1. Праворуч, на самій поверхні Дніпра, виднів Поділ зі своїми монастирями, церквами, дзвіницями. За Подолом на обрії синіли ліси... Високі будинки, що висунулись з натовпу міських будівель, були немов написані на блакитному полі. А від Подолу по всьому правому березі тягнеться довге пасмо гір, облите зеленню, облямоване знизу сріблястими вербами. На найбільшій горі цього пасма стоїть золотOVERХ Лавра, як вінець всій красі Києва. *(За П. Кулішем).*

2. Сонце, мов здорова червона діжа, впливало з-за краю землі та обгорталось блискучими хмарками, що спалахнули від сонячного проміння, мов солома від вогню. Виплило. Дерев, одягнені в легеньку одіж з срібного інею, обляглись делікатним рожевим світлом. А на сході, між блакитним небом та білим снігом, зависла рожева імла, мов блискучий рожевий серпанок. Ранок дихав морозом. *(За М. Коцюбинським).*

5.2. Визначте стиль обох описів, обґрунтовуючи свою думку. Чи є в описах авторська оцінка, авторський настрій?

5.3. Розгляньте дієслова в описах. У формах якого часу вони вживаються? Зробіть висновок.

6. На основі власних спостережень напишіть твір-опис місцевості, вибравши одну з тем: «Вулиця мого дитинства», «Бабусине обійстя», «Улюблене місце відпочинку».

7. Уявіть, що вам доручили спроектувати вулицю. Опишіть, який би вигляд вона мала. Твір може мати назву «Вулиця майбутнього».

8. Прочитайте уважно тексти, доповніть їх розповіддю-описом про знайому вам людину. В першому тексті дайте позитивну характеристику, в другому – негативну. Доберіть до кожного тексту власні назви.

1. Найдужче мати любила оцього Романа: таке воно змалечку було моторне та цікаве і з себе гарне, – то вже було мазунчиком у матері. А далі на службу пішов, на чужині поневірявся, – хіба ж і не жалко? І стара Параска, забуваючи, що їй треба взяти з припічка та й поставити на стіл миску з варениками, спинялася біля печі, дивилась закоханими материними очима на сина і думала: “Боже, яке ж гарне! Брови як на шнурочку, вус чорненький, ще й угору трохи закручений. Панич, та й годі!”. *(Б. Грінченко).*

2. Лазар ненавидів тюремного смотрителя, якому тюрма дала прізвище “морда”. За все: за грубу пику, на якій не хотіло рости волосся, за маленькі жорстокі очі, що завжди дивились кудись поза людину, хоч все помічали, за його вдачу мучителя. Ті рідкі випадки, коли їх очі стрічались, були пам’ятні Лазареві і віщували недобре. *(М. Коцюбинський).*

Під час такої роботи учні доходять висновків, що організація тексту і зв'язків між його частинами залежить від типів і стилів мовлення, манери автора, проблематики, жанру художнього твору тощо.

У текстах найчастіше описи включаються в розповідь або пов'язані з міркуванням: розповідь може доповнюватися роздумом.

Висловлення всіх трьох типів бувають різних видів. Так, **розповідь** має такі різновиди: *власне розповідь, повідомлення, відповідь, оголошення, лист*.

Описи в свою чергу діляться на *пейзажні, портретні, характеристики людини, предметів, явищ*. **Роздуми** теж бувають різних видів: *індуктивні і дедуктивні, роздум-твердження і роздум-спостереження, роздум з прямими доказами і роздум з доказом від протилежного*.

Роздум (міркування) – це висловлювання про причини якостей, ознак, подій. У роздумі обов'язкові три частини: **теза** – основне твердження, чітко сформульована думка; **докази, аргументи**, що підтверджують висунуту тезу; **висновок**, що випливає з доказів (узагальнення). В основі роздуму лежать причинно-наслідкові відношення.

Твір-роздум, як і будь-який інший твір, має свої правила, закони, внутрішню логіку, мовностилістичне оформлення й таку композицію:

1. Вступ.
2. Докази (аргументи).
3. Головна думка (теза).
4. Висновок.

Усі частини тексту взаємозв'язані. Вступ зумовлює зміст головної частини. З неї випливає висновок, що відповідає задуму твору. Текст становить собою синтаксичне ціле, в якому враховано взаємозв'язок структурних елементів роздуму: *вступу, головної думки, доказової частини та висновку; зв'язок між мікротемами (з допомогою доречного використання лексичного повтору, займенників, синонімічних слів та виразів); зв'язок речень усередині мікротем; членування тексту за абзацами*.

Тематика і завдання до написання текстів-роздумів можуть бути найрізноманітнішими, як-от:

1. За поданим початком створіть текст-розповідь з елементами роздумів про одну з річок рідного краю.

Дніпро називають річкою трьох держав. Великий і повноводий наш Дніпро. Серед його 847 приток є такі великі ріки, як Березина і Прип'ять, Сула і Десна.

2. Користуючись словниками або науково-популярною літературою, дайте наукове тлумачення назви вашої річки та кількох термінів фауни і флори рідного краю.

3. Випишіть із текстів художньої літератури цікаві описи птахів, квітів, рідного міста, села, краю, доповнивши їх власними роздумами.

Навчити учнів писати твори-роздуми – досить складне завдання. Виконання його великою мірою залежить від вдало організованої підготовчої роботи, спрямованої на розвиток спостережливості, творчої уяви і збагачення мови. Покажемо на прикладі.

Систематизація дібраного матеріалу до твору за картиною

1. Пригадайте, з якими видами і жанрами живопису ви ознайомились на уроках образотворчого мистецтва. Які види образотворчого мистецтва (живопис, графіка, скульптура, архітектура, декоративно-прикладне мистецтво) ви знаєте?

2. Що таке портрет, пейзаж, натюрморт? Чи є картини на історичні, побутові теми? Розгляньте ілюстрації до творів у підручнику з української літератури. Які з них належать до історичного жанру, а які – до побутового?

3. Прочитайте тексти. Кого з українських художників ви знаєте? Назвіть їхні твори.

1. Попередником художників-передвижників в українському образотворчому мистецтві був Тарас Шевченко. У його творчості утвердився критичний погляд на сучасне йому суспільство, який знайшов своє вираження в картинах побутового жанру. Працюючи над цими творами, митець використовував свої життєві спостереження, глибоке знання побуту народу. Його роботи «На пасіці», «Старости», «Циганка-ворожка», «Казахський хлопчик дрімає біля грубки», «Байгуші» розповідають нам про побут українського й казахського народів просто, виразно і ясно. *(З журналу)*.

2. Усім нам з дитинства знайома картина «Мені тринадцятий минало...», яку ми розглядаємо, вивчаючи твори про дитинство Т. Шевченка. Автор картини – видатний український живописець та графік Іван Їжакевич (1864-1962). Народився Їжакевич у с. Вишнополі (тепер Черкаська область). Навчався в іконописній школі Києво-Печерської лаври, у петербурзькій Академії мистецтв. Творчий шлях почав у 80-х роках минулого століття. Найбільшу популярність здобув як талановитий ілюстратор книжок. Іван Їжакевич ілюстрував твори І. Котляревського, І. Франка, Лесі Українки, Г. Квітки-Основ'яненка та ін. Але найулюбленішим його поетом був Т. Шевченко. Іван Їжакевич виконав цикл ілюстрацій до ювілейного видання «Кобзаря» (1939 р.), з життя і творчості Шевченка, а також відтворив краєвиди шевченківських місць. Серед цих ілюстрацій і відомі нам «Мені тринадцятий минало...», «Т. Шевченко в майстерні В. Ширяєва», «Хата батьків Т. Г. Шевченка у Кирилівці» та ін. *(З журналу)*.

4. Розгляньте одну з картин Катерини Білокур. Визначте її жанр. Що ви знаєте про її автора? Опишіть картину, спираючись на запитання і завдання.

1. Що зображено на картині?
2. Яка композиція картини?
3. Опишіть, що зображено на передньому плані картини, потім – на задньому.
4. Який настрій картини загалом?
5. Чи гармонійно поєднано барви?
6. Що можна сказати про майстерність художника?
7. Які почуття викликає картина у вас?

5. І. Складіть план твору за картиною Катерини Білокур. Доберіть лексичний матеріал (синонімічні слова, епітети, порівняння, метафори, словосполучення, окремі речення), необхідний для розкриття теми.

Зразок

5.2. Користуючись планом і робочими матеріалами, складіть спочатку усний твір за картиною, заслухайте його у класі і прорецензуйте, а потім запишіть.

Усі твори доцільно ускладнювати різними граматичними, орфографічними, стилістичними та іншими завданнями, що мають бути органічно пов'язані з вимогами мовного оформлення думки в творах різних жанрів. Ці завдання не повинні відвертати увагу учнів від виконання основного завдання цього виду зв'язного мовлення.

Отже, у 5-6 класах учні систематично пишуть різні види творів у певній послідовності, з наростанням труднощів. Це можуть бути *твори за власними спостереженнями, на матеріалі життєвого досвіду, за картинами, за матеріалами художніх та інших творів, за скульптурою, фотокарткою, кінофільмом, теле- й радіопередачею, за переглянутою виставою, за музичним твором* тощо.

Послідовне вироблення потрібних умінь у поєднанні із засвоєнням особливостей творів різних видів дає змогу вчителю запобігати таким недолікам у роботах учнів, як відсутність певного задуму, неповне розкриття теми, логічної та структурної невпорядкованості викладу й сприяє загалом підвищенню мовленнєвої культури учнів.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Назвіть головні напрями роботи з розвитку мовлення в учнів 5-6 класів на уроках української мови, як державної.
- Окресліть роботу з культури мовлення на уроках української мови, як державної в 5-6 класах.
- Розкрийте особливості роботи з усним та письмовим відтворенням повідомлення на уроках зв'язного мовлення.

Список використаних джерел:

1. Беляєв О. М. Сучасний урок української мови. – К., 1981.
2. Босак С. Використання мультимедійних технологій на уроках української мови. *Дивослово*. – 2011. – № 10. – С. 9–11.
3. Варзацька Л. Інтегровані уроки рідної мови і мовлення. 5 клас. Посібник для вчителя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 120 с.
4. Варзацька Л. Методика інтегрованого уроку мови. *Дивослово*. – 2004. – №3. – С. 31–50.
5. Голуб Н., Дяченко Н. Технологія сучасного уроку рідної мови. – Черкаси, 1999.
6. Донченко Т. Структура уроку з української мови (Проблема структури уроку вимагає переосмислення). *Українська мова і література в школі*. – 2004. – № 3. – С. 6–11.
7. Захлюпана Н. М., Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. – [2-е вид., виправлене і доп.]. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.
8. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 272 с.
9. Кучеренко І. Інтегровані уроки як вид нетрадиційної організаційної форми навчання мови. *Українська мова і література в школі*. – 2011. – № 1. – С. 10–14.

10. *Макаренко В.* Уроки української мови та літератури: традиції і новаторство. – 2008. – № 11–12. – С. 12–22.
11. Нестандартні уроки в школі та їх аналіз : навч.-метод. посібник за ред. Н. М. Островерхової. – К. : Видавництво Харитоненка, 2003. – 152 с.
12. *Онищук В. О.* Типи, структура і методика уроку в школі. – К., 1976.
13. *Остапенко Н.* Технологія сучасного уроку з української мови : навч. посібник: Н. М. Остапенко, Т. В. Симоненко, В. М. Руденко. – К. : ВЦ «Академія», 2011. – 248 с.
14. *Пентиліук М. І. Окуневич Т. Г.* Сучасний урок української мови. – Х., 2007
15. *Пентиліук М. І.* Особливості технології уроку мови. *Дивослово.* – 1998. – № 4 – С. 16–18.
16. *Пентиліук М.* Сучасний урок української мови. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.
17. *Пентиліук М.* Сучасні підходи до типології уроків. *Дивослово.* – 2008. – № 6. – С. 2–5.
18. *Плиско К.* Принципи, методи і форми навчання української мови. – Х., 1995.
19. *Пометун О.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб.: О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; [за ред. О. І. Пометун]. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
20. Технологія сучасного уроку рідної мови. Н. Голуб, О. Дяченко, Н. Остапенко, В. Шляхова. – Черкаси : Відлуння, 1999. – 128 с.
21. Українська для всіх: як навчати тих, для кого українська мова не є рідною / М. Костюк, І. Хворостяний, І. Унгурян. — Київ.: ТОВ "Видавництво "ЮСТОН", 2021. – 252 с.
22. *Фасоля А. М.* Мета, зміст. Технологія уроку. *Дивослово.* – 2004. – № 6. – С. 19 – 25.
23. *Хом'як І.* Проблема типології уроків мови. Теоретична і дидактична філологія. – Випуск 12. – 2012. – С. 12.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ШКІЛ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

4.1. Аналіз змісту чинного навчально-методичного забезпечення навчання української мови учнів 5-6 класів з мовами національних меншин

Лариса Миколаївна Шевчук

Для оптимального розроблення науково-методичного забезпечення навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин необхідний аналіз чинних навчальних програм і підручників.

У навчальних програмах «Українська мова» для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою [13], молдовською мовою [12], польською мовою [16], угорською мовою [14; 15], російською мовою [17] описано очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, зміст навчального матеріалу (мовна та мовленнєва змістові лінії), особливості реалізації соціокультурної змістової лінії як наскрізної змістової лінії, діяльнісної змістової лінії (завдяки формуванню компетентностей), зазначено кількість годин.

Зокрема у 5-6 класах зміст навчального матеріалу (мовна змістова лінія) охоплює наступне (таблиця 4.1).

Таблиця 4.1. Опис мовної змістової лінії у чинних програмах з української мови для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин

№ з/п	Розділи. Теми	Навчальна програма
5 клас		
1.	Лексикологія. Фразеологія Однозначні і багатозначні слова. Вживання багатозначних слів у прямому і переносному значеннях. Ознайомлення з тлумачним словником. Групи слів за значенням: синоніми, антоніми, омоніми.	[12; 14; 15; 17]
	Фразеологізми. Ознайомлення зі словниками антонімів, синонімів, фразеологічним словником.	[12; 14; 15]
	Загальновживані (стилістично-нейтральні) і стилістично забарвлені слова.	[12; 17]
2.	Відомості з синтаксису і пунктуації Словосполучення. Головне й залежне слово у словосполученні.	[12; 13; 16; 17]
	Види речень за метою висловлювання. Розділові знаки в кінці речень. Головні члени речення: підмет і присудок. Тире між підметом і присудком. Другорядні члени речення: додаток, означення, обставина. Речення з однорідними членами (без сполучників і зі сполучниками а, але, і).	[12; 14; 15; 16; 17]
	Звертання. Розділові знаки при звертаннях.	[12; 13; 14; 15; 16; 17]
	Звертання непоширені й поширені.	[12; 13; 16]
	Ознайомлення з найуживанішими вставними словами (практично). Виділення вставних слів на письмі комами.	[12; 16; 17]
	Складні речення. Складні речення з безсполучниковим і сполучниковим зв'язком. Кома у складному реченні. Пряма мова. Діалог. Розділові знаки при прямій мові та діалозі. Передача чужого мовлення непрямою мовою.	[12; 13; 14; 15; 16; 17]
3.	Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія Алфавіт. Співвідношення звуків і букв. Звукове значення букв <i>я, ю, є, ї</i> . Звуки голосні та приголосні. Приголосні тверді та м'які, приголосні дзвінкі та глухі. Позначення м'якості приголосних на письмі буквами <i>ь, і, є, ю, я</i> . Сполучення <i>ьо, йо</i> . Написання слів іншомовного походження. Склад. Основні правила переносу. Наголос. Наголошені та ненаголошені голосні, їх вимова і позначення на письмі. <i>[e], [u], [o]</i> в коренях слів. Уподібнення дзвінких і глухих приголосних. Спрощення в групах приголосних. Найпоширеніші випадки чергування голосних у коренях	[12; 13; 14; 15; 16; 17]

	слів <i>о-а, е-и, е-і</i>. Уживання <i>у-в, і-й</i>. Подвоєння букв на позначення подовжених м'яких приголосних. Правила вживання апострофа.	
	Вимова звуків, що позначаються буквами <i>г</i> і <i>з</i> .	[12; 13; 14; 15]
	Звуковий запис слів (транскрипція). Фонетичний розбір слова.	[12; 13]
	Правила вживання апострофа.	[16; 17]
4.	Будова слова. Словотвір. Орфографія Спільнокореневі слова і форми слова. Основа слова і закінчення змінних слів. Корінь, суфікс, префікс, закінчення – значущі частини слова. Вимова і написання префіксів <i>з- (зі-, с-), роз-, без-, через-</i> Вимова і написання префіксів <i>під-, від-, над-, пре-, при-, прі-</i>. Основні способи словотворення в українській мові: префіксальний, суфіксальний, префіксально-суфіксальний, безсуфіксний, складання слів або основ, перехід слів з однієї частини мови в іншу. Написання разом і через дефіс слів з <i>пів-</i>.	[12; 13; 14; 15; 16; 17]
	Зміни приголосних при словотворенні.	[12; 13; 16; 17]
	Найпоширеніші випадки чергування голосних звуків у коренях слів.	[13; 16; 17]
	Сполучні голосні <i>о, е</i> в складних словах.	[12; 13; 14; 15; 16]
	Написання складних слів разом і через дефіс.	[13; 16; 17]
	Творення і правопис складноскорочених слів.	[14; 15; 16; 17]
5.	Морфологія. Орфографія. Самостійні частини мови Іменник як частина мови. Іменники – назви істот і неістот, конкретні й абстрактні, власні та загальні назви. Правопис власних назв іменників. Рід іменників. Іменники спільного роду. Число іменників. Відмінки іменників. Поділ іменників на відміни і групи. Відмінювання іменників. Основні способи творення іменників. Букви <i>е, и, і</i> в суфіксах іменників. Написання складних іменників. Прикметник як частина мови. Групи прикметників за значенням. Перехід прикметників з однієї групи в іншу. Ступені порівняння якісних прикметників. Прикметники, які не утворюють ступенів порівняння. Синонімічність простої та складеної форм вищого і найвищого ступенів порівняння прикметників. Повні і короткі форми прикметників. Відмінювання прикметників твердої та м'якої груп. Способи творення прикметників. Перехід прикметників в іменники. Правопис суфіксів прикметників. Букви <i>н</i> і <i>ни</i> у	[16]

	прикметниках. Написання складних прикметників. Написання і відмінювання прізвищ, імен, імен по батькові. Написання прізвищ прикметникової форми. Написання <i>не</i> з іменниками, прикметниками. Числівник як частина мови. Розряди числівників за значенням. Числівники кількісні і порядкові; прості, складні і складені. Правильне вживання відмінкових форм іменників при кількісних числівниках. Відмінювання кількісних та порядкових числівників. Правильне вживання числівників для позначення дат, часу. Буква <i>ь</i> на кінці числівників та перед закінченням у непрямих відмінках. Написання складених числівників. Написання разом порядкових числівників з <i>-сотий</i>, <i>-тисячний</i>, <i>-мільйонний</i>, <i>-мільярдний</i>. Числівники у фразеологізмах. Узгодження числівників з іменниками. Займенник як частина мови. Уживання займенників для зв'язку речень у тексті. Розряди займенників. Вживання займенників <i>Ви, Ваш</i> на знак пошани при звертанні до однієї особи. Присвійні, вказівні, означальні займенники, їх відмінювання. Відмінювання зворотного займенника <i>себе</i>. Питальні і відносні займенники, їх відмінювання. Неозначені та заперечні займенники, їх творення і відмінювання. Дефіс у неозначених займенниках. <i>Ні</i> в заперечних займенниках. Написання прийменників із займенниками окремо. Розбір займенника як частини мови.	
6 клас		
6.	Морфологія. Орфографія. Загальна характеристика частин мови Іменник як частина мови. Іменники, що означають назви істот і неістот. Загальні і власні назви. Велика буква і лапки у власних назвах. Рід іменників. Іменники, що мають форму тільки однини або тільки множини. Іменники спільного роду. Число іменників. Відмінки іменників. Кличний відмінок в українській мові. Типи відмін іменників. Відмінювання іменників I, II, III, IV відмін. Особливості відмінювання іменників, що вживаються тільки в множині. Незмінювані іменники. Основні способи творення іменників, найчастіше вживані суфікси: <i>-ок-</i>, <i>-ник-</i>, <i>-ар-</i>, <i>-уся</i>, <i>-іст-(-ист-)</i>, <i>-ство</i>, <i>(-цтво)</i>, <i>-тель</i>, <i>-ець</i>, <i>-ач-</i>(за вибором учителя). Букви <i>е, и, ів</i> суфіксах <i>-ечок-</i>, <i>-ечк-</i>, <i>-ичк-</i>, <i>-інн(я)</i>, <i>-нн(я)</i>, <i>-инн(я)</i>, <i>-ив(о)</i>, <i>-ев(о)</i>. <i>Не</i> з іменниками. Написання і відмінювання прізвищ, імен та імен по батькові.	[12; 13; 14; 15; 16; 17]
	Розбір іменника як частини мови.	[12; 14; 15]
7.	Прикметник як частина мови. Якісні, відносні та	[12; 13; 14; 15; 16; 17]

	присвійні прикметники. Повні і короткі форми прикметників. Ступені порівняння якісних прикметників. Утворення вищого і найвищого ступенів порівняння прикметників. Прикметники твердої і м'якої груп, їх відмінювання. Способи творення прикметників (практично): а) творення якісних прикметників від іменників (-н-, -к-, -ат-, -ист-); б) творення якісних прикметників від дієслів (-лив-, -к-, -уч-, -юч-); в) творення відносних прикметників від іменників (-ськ-, -цьк-, -ан-, -ян-, -н-, -ов-, -ев-). Одна і дві букви ну прикметниках. Написання складних прикметників разом і через дефіс. <i>Не</i> з прикметниками.	
	Найпоширеніші префікси при творенні прикметників: <i>без-, не-</i> .	[13]
	Префікси <i>пре-</i> і <i>при-</i> в прикметниках.	[12]
	Знак м'якшення та літера <i>е, у</i> в суфіксах на означення пестливості і неповного виявлення ознаки: <i>-еньк-, -есеньк-, -ісінк-, -юсінк-, -уват-, -юват-</i> .	[12; 13; 14; 15; 17]
	Творення якісних прикметників за допомогою префіксів <i>пре-, ультра-, екстра-, архі-</i> .	[13]
	М'який знак у суфіксах <i>-ськ-, -цьк-, -зьк-</i> .	[12; 17]
	Букви <i>ь, е, о, и, і</i> в прикметникових суфіксах <i>-ськ-, -ев- (-єв-), -ов- (-йов-, -ов-), -ин-, -ін-, -ичн-, -ічн-</i> .	[12; 14; 15; 17]
	Написання прізвищ прикметникової форми.	[12; 16; 17]
	Перехід прикметників в іменники.	[12; 13]
	Розбір прикметника як частини мови.	[12; 13]
8.	Числівник як частина мови. Розряди числівників за значенням. Числівники кількісні і порядкові. Числівники прості, складні і складені. Написання складених числівників. Написання разом порядкових числівників з <i>-сотий, -тисячний, -мільйонний, -мільярдний</i>. Правильне вживання числівників для позначення дат, часу (годин).	[12; 13; 14; 15; 16; 17]
	Розбір числівника як частини мови.	[12; 13]
9.	Займенник: значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль. Розряди займенників. Особові займенники. Буква <i>н</i> в особових займенниках 3-ї особи після прийменників. Відмінювання особових займенників. Правильне вживання особових займенників. Написання цих займенників з великої букви. Присвійні, вказівні, означальні займенники, їх відмінювання. Відмінювання зворотного займенника <i>себе</i>. Питальні і відносні займенники, їх відмінювання.	[12; 13; 14; 15; 16; 17]

	Неозначені й заперечні займенники, їх творення і відмінювання. Дефіс у неозначених займенниках. <i>Ні</i> в заперечних займенниках. Написання прийменників із займенниками окремо. Присвійні, вказівні, означальні займенники, їх відмінювання. Вживання займенників <i>Ви</i> , <i>Ваш</i> у ввічливо-пошанному значенні при звертанні до однієї особи. Написання цих займенників з великої букви.	
	Розбір займенника як частини мови.	[12; 16]
10.	Дієслово: значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль. <i>Не</i> з дієсловами. Форми дієслова: неозначена форма (інфінітив); особові форми дійсного, умовного, наказового способів; дієприкметник, безособові форми на <i>-но</i> , <i>-то</i> ; дієприслівник. Доконаний і недоконаний вид дієслова. Час дієслова. Минулий час. Зміна дієслів у минулому часі. Теперішній час. Майбутній час. Відмінювання дієслів теперішнього і майбутнього часу. Способи дієслів (дійсний, умовний, наказовий). Творення дієслів умовного способу. Творення дієслів наказового способу. Буква <i>ь</i> у дієсловах наказового способу. Вживання одних способів дієслів замість інших. Безособові слова.	[12; 14; 15; 17]
	Перехідні і неперехідні дієслова.	[14; 15]
	Наголос у деяких дієсловах минулого часу (була, несла, брала).	[12]
	Теперішній час. <i>-ться</i> , <i>-ися</i> в кінці дієслів теперішнього часу.	[12; 17]
	Творення дієслів наказового способу. Буква <i>ь</i> у дієсловах наказового способу.	[17]
	Вживання інфінітива в значенні різних способів. Безособові дієслова.	[17]
	<i>Не</i> з дієсловами. Букви <i>е</i> , <i>и</i> в особових закінченнях дієслів I та II дієвідмін. Знак м'якшення у дієсловах наказового способу.	[14; 15]
	Розбір дієслова як частини мови.	[12]

У навчальних програмах з української мови для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин різниться інформація щодо ознайомлення зі словниками:

- орфоепічним словником [12; 14; 15];
- словник наголосів [12];
- орфографічним словником [16; 17];
- перекладним словником [14; 15; 17];
- морфемним словником [16];
- словотвірним словником [16].

Для навчальних програм характерна також наявність окремих тем, які не вміщені в інших програмах. Наприклад:

- «Порівняння прикметників з відповідними прикметниками польської мови.» [16], «Зіставлення прикметників з відповідними прикметниками молдовської мови.» [12];

- «Пароніми», «Правопис слів іншомовного походження»[12];

- «Правильне вживання префіксів, які можна зіставити в українській і російській мовах.», «Практичне засвоєння дієслівних словосполучень, у яких можливі помилки у формі залежного слова (в тому числі словосполучень, що різняться в українській і російській мовах)» [17].

У навчальних програмах [12; 14; 15; 16; 17] окреслено специфіку реалізацію соціокультурної змістової лінії (громадянська активність, екологічна безпека і сталий розвиток, підприємливість і фінансова грамотність, здоров'я і безпека та ін.).

У навчальних програмах діяльнісна змістова лінія [12; 13; 14; 15; 16] передбачає спілкування державною мовою, формування інформаційно-комунікативної компетентності, загальнокультурної компетентності, уміння вчитися впродовж життя, здоров'язбережувальної компетентності, соціальної і громадянської компетентності, компетентності у природничих науках і технологіях, підприємницької компетентності, математичної компетентності, «здатності бути відкритими до інновацій, реалізовувати себе в мінливому технологічному, життєвому, навчальному й трудовому середовищі» [14]. Інший варіант [17] – окремо опис формування ключових компетентностей засобами української мови.

Також спостерігаються відмінності в описі мовленнєвої змістової лінії, що також по-різному відображено у чинних підручниках.

У контексті багатомовності освіти, для ефективного вивчення державної мови у 5-6 класах з навчанням мовами національних меншин корисним є ознайомлення зі змістом усіх чинних підручників для учнів, для яких рідною є румунська мова, молдовська мова, угорська мова, польська мова або російська мова, адже у підручниках по-різному запропоновано вивчення тем для оволодіння українською мовою як державною, по-різному враховано специфіку білінгвізму.

На сайті державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» розміщено «Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН України для використання у класах закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин. 2022/2023 навчальний рік», у якому вміщено інформацію про такі підручники для учнів 5-6 класів:

- «Українська мова. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою [7];
- «Українська мова. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою [8];
- «Українська мова. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою [9];

- «Українська мова. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою [1];
- «Українська мова. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою [1];
- «Українська мова. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою [2];
- «Українська мова. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням польською мовою [10];
- «Українська мова. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням польською мовою [11];
- «Українська мова. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням російською мовою [2];
- «Українська мова. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти з навчанням російською мовою [3].

У перелічених підручниках розміщено такі розділи (таблиця 4.2)

Таблиця 4.2.

№ з/п	Теми. Специфіка білінгвізму	5 клас	6 клас
1.	Вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою.	«Повторення вивченого в початковій школі.», «Лексикологія», «Будова слова. Словотвір. Орфографія», «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія», «Відомості з синтаксису й пунктуації.», «Розвиток мовлення.» [7]	«Повторення та узагальнення вивченого.», «Морфологія.», «Орфографія.», «Займенник.», «Повторення.». [8]
2.	Вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою.	«Повторення вивченого у початковій школі.», «Відомості з синтаксису і пунктуації.», «Лексикологія. Фразеологія.», «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія.», «Будова слова. Словотвір. Орфографія.» [9]	«Вступ.», «Повторення та узагальнення вивченого.», «Частини мови. Іменник», «Повторення і систематизація вивченого.», «Додатки.» [1]
3.	Вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою.	«Повторення вивченого в початкових класах.», «Синтаксис. Пунктуація.», «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія.», «Будова слова. Словотвір.» [18]	«Вступ.», «Природа рідного краю.», «Повторення та узагальнення вивченого.», «Родинні обереги – джерело національного духу.», «Морфологія. Орфографія.», «Звичай в сім'ї, стосунки з людьми, які нас оточують», «Фінансово грамотний споживач.» [19]
4.	Вивчення української мови у	«Вступ», «Повторення вивченого в початкових класах.», «Поняття	«Вступ», «Повторення та узагальнення вивченого.»,

	зкладах загальної середньої освіти з навчанням польською мовою.	про текст.», «Синтаксис і пунктуація.», «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія.», «Будова слова. Орфографія.», «Словотвір. Орфографія.», «Повторення вивченого в кінці року.» [10]	«Лексикологія.», «Фразеологія.», «Морфологія.», «Орфографія. Самостійні частини мови.», «Розвиток мовлення.» [11]
5.	Вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням російською мовою.	«Вступ.», «Повторення вивченого в початкових класах.», «Відомості із синтаксису й пунктуації. Елементи стилістики.», «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія.», «Лексика. Фразеологія. Елементи стилістики.», «Будова слова. Словотвір. Орфографія. Елементи стилістики.», «Повторення та узагальнення вивченого в п'ятому класі.» [12]	«Вступ.», «Повторення та узагальнення вивченого в п'ятому класі.», «Морфологія. Орфографія. Елементи стилістики. Іменник.», «Прикметник.», «Числівник.», «Займенник.», «Дієслово.», «Повторення та узагальнення вивченого.», «Уроки розвитку мовлення.» [2]

У підручнику «Українська мова» для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою [7] уміщено такі рубрики: «Цінуємо», «Досліджуємо», «Пізнаємо» («Хвилинка-цікавинка»), «Вивчаємо», «Моделюємо».

Зважаючи на те, що йдеться про вивчення української мови як державної (другої мови) автори підручника приділи увагу таким аспектам: читанню звукового запису слів і їх запису буквами; запису поданих слів фонетичною транскрипцією; виконанню фонетичного розбору поданих слів; добору слів, які різняться одним звуком; запису слів, використовуючи орфографічний словник та ін. Разом з тим, для розвитку мовлення учнів запропонували виконання таких завдань: редагування речень, складання речень з поданих слів; знаходження помилок і редагування тексту; складання тексту з речень; відновлення деформованого тексту; складання висловлювання на задану тему; складання реплік діалогу за запропонованою уявною ситуацією, на задану тему тощо.

Для урахування специфіки білінгвізму С. А. Свінтковська, Н. А. Михайловська, Н. А. Левинська, Т. М. Мельниченко пропонують учням українською мовою поділитися враженнями про красу й багатство молдовської мови, порівняти український і молдовський алфавіт, перекласти слова молдовською мовою, перекласти текст з молдовської мови на українську. Разом з тим, беручи до уваги кількість згаданих завдань (уміщених у підручнику), корисний добір таких додаткових завдань на переклад: перекласти слова з української мови на молдовську мову, перекласти речення з молдовської мови на українську мову і навпаки; перекласти текст з молдовської мови на українську мову і навпаки.

У підручнику «Українська мова» для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою [9] система вправ містить завдання на відпрацювання правильної вимови (на вимову звуків та правильне наголошення, позначення у словах наголосу; запис буквами слів, які подані звукописом; запис слів у вигляді фонетичної транскрипції; запис буквами слів, поданих звукописом).

Запропоновано значну кількість завдань на переклад (з молдовської мови на українську мову) та різноманітні супровідні завдання:

- перекласти слова (визначити до якого роду відносяться молдовські відповідники іменників спільного роду; визначити розряд прикметників; записати слова молдовською та українською мовою, визначити рід іменників, які вписані у двох колонках та ін.);

- перекласти словосполучення (визначити рід іменників, порівняти рід іменників в обох мовах; підкреслити дієслова неозначеної форми в обох варіантах і пояснити їх правопис);

- перекласти речення українською мовою (за потреби скористатися перекладним словником; підкреслити числівники, пояснити їх написання; підкресліть дієслова як члени речення);

- перекласти текст українською мовою (скористатися перекладним онлайн-словником; пояснити розділові знаки; правильно вживати велику букву і лапки, порівняти правопис молдовською мовою; визначити рід іменників, поміркувати, чи збігається рід іменників в українській і в молдовській мовах; виписати молдовські займенники й записати українські відповідники в аналогічній формі; підкреслити дієслова й дієприкметники; перекласти текст українською мовою, правильно узгоджуючи іменні частини мови з дієсловом).

Для українсько-молдовського перекладу учням запропоновано таке завдання: записати іменники, які мають лише форму однини, зробити висновки.

Для порівняння різних компонентів української та молдовської мов Свінтковська С. А., Гашибаязова О. В., Пасат О. О. пропонують наступне:

- знайти і виписати слова тих частин мови, які здобувачі освіти вже вивчали на уроках української мови в початковій школі, пригадати, що про них відомо з уроків молдовської мови;

- поміркувати, якої частини мови, на відміну від молдовської мови, немає в українській мові;

- пригадати, чи є в молдовській мові іменники спільного роду, відповісти до якого роду відносяться молдовські відповідники іменників спільного роду;

- після перекладу словосполучень українською мовою та визначення роду іменників, порівняти рід іменників в обох мовах;

- порівняти застосування великої букви, лапок у власних назвах в українській та румунській мовах;

- перелічити особливості вживання категорії роду, на які потрібно звернути увагу під час перекладу іменників з молдовської мови на українську.

Для розвитку пізнавальної активності учнів у підручнику розміщено рубрики «Хвилинка для відпочинку», «Прочитайте! Це цікаво!», «Навчаюся! Тренуюся!». Зокрема текстові матеріали рубрики «Прочитайте! Це цікаво!» та значної кількості вправ – це цікава пізнавальна інформація (про мозаїчне панно Діви Марії з дерев'яних писанок Оксани Мась, подароване Національному заповіднику «Софія Київська»; Білгород-Дністровську (Аккерманську) фортецю; венеціанського купця Марко Поло; першу у світі Конституцію (автор Пилип Орлик), про інші Конституції, які з'явилися першими; Свято-Покровський монастир; співачку Соломію Крушельницьку; Роксолану; найбільшу писанку, яка знаходиться у канадському містечку Вегревілль та ін.

Ефективному оволодінню українською мовою сприятиме виконання учнями запропонованих авторами підручника [8] творчих завдань (складання діалогу, есе, твору-роздуму, усного висловлення-подяки дідусеві або бабусі за надісланий до дня народження подарунок, оголошення про майбутню подію на одну із запропонованих тем; створення міні-презентації, реклами).

У підручнику «Українська мова» для учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою [9] для розвитку мовлення здобувачів освіти передбачено завдання на переказ тексту (усний та письмовий); розігрування ситуацій; складання телефонної розмови за заданою уявною ситуацією; складання невеликої розповіді, тексту-опису, тексту-роздуму та ін.

Цікавими й корисними для виконання під час уроків української мови є такі завдання підручника: провести дослідження на тему: «Чим подібно і чим відмінно відзначають свята румуни і українці?»; пригадати аналогічні твори української та румунської літератури, у яких змальовано явища природи; пригадати румунські вірші, у яких слова вжиті в переносному значенні; після визначення основної думки вірша пригадати твори румунських та українських письменників на цю ж тему, прочитати один із пригаданих творів напам'ять; прочитати текст, пояснити розділові знаки між підметом і присудком, розповісти, які розділові знаки в таких реченнях є в румунській мові; записати назви місяців українською мовою та пояснити, чому вони так називаються, поміркувати з чим пов'язані назви місяців у румунській мові.

Необхідними та важливими вважаємо завдання на пригадування, чи є в румунській мові тверді та м'які приголосні звуки; читання румунських та українських слів, їх вимова згідно з правилами, порівняння вимови ненаголошених голосних звуків; запис прикладів слів, спільних для української і румунської мов; переклад українською мовою синонімів, антонімів, які запропоновані румунською мовою; пригадування способів словотворення, які характерні для румунської мови, міркування над тим, чим подібні та чим різняться способи словотворення в українській і румунській мовах; порівняння порядку слів в українських і відповідних румунських словосполученнях; визначення особливостей творення словосполучень в українській мові порівняно з румунською мовою.

Слід наголосити, що у підручнику [9] розміщено значну кількість завдань на переклад. Зокрема це переклад українською мовою румунських слів (крім того учні виконують ще й такі завдання: назвати глухі та дзвінкі приголосні звуки; пояснити

уживання голосного звука в корені, голосних звуків після шиплячих, подвоєння приголосних звуків, вживання апострофа; поміркувати та відповісти на запитання, чи повністю збігається лексичні значення слів, скільки значень слова мають в румунській та українській мовах та ін.), переклад речень українською мовою (та визначення головних членів речення), переклад тексту українською мовою (супровідними є такі завдання: проаналізувати здійснені переклади й визначити, які помилки трапляються найчастіше; пояснити вживання розділових знаків; проставити наголос; порівняти використання службових частин в українській та румунській мові; визначити тип речення за метою висловлювання; визначити стилі текстів).

Автори підручника «Українська мова» для учнів 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою [1] пропонують учням дібрати з підручника румунської літератури чи з інших джерел вірш про рідну мову та поміркувати над тим, які ознаки мов української і румунської близькі або однакові.

Н. Д. Бабич, Т. І. Фонарюк, А. К. Морараш дібрали цікаві завдання для перекладу слів, словосполучень, тексту з румунської мови на українську та виконання наступних завдань:

- перекласти іменники, порівняти рід іменників в українській і румунській мовах;
- перекласти іменники українською мовою у початковій формі, у формах заданих відмінків, скласти з іменниками речення і записати їх;
- перекласти іменники, утворити від них словосполучення з числівниками;
- перекласти словосполучення, визначити рід іменників, порівняти рід іменників в рідній та українській мовах;
- перекласти уривок тексту, зіставити типи речень українською мовою та румунською мовою (результат перекладу) та пояснити розділові знаки;
- перекласти уривок тексту, підкреслити прикметники; усно визначити початкову форму прикметників, розряд, відмінок, число та ін.;
- перекласти текст, підкреслити іменники, визначити їх рід в українській та румунській мовах; підкреслити різними лініями назви істот і неістот; визначити відмінки; визначити відміну кожного іменника;
- перекласти текст, зіставити утворення ступенів порівняння прикметників в обох мовах;
- перекласти текст, знайдіть у перекладі займенники та визначити їх розряди в українській і румунській мовах;
- перекласти текст, записати окремо словосполучення з кількісними і з порядковими числівниками;
- перекласти текст і звернути увагу на порядок слів у перекладі;
- перекласти текст та переказати його українською мовою;
- читати текст у ролях й одночасно його перекладати;

- перекласти українською мовою прикметники з тексту, уміщеного у підручнику з історії, румунської літератури або географії (у підручнику рідною мовою).

В окремих завданнях на переклад тексту уточнено, що переклад здійснюється письмово.

Оригінальною знахідкою автора є вміст у підручнику завдань, які потрібно виконати з допомогою комп'ютера: з'ясування за допомогою пошукової системи Google значення заданих слів, віршів та ін.; виписування з отриманих електронних листів прикметників тощо.

Виконання перелічених завдань, для яких властива практична зорієнтованість, сприятиме формуванню позитивної мотивації до вивчення української мови та, водночас, її ефективному вивченню.

Для розвитку мовлення учнів 6 класу передбачено дописування розповіді, опису, роздуму; написання твору-розповіді, листа та ін., участь у діалогах тощо.

Комунікативну спрямованість у навчанні української мови авторами також реалізовано завдяки вмісту наприкінці підручника запитань, для відповідей на які потрібно поміркувати й пофантазувати.

У підручнику «Українська мова» для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою [18] уміщено вправи і завдання для відпрацювання правильної вимови голосних звуків, слів. Запропоновано різноманітний та цікавий текстовий матеріал. Зокрема це тексти про День Незалежності, звичаї та обряди українського народу, українське народне декоративно-прикладне мистецтво, цікаві факти про українську мову, Новий (Старий) рік та свято Василя, День Святого Іштвана, породи кота свійського та ін. Після ознайомлення з текстами учням потрібно придумати заголовок, пояснити значення заданих слів, скласти тлумачний словничок виділених слів, визначити тип мовлення і стиль мови, дати відповіді на запитання, поставити один одному запитання за змістом прочитаного, виконати тестові завдання, з'ясувати головну думку тексту, визначити тему й поділити текст на мікротеми, усно переказати текст за планом, дібрати синоніми, визначити ознаки займенників та з'ясувати їх роль у мовленні, виписати числівники тощо. Частина текстів уміщені у рубриці «Це цікаво!» (про борщівську вишивку; про те, що людина відчуває себе більш успішною та щасливою тоді, коли її мозок чимось зайнятий та ін.).

Г. В. Шумицька, Т. Д. Гнаткович, О. В. Ківеждій, А. Ю. Лукач, Є. Е. Борисова пропонують учням назвати прізвища угорських поетів, з творчістю яких вони ознайомилися на уроках угорської літератури; прочитати про звичай носити вечері на Різдво і розповісти як святкують Різдво в Угорщині; поміркувати над тим, чи однаково святкують державні свята угорці та українці, скласти діалог з товаришем / подругою по парті тему «Державні свята Угорщини та України»; прочитати міркування над тим, що об'єднує українців і угорців, чим схожі танці «Гопак» і «Чардаш», підготувати відповідне повідомлення за матеріалами Інтернет-мережі чи довідкової літератури.

Автори підручника пропонують тлумачення слів українською мовою, переклад слів на рідну мову. Дібрано кілька завдань на переклад з угорської мови на українську:

- перекласти слова, поділити їх на склади;
- перекласти текст, використовуючи угорсько-український словник, поміркувати, чи завжди думки, висловлені однією мовою, можна слово в слово висловити іншою мовою, обґрунтувати відповідь;
- перекласти текст, визначити головні члени речення, виокремити прості і складні речення;
- перекласти діалог (усно) і визначити, кому яка репліка належить.

Уточнимо, що для розвитку діалогічного й монологічного мовлення, передбачено й інші завдання (побудувати діалог на задану тему, розказати про цікавий випадок або подію із власного життя).

Для розвитку пізнавальної активності учнів, кращого запам'ятовування навчальної інформації мультфільми, елементи коміксу, запропоновано інтернет-меми (фото з написами).

Описані вище аспекти (мультфільми, інтернет-меми та ін.) характерні і для підручника «Українська мова» для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою [19]. У підручнику запропоновано завдання на вимову голосних звуків і позначення їх на письмі; звуковий запис слів; пояснити значення виділених запозичених слів та поміркувати, які слова мають подібне звучання в угорській мові, що вони означають, перевірити правильність відповідей шляхом знаходження у словнику тлумачення й перекладу заданих слів; дібрати до іншомовних слів українські відповідники, відповісти, чи є серед них слова рідної мови.

Уміщено цікаві тексти (про свято Водохреща, Зелені свята, українську хату, світ українських народнопоетичних символів, бджільництво, виникнення слова *мільйон*, цікаві факти про сов та ін.), на матеріалі яких учні виконують завдання. Слід наголосити, що під час роботи з текстом «Зелені свята» автори підручника пропонують пригадати, чи є таке свято в угорців.

Представлено завдання на переклад з угорської мови на українську мову та поєднано з іншими завданнями таким чином:

■ перекласти слова, – записати їх в алфавітному порядку; перекласти іменники й визначити їх рід; перекласти прикметники та ввести їх у речення; перекласти числівники, записати їх та пояснити відмінності в написанні угорською мовою, назвати розряд за значення і групу за будовою кожного числівника; прочитати числівники українською мовою й угорською, зробити висновок про правопис складених числівників; перекласти слова, використовуючи різні форми майбутнього часу, скласти з перекладеними словами речення;

■ перекласти речення, – записати їх та підкреслити однорідні члени речення; підкреслити дієприкметники й дієприслівники; підкреслити дієслова, у яких відбулося чергування при творенні особових форм; перекласти питальні речення й

сформулювати відповіді, підкреслити дієслова, визначити особу й особові закінчення, число;

■ перекласти текст, – дібрати до тексту заголовки, підкреслити дієслова й визначити їх вид, визначити, які види речень використав автор для опису (проілюструвати відповідь прикладами з тексту); звернути увагу на правопис слів з апострофом; підкреслити іменники, розрізняючи власні й загальні назви; визначити число іменників; підкреслити іменники II відміни, визначити рід, число, відмінок іменників; відповісти, дієслова якого способу використали; перекласти й переказати текст.

Г. В. Шумицька, Т. Д. Гнаткович, О. В. Ківеждій, А. Ю. Лукач, Є. Е. Борисова підкреслюють наступне: «При перекладі важливо передати зміст тексту, який перекладаємо, а не окремі слова чи граматичні конструкції. Тому треба спочатку уважно прочитати текст, вдуматися в його зміст, а потім перекладати за правилами іншої мови» [19, с. 60]. Водночас автори підручника застерігають, що необхідно враховувати, – в угорській мові часто пропускають підмет, деякі слова угорської мови українською мовою перекладаються словосполученням, дієслова перекладаємо не завжди.

Цікавими також вважаємо завдання для учнів 6 класу вправи 432: прочитати текст, який поданий угорською мовою; попрацювати з числівниками (які записані із використанням цифр), – записати числівники словами угорською й українською мовами; усно переказати текст українською мовою, уживаючи виписані й перекладені числівники.

Запропоновано вправу, яка містить переклад з української мови на угорську й такі завдання: дібрати з довідки слова, які відповідають тлумаченням, поміркувати над тим, однозначні вони чи багатозначні, увести слова в речення, перекласти речення угорською мовою.

Оригінальними й цікавими для учнів є завдання, виконання яких сприятиме розвитку текстової компетентності (переглянути за QR-кодом мультфільм про структуру тексту; прослухати легенду, переглянути відповідний мультфільм і прочитати текст).

Приділено увагу розвитку діалогічного мовлення учнів 6 класу. Зокрема розміщено відповідну теоретичну інформацію (трактування діалогу, правило щодо запису й розділових знаків), запропоновано підготувати діалог на задану тему (за зразком, без допоміжних матеріалів), скласти діалоги відповідно до визначеної ситуації.

Для оволодіння державною мовою шляхом розвитку мовлення автори підручника [19] пропонують такі завдання:

• усно переказати текст; прочитати текст мовчки, визначити головну думку тексту, скласти і записати 10-12 запитань, за якими підготувати усний переказ тексту; написати переказ з елементами опису приміщення; написати письмовий переказ тексту художнього стилю; прочитати казку мовчки, скласти план і переказати її, завершивши переказ висловлення власної оцінки поведінки людини; визначити основну думку

тексту, колективно скласти план тексту, написати докладний переказ тексту; переказати текст за планом, водночас доповнити текст власними спостереженнями;

- створити продовження тексту-розповіді за даним початком, скласти розповідь про вчинок однокласника, сусіда або знайомого, висловлювання закінчити роздумом;

- ознайомитися з теоретичною інформацією про твір-опис (вміщено тлумачення понять «твір-опис», «інтер'єр», інформацію про складники опису приміщення, коротко описано основні ознаки приміщення у науковому стилі, охарактеризовано художній опис); скласти усно твір-опис приміщення; написати твір-опис за репродукцією в художньому стилі; написати твір-опис у художньому стилі про власну кімнату; розглянути репродукції й написати твір за власним спостереженням на задану тему;

- переглянути за QR-кодом мультфільм про будову тексту-роздуму (міркування); прочитати євангельську притчу й у формі роздуму-доведення висловити власну оцінку вчинку персонажа легенди (запропоновано підказку як розпочати); написати твір-роздум про вчинки людей на основі власних спостережень;

- написати листа, привітання (уміщено вимоги щодо оформлення листів, зразок листа, за яким потрібно написати листа близькій людині та ін., поради щодо правильного оформлення вітальних листівок, відео про те, як виготовити листівку своїми руками);

- переглянути за QR-кодом мультфільм про оголошення, ознайомитися із відповідною теоретичною інформацією, запропонованим зразком оголошення і скласти оголошення «про очікувану в школі або деś по-сусідству подію: зустріч із закарпатським актором чи акторкою, презентацією нової книжки місцевого літератора / літераторки; збори мешканців будинку з приводу прибирання прилеглої території тощо» [19, с. 183];

- переглянути запропоноване інтерв'ю, самостійно скласти інтерв'ю поспілкуватися на задану тему;

- скласти текст критичної замітки до шкільної стінгазети або шкільного сайту, поклавши в її основу розповідь про одну із описаних ситуацій, завершити роздум про вчинок (поведінку) людей, дібрати до замітки яскравий заголовок, вмістити власну оцінку подій, ілюструючи її переконливими доказами;

- переглянути рекламу за QR-кодом, схему про рекламне оголошення) виготовити рекламу для власного населеного пункту, написати рекламне оголошення про красу свого населеного пункту (скориставшись словами з довідника) для того, щоб запросити туристів;

- ознайомитися із теоретичною інформацією про твір-оповідання (запропоновано тлумачення терміну «оповідання», уміщено корисні поради для відповідного ефективного текстотворення, план оповідання, у якому відображено короткий опис кожного елементу структури (вступу, основної частини, закінчення); визначити побудову оповідання (зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка), відповісти на

запитання, що є основою для створення оповідання, про стиль і типи мовлення, основу будь-якого оповідання; написати твір-оповідання на одну із запропонованих тем, використовуючи уміщений план і (за потреби) запропонований зразок;

- написати твір-оповідання на основі побаченого.

Урахуванню специфіки українсько-польського білінгвізму приділили увагу автори підручника «Українська мова» для учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти з польською мовою навчання [10]. Наприклад, Н. М. Тушніцка й М.Б. Пилип пропонують здобувачам освіти прочитати слова, які запропоновані польською та українською мовою, дотримуючись правил вимови; записати слова подані слова українською мовою та польською мовами, утворити словосполучення українською мовою; прочитати текст та навести інші приклади слів, які є спільними для української та польської мов прочитати текст та навести інші приклади слів, які є спільними для української та польської мов; пригадати способи словотворення, які притаманні польській мові, поміркувати над тим, чим подібні і чим відрізняються способи словотвору в українській мові й польській мові, проілюструвати власні аргументи прикладами. Після перекладу слів (запропонованих рідною мовою) українською мовою автори пропонують виконати такі завдання: пояснити уживання голосного в корені, подвоєння приголосних, назвати глухі та дзвінкі приголосні; після перекладу речень, – визначити головні члени речення; після перекладу тексту на українську мову, – пояснити уживання розділових знаків, порівняти правопис і використання в рідній та українській мовах службових частин мови, звернути на особливості творення словосполучень українській і польській мовах, підкреслити однорідні члени речення, порівняти особливості будови складних речень у рідній і державній мовах.

Наприкінці підручника уміщено 8 текстів суто для перекладу: «Bajka», «Czywartosie uczyc zkomputerem», «Oprawdzieibajce», «Jakpowstał chleb», «Každyjestpoeta», «Kosmetyki», «Olalce», «Historyjka». Після кожного тексту уміщено словничок (переклад слів з польської мови на українську мову). Аналогічний словничок уміщено також на інших сторінках підручника.

Також запропоновано вправи, що передбачають диктант-переклад слів з польської мови на українську мову; переклад слів польською мовою, визначення й порівняння закінчення й основи.

Для забезпечення оптимального розуміння слів уміщено їх тлумачення українською мовою (в окремих вправах, у тлумачному словничку наприкінці підручника); запропоновано пояснити значення вислову, порівняти із поясненням із довідки.

Вагомий позитивний аспект підручника [10] – різноманітні довідкові матеріали (їх знаходимо наприкінці навчальної книги):

- ✓ словник правильної вимови (орфоепічний);
- ✓ тлумачний словничок;
- ✓ блок навчальної інформації «Культура мовлення» («Правильні словосполучення», «Неправильно», «Правильно», «Основні види помилок» та ін.);

- ✓ пам'ятки (як працювати над переказом, підготувати усний переказ науково-навчального тексту; як працювати над твором, удосконаленням написаного; як оформити лист; як працювати над роздумом);
- ✓ поради (як побороти несміливість, володіти голосом у процесі спілкування, зацікавити інших, бути приємним співрозмовником / співрозмовницею, критикувати (не ображаючи), збагачувати власний словниковий запас);
- ✓ правила виконання розумових дій (як сформулювати визначення поняття; здійснити порівняння, виділення головного, систематизації, узагальнення, конкретизації (розпізнавання), установлення причинно-наслідкових зв'язків, експериментування, моделювання, встановлення аналогії).

Ефективному вивченню учнями 5 класу української мови сприятиме виконання вправ для формуванню текстової і текстотворчої компетентностей. Так, наприкінці підручника [10] розміщено тексти для аудіювання і читання мовчки, тексти за змістом опрацьованих тестів. Передбачено ознайомлення із тлумаченням поняття «докладний переказ», приділено увагу різним видам переказу тексту (наприклад, усному докладному переказу тексту із поєднанням різних типів мовлення, письмовому докладному переказу з елементами опису тварини). Переказ здійснюється після таких видів роботи як визначення теми, основної думки тексту, типу мовлення; знаходження тези, доказів, висновків; складання плану.

Цікавим є завдання перебудови речень з прямою мовою на непряму.

Ефективному текстотворенню сприятиме написання:

- твору-розповіді на основі власного досвіду (після ознайомлення із трактуванням поняття «твір-розповідь», схемою розповіді; акцентуванні уваги на тому, що є основою зв'язності; читанні прикладу розповіді на основі власного досвіду й формулюванні відповідей на запитання; виписування з преси та / або художньої літератури висловлювань; відмінювання словосполучень);
- твору-опису окремих предметів (попередньо пропонується ознайомлення з описами, розрізнення художнього й наукового опису);
- складання й розігрування діалогу (підготовчі вправи передбачають читання запропонованого авторами діалогу, розрізнення на практиці діалогу й монологу, складання діалогу за малюнком тощо).

У підручнику «Українська мова» для учнів 6 класу закладів з навчанням польською мовою [11] першочергово приділено увагу милозвучності української мови, наголошено, що державна мова займає у світі одне з перших місць за милозвучністю. Уміщено такі завдання: пригадати прислів'я й приказки про мову, пригадати твори українських письменників (які вирізняють красою й милозвучністю), підготувати розповідь на задану тему (водночас використовуючи висловлювання про українську мову) та ін.

Корисною для підлітків є інформація про розрізнення власне українських слів (які складають основну частину лексики), та іншомовних слів, які запозичені у різний час із таких мов: старослов'янської, латинської, грецької, німецької, французької, італійської, англійської, російської, тюркських та арабських мов.

Після перекладу слів, речень, тексту з польської мови на українську учні виконують різноманітні завдання:

- перекласти слова українською мовою, – порівняти слова у польській та українській мовах; поміркувати, чи збігається лексичне значення слів; визначити, скільки значень слова мають в українській і польській мовах, скласти речення з двома слова так, щоб вони вживалися у різних значеннях; перекласти синоніми, укласти перекладний словничок виокремити антоніми; визначити, які із запропонованих слів в українській і польській мовах вживаються у переносному значенні; скласти речення зі словами; дідати до перекладних слів стилістично забарвлені; порівняти правопис складних іменників у польській та українській мовах; пояснити, чому в словах пишуть або не пишуть м'який знак; звернути увагу на різницю у вимові й написанні у польській та українській мовах власних назв, назвати подібні приклади; звернути увагу на зміни у формі числа; після перекладу порівняти родові форми іменників у польській та українській мовах; порівняти форми числівників у польській та українській мовах;
- перекласти словосполучення, – звернути увагу на прийменникові форми іменників у польській та українській мовах; порівняти відмінкові форми іменників у польській та українській мовах; скласти зі словосполученнями речення польською та українською мовами;
- перекласти речення, – звернути увагу на інтонацію; звернути увагу на відмінкові форми іменників, форми прикметників у польській та українській мовах; порівняти форми ступенів порівняння прикметників у польській та українській мовах; перекласти запитання українською мовою й дати відповіді;
- перекласти текст, – звернути увагу на назви ремесел у польській та українській мовах; поміркувати, для чого у текст введено діалектизми; з'ясувати значення неологізмів; визначити іменники заданої відміни; порівняти відмінкові форми та закінчення іменників у польській та українській мовах; звернути увагу на зменшено-пестливі форми власних імен у польській та українській мовах; порівняти написання *не* з прикметниками в українській і польській мовах; порівняти синтаксичні функції числівників у польській та українській мовах; пояснити, як здійснюють поділ тексту на абзаци; визначити головну думку тексту, до якого типу і стилю мовлення належить текст; переказати українською мовою текст, який уміщений польською мовою тощо.

Слід відмітити, що після здійснення перекладу слів і словосполучень Н.М.Тушніцка, М.Б.Пилип пропонують учням визначити до якої галузі наук належать терміни.

Більшість текстів, які дібрані авторами підручника для перекладу з польської мови на українську мову прозові, один із текстів віршований, також уміщено діалог.

Завдання для перекладу прислів'їв сформульовано із урахуванням їх специфіки (пояснити значення польських прислів'їв українською мовою, знайти відповідні прислів'я державною мовою; на основі перекладеного прислів'я скласти невелику розповідь).

Для перекладу окремих текстів уміщено довідку, після перекладу одного з текстів учні мають укласти словничок. Наприкінці підручника уміщено українсько-польський словник, короткий фразеологічний словник.

Палітра завдань, виконання яких сприятиме засвоєнню слів, розумінню у побудові словосполучень і речень у підручнику досить різнобарвна. Зокрема це (крім уже згаданого) пояснення лексичного значення слів; знаходження у тексті і виписування слів з вивченими орфограмами; добір синонімів, антонімів; знаходження недоліків у змісті словосполучень, їх виправлення; добір епітетів до поданих слів; добір до прикметників іменників; пригадування, яка різниця між словосполученням і реченням; поширення речень; складання речення із заданим словом у заданих значеннях; за поданими схемами складання словосполучень та введення їх у речення тощо.

Тексти підручника («Неня», «Звичаї та обряди», «Українська крилата сенсація», «Вести бесіду – це мистецтво», «Людина і світ» та ін.) містять цікаву інформацію. Для усвідомлення змісту й структури тексту автори пропонують учням попрацювати над планом (трактовано сутність поняття «план»; акцентовано увагу здобувачів на видах плану; передбачено складання простого і складного плану; уміщено інструкцію написання складного плану, зразок складного плану), дібрати заголовок до тексту, визначити тему й основну думку, тип і стиль мовлення.

Уміщено завдання на докладний і вибіркоковий усний переказ тексту (з попереднім складанням плану, визначенням теми й основної думки, стилю), письмовий переказ (вибіркоковий переказ наукового тексту, докладний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами опису природи; докладний переказ розповідного тексту з елементами роздуму).

Навчальний матеріал підручника для формування умінь текстотворення – це інформація про основні джерела, прийоми добору матеріалу для твору і його систематизацію, поширення тексту, й такі завдання:

- придумати несподівану й дотепну кінцівку тексту;
- написати оголошення (ознайомитися із теоретичною інформацією про оголошення; виправити помилки в оголошенні; порівняти два оголошення; переробити текст в оголошення; ознайомитися із жартівливими оголошеннями, скласти власне оголошення);
- написати допис в газету (дізнатися трактування терміну «допис», після чого написати допис на задану тему);
- скласти розповідь на задану тему;
- продукувати усний твір-опис за картиною (як підказку запропоновано алгоритм створення твору-опису);
- написати твір-опис приміщення, природи на основі власних вражень (допоміжний матеріал – це схема опису приміщення, міркування над тим, які стилі використовують для описів; уміщено завдання на доповнення художнього та наукового описів, переробити текст так, щоб утворився опис природи, скласти опис приміщення за орієнтовним планом тощо);

■ створити письмовий твір-роздум про вчинки людей на основі власних спостережень і вражень (попередньо виконати такі завдання: прочитати про сутність поняття «роздум», елементи структури тексту-роздуму; написати докладний переказ розповідного тексту з елементами роздуму;

■ запам'ятати, з яких елементів складається вчинок, як дія, усвідомити факт схвалення чи заперечення вчинку, замислитися над джерелами аргументів, сформулювати висновок; оцінити вчинки персонажів (цікаво, що Н.М. Тушніцка й М.Б. Пилип пропонують оцінити вчинки дійових осіб казки); після ознайомлення з текстом скласти у формі роздуму висловлювання про вчинок дійової особи, використовуючи запропонований початок);

■ написати твір-оповідання на основі побаченого (попередньо заповнити «за зразком таблицю, вписавши одним-двома реченнями фрагменти будови оповідання» [11, с. 201]); ознайомитися із пам'яткою щодо того, яку підготовчу роботу необхідно провести перед тим, як писати оповідання, як починати оповідання, як закінчити; визначити, чи є уривок початком оповідання й завершити текст, усно переказати текст від першої особи; написати оповідання на одну із тем, скориставшись уміщеною у підручнику інформацією).

Приділено увагу розвитку діалогічного і монологічного мовлення учнів. Зокрема передбачено ознайомлення із тлумаченням терміну «монолог», видами монологу (опис, розповідь, роздум, переказ), написання діалогу на самостійно обрану тему, підготовка проекту у вигляді монологу та ін.

Вважаємо доцільним і корисним вміст у навчальній книзі теми «Телефонна розмова. Розмова скайпом», пам'яток (наприкінці підручника) про те, як виконувати завдання, працювати над переказом тексту наукового стилю, заміткою про вчинки людей, збирати матеріал для твору за власним спостереженням.

Слід також відмітити, що Н.М. Тушніцка й М.Б. Пилип підготували для учнів 6 класу смішинки, ребуси, кросворди, загадки (до того, уміщено ще й завдання скласти власні загадки).

Автори підручника «Українська мова» для учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням російською мовою [2] пропонують висловлювання про мову, матеріали рубрики «Культура мовлення». Зокрема приділено значну увагу вимові приділено значну увагу вимові приголосних звуків (до того, у випадку уподібнення приголосних звуків, спрощення в групах приголосних та ін.), вимові й написанню голосних звуків та ін.

Виконання завдань орфоепічного тренажера та інших вправ передбачає порівняння двох мовних систем (української мови й рідної мови) й акцентування уваги учнів 5 класу на таких аспектах:

■ відмінності у вимові російського звука [ы] й українського [и], наголошеного й ненаголошеного звука [о];

■ тверді приголосні звуки перед [е]; тверді приголосні звуки [ч],[ш], [р] (їх вимова, не допускаючи пом'якшення, притаманного для російської мови);

- запис фонетичної транскрипції слів зі звуками [дж], [дз], вимова буквосполучень *дж, дз* як один звук, порівняння вимови й написання в українській і російській мовах;
- вимова звука [ф], не допускаючи вимови [хв];
- розрізнення звуків [г] і [ґ];
- вимова (без оглушення) звуків [б], [д], [з], [ж].

Наприкінці підручника уміщено орфоепічний словничок, словничок наголосів.

Крім того, наголошено, що в українській мові буква *ь* завжди позначає м'якість приголосного (у російській мові буква *ь* може взагалі не мати звукового значення), вживається апостроф (у російській мові апостроф не використовується, а вживається твердий знак або знак м'якшення), в українському алфавіті є букви *ї* та *ґ*, на відміну від російської мови немає букв *ѣ* і *ѐ*. О. В. Заболотний О. В. та В. В. Заболотний пропонують порівняти вимову й написання слів та словосполучень, речень уміщених українською та російською мовою, схарактеризувати їх подібність і відмінність; акцентують увагу здобувачів освіти на міжмовних омонімах та ін.

Слід відзначити доцільність і корисність опису перекладних словників, завдань на переклад слів, словосполучень, речень, тексту, що поєднано із такими завданнями (які виконують після перекладу на українську мову):

- переклад слів, – за потреби скористатися перекладним словником; записати фонетичну транскрипцію, підкреслити дзвінкі звуки, порівняти вимову й написання слів в українській і російській мовах; пояснити наявність чи відсутність знака м'якшення в українських словах; з кожним перекладеним словом скласти і записати словосполучення; виділити і записати у записаних словах префікси, дібрати і записати слово з таким самим префіксом; виконати письмово словотвірний розбір двох слів (на вибір); виділити у складних словах корені;
- переклад словосполучень, – перекласти і записати, порівняти вимову й написання виділених слів в українській мові й російській мові; поставити питання від головного слова до залежного (усно); з перекладеними словосполученнями скласти і записати речення;
- переклад речень, – за потреби звернутися до російсько-українського словника, порівняти вимову й написання виділених слів в українській і рідній мовах; прочитати вголос записані речення, правильно їх інтонуючи; знайти слова, які в державній і рідній мові звучать подібно і мають різне лексичне значення; записати речення, підкреслити вивчені орфограми, пояснити написання; вибрати з кожного слова по одному похідному слову та виконати їхній словотвірний розбір і розбір за будовою; знайти й виділити комами вставні слова (сполучення слів), порівняти їх в українській та російській мовах;
- переклад тексту, – скористатись українсько-російським словником; за потреби скористатися тлумачним словником; знайти у тексті відому інформацію та розповісти про що дізналися вперше; визначити тему, основну думку тексту; дібрати свій варіант

заголовка; визначити стиль мовлення; записати текст українською мовою, розставляючи розділові знаки, підкреслити й пояснити вивчені пунктограми; визначити тему тексту; пояснити лексичне значення виділених слів; порівняти вимову й написання слів в обох мовах; підкреслити й пояснити вивчені орфограми; прочитати перекладений текст, звернути увагу на вимову наголошених і ненаголошених голосних звуків.

У вправах, які передбачають переклад речень і текстів, уміщено словничок. Наприкінці навчальної книги уміщено російсько-український словничок.

Корисним і неординарним вважаємо таке завдання: вибрати із підручника природознавства, історії або математики текст наукового стилю обсягом 5-6 речень і перекласти українською мовою.

Переклад з російської мови на українську мову у підручнику знаходимо серед тем уроків розвитку зв'язного мовлення.

Цікаві для учнів 5 класу тексти, які уміщені українською мовою («Вода для спраглих», «Калина», «Чудодійні слова», «Чудасія», «Народна художниця», «Каштан зацвів», «Іван Сірко», «Антарктида», «Не те сказав», «Морська трава», «Уявлення про веселку», «Казка від Шенборна», «Давній наш звичай», «Мужня українка», «Пісенна душа Черемошу» та ін.).

Уміщено тлумачення терміну «текст», інформацію про ознаки тексту, мікротему, тематичне речення, ключові слова, абзац, трактування поняття «план», пам'ятку щодо складання плану; завдання, що передбачають визначення теми й основної думки тексту, мікротеми висловлення, тематичних речень, ключових слів, структури тексту (вступу, основної частини, кінцівки), добір заголовка, складання плану та ін.

Уроки розвитку зв'язного мовлення – це:

- усний докладний переказ тексту наукового стилю (трактування його сутності та вправління);
- редагування тексту для уникнення невиправданого повтору слів;
- засвоєння теоретичної інформації про тему й основну думку висловлювання, мовні засоби зв'язку речень у тексті (займенники, прислівники, сполучники, синоніми, повтори слів, спільнокореневі слова), типи мовлення (трактування термінів ««розповідь», «опис», «міркування», можливість поєднання в одному тексті двох або трьох типів мовлення);
- усний опис предмета, письмовий твір-опис предмета (уміщено таблицю, у якій зазначено, про що пишемо у кожній частині твору-опису, орієнтовний план для усного опису предмета у художньому або науковому стилі, пам'ятку щодо складання твору-опису предмета чи тварини за картиною);
- письмовий докладний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами опису предмета (для оптимального здійснення переказу необхідно виконати завдання у заданій послідовності);
- усний, письмовий опис тварини (пригадування відмінностей між художнім і науковим описом, засвоєння інформації про структуру твору-опису тварини (про що

пишуть у кожній частині); використання орієнтовного плану, складання плану опису; складання і запис твору-опису за однією з поданих картин);

- усний, письмовий докладний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами опису тварини (акцентування уваги на відмінностях між розповіддю й описом; добір слів та словосполучень для опису зовнішнього вигляду тварини та її характеру; виконання завдань у певній послідовності);

- усна розповідь на основі власного досвіду (учні мають можливість вибрати одну із п'яти поданих тем);

- написання листа (теоретична інформація – це структура листа, поняття «адресат»; крім того уміщено зразок листа, зразок оформлення адреси на конверті; робота над проектом, – написання листа собі як випускнику школи);

- письмовий твір-оповідання про випадок із життя (осмислення сутності оповідання, визначення теми, основної думки та композиційних елементів оповідання (зав'язки, кульмінації, розв'язки); усвідомлення змісту оповідання, його побудови, стилю мовлення (художній стиль), основного типу мовлення оповідання (розповідь, водночас міститися й елементи опису та роздуму); написання твору-оповідання за поданим планом; робота над проектом, – підготовка збірника оповідань);

- усний, письмовий докладний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами роздуму (пригадування, чим відрізняється роздум від розповіді; використання запропонованого плану та ін.);

- усний роздум (усвідомлення особливостей роздуму, ознайомлення зі зразком твору-роздуму; читання тверджень (тез), добір переконливих аргументів для їх доведення);

- розвиток монологічного і діалогічного мовлення (усвідомлення сутності ситуації спілкування, вимог до мовлення; ознайомлення з правилами спілкування та їх доповнення; розігрування діалогів в парах; розгляд конкретних життєвих ситуацій та ін.).

Розвитку пізнавальної активності учнів 5 класу сприятиме опрацювання вмісту рубрики «Моєї сторінки» («Цікаво знати», «Як це було», «І так буває», «На дозвіллі», «Усміхнімося», «Весела вікторина») та «Для вас, допитливі», відгадування ребусів, виконання різноманітні проекти та ін.

У вступі вміщено різноманітні навчальні матеріали про красу й багатство української мову (прозові й віршовані тексти пересипані епітетами), завдання для роботи у групі (пригадати й записати найпоетичніші й наймелодичніші слова й записати на пелюстках ромашок), запитання для міркування, запитання для спілкування з однокласниками (розповісти, які міста України порадили б відвідати іноземним туристам та обґрунтувати, чому саме), опис проекту (підготовка у групах виступу на одну з таких тем: «Барви українського слова», «Україна – держава в центрі Європи»).

Навчальна книга містить цікаві пізнавальні тексти («Щедрик», «День вишиванки», «Ой на Івана та й на Купала...», «Плетіння», «Правління Володимира»,

«Чумацький шлях», «Дунайські плавні», «Визначна пам'ятка Харкова», «Любов і честь», «Мати-й-мачуха», «Всесвітня бібліотека», «Книжки-рекордсмени», «Допомагає супутник», «Як починалося кіно», «Як поводитися в кіно», «Аквапарк», «Спорт об'єднує нас», «Я твій друг», «Черевики на колесах», «Навіщо крокодили ковтають каміння» та ін.) Крім того, передбачено добір інформації різних інформаційних джерел (енциклопедій, журналів, інтернет-ресурсів тощо) на одну із заданих тем.

Для попередження та уникнення учнями помилок у вживанні слів уміщено таблиці, у яких вказано варіанти правильно / неправильно (рубрика «Культура мовлення»). У зазначеній рубриці уміщено також інформацію про правильне наголошування слів, трактування значення слів, які звучать, пишуться майже ідентично, що сприятиме їх розрізненню (крім того, наведено приклади словосполучень із згаданими словами). Також на сторінках підручника [3] акцентовано увагу учнів 6 класу на різниці в лексичному значенні слів (у матеріалах вправ, рубрики «І таке буває»).

Для порівняння мовних систем української та рідної мов уміщено такі завдання:

- порівняти іменники різних відмін;
- поміркувати, чи збігається рід іменників в українській і російській мовах;
- мати на увазі, що іменники чоловічого роду множини в називному відмінку в українській мові мають закінчення *-и-*, *-і-* (в російській мові – *-и-*, *-ы-*), *-а-*, *-я-*;
- звернути увагу на те, що українські суфікси *-ичн-*, *-ічн-* відповідають російському суфіксу *-ическ-*; знак м'якшення у суфіксах *-еньк-*, *-сеньк-*, *ісіньк-*, *-юсынськ-*, *-ськ-*, *-цьк-*, *-зьк-*;
- порівняти особливості творення та вживання форм ступенів прикметників в українській і російській мовах, пам'ятати про недоцільність вживання в українській мові (на відміну від російської мови) слова *самий* із прикметниками;
- порівняти неозначені форми дієслів в українській та російській мовах;
- не використовувати при утворенні наказового способу частку *давайте*;
- акцентувати увагу на майже аналогічному відмінюванні займенників *хто*, *що* в українській і російській мовах.

О. В. Заболотний та В. В. Заболотний пропонують учням виконати завдання на переклад:

- перекласти слова, – поміркувати над тим, при творенні яких українських слів відбулося чергування голосних; записати російські прізвища українською мовою; розподілити числівники на три групи (за будовою); дібрати до кожного дієслова складну форму майбутнього часу (у дужках зазначити особу дієслова); порівняти творення форми умовного способу дієслова в обох мовах, обґрунтувати орфограму «частка би (б) з дієсловами умовного способу»; підкреслити й пояснити орфограму «знак м'якшення в дієсловах наказового способу»; скласти з перекладеними словами речення;
- перекласти словосполучення, – за потреби скористатися словником; порівняти родову характеристику поданих іменників у рідній та українській мовах; поміркувати,

чи відбулися зміни в числі іменників; зробити висновок про відповідність відмінкових закінчень; довести, що вжиті іменники є незмінюваними; відповісти, якими формами прикметниками (повними або короткими) скористалися; порівняти вимову й написання дієслів в українській і російській мовах; порівняти написання числівників; порівняти неозначені займенники в обох мовах, зробити висновок про подібність і відмінність у творенні й написанні неозначених займенників в українській та російській мовах; скласти з перекладеними словосполученнями речення;

- перекласти речення, – порівняти вимову й написання виділених слів в обох мовах; знайти складні слова, зіставити їх написання в українській і рідній мовах; підкреслити іменники, що мають форму тільки множини, позначити в іменниках закінчення; підкреслити орфограму «*Не* з іменниками», пояснити написання в обох мовах; зберегти ступінь порівняння та форму прикметників; порівняти написання кількісних числівників в українській і російській мовах; перевірити правильність перекладу за допомогою уміщеної у підручнику таблиці; записати цифри словами; підкреслити займенники та пояснити їх написання з прийменниками; замінити виділений іменник відносним займенником *який* у потрібній формі; підкреслити займенники, дієслова як члени речення; підкреслити головні й другорядні члени речення, члени речення;

- перекласти текст, – порівняти вимову й написання виділених слів в обох мовах; порівняти вимову й написання виділених слів в обох мовах; виписати з тексту іменники I відміни, II відміни, виділити в іменниках закінчення, визначити усно відмінок і групу, поміркувати над тим, до якої відміни належать ці іменники в російській мові; визначити відміну виділених іменників у кожній з мов, усно здійснити розбір іменників як частини мови; підкреслити прикметники як члени речення; порівняти вимову й написання числівників в українській і російській мовах; виокремити нову інформацію; визначити стиль мовлення, жанр; виділити опис приміщення; визначити тему й основну думку тексту; поставити два запитання за змістом прочитаного; придумати своє продовження розповіді.

У підручнику також вміщено таке завдання: знайти у підручнику з історії два речення з датами історичних подій, а в підручнику з географії – два речення з кількісними даними, перекласти ці речення, замінюючи цифри словами.

Наголосимо, що автори підручника акцентують увагу учнів 6 класу на наступному: «Під час перекладу треба добирати з низки можливих слів (синонімів) те слово, яке є доречним в оточенні інших слів і точніше передає думки. Після перекладу перечитайте все речення» [3]. Після частини вправ є словничок, наприкінці підручника – російсько-український словничок сталих словосполучень.

Слід відмітити, що також запропоновано перекласти усно слова (іменники) російською мовою, поміркувати над тим, чи «збережуть» ці іменники відміну в російській мові.

Доцільним та корисним вважаємо виконання учнями завдань на редагування словосполучень та речень (із використанням матеріалів рубрики «Культура мовлення» або без допоміжних матеріалів), тексту. Зокрема це знаходження у

реченнях невинуватених повторів шляхом добору синонімів, заміна прямої мови непрямою від імені вказаних нижче осіб, пояснення суті допущених помилок, заміна слів, які вжиті в тексті у невласливому їм значенні та ін.

Цікавими є завдання на відновлення тексту завдяки добору дієслів з довідки (до того ж, ставити дієслова на місці пропусків у відповідній формі), перебудову тексту шляхом заміни дієслів минулого часу дієсловами майбутнього часу, доповнення тексту, – завершення прислів'їв за поданими початками. Приділено увагу переказу тексту. Це переказ тексту від іншої особи; усний, письмовий докладний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами опису природи та доповнення (усно) переказу описом (зимового лісу, весняного саду); усний вибіркового переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами опису природи; усний докладний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами опису приміщення; усний докладний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами роздуму.

Передбачено роботу з текстотворення. Зокрема, під час уроків розвитку мовлення:

- скласти і записати невелику розповідь про одну з історичних подій або на одну із заданих тем, із використанням поданих іменників, декількох дієслів у формі теперішнього часу, використавши займенники як засіб зв'язку речень у тексті; написати твір-розповідь у художньому стилі на одну із тем, увести у структуру тексту речення з безособовим дієсловом та спонукальне речення, використайте прислів'я про ...; скласти і записати за коміксом текст-розповідь у художньому стилі; написати твір-розповідь, розкрити у ньому значення одного з поданих у попередній вправі висловів;
- ознайомитися із теоретичною інформацією (будова опису, стиль опису); пригадати, чим різняться опис і розповідь; визначити мету запропонованого опису; скласти невеликий текст-опис на задану тему або на одну з тем; скласти і записати текст-опис за ілюстрацією, використавши безособові дієслова; написати твір-опис у художньому стилі на одну із запропонованих тем, із використанням дібраних прикметників; знайти у тексті опис природи; попрацювати над усним описом природи за картиною; скласти план художнього опису за картиною, за планом – усний твір; написати твір-опис природи на основі особистих вражень (скориставшись планом і дібраним матеріалом);
- усвідомити сутність поняття «інтер'єр», особливості опису, «відоме й нове», мету художнього опису та ін.; описати усно приміщення на основі особистих вражень, скласти і записати опис приміщення на основі особистих вражень;
- пригадати вивчене про типи мовлення, що таке роздум, складові частини роздуму, мовні засоби для побудови роздуму; скласти і записати невеликий роздум на тему одного з прислів'їв, використавши неозначену форму дієслова й означальний займенник;

- довести, що уміщений текст – це роздум, визначити складові частини роздуму; прочитати текст-розповідь та скласти усно роздум про вчинок персонажів розповіді (користуючись запропонованою пам'яткою); скласти усний роздум про вчинок свого знайомого;
- написати повідомлення для відправки електронною поштою мамі, татові, чи сестрі (про покупки, залишок грошей та ін.), або директорів школи (про роботу в шкільному саду);
- написати оголошення (попередньо ознайомитися із трактуванням терміну «оголошення», особливістю оголошення як тексту, реквізитами оголошення; ознайомитися зі зразками оголошення, визначити основні реквізити оголошення;
- пригадати особливості публіцистичного стилю; засвоїти інформацію про сутність і мету допису інформаційного характеру, звернути увагу на стислість і конкретність відповідного тексту, та, водночас, на те, що «не виключається використання епітетів, порівнянь та інших художніх засобів» [3, с. 257]; визначити тему й основну думку допису в газету, тип і стиль мовлення; ознайомитися із пам'яткою щодо того, як писати допис; написати допис у газету на одну із запропонованих або дібраних самостійно тем; ознайомитися із дописами, написаними однокласниками;
- скласти усне оповідання за картиною, скориставшись лексичним матеріалом з довідки;
- пригадати основні особливості оповідання; визначити побудову прочитаного оповідання (зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка); ознайомитися із пам'яткою про роботу над текстом оповідання; стисло розповісти про певну подію за запитаннями; скласти усно, написати твір-оповідання про одну з подій, свідком чи часником якої був учень або була учениця);
- скласти вірш (пісню), використавши повні або нестягнені форми прикметників;
- написати міні усмішку, яка складалася б лише з особових дієслів на одну з тем (попередньо передбачено ознайомлення з аналогічною міні-усмішкою).

У підручнику розміщено навчальний матеріал для розвитку комунікативної компетентності. Зокрема це акцентування уваги на ситуації спілкування (мета спілкування, місце й час спілкування, тема й основна думка висловлювання, адресант і адресат, види мовленнєвої діяльності), пригадуванні, чим відрізняється діалогічне мовлення від монологічного. Автори підручника пропонують учням 6 класу поспілкуватися з друзями (порадити, яку книгу прочитати; пояснити значення вислову, прислів'я; поспілкуватися з приводу планів на літо); інсценізувати ситуації з життя (відповісти, котра година; звернутися до працівника лікарні, коли простуда; уточнити, який сік купуєш у шкільному буфеті; передати інформацію вказаному адресату; відповісти на запитання ведучого інтелектуальної телевізійної шоу-програми); розіграти діалоги (у магазині; у супермаркеті; на спортивному майданчику; про враження від екскурсії у зоопарку; виклик таксі по телефону; із бібліотекарем про надходження нових книг; з батьками (відпросити для походу із друзями у кінотеатр; попросити про подарунок- велосипед); запитати у чужому місті про визначні місця; на

теми «Рідний край», «Мій будинок»; за коміксом скласти розповідь, яка б містила діалог).

Розвиток монологічного мовлення передбачає наступне: виголосити промову, яка б починалася заданими словами; скласти і записати розповідь на задану тему; висловити міркування щодо вміщеної тези. Підкреслимо, що запропоновано завдання на вибір (наприклад, скласти і записати діалог або невелику розповідь на задану тему).

О. В. Заболотний та В. В. Заболотний пропонують учням скласти й записати правила поведінки у закладі загальної середньої освіти (у шкільній їдальні, на подвір'ї, у майстерні або спортзалі), громадському місці (театрі, магазині, автобусі тощо).

Активному й оволодінню українською мовою сприятиме опрацювання матеріалу таких рубрик підручника: «Цікаво знати», «Як це було», «І таке буває», «На дозвіллі» («Весела вікторина», «Цікаві слова», «Скормовки» (уміщено на «Моїй сторінці»), «Для вас, допитливі», «Усміхнімося»; робота над проектами (підготовка у групах міні-журналу «Іменник»); виконання учнями в групах завдань на вибір (наприклад, складання ребусів, кросвордів чи укладання словничка фразеологізмів із займенниками); організація й проведення учнями класу телегри «Грамотичний брейн-ринг» на тему «Дієслово», підготовка випуску стінної класної газети; використання коміксів (як допоміжного матеріалу для складання тексту-розповіді); розгадування кросвордів і ребусів.

Підсумовуючи запропонований короткий огляд варто зазначити, що в усіх згаданих підручниках ([7; 9) простежується урахування специфіки білінгвізму. Зрозуміло, що по-різному і у різній мірі це можливо побачити у різних підручниках:

- уміщено словнички (переклад слів української мови на рідну мову) уміщено словнички (переклад слів української мови на рідну мову) [7; 8; 9; 10; 18; 19];
- значна кількість завдань на переклад з рідної мови на українську мову [7; 8; 10; 11], вміст наприкінці підручника текстів для перекладу з рідної мови на державну мову [10];
- завдання для порівняння двох мовних систем (української та рідної мови) [1; 7; 8; 9; 10];
- пригадування аналогічних творів української та румунської літератури [9];
- різноманітні тексти [7; 8; 18; 10];
- різний довідковий матеріал, уміщений наприкінці підручника (словник правильної вимови, тлумачний словничок, блок навчальної інформації «Культура мовлення», поради, правила виконання розумових дій) [10], пам'ятки [10; 11], короткий фразеологічний словник [11];
- цікаві, нестандартні завдання для розвитку мовлення [10; 11; 18];
- лайфхаки для формування позитивної мотивації, розвитку пізнавальної активності (елементи коміксу, запропоновано інтернет-меми, мільтфільми [18]; смішинки, ребуси, кросворди, загадки [10; 11]).

У підручниках для вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин простежується дублювання

термінів (уміщених українською мовою) рідною мовою. Разом з тим, на нашу думку, доцільною є така порада для учителів: більше використовувати переклад (особливо, з української мови на рідну мову).

Крім того, слід враховувати, що у 5-6 класах закладів загальної середньої освіти з навчанням болгарською мовою вивчення предметів інваріантної складової Типових освітніх програм здійснюється за підручниками для закладів загальної середньої освіти з навчанням українською (російською) мовою. Аналогічні рекомендації надано щодо 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням кримсько-татарською мовою. У 5-6 класах закладів загальної середньої освіти з навчанням словацькою мовою вивчення предметів інваріантної складової Типових освітніх програм рекомендовано за підручниками для закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою.

Водночас необхідно згадати про події, які відбулися у 2022 році. Зокрема надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і наук України» таким підручникам:

- «Українська мова» для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою (авт. Свінтковська С. А., Михайловська Н. А., Левинська Н. А., Мельниченко Т. М.);
- «Українська мова» для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою (авт. Петрук О. М.).

Підведено підсумки та оголошено результати вибору підручників для 5 класу, поданих на конкурсний відбір підручників (крім електронних) для здобувачів повної загальної середньої освіти і педагогічних працівників у 2021-2022 роках. Також (відповідно до Порядку забезпечення підручниками та посібниками здобувачів повної загальної середньої освіти і педагогічних працівників) у 2022 році визначено перелік підручників та посібників, у яких у 2023 році є потреба, серед них, зокрема, підручники (з аудіосупроводом): «Українська мова» для 6 класу для закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою, румунською мовою, угорською мовою. Видання згаданих підручників стане можливим після проведення конкурсного відбору. Тобто, хоча вторгнення російських військ в Україну негативно вплинуло на друк підручників для 5 класу за кошти державного бюджету. Водночас удосконалення навчально-методичної літератури для навчання української мови учнів закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою, румунською мовою продовжується.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Поясніть, якою саме є різноманітність науково-методичного забезпечення навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин на прикладі чинних навчальних програм і підручників.
- Які ексклюзивні теми вміщені в окремих навчальних програмах?

- Яким чином у навчальних програмах з української мови для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин різняться інформація щодо ознайомлення зі словниками?
- Завдяки яким навчальним заданням автори підручників привертають увагу до важливості врахування специфіки білінгвізму?

Список використаних джерел:

1. Бабич Н. Д., Фонарюк Т. І., Морараш А. К. *Українська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою*. Львів: Світ, 2019. 224 с.
2. Заболотний О. В., Заболотний В. В. *Українська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням російською мовою*. Київ: Генеза, 2018. 256 с.
3. Заболотний О. В., Заболотний В. В. *Українська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням російською мовою*. Київ: Генеза, 2019. 272 с.
4. Лист МОН № 1/5417-22 від 23.05.22 р. «Про перелік назв підручників та посібників, в яких у 2023 році є потреба.» URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86509/
5. Наказ МОН від 08.02. 2022 р. № 140. «Про надання грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» підручникам для 5 класу закладів загальної середньої освіти». URL: <https://imzo.gov.ua/2022/02/10/nakaz-mon-vid-08-02-2022-140-pro-nadannia-hryfa-rekomendovano-ministerstvom-osvity-i-nauky-ukrainy-pidruchnykam-dlia-5-klasu-zakladiv-zahal-noi-seredn-oi-osvity/>
6. Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН України для використання у класах закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин. 2022/2023 навчальний рік. URL: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1n3m7_9EpTFFiBc9nY66NA7bap5ToWcLsPdPFzGeyXvw/edit#gid=685535509
7. Свінтковська С. А., Гашибаязова О. В., Пасат О. О. *Українська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою*. Харків: Соняшник., 2018. 252 с.
8. Свінтковська С. А., Гашибаязова О. В., Пасат О. О. *Українська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою*. Харків: Соняшник, 2019. 252 с.
9. Скаб М. В., Скаб М. С., Димашок Г. В. *Українська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою*. Львів: Світ, 2018. 232 с.
10. Тушніцка Н. М., Пилип М. Б. *Українська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням польською мовою*. Львів: Світ, 2018. 224 с.
11. Тушніцка Н. М., Пилип М. Б. *Українська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням польською мовою*. Львів: Світ, 2019. 240 с.
12. Українська мова для класів з навчанням молдовською мовою. 5 – 9 класи. Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Свінтковська С. А., Верготі Л. Т., Ткаченко С. І., Цимбал Т. В. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.h.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z%20mold.mov.5-9-kl.Svintkovska.ta.in.14.07.pdf>
13. Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5 – 9 класи. Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Фонарюк Т. І., Кульбабська О. В., Філіп Ю. Л., Костіна-Кніжницька А. В., Сиротюк О. М. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.h.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z.rum.mov.5-9-kl.Fonaryuk.ta.in.14.07.pdf>

14. Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5-9 класи. Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. / Гнаткович Т. Д., Шумицька Г. В., Борисова Є. Е., Лукач А. Ю.) URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.h.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mov.dlya.klasiv.z.uhor.mov.5-9-kl.Hnatkovych.ta.in.14.07.pdf>
15. Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5-9 класи. Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Черничко С. С., Певсе А. А., Кордонець О. О. та ін. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.h.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z.uhor.mov.5-9-kl.Chernychko.ta.in.14.07.pdf>
16. Українська мова. 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням польською мовою. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/um-dlya-polyakiv-modernizovana.pdf>
17. Українська мова 5 – 9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою навчання. / Бондаренко Н. В., Ярмолюк А. В., Савченко О.В., Кононенко В. Л. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ukrayinska-mova-dlya-znz-z-rosijskoyu-movoyu-navchannya.pdf>
18. Шумицька Г. В., Гнаткович Т. Д., Ківеждій О. В., Лукач А. Ю., Борисова Є. Е. *Українська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою*. Ужгород: Карпати, 2018. 272 с.
19. Шумицька Г. В., Гнаткович Т. Д., Ківеждій О. В., Лукач А. Ю., Борисова Є. Е. *Українська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою*. Ужгород: Карпати, 2019. 264 с.

4.2. Технологічно-процесуальний аспект навчання української мови учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин в умовах сучасної освітньої парадигми

Лариса Миколаївна Шевчук

Для ефективного вивчення української мови учнів 5-6 класів з навчанням мовами національних меншин доцільним є застосування різноманітних технологій. Разом з тим, важливо враховувати, що українська мова – це друга мова, яку вивчає учень, і це державна мова, тому, водночас, є засобом навчання, соціалізації, самореалізації.

Педагогічна технологія – це система, компонентами якої є форми навчання й навчальної діяльності учнів, методи, прийоми, алгоритми навчальної діяльності, способи виконання навчальних завдань, моделі взаємодії учасників освітнього процесу, зміст навчання тощо. Для педагогічної технології характерна науковість та концептуальність, системність, цілісність, структурованість, ієрархічність, відтворюваність, гнучкість, прогнозованість, ефективність та ін. Як система компонентів освітнього процесу, педагогічна технологія орієнтована на досягнення результату. Компоненти педагогічної технології (структурний, змістовий,

процесуально-діяльнісний) охоплюють відповідне планування навчального процесу, організацію й реалізацію.

Зважаючи на те, що йдеться про вивчення учнями другої мови, доцільним є застосування технології комунікативного навчання, яка є альтернативною превалюванню вивчення правил та лексико-перекладного вивчення мови. Мета згаданої технології – навчити учнів розмовляти (а це неможливо без розуміння співрозмовника), що автоматично забезпечить засвоєння загальноновживаної лексики, сприятиме міцному засвоєнню й застосуванню знань з граматики. Для технології комунікативного навчання характерна функціональність та ситуативність, особистісна зорієнтованість спілкування. Для технології комунікативного навчання характерна партнерство й активність, чергування діалогу та полілогу, використання дидактичних ігор. Різноманіття діалогів досягається завдяки обміну думками, розпитуванню, стимулюванню до виконання певних дій тощо.

Вкрай необхідно забезпечити молодшому підлітку занурення у відповідне середовище завдяки україномовному оточенню, прослуховуванню радіопередач, перегляду телепередач та відео з інтернет-мережі, читанню книг та прослуховування аудіокниг українською мовою.

Створення умов для участі у комунікативній діяльності передбачає виконання учнями вправ, які максимально наближені до реального спілкування. Лише систематичне приймання української мови на слух кожним учнем, читання українською мовою та спілкування українською мовою, переказ текстів, продукування власних текстів забезпечить високий рівень володіння мовою.

Позитивно впливає на ефективність вивчення української мови застосування інтерактивних технологій, адже навчання через дію – це 75 % засвоєння навчальної інформації, навчання інших та негайне застосування знань – це 90 % [10, с. 11]. Зростання самостійності, активності учнів й успішності учнів можливо забезпечити саме завдяки інтерактивним технологіям навчання.

Пасивна модель навчання створює можливості для одночасної передачі навчальної інформації великій кількості учнів, великого обсягу інформації за незначний проміжок часу. Розглядаючи сутність поняття «інтерактивні технології», слід уточнити, що для терміну «пасивна модель навчання» характерна певна умовність, адже такий спосіб здобуття освіти передбачає низьку активність учня та, разом з тим, виконання ролі об'єкта навчання, який засвоює навчальний матеріал, уміщений у підручниках і посібниках чи ретрансльований учителем, здобувач освіти виконує репродуктивні завдання, та не має можливості спілкуватися з однокласниками.

Для активної моделі навчання характерний діалог і продуктивна діяльність, використання в освітньому процесі самостійної роботи учнів, проблемних ситуацій, самостійної навчальної діяльності.

Активність учня передбачає: готовність до навчальної діяльності, зосередженість та стійкість уваги, прагнення до самостійної навчальної діяльності.

Інтерактивна модель навчання, яку доцільно застосовувати для навчання української мови учнів 5-6 класів з мовами національних меншин в умовах сучасної освітньої парадигми – це «спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка має конкретну мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність» [10, с. 9].

Термін «інтерактив» походить від англійського слова «interact» («inter» - взаємний, «act» – діяти), означає «взаємодія», отже лексичне значення слова «інтерактивний», – той, який передбачає взаємодію.

Основа інтерактивного навчання – це спілкування, взаємодія та співробітництво. (За Оленою Пометун та Лідією Пироженко, «співробітництво (кооперація) – це спільна діяльність для досягнення загальних цілей» [10, с. 26].) Завдяки спільній діяльності нівелюється конкуренція, яка породжує заздрість, злість та відчуття безпорадності. У пріоритеті – взаємонавчання й взаємодопомога. Специфіка інтерактивного навчання полягає у постійній, активній взаємодії учнів та охопленню діяльністю максимальної кількості здобувачів освіти. Застосування інтерактивних технологій навчання передбачає спільну і, водночас, активну діяльність учнів, здійснення учнем рефлексії й взаємонавчання, превалювання демократичності у спілкуванні, забезпечення доброзичливої атмосфери співробітництва й виявлення суб'єктності. Створення умов для активної діяльності кожного учня позитивно впливає на вивчення української мови, адже ще Конфуцій говорив: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію.».

Спільне (колективне, кооперативне) навчання можливо реалізувати в умовах роботи у парах, групової роботи, тому до інтерактивних технологій відносять також навчання у групах. Взаємозалежність учасників групи (пари) ґрунтується на таких аспектах:

- важливість участі кожного учня у навчальній діяльності;
- привнесення кожним учнем власного вкладу у спільні зусилля для досягнення успішного результату;
- спілкування та взаємодія усіх учасників групи;
- подвійна підзвітність (учнів перед іншими учасниками групи, групи перед учнями класу).

На нашу думку, простий і дієвий механізм співпраці учнів у парах із виконанням таких ролей: «вчитель» – «учень», «консультант», «спостерігач», «партнер» та ін. Тобто учень може пояснювати іншому учневі як виконувати завдання, показувати зразок виконання завдання (у випадку, коли краще володіє державною мовою), консультувати у випадку необхідності, спостерігати за роботою іншого учня (для того, щоб сприймати як зразок навчальної діяльності і зрозуміти як працювати або виправити помилки, надати допомогу за необхідності тощо), спільно виконувати вправу (на засадах рівноправного партнерства), працювати окремо і проводити взаємоперевірку. Зручність роботи у парах й у тому, що у будь-який

момент до спільної діяльності можливо залучити учнів, які сидять за однією партою, не витрачаючи час на організаційні моменти.

Коли педагог планує роботу учнів у групах слід мати на увазі, що на результативність роботи впливає кількість учасників. Зокрема групи із трьох і п'яти учнів тяжіють до розпаду (пара й один учень; два учні і три учні). Надмірна кількість учнів у групі спричинює труднощі у досягненні консенсусу, породжує конфлікти, не всі учасники групи беруть участь у роботі.

Корисно створювати як гомогенні, так і гетерогенні групи, склад груп впливає на вибір завдань. Завдання для груп можуть бути однаковими або різними (однакового рівня або різнорівневими), інший варіант – кожна група виконує окрему частину завдання, яке спільне для усіх учнів класу. Важливим є оцінювання роботи кожного учасника групи (у 5-6 класах це можливо зробити за участю учнів). Для стимулювання активності учнів та для того, щоб вселити віру у власні сили, корисно епізодично використовувати такий прийом як «відблиск зірки» – учень із низьким рівнем навчальних досягнень з української мови отримує авансом вищу оцінку, яку педагог ставить усім учасникам групи за успішно виконане завдання.

Механізм роботи у групі набагато складніший, ніж у парі. Під час роботи у групах учні виконують такі ролі:

- «спікер», – знайомить учнів із формулюванням завдання, виконує роль лідера у процесі планування та реалізації виконання завдання, як керівник групи виконує провідну роль у плануванні роботи й виконанні завдання, організовує розподіл ролей і доручень, у процесі обговорення надає слово кожному учаснику групи, підводить підсумки;
- «контролер», – стежить за тим, щоб кожен учень займав активну позицію й працював;
- «хронометрист», – слідкує за часом;
- «секретар», – веде записи.

Кількість ролей може бути більшою. Наприклад, про роботу групи звітує «керівник» групи або «доповідач».

Для ефективної реалізації учнями ролі керівника групи, важливо усвідомлювати сутність відповідних понять. Зокрема, у довідкових виданнях таким чином трактовано терміни «керувати», «управляти», «управління»:

- «керувати» – «Спрямовувати процес, впливати на розвиток, стан чого-небудь. Спрямовувати діяльність кого-, чого-небудь; бути на чолі когось, чогось; давати вказівки; розпоряджатися. // Спрямовувати чийсь учинки, дії.» [1, с. 425];
- «управляти» – «Спрямовувати діяльність, роботу кого-, чого-небудь; бути на чолі когось, чогось; керувати. // «Спрямовувати хід, перебіг якогось процесу, впливати на розвиток, стан чого-небудь.» [1, с. 1300; 8, с. 642];
- «управління» – «функція високоорганізованих систем (соціологічних, біологічних, технічних), що забезпечує їх структурну цілісність, підтримання заданого режиму діяльності, реалізацію програми досягнення мети» [12, с. 657];

- «управління» – «цілеспрямований вплив на певний об'єкт з метою його зміни в майбутньому» [9, с. 10].

Доктор педагогічних наук, професор Л. Калініна [3] окреслює поняття «управління» як цілеспрямовану особливу діяльність, цілеспрямований вплив на об'єкт управління; процес прийняття і реалізації управлінських рішень; процес постійного обміну інформацією між об'єктом і суб'єктом управління та ін.

Для успішного виконання учнями ролі керівника групи під час уроків української мови важливе усвідомлення учнями функцій керівника: планування, організація, керівництво, координація, контроль [13; 14]. Важливим також є підсумовування отриманих результатів й коригування [11].

Для ефективної роботи у групах важливо, щоб учні усвідомили обов'язки керівника групи й те, що отриманою владою не слід зловживати, справедливо відноситися до усіх учасників групи, підкорятися більшості, поступатися власними інтересами на користь інтересів групи. Тобто, оптимальним є демократичний стиль спілкування, водночас, усвідомлюючи, що пасивність та надмірна ліберальність призведе до хаосу й негативно вплине на результати роботи групи. Утім у випадку виникнення труднощів під час розподілу доручень, колегіального прийняття рішення доцільне застосування авторитарного стилю.

Ідеально, коли керівник групи є водночас лідером. Лідер – це особа, яка йде попереду й спонукає інших йти за ним, та, водночас, здійснює керівництво. Лідерство (англ. leadership – управління, керівництво, лідерство) – це вплив на особистість або групу для досягнення спільної мети, це керівництво, яке здійснене завдяки особистісним якостям, здатність надавати іншим підтримку, надихати їх та стимулювати до розвитку [2; 15; 16; 17; 18; 19].

У процесі планування групової роботи учнів 5-6 класів під час уроків української мови важливо враховувати, що для формального лідерства властиве суміщення із посадою, неформального – її відсутність. Якщо у складі групи є неформальний лідер, який у процесі навчальної діяльності почне себе проявляти, то це створить перешкоди у роботі групи. Ризик описаного зростає, коли у керівника групи слабо виражені лідерські здібності, і навіть за умови, що керівник групи є також лідером, можлива конкуренція та її негативний вплив на роботу групи.

Слід також наголосити, що не слід призначати керівниками груп одних і тих самих учнів. Зокрема не надавати перевагу екстравертам. Часто спостерігаються ситуації, коли діти-екстраверти прагнуть виконувати роль керівника групи, а вчитель йде їм на поступки. Однак бажання можуть не збігатися з можливостями, адже екстраверти прагнуть бути у центрі уваги, зловживають нав'язуванням власної думки, у той час як учні-інтраверти можуть ефективно виконувати обов'язки керівника й не прагнуть домінувати над іншими. Однак пасивність у той час, коли призначають керівників груп знижує їхні шанси на успіх.

Разом з тим, слід розрізняти, управлінську діяльність учнів і вчителя, адже, наприклад, планування навчальної діяльності, опосередковане керівництво та контроль – це функції, які виконує педагог, який також займається поділом учнів на

групи (або надає можливість учням об'єднуватися у групи за власним бажанням). Педагог має продумати як буде здійснюватися робота, які завдання посилені для кожного учня, під час підготовки до уроку врахувати рівень володіння українською мовою та рідною мовою, врахувати інші індивідуальні особливості учнів.

У процесі оволодіння українською мовою учнями 5-6 класів з мовами національних меншин радимо використовувати також такі **інтерактивні технології**:

в умовах фронтальної роботи

- «Акваріум», – показове виконання учнями завдання у парі або у групі, за якою спостерігає решта учнів класу;
- «Мікрофон», – учні передають один одному мікрофон та по черзі відповідають на запитання, завершують запропоновані незакінчені речення, відповідають або розповідають українською мовою;
- «Мозковий штурм», – учні висловлюють ідеї щодо вирішення запропонованої проблеми, дотримуючись умови, що висловлювати критику категорично забороняється.

інтерактивні технології кооперативного (спільного) навчання

- «Думайте – працюйте в парі – обмінюйтеся думками», – кожен з учнів міркує над виконанням завдання, потім обговорює у парі, згодом учасники пари озвучують міркування перед іншими учнями класу;
- «Два – чотири – всі разом», – учні обмірковують відповідь на запитання або виконання завдання спочатку у парах, далі – у групах (у кожному об'єднуються дві пари), потім розповідають про напрацьоване решті учням класу;
- «Карусель», – стільці розташовують у два кола (внутрішнє коло – нерухоме, зовнішнє коло – рухоме), учні рухаються у колі (пересідають зі стільця на стілець) і таким чином спілкуються з наступним співрозмовником;
- «Навчаючись – учусь» («Броунівський рух»), – кожен учень отримує картку з навчальною інформацією та ознайомлює з її змістом якнайбільшу кількість учнів;
- «Джигсоу» («Ажурна пилка»), – кожен п'ятикласник або шестикласник є учасником «експертної» й «домашньої» групи; в експертних групах учні ознайомлюються з навчальною інформацією, у домашніх групах – доносять інформацію до інших учасників груп і виконують завдання;
- «Дерево вирішень», – застосовується у випадку, коли проблема може мати кілька вирішень, які відображають на схемі, зазначаючи особливості або нюанси.

Ефективному засвоєнню української мови учнями 5-6 класів, які навчаються мовами національних меншин сприяє використання рольових ігор, імітаційних ігор, драматизації, сюжетних ігор.

Арсенал інтерактивних технологій досить великий [10]. Важливий аргумент для застосування інтерактивних технологій полягає у тому, що учні отримують можливість спілкуватися українською мовою, у той час як традиційне навчання характеризується тим, що під час уроку учень отримує кілька хвилин для того, щоб спілкуватися українською мовою, і це ще у кращому випадку.

Також вважаємо корисним також вважаємо застосування у процесі вивчення української мови учнями 5-6 класів з навчанням мовами національних меншин технологій, які використовують у контексті розвитку критичного мислення.

«Критичне мислення є складним процесом творчої інтеграції ідей та джерел, переоцінки та перебудови понять та інформації.» [5, с. 5] Для розвитку критичного мислення характерне акцентування уваги на сприйнятті, розумінні навчальної інформації, співвіднесенні із раніше засвоєною інформацією та власним досвідом. У процесі навчальної діяльності здійснюється добір необхідної інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, відокремлення головного від другорядного та ін.

Водночас розвиток критичного мислення позитивно впливає на такі якості особистості як креативність, комунікабельність, самостійність, відповідальність, здатність до рефлексії та ін. Завдяки розвитку критичного мислення в учнів формується здатність розглядати проблему з різних сторін, продукувати ідеї й обговорювати їх, поважати думки інших, добирати аргументи для відстоювання власних переконань, запитувати, розмірковувати, робити нотатки тощо. Зазначене сприяє кращому запам'ятовуванню інформації, адже «людина запам'ятовує краще те, що розуміє у своєму власному контексті і висловлює власними словами» [5, с. 19].

Розвиток критичного мислення охоплює актуалізацію, усвідомлення змісту й рефлексію. Тобто, під час уроку української мови учні пригадують, що їм відомо з нової теми, визначають, що їм потрібно з'ясувати; працюють над усвідомленням нової навчальної інформації; з'ясовують, як навчальний матеріал уроку узгоджується із засвоєним раніше, переосмислюють те, що вони знали до у контексті того, що вивчили, міркують про важливість засвоєння вивченої інформації для ефективного оволодіння українською мовою.

Під час актуалізації, усвідомлення нових знань можливе застосування такої технології критичного мислення як «Павутинка» («Групування»). Наприклад, під час вивчення теми «Іменники, що мають форму тільки однини або тільки множини (загальне ознайомлення).» учні пригадують, що вже вивчили про іменник, ілюструють схему прикладами. Водночас корисною є побудова діаграми Венна із відображенням того, що учні вивчили про іменник на уроках рідної мови та на уроках української мови («різниця» – 2 сегменти, «спільне» – 1 сегмент). Зазвичай такі схеми у 5-6 класах зображають на дошці в умовах фронтальної роботи під керівництвом учителя.

Використання у процесі вивчення української мови графічного організатора «Павутинка» доцільне також під час роботи з текстами для усвідомлення їх змісту, виокремлення ключових слів та ін. Таку схему учні можуть будувати у групах або парах.

Кращому опрацюванню текстів під час уроків української мови сприяє також заповнення таблиці «Так – Ні». Завдяки тому, що учні заповнюють таблицю шляхом добору відповіді на запитання, такі завдання доступні для парної та індивідуальної

роботи учнів із середнім і навіть низьким рівнем навчальних досягнень. У випадку, якщо таблиця «Так – Ні» побудована на теоретичному матеріалі, зазначений графічний організатор більш доцільно застосовувати в умовах фронтальної роботи під керівництвом педагога, роботи учнів у парі або групі із застосуванням інтерактивної технології «Акваріум» (коли решта спостерігають за їх роботою), в умовах гетерогенних чи гомогенних пар або груп за умови, коли до їх складу входять учні із високим рівнем навчальних досягнень.

Показником розуміння учнями тексту, запропонованого українською мовою, є використання позначок для маркування нової навчальної інформації, інформації, яка викликає запитання або суперечить засвоєним уявленням. Можливе також виконання такого завдання: «Випиши з тексту нову для тебе інформацію».

Для ефективного опрацювання текстів можливе також здійснення прогнозування:

- шляхом заповнення «Таблиці передбачень» із колонками «Що станеться» та «Що сталося?» після ознайомлення із кожною частиною тексту;
- прогнозування змісту тексту із використанням технології «Порушена послідовність» під час стадії актуалізації (учні розташовують частини події із незнайомого тексту у правильній, на їх думку послідовності);
- на основі запропонованих ключових слів або виразів.

У процесі вивчення української мови доцільна участь учнів 5-6 класів з навчанням мовами національних меншин у дискусіях з метою з'ясування відповідей на суперечливі запитання, пошуку шляхів розв'язання проблем тощо. Учнів необхідно готувати до участі у дискусії й наголошувати, що необхідно дотримуватися таких вимог: прагнути до найкращого рішення, а не до нав'язування власної думки; вислуховувати інших навіть у випадку незгоди з їхніми твердженнями; змінювати власну думку під впливом аргументів; критикувати ідеї, а не інших учнів тощо. Дискусію можливо провести у вигляді “ток-шоу”, що дає можливість окремим учням виконати ролі телеведучого й експертів.

Більш чіткої аргументації власної позиції потребує участь у дебатах, що забезпечує можливість отримати підтримку однодумців або у будь-який момент змінити позицію.

Формуванню в учнів уміння добирати аргументи й чітко їх висловлювати сприяє застосування під час уроків української мови стратегії «Прес».

Відповіді учнів на запитання можливо також зафіксувати на папері завдяки застосуванню технології «Письмо для себе», веденню учнями «Журналу діалогів» (у якому записують відповіді на запропоновані педагогом запитання) або формулювання відповіді на запитання шляхом написання твору-п'ятихвилинки. Запис запитань на картках дає змогу для їх опрацювання різними учнями завдяки тому, що картки збирають та роздають знову. Обмін запитаннями» передбачає формулювання відповідей після взаємообміну запитаннями з іншими учнями класу. Ускладнений варіант технології «взаємних запитань» – це «взаємне навчання» (навчання, у процесі якого учні поперемінно виконують ролі учителя й учнів).

Для розвитку комунікативної компетентності учнів корисне застосування такого прийому як перефразування (вираження думок іншими словами).

Слід зауважити, що арсенал технологій для розвитку критичного мислення досить потужний. У процесі добору й продукування завдань радимо учителям української мови як державної використовувати напрацювання докторки педагогічних наук, професорки, співзасновниці освітньої платформи «Критичне мислення» Олени Пометун. Зокрема це дібрані й розмежовані залежно від навчальної мети, рівнів мислення й досягнутого результату дієслова (або словосполучення з дієсловами), які доцільно використовувати у формулюваннях завдань:

- для здобуття, розуміння, запам'ятовування й відтворення навчальної інформації, – *знайдіть, підкресліть, повторіть, визначте, оберіть, назвіть, відтворіть, перекажіть, перекладіть, перекажіть своїми словами, розкажіть, опишіть, поясніть;*
- аналізу навчальної інформації, – *визначте частини, розділіть, розбийте, визначте ознаки, встановіть послідовність, зіставте, порівняйте;*
- синтезу, – *зберіть, складіть, узагальніть, згрупуйте, скомбінують, об'єднайте, перегрупуйте, змініть, сплануйте, запропонуйте, придумайте, сформулюйте, розробіть, створіть, підготуйте;*
- оцінювання, – *перевірте, оцініть, порівняйте, підтримайте, обґрунтуйте, переконайте, порекомендуйте;*
- застосування вивченого, – *виберіть, продемонструйте, поясніть, проілюструйте, завершіть, дослідіть, використайте, застосуйте.*

Для оптимального розвитку критичного мислення учнів 5-6 класів у процесі вивчення української мови як державної важливим є дотримання таких умов:

- у контексті діяльності учителя, – виділити необхідний час, створити позитивну й доброзичливу атмосферу, залучати кожного із учнів класу до активної навчальної діяльності, створити умови для вільного висловлення думок міркувань та ідей, убезпечити молодших підлітків від критики й насмішок, навчати з повагою ставитися до переконань інших тощо;
- для учнів, – бути активними, мати на увазі можливість різних варіантів відповідей на запитання, усвідомлювати цінність власних думок та навчатися їх висловлювати, толерантно ставитися до протилежних тверджень та поважати інших, визнавати власні помилки тощо.

Ефективному засвоєнню української мови сприяє застосування технології проектного навчання (або, як її ще називають, методу проектів), в основі якої інтерес, зацікавленість учнів, участь у навчальній діяльності кожного здобувача освіти та відповідальність за результати. Доцільним є реалізація таких етапів:

- 1) організаційно-підготовчий (вибір навчальної проблеми);
- 2) планування;
- 3) реалізація проекту;
- 4) заключна стадія (презентація результатів проекту, обговорення та рефлексія).

У навчанні української мови як державної вважаємо доцільним застосування таких типів проектів:

- дослідницькі (наприклад, висунення гіпотези на основі тексту із словами на певну орфограму);
- інформаційні (збір інформації на задану тему або про якийсь предмет тощо);
- творчі (підготовка стінгазети, випуску журналу, ілюстрованої збірки дитячих творів та ін.).

Учень може сама працювати над частиною проекту або разом з іншими здобувачами освіти. Вчитель (у проектному навчанні) – це тьюдор, інформатор, організатор, координатор, тренер, консультант, який допомагає учневі дібрати проблему для опрацювання або завдання для виконання, здійснити рефлексію.

Для ефективного навчання української мови учнів 5-6 класів з мовами національних меншин корисним є також застосування рівневої диференціації. На нашу думку, можливі два такі варіанти:

- умовний поділ учителем учнів на групи за рівнем навчальних досягнень з української мови;
- використання під час уроків різнорівневих завдань.

Беззаперечно, що застосування у навчанні української мови рівневої диференціації потребує відстеження індивідуальних особливостей учнів. Доцільне врахування таких аспектів як:

- наявність позитивної мотивації (учні, які мають стійкий інтерес до вивчення української мови, нейтральне відношення, відсутність бажання вивчати українську мову);
- рівень навчальних досягнень з української мови;
- здібності до вивчення української мови;
- прагнення і здатність до комунікації (учні – активні співбесідники, слухачі, не схильні до комунікації)
- здатність до навчання, уміння вчитися;
- превалюючий канал сприйняття інформації (візуали, аудіали, кінестетики);
- темперамент учнів (холерики, сангвініки, флегматики, меланхоліки), риси характеру та ін.

Для визначення індивідуальних особливостей та відповідної динаміки корисне використання результатів діагностики, проведеної шкільним психологом. Разом з тим, непростим, але необхідним для учителя є відстеження динаміки змін, надання кожному учневі допомоги, формування в учнів адекватної самооцінки щодо рівня володіння українською мовою, стимулювання до створення учнями портфоліо, папки досягнень тощо.

Отже, для ефективного навчання української мови учнів 5-6 класів з мовами національних меншин доцільне застосування різноманітних технологій. Разом з тим, необхідне відповідне навчально-методичне забезпечення, фінансування відповідних державних програм.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Перелічіть характеристики, які притаманні педагогічній технології.
- Розкажіть про відмінності роботи у парі і групі.
- Назвіть інтерактивні технології, які можливо використовувати у процесі вивчення української мови як державної.
- Опишіть технології, які використовують у контексті розвитку критичного мислення, корисні для застосування у навчанні української мови учнями 5-6 класів з навчанням мовами національних меншин.
- Що необхідно враховувати для ефективного навчання української мови як державної шляхом застосування рівневої диференціації?

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник української мови. / укл. та гол. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінськ: ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
2. Даниленко Л. І., Карамушка Л. М. Освітній менеджмент: навч. посіб. Київ: Шкільний світ, 2003. 400 с.
3. Калініна Л. М., Островерхова Н. М., Остапенко А. Ф. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: наук.-метод. посібник. Київ: Актуальна освіта, 2002. 310 с.
4. Кроуфорд А., Метью С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / наук. ред. О. Пометун. Київ: Плеяди, 2006. 220 с.
5. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів. Підготовлено для проекту «Читання та письмо для розвитку критичного мислення». Посібник І-ІІ. Д. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл. Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект». 1998. 42 с.
6. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів. Підготовлено для проекту «Читання та письмо для розвитку критичного мислення». Посібник ІІІ-ІV. Д. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл. Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект». 1998. 104 с.
7. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів. Підготовлено для проекту «Читання та письмо для розвитку критичного мислення». Посібник V-VIII. Д. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл. Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект». 1998. 162 с.
8. Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах / упоряд. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Т. 4. Київ: Аконіт, 1998. 910 с.
9. Охріменко А. Г. Основи менеджменту: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 130 с.
10. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / за ред. О. Пометун. Київ: А. С. К., 2006. 192 с.
11. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство: навч. посібн. / за наук. ред. Л. М. Сергеевої. Івано-Франківськ. «Лілея-НВ». 2015. 296 с.
12. Філософський енциклопедичний словник. / уклад. В. І. Шинкарук, Є. К. Бистрицький, М. О. Булатова ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
13. Fayol H. Administration industrielle et générale. Paris: Dunod et Pinat. 1917. 192 p.
14. Koontz H., O'Donnell C. Management: A systems and contingency analysis of managerial functions. New York: McGraw-Hill, 1976. 642 p.
15. Kotter J. P. Force For Change: How Leadership Differs from Management. Washington: The free press. 192 p.

16. Maxwell J. Go for Gold. Inspiration to increase your leadership impact. Nashville: Thomas Nelson, 2008. 206 p.
17. Mescon M. H., Albert M., Khedouri F. Management. New York: Harper & Row, 1988. 777 p.
18. Schein E. Organizational culture and leadership. Massachusetts: Wiley. 2004. 437 p.
19. Tichy N. M. The Cycle of Leadership: How Great Leaders Teach Their Companies to Win. / N. M. Tichy (with Cohen E.). N.-Y. : HarperBusiness, 2004. 435 p.

4.3. Сучасні методи, технології та прийоми навчання на уроках державної мови в умовах багатомовності

*Наталія Іванівна Богданець-Білоskalенко,
Олена Львівна Фідкевич*

Роль тандем-методу у формуванні багатомовності учнів і учениць закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин

Система освіти завжди орієнтована на актуальні потреби суспільства з урахуванням подальших перспектив. Підписання Україною багатьох документів про співпрацю з Європейським Союзом, отримання Україною статусу кандидата в члени ЄС надає можливість її громадянам більш широкого доступу до економічного, наукового, культурного та освітнього європейського простору, який передбачає й практичне залучення до європейських цінностей і громадянських надбань, з-поміж яких – вільне рівноправне спілкування і взаємодія між народами на основі взаємоповаги й порозуміння, ставлення до мовного і культурного розмаїття як багатства, протидія усім проявам расової, національної та гендерної дискримінації.

Входження України до європейської спільноти актуалізує завдання реформування освітньої галузі, одним із напрямів якого є запровадження сучасної ефективної моделі багатомовної освіти, яка має на меті формування в учнів і учениць здатності компетентно послуговуватися кількома мовами, зокрема використовувати їх для спілкування та навчання; толерантно взаємодіяти в полікультурному суспільстві.

Успішне виконання цього завдання сприятиме формуванню єдності громадянського суспільства в Україні, утвердженню позицій української мови як державної, збереженню та розвитку мов і культур корінних народів та національних меншин, а також підвищить конкурентоспроможність українських громадян на міжнародному ринку праці, сприятиме ефективності їхньої самореалізації в умовах сучасного глобалізованого світі, необхідність якої, на жаль, зумовлена її трагічними подіями – масштабною російською агресією та вимушеного масового переміщення українських громадян за кордон, зокрема в країни Західної Європи.

Формування багатомовності здобувачів освіти потребує модернізації мовної освітньої галузі, активного залучення інноваційних особистісно орієнтованих

методів і технологій навчання мов, серед яких чільне місце посідає тандем-метод (від англ. tandem – велосипед для двох чи трьох осіб).

Тандем-метод передбачає здійснення активної комунікативної діяльності учнів і учениць, формує вміння критично мислити, висловлювати власну думку й логічно обґрунтовувати свою позицію, конструктивно керувати емоціями, проявляти ініціативу, приймати рішення, розв'язувати проблеми, створювати нове, оцінювати результати своєї діяльності, ефективно співпрацювати з іншими членами колективу.

Тандем-метод епізодично використовується в закладах загальної середньої освіти України на основі взаємодії із зарубіжними школами-партнерами, утім цей процес не набув ознак системності й цілеспрямованого використання.

На жаль, у вчителів недостатньо базової інформації про етапи проведення тандем-навчання, його форми, види, прийоми. У наукових і методичних виданнях також обмаль практичних матеріалів для здійснення тандем-методу, що стримує його широке використання в практиці українських вчителів.

Розкриємо роль та перспективи використання тандем-методу в процесі багатомовного навчання; схарактеризувати основні принципи, на яких ґрунтується тандем-метод; визначити педагогічні умови його застосування.

Тандем-метод сформувався в 60-ті роки XX століття в Німеччині на основі німецько-французьких студентських зустрічей, під час яких, носії різних мов – німецької та французької, вивчали мови один одного.

У 1980-х рр в університетах Європи почали з'являтися перші тандем-курси, розпочалася робота зі створення міжнародної тандем-мережі в інтернеті.

Наразі увага до методу пов'язана зі швидким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, які уможливлюють віртуальне спілкування.

Зарубіжні вчені зазвичай тандем-метод розглядають у контексті концепції «автономного навчання» Х. Холека (1979), ключовими завданнями якого, на думку вченого, є «залучення учня до процесу (прийняття відповідальності, вкладення зусиль тощо) та рефлексія учня (планування, моніторинг, оцінювання; метакогнітивне залучення до навчального процесу та цільової мови)» [1, 23]. Ці загальні завдання зумовлюють і сутність тандем-навчання як виду освітньої діяльності учня/учениці, основними принципами якого є обопільність і автономність.

Обопільність передбачає, що кожен із учасників навчання отримує однакову користь від спілкування, що можливо, якщо вони будуть витрачати приблизно однаковий час і зусилля на взаємонавчання.

Учасники тандему мають демонструвати однакову залученість до процесу навчання. Якщо один із учасників не дотримуватиметься спільно прийнятих домовленостей, ефективність тандему буде низькою, оскільки він заснований на повній взаємності та співпраці, і спілкування скоріше за все припиниться.

Автономність ґрунтується на тому, що кожен комунікативний партнер самостійно несе відповідальність у своїй частині навчання не лише за вибір мети, змісту та засобів навчання, а й за кінцеві його результати.

Українські вчені тандем-метод розглядають як автономне (самостійне) вивчення іншої мови і культури двома партнерами з різними рідними мовами, які працюють у парі, на основі безпосереднього занурення в мову під час спілкування [2, 571-572],

Зазначимо, що тандем-навчання є відкритим за формою і змістом та охоплює всі сфери спілкування – особистісну, освітню, публічну, а в подальшому і професійну. У процесі тандем-навчання підвищується рівень інформаційно-цифрової та соціальної і громадянської компетентностей учнів/учениць, формується здатність до міжкультурної комунікації, навчання впродовж життя тощо [3, 283].

Тандем-навчання відрізняється від традиційного тим, що здійснюється за умов природної, реальної, а не штучно створеної комунікації; воно увиразнює соціально-індивідуальний аспект вивчення іншої мови, допомагає успішно реалізувати суб'єктно-суб'єктні відносини міжкультурної взаємодії у процесі навчання мов.

Незважаючи на відомий факт, що успіх навчання залежить насамперед від власних зусиль, багато учнів мають тенденцію передавати повноваження та відповідальність за свій процес навчання іншим особам (батькам, учителям).

Тандем-спілкування сприяє розвитку самостійності та відповідальності, формує вміння керувати власним процесом навчання. Робота в тандемі руйнує стереотип, за яким процес навчання – механічний процес передачі знань – можливий лише за участі фахівця, педагога.

Автономія учнів/учениць у процесі вивчення іншої мови може бути абсолютною (в межах взаємодії між двома особами) або відносною (у закладі освіти). Якщо в першому випадку це означає широке коло свободи та високу ступінь мотивації і взаємної відповідальності, то у другому – здійснюватиметься певний тип педагогічного контролю.

Отже, тандем-навчання може здійснюватися самостійно або бути інтегрованим у мовний курс протягом короткого або тривалого часу; здійснюватись між двома особами (індивідуальний тандем як найпоширеніша форма) або між групами учнів/учениць двох різних шкіл, розташованих у різних країнах або частинах однієї країни.

Утім у будь-якому випадку автономність тандем-партнерів має характерну особливість: вивчення мови відбувається не самотужки, а разом із іншими, у природній взаємодії, у якій чільне місце займає реалізація комунікативних намірів.

Учасники тандем-спілкування використовують мову для обміну ідеями, думками, поглядами на життя та культурною інформацією про свої країни, регіони.

Для розвитку здібності особистості продуктивно взаємодіяти з тандем-партнерами необхідно дотримуватися низки умов: високий рівень мотивації учнів/учениць, готовність до вивчення іншої мови; достатня для спілкування мовна компетентність; знання, усвідомлення та прийняття цінностей іншої культури;

наявність емпатії до представників інших культур, держав, національностей; готовність до толерантного спілкування. Тандем-спілкування має бути добровільним і регулярним.

Тандем-метод поєднує максимум індивідуалізації з широкою соціалізацією. З одного боку, визначення мети, розроблення плану тандем-спілкування здійснюється з урахуванням потреб та зацікавленості партнерів, таким чином, воно є особистісно орієнтоване та індивідуалізоване. З іншого – тандем сприяє розвитку співробітництва, увиразнює соціальний аспект навчання.

Характерною особливістю тандему є змішування ролей партнерів. Як носій мови кожен учасник тандему знає більше про мову, яку вивчає його партнер, і це наділяє їх певними повноваженнями вчителя. Ця зміна ролей усуває негативні наслідки, які може викликати процес навчання нової мови (тривожність, невпевненість, страх перед помилками, сором'язливість).

Важливою особливістю тандему є і його афективна складова, тобто можливість отримувати насолоду від особистісної міжкультурної взаємодії, можливість отримати нові емоції, надати допомогу, задоволення від обміну знаннями, самовдосконалення.

У сучасних умовах навчання найпоширенішим є дистанційний тандем. Саме тому, описуючи тандем-метод, деякі дослідники визначають серед основних його характеристик віртуальність.

Віртуальність увиразнює позитивні аспекти використання тандем-методу, як-от:

- розширення меж та можливостей спілкування;
- перебування тандем-партнерів у звичному життєвому середовищі, зручному для користування автентичними матеріалами та необхідними інформаційними джерелами;
- можливість здійснення спілкування як в усній, так і у письмовій формі, що сприяє вдосконаленню навичок усного і писемного мовлення;
- розширення можливостей вибору змісту, способів, ритму навчання.

Наразі існує безліч сайтів в Інтернеті, де організаційно створено необхідні умови для діяльності тандем-пар задля вивчення іноземних мов. (babbel.com, busuu.com, conversationexchange.com, freshlingua.com, gospeaky.com, talk-and-learn.com, tandem.lengalia.com тощо). Переважна більшість таких сайтів німецькомовні та англомовні, проте існують і сайти з вивчення інших мов на основі тандем-комунікації.

Для школярів учасники тандем-пар добираються за допомогою вчителів. Найчастіше тандем-партнерами стають учні партнерських закладів освіти із інших країн. Для здійснення тандем-партнерства заклади освіти, окремі класи, вчителі, учні мають визначити спільні цілі та зміст навчання, засоби і способи взаємодії.

Учасників тандем-навчання обирають на основі опитувальників, розроблених спеціально для цієї мети, де враховуються індивідуальні запити та особливості учня/учениці, який/яка бажає знайти тандем-партнера для вивчення іноземної мови,

наприклад: стать, вік, інтереси та захоплення, рівень володіння мовою, що вивчається, мета спілкування, особиста мотивація тощо.

За допомогою вчителів організуються первинні особисті контакти та подальша діяльність тандем-партнерів, здійснюється моніторинг результатів навчання. Після створення тандем-пари процес навчання може бути різним залежно від форми його організації або побажань самих тандем-партнерів. Це може бути максимально автономний тандем, який має на меті активізувати комунікацію із носієм мови або тандем, інтегрований в освітню діяльність, процес і результати якої більш ретельно плануються учнем разом із вчителем.

За допомогою колективної форми тандем-методу можна організовувати очні та віртуальні зустрічі, форуми, конференції, де учасники матимуть змогу ознайомитися з мовою і культурою один одного та продовжити спільне навчання.

Однак такі колективні форми не носитимуть регулярного характеру, як індивідуальні тандем-зустрічі. Їхнє основне завдання – спільне визначення мети співпраці між партнерами, надання різноманітної інформації про заклади освіти, країни, які беруть участь у партнерській діяльності, або підбиття підсумків цієї діяльності, участі в спільних проєктах.

Вибір того, як проходитиме тандем-спілкування, залишається за учасниками, особливо в індивідуальних тандамах.

Найпоширеніший та найпопулярніший тип узаємодії за принципом мовних тандемів – вільна розмова (партнери спілкуються на будь-яку тему). Вони також можуть виконувати вправи з граматики та інші види завдань. Загалом учасники тандему можуть творчо підходити до свого процесу навчання та взаємодії.

Режим навчання також є досить гнучким і може бути попередньо зумовлений партнерами. Вони можуть зустрічатися один раз, двічі на тиждень або в інші проміжки часу, визначені ними за домовленістю.

У періоди між зустрічами кожен учасник тандему складає свій власний графік самонавчання відповідно до своїх потреб.

Тандем-спілкування передбачає такі етапи його реалізації:

- Етап пошуку потенційних учасників організації тандем-навчання. На цьому етапі учні/учениці повинні пройти обов'язковий інструктаж щодо основ безпечної роботи в Інтернеті.

- Етап спільного визначення цілей, змісту, засобів та стратегій взаємонавчання, складання плану роботи. Важливо, щоб ці цілі та стратегії відповідали інтересам і особистисним запитам учнів/учениць, їхньому рівню володіння мовою та життєвому досвіду.

- Етап міжособистісного спілкування.

- Етап колективного спілкування за допомогою відеоконференцій, організації спільних групових занять (якщо цей етап передбачається визначеним планом тандем-спілкування). На цьому етапі започатковуються спільні проєкти, обговорюються їхні результати.

- Етап реального спілкування (за умов можливості реалізації).

➤ Етап оцінювання результатів спілкування, який включає самооцінювання і взаємооцінювання, обговорення подальшої співпраці.

У процесі спілкування важливо дотримуватися основних правил у роботі тандему, з яким учнів/учениць потрібно ознайомити у доступній для них формі. Наприклад, у формі пам'ятки.

Пам'ятка для учасників тандем-спілкування

➤ У процесі спілкування дотримуйтесь принципу взаємності, будьте відповідальними за своє власне навчання.

➤ Готуйтеся до зустрічей. Обговорюйте та домовляйтеся із партнером до початку наступної зустрічі, що саме ви хочете обговорити.

➤ Фіксуйте письмово (стисло) та обговорюйте у процесі тандем-зустрічі нову інформацію, питання, що виникають до партнера, та пропозиції; помилки партнера для подальшого відпрацювання.

➤ Перечитуйте ці нотатки і після тандем-спілкування для подальшого, більш глибокого опрацювання.

➤ Хваліть та підтримуйте одне одного. Обговорюйте успіхи та аналізуйте помилки.

➤ Творчо підходьте до вирішення визначених завдань. Пропонуйте нові цікаві теми для обговорення та види взаємодії.

➤ Не бійтеся робити помилки. Будьте наполегливими. Ідіть до своєї мети, незважаючи на труднощі.

Учасники тандему самі вирішують, що, коли, де і як вони хочуть вивчати мови. Мовні партнери повинні приділяти кожній мові однакову кількість часу, яка зазвичай триває близько години.

Тандем-зустрічі складаються з двох частин. Вони можуть йти одна за одною того ж дня або в різні дні, головне, щоб кожна частина була присвячена лише одній мові. При цьому заняття будується таким чином, щоб кожна реальна або віртуальна зустріч ділилася на два однакові відрізки часу, впродовж яких учасники тандему спілкуються, обговорюють проблеми, що їх хвилюють, виконують запропоновані завдання спочатку однією, а потім іншою мовою.

Навіть якщо використання своєї рідної мови спростить комунікативне завдання чи розуміння між партнерами, важливо дотримуватися цього правила, адже воно сприяє максимальній залученості тандем-партнерів у процес оволодіння мовою.

У процесі письмового тандему половина тексту має бути написана мовою, що вивчається, половина - рідною, для того, щоб партнер мав змогу виправити помилки свого партнера й мав доступ до автентичного навчального матеріалу, яким і є друга половина тексту.

Як і коли виправляти помилки, тандем-партнери вирішують самостійно, але вчитель може запропонувати кілька варіантів виправлення помилок. Це може бути запис партнером-носієм мови помилок співрозмовника та пред'явлення йому їх

після закінчення розмови в письмовій формі з коментарями; у формі паралельного усного коментаря.

Звертаємо увагу, що при візуальному контакті в межах тандему письмова фіксація відволікає обох співрозмовників і може ускладнити цей контакт. Саме тому не потрібно прагнути виправити всі помилки.

Зазвичай це може бути фіксація не більше 5 грубих або повторюваних помилок у промові партнера, щоб не демотивувати його. Комунікативно незначні помилки можна не виправляти без особливого прохання партнера про їх виправлення.

Повторювані помилки необхідно обговорити й відпрацювати норму за допомогою вправ (при інтегрованому тандемі - за допомогою педагога чи тьютора). Процес та форма виправлення не повинні принижувати/пригнічувати партнера.

Тандем-спілкування не спрямоване на відпрацювання та повторення граматичних структур. Тандем-метод передовсім є оптимальним для відпрацювання комунікативних навичок у процесі реальної комунікації, цілеспрямоване опрацювання граматичних структур не є його головним завданням, воно здійснюється опосередковано в процесі спілкування.

У процесі реалізації тандем-методу у вчителів зазвичай виникають питання щодо мовного рівня, з якого можливе тандем-навчання.

Хоча деякі науковці дотримуються думки, що тандем-навчання можливе за будь якого рівня, ми вважаємо (на основі практичних досліджень), що воно має більшу ефективність, якщо тандем-партнери володіють M2 на рівні A2.

Фрагментарне використання на нижчому рівні можливе, але за безпосередньої участі вчителя, адже кількість мовних лакун в учасників тандему буде перевищувати обсяг засвоєних знань і наявних умінь.

У такому випадку тандем може бути використано для вдосконалення вимови, інтонації, збагачення лексичного мінімуму під керівництвом учителя. Але повноцінна комунікація, особливо самостійна, навряд чи можлива.

В умовах експериментального дослідження, здійсненого науковцями відділу навчання мов національних меншин і зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України в межах теми «Науково-методичне забезпечення реалізації моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин», тандем-навчання відбувалося, починаючи із 6-го класу, за організаційної допомоги вчителя. У старших класах учні отримували більше самостійності у реалізації тандем-партнерства. Вони залучалися не тільки до індивідуального тандему, а й до проведення конференцій, виконання проєктів та демонстрації їхніх результатів у межах тандем-навчання.

Важливим також є питання, чи потрібно перекладати незнайомі слова та поняття або намагатися пояснити їх цільовою мовою з використанням невербальних засобів. Тут також можливі численні варіанти, індивідуальні для кожного тандем-партнерства (від демонстрації цього предмета у своєму оточенні до перекладу або опису цільовою мовою). Залучення «linguafranca» – перехід на загальну третю мову

(найчастіше, англійську) замість спроби пояснити незрозумілу партнером частину репліки цільовою мовою є небажаним.

Перед початком тандем-спілкування вчителю доцільно запропонувати учасникам тандему спільно розробити «Листи для тандем-спілкування», що враховують рівень володіння мовою та ключові теми цього рівня, а також труднощі, які зазнає тандем-партнер, виходячи з особливостей його рідної мови. У листах для тандемів повинен бути обов'язково врахований та реалізований культурознавчий компонент.

«Листи для тандем-спілкування» зазвичай уміщують базову інформацію для початку спілкування (фото, стаття та ін.), стандартизовані питання для етапу «входу» в тандем та «виходу» з тандему; 5-7 питань за темою зустрічі (на отримання інформації та дискусійних), причому важливо, щоб частина цих питань була відкритими.

Наприклад, питання за темою «Навчання»: «У якому освітньому закладі ти вчишся? У якому класі? Які предмети, які мови ти вивчаєш?».

Ці листи можуть містити й комунікативні завдання, наприклад: «Познайомся зі своїм партнером, дізнайся про нього якнайбільше. З цією метою постав йому подані запитання та коротко запиши його відповіді».

Отже, тандем-метод у поєднанні з інформаційними та комунікаційними технологіями сприяє актуалізації багатомовного полікультурного віртуального середовища, сприяє розширенню мовних контактів учнів і учениць. Його використання допомагає подоланню мовних та психологічних бар'єрів у спілкуванні з партнерами за рахунок відсутності жорсткого контролю викладача та низки прийомів, які націлені на підтримку комунікації з партнером на кшталт уточнень, перепитування, формулювання ідеї іншими словами, використання жестів, засобів невербальної комунікації, заміни складних конструкцій простими тощо (розвиток компенсаторної компетентності).

Викладачі, які використовували тандем-метод у процесі реалізації моделі багатомовної освіти, відзначають його незаперечні переваги для ефективного формування багатомовної компетентності учнів/учениць: навчання в тандемі дозволяє створити автентичні умови природного спілкування з носієм мови; підвищує мотивацію учнів/учениць до оволодіння іншою мовою та культурою, стимулює учня/ученицю до подальшого використання мови як засобу спілкування.

Проведений науковцями Інституту педагогіки моніторинг дав змогу дійти висновку, що учні/учениці в процесі тандем-спілкування:

- розширили свій лексичний запас;
- удосконалили вміння усної та письмової комунікації M2;
- покращили навички цілеспрямованого спілкування з теми, навички його планування;
- навчилися самостійно здобувати з висловлень та поведінки партнера-носія мови інформацію, важливу для успішного спілкування;
- розвинули компенсаторні уміння в процесі реального спілкування;

- удосконалили вміння виправляти помилки; уміння самооцінювання і взаємооцінювання;
- розвинули вміння представляти власну культуру та ставити питання щодо іншої культури, здобувати культурологічну інформацію та використовувати її у процесі спілкування, знаходити спільне і відмінне в різних культурах; толерантно спілкуватися в умовах міжнаціональної взаємодії.

Отже, у контексті модернізації української освіти з урахуванням її інтеграції із європейськими освітніми системами тандем-метод набуває особливого значення і, сподіваємося, буде застосовуватися більш активно, що своєю чергою сприятиме подальшому розробленню методичного супроводу його запровадження.

Список використаних джерел:

1. Holec, H. *Prise en compte des besoins en apprentissage auto-dirigé. Mélanges Pédagogiques* 1979. P. 49-64.
2. Holstein S. *Sprachen-Tandem für Paare, Kurse, Schulklassen: ein Leitfaden für Kursleiter, Lehrpersonen, Migrantenbetreuer und autonome Tandem-Partner*. Frankfurt am Main: Fachhochschulverl, 2006. 174 S.
3. Кравчина Т.В. Тандем-метод як один із способів інтенсивного вивчення іноземної мови та формування іншомовної комунікативної компетенції. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2016. Випуск 4(10). С. 45-48.
4. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

Педагогічні умови реалізації рецептивної технології у контексті багатомовного навчання

У лінгводидактиці у традиційні підходи до навчання другої або третьої мови в українських закладах загальної середньої освіти зорієнтовані на чітку окресленість змісту та організації навчання, формування високого рівня володіння виучуваними мовами у всіх видах мовленнєвої діяльності, а також визначені стандартизовані результати навчання.

Практика переконує, що належний рівень іншомовної компетентності у здобувачів освіти можна сформулювати за таких умов: по-перше, якщо учень / учениця має стійку мотивацію й здібності до вивчення мов; по-друге, коли вчитель має високий професійний рівень.

Загалом володіння іноземною мовою або декількома мовами в Україні дослідники окресленої проблеми розглядають як необхідність для міжнародного спілкування, запоруку успішної реалізації на сучасному ринку праці. Аналіз спеціальної літератури дає змогу констатувати, що окремі науковці вирізняють й актуалізують проблему вивчення рідної мови (мови національної меншини), української мови як державної задля національної самоідентифікації, збереження мовного та культурного розмаїття в Україні.

Проте з позицій дидактики багатомовності традиційна система шкільної мовної освіти має свої недоліки, адже у процесі вивчення кожної нової мови не

враховано достатньою мірою вже здобуті знання й сформовані вміння, опановані учнями та ученицями навчальні стратегії.

Зазвичай процес навчання другої або третьої мови розпочинається із усного курсу, тобто увага приділяється передовсім аудіюванню та усному спілкуванню. Цей етап достатньо тривалий у часовому вимірі (половина навчального року, рік) і відбувається або в умовах навчальної сепарації мовних курсів, або із частковим використанням зіставного методу, який ще й донині не набув системного застосування в шкільній практиці, адже недостатньо підтримується у підручниках та наявних дидактичних матеріалах. Не завжди на уроках мовних курсів ефективно актуалізують індивідуальні потреби та інтереси учнів і учениць, що призводить до того, що вивчення кожної нової мови починають практично «з нуля», не задіюючи потенціалу напрацьованого мовного репертуару в здобувачів освіти.

На часі трансформування утрадиційнених підходів до навчання декількох мов на основі інтеграції, яка передбачає і диверсифікацію освітнього процесу, що має на меті задовольнити навчальні інтереси та індивідуальні здібності учнів, всебічну підготовку до життя у багатомовному і багатокультурному суспільстві [1].

Одним із напрямів диверсифікації є використання нових інтенсивних технологій навчання мов, зокрема рецептивної технології EuroComperhension (Європорозуміння) або EuroCom, яка досить успішно застосовується в європейських школах.

Рецептивна технологія в межах проекту EuroCom була запропонована у 90-х роках ХХ століття групою німецьких учених під керівництвом Х. Г. Кляйна (Університет дистанційної освіти в Хагені).

У царині дидактики багатомовності EuroCom розглядаєть як додатковий метод до традиційного викладання мов та спосіб заохочення до його реформування. EuroCom не заперечує поглибленого вивчення іноземних мов, який покликаний інтенсифікувати початковий етап цього вивчення.

Автори EuroCom вважають, що європейські мовні спільноти стають дедалі ближчими і замість того, щоб декларувати мовне розмаїття, їм потрібно прикладати зусилля до набуття багатомовної компетентності як здатності послуговуватися мовами співрозмовників (представників інших європейських країн), а не тільки використовувати одну міжнародну мову спілкування.

Це не означає відмови від англійської як міжнародної мови спілкування, проте роль інших мов, зокрема і мов меншин, регіональних мов, має визнаватися та підтримуватися.

Європейці, на думку розробників проекту, все більше усвідомлюють важливість рідної мови у житті людини, її ролі у національній самоідентифікації, але, зазвичай, вони ухиляються від зусиль, необхідних для набуття комунікативної компетентності кількома мовами, втрачають наполегливість, коли йдеться про викладання цих мов у школі.

Через відсутність належної лінгвістичної підготовки створюється перешкода для повноцінного спілкування між європейцями, а також для свободи пересування та

можливості оселитися й працювати у сусідніх державах. Стратегічною метою EuroCom є прагматичне сприяння індивідуальній та соціальній європейській багатомовності.

Проект EuroCom дає інформацію щодо споріднених мов та пропонує навчальні стратегії, які спрямовані на активізацію усіх наявних механізмів їхнього свідомого засвоєння на основі трансферу мовних знань і умінь, використання попереднього мовного досвіду. Хоча сама ідея не є новою, утім практичне спрямування проекту надало їй широкої популярності.

EuroCom визначає пріоритет розвитку рецептивних видів мовленнєвої діяльності, тому що, за думкою його розробників, в умовах комунікації в Інтернеті доводиться, насамперед, читати тексти або сприймати інформацію на слух, що формує сталу потребу у навичках іншомовної рецепції у якомога більшій кількості іноземних мов.

Підручники "EuroComRom", "EuroComGerm" та "EuroComSlav" створені на матеріалі романської, германської та слов'янської груп мов, дозволяють на основі трансферу знань виявити багато спільностей у виучуваних мовах.

Структура підручників ідентична, вміщує окрім викладу концептуальних принципів EuroCom ще й опис кожної з мов групи (загальні відомості, особливості морфологічної, синтаксичної будови мов, словотвірні можливості, перелік загальноживаної лексики, суфіксів, префіксів тощо), відомості з історії мови, кількість носіїв мови у світі, умови її функціонування. Підручники призначені як для школярів, так і для студентів, які навчаються в закладах освіти, так і для самостійного опанування мов. Їх слід розглядати як доповнення до широкого спектру навчального матеріалу, який є у наявності, для тих, хто вивчає іноземні мови.

Встановлено, що не обов'язково володіти всіма мовами, які розглядаються в цих виданнях: головне – слідувати стратегії EuroCom у роботі із текстами другою або третьою мовою, або декількома мовами одночасно. Для самостійного навчання розроблено аудіоматеріали, які спрямовані на формування правильної вимови. EuroCom "створює" багатомовних читачів, які більше не залежать від наявності перекладів.

"Практичні результати із самого початку" – це одне із основних гасел проекту. Як доводять дослідження результатів використання рецептивної технології, вже через декілька занять учні здатні читати тексти виучуваними спорідненими мовами. Але оволодіння читанням на початковому рівні – це не кінцева мета.

Справді, спочатку EuroCom зосереджувався саме на формуванні навичок читання, але згодом, завдяки розвитку інформаційних технологій, проект поширився і на розвиток навичок аудіювання. Наразі технологія EuroCom використовується також і у процесі формування здатності учнів до усної та письмової продуктивної комунікації.

Як додатковий ефект у межах проекту розглядають формування європейської свідомості порозуміння, сприйняття культурного і мовного розмаїття як цінності. Це відбувається ще й за рахунок того, що поряд із більш розповсюдженими європейськими мовами до навчального процесу залучаються регіональні мови і мови нацменшин.

Основними положеннями концепції EuroCom з огляду на його мету є такі:

1. Жодна мова не є абсолютно невідомою ізольованою територією. Кожна нова мова, якщо вона належить до спорідненої мовної групи, має спільні ознаки.

2. Людина, яка вже володіє однією європейською мовою знає багато про більшість інших і не починає з початку, а насправді має несподівано велику кількість лінгвістичних знань, що мають відношення до нової мови. Розуміння цього додає впевненості та забезпечує мотивацію до вивчення нової мови.

3. Кожна мова є цінною. Мовне і культурне розмаїття є суспільним багатством.

4. Традиційні методи і технології навчання нової мови не завжди належним чином мотивують учнів.

5. Навчання має відбуватися на відкритті знайомого в незнайомому на основі активізації людської здатності переносити попередні знання і досвід в новий контекст.

6. Все, що сприяє розумінню загального смислу тексту і ефективному спілкуванню навіть на найнижчому рівні оцінюється як позитивний навчальний досвід.

7. Від учнів не вимагається нічого, що вони ще не можуть робити. Їхня навчальна діяльність має ґрунтуватися на тому, що вони вже знають і уміють.

8. На відміну від традиційного навчання цінуються всі зусилля, які докладають учні, що надзвичайно важливо з точки зору мотиваційного зворотного зв'язку.

На початку вивчення нової мови у людей часто виникають психологічний та мотиваційний бар'єри. Вони ґрунтуються, по-перше, на індивідуальних побоюваннях, що навчання нової мови може потребувати великих зусиль, по-друге, на упередженнях, які існують у суспільстві, що багатомовність – це скоріше аномалія, а не норма.

Саме тому перші контакти з іншою мовою часто емоційно сприймаються через тривогу і опір. Прагматична стратегія досягнення реальної багатомовності без значних початкових зусиль, на думку авторів EuroCom, сприятиме їхньому подоланню.

На відміну від традиційних підходів до вивчення іноземних мов, EuroCom не ставить за мету досягти мовної досконалості на рівні носіїв мови (так звана *near native competence*) і виходить із визнання цінності та значущості часткової комунікативної компетентності у декількох мовах. Поняття часткової компетентності, на думку П. Бальбоні, це «володіння учнями іноземною мовою, яке, можливо, не є досконалим на певний момент часу, проте сприяє подальшому розвитку у них багатомовної компетентності» [5, С. 5].

Громадяни, що перебувають в умовах багатомовності, використовують різні мови у різних комунікативних ситуаціях, тож, у основу навчання має бути покладено прагматичний підхід і до вибору мови, і до тих аспектів, на яких має зосереджуватися увага. Достатнім буде оволодіння лише необхідними навичками з кожної іноземної мови, де це необхідно – рецептивними, у інших випадках, можливо, продуктивними (усними і письмовими), або тільки навичками усного мовлення або читання.

Розроблені у межах проєкту підручники не замінюють традиційні підручники відповідних мов, а розглядаються передусім як пропедевтичні курси, з метою

створення підґрунтя для формування багатомовної компетентності та полегшити шлях до вивчення інших споріднених мов, до усвідомлення взаємозв'язку мов та культур.

Завданням EuroCom на початковому етапі навчання мов – дати учням лише те, що легко, що вони вже знають та вміють, навіть якщо вони не здогадуються про це.

Психологічна мета цієї технології навчання – додати учням більше впевненості в собі, посилити їхню мотивації у процесі навчання.

Отже основні характеристики технології EuroCom це:

- оптимізація зусиль у навчанні декількох мов (не збільшення, а зменшення їх);
- реалістичність та досяжність навчальних стратегій: відмова від надмірних вимог щодо рівня досягнень в опануванні декількома мовами (визнання цінності часткової комунікативної компетентності з метою досягнення цілей спілкування);
- зосередження на початковому етапі не на продуктивних видах мовленнєвої діяльності в усній і письмовій формі, а на розвитку компетентності у читанні;
- осмислення читання та аудіювання як підґрунтя для подальшого розвитку умінь письма, монологічного та діалогічного мовлення.
- визнання тексту як основної дидактичної одиниці у навчанні другої мови.
- пріоритетність розвитку дедуктивних умінь у навчанні другої мови або декількох мов;
- розгляд помилок як результату певного досвіду;
- відмова від негативного оцінювання, адже навіть невдалі спроби підвищують мотивацію учнів до подальшого навчання.

Автори EuroCom виділяють сім мовних рівнів, які дають можливість в межах групи споріднених мов (романських, германських або слов'янських) виділити спільні для них елементи.

Ці сім рівнів отримали метафорічну назву “семи сит”. Подібно до шукачів золота, учні здобувають інформацію із нової мови за допомогою цих уявних сит. Виявлені спільні елементи дозволяють одночасно набути рецептивної компетентності одразу в декількох мовах.

Поділ роботи із новим текстом на сім сит спрямований на те, щоб полегшити роботу з осмислення інформації цього тексту. Учень послідовно рухається від дялянок, де розпізнавання є відносно зрозумілим, до тих, смисл яких затемнений або вимагає певного практичного досвіду

Перше "сито" – це міжнародні слова, інтернаціоналізми. Як інтернаціоналізми розглядаються і власні географічні назви.

Дорослі зазвичай мають близько 5000 цих легко впізнаваних слів у своєму словниковому запасі. Запас інтернаціоналізмів у дітей певних вікових груп – це питання подальших досліджень. Як інтернаціоналізми розглядаються і власні географічні назви.

Друге – спільна лексика, яка присутня у всіх мовах групи. Це “сито” показує, як знання лише однієї мови може відкрити двері для інших. “Третє” – фонетичні

відповідності (схожість звучання слів у різних мовах та усвідомлення можливих фонетичних відхилень);

“Четверте сито” зосереджує на правописі та вимові, встановленні співвідношення між звуком та графічним знаком, який його позначає. У споріднених мовах зазвичай використовуються одні й ті ж букви для написання тих самих звуків, деякі орфографічні рішення є різними і можуть перешкоджати розпізнаванню слів.

“П’яте сито” стосується загальних для споріднених мов синтаксичних структур і використовує той факт, що у споріднених мовах існують структурно ідентичні синтаксичні структури.

“Шосте сито” розглядає морфосинтаксичні елементи (граматичні явища словозміни, словотвору) і надає основні формули для визначення різних шляхів розвитку різних граматичних елементів у мовами («Як ми розпізнаємо першу особу множини романських дієслів?»).

Нарешті, “сьоме сито” зі списками префіксів і суфіксів дозволяє розробити значення складних слів шляхом відокремлення елементів від кореневих слів. Наприклад, запам’ятовування відносно невеликої кількості грецьких і латинських префіксів і суфіксів дає можливість розшифрувати велику кількість слів.

Наприкінці цього процесу, той, хто починає вивчати мову, дізнається, який великий запас знань він вже має, як багато він уміє.

Автори підручників вважають, що неефективно поступово переходити від навчання однієї мови до іншої, а краще використовувати один набір принципів, щоб відкрити двері до всіх цих споріднених мов. Обмежувати свої багатомовні амбіції було б марною тратою усіх переваг, отриманих від технології.

Як вже зазначалося, основною дидактичною одиницею в процесі формування рецептивних компетентностей у межах проєкту EuroCom є текст. Принципи роботи з текстом відрізняються від традиційних, коли осмисленню тексту передую велика підготовча словникова робота. EuroCom пропонує дедуктивний аналіз тексту, розглядаючи дедукцію основним елементом спілкування навіть рідними мовами, як у процесі читання, так і слухання. Адаже при сприйнятті письмового або усного тексту ми розбираємо, що мається на увазі, опрацьовуємо слова, які нечітко написані або вимовлені, значення невідомих слів з’ясовуємо з контексту.

Розробники технології виходять із того, що перед тим, як прочитати текст іншою мовою, ми вже маємо певні фонові знання, які актуалізуються у тексті, уявлення про тип видання, у якому опублікований текст; швидкий огляд тексту дає інформацію про жанр (література, офіційний текст, інструкції, газетна стаття, п’єса тощо). Ми бачимо наявність цитат, можемо здогадатися по ілюстраціях, заголовку, географічним назвам його історико-культурний дискурс. Нам знайома формальна організація тексту (наявність назви, поділ на абзаци, розділові знаки).

Важливою особливістю технології EuroCom є намагання працювати із незнайомим текстом якомога довше без словників чи граматик, що сприяє швидкому процесу оволодіння рецептивними видами мовлення.

На основі матеріалу підручників EuroCom ми виділили такі етапи дедуктивного аналізу тексту:

1. Робота із заголовком тексту. Спроба зрозуміти із заголовку, про що йдеться у тексті, спрогнозувати його зміст.

2. Читання тексту або його найважливіших частин, як-от початок і кінець (Під час першого читання слід уникати читання кожного окремого слова. Потрібно ігнорувати труднощі, не застрягти на них, не турбуватися про граматичні деталі; не зупинятися, щоб переглянути і осмислити незрозумілі місця у тексті).

4. Опрацювання (обговорення) загальної теми та основної думки тексту, мету його автора.

5. Переклад всіх знайомих слів.

6. У процесі повторного читання – заповнення прогалин – незрозумілих слів. Намагання зрозуміти логіку контексту, використання здатності до припущення, здогадки (На цьому етапі потрібно змиритися із частковим розумінням тексту. Замість того, щоб турбуватися про досконалість потрібно усвідомити, як багато ми зрозуміли, не маючи багато чого вчитися заздалегідь).

7. На наступних етапах читання – залучення двомовних словників для роботи із окремими словами, які викликали зацікавленість або мають важливість для розуміння тексту.

Мета роботи з текстом – не здійснити якісний переклад, а чітко зрозуміти, про що йдеться у тексті.

На першому етапі, який передбачає швидке прочитання тексту повністю, вхідний матеріал розглядається на глобальному рівні, за допомогою закритих питань (так/ні), спрямованих на загальне розуміння ситуації, основної теми та авторської мети.

На етапі від глобального до детального розуміння тексту учні та учениці після першого повного прочитання тексту про себе повинні здійснити вголос приблизне осмислення тексту своєю першою мовою (L1), тобто виконати щось подібне до перекладу з листа.

Пропоновану роботу виконують учні послідовно, абзац за абзацем, що дає змогу провести ретельний колективний аналіз тексту та стратегій, які застосовано для його розуміння, оскільки основною метою її і є перевірка розуміння змісту прочитаного.

На етапі поглибленого прочитання тексту учням доцільно запропонувати ряд питань, які звертають їхню увагу на більш детальне розуміння, яке, передусім, вибудовано від розуміння окремих аспектів тексту до розбору конкретних слів або термінів. Просіювання тексту через сім сит здійснюють саме на цьому етапі.

Цей процес дає змогу учням обмінюватися своїми думками щодо змісту, обґрунтовуючи свої припущення, що безумовно сприяє підвищенню їхнього когнітивного потенціалу і прищеплює їм навички колективної роботи.

Важливим є питання практичної значущості проєкту EuroCome та шляхів досягнення його ефективності.

3-поміж педагогічних умов, що сприяють успішній реалізації завдань проєкту – наявність мотивації учасників освітнього процесу та готовність до сприйняття інноваційних технологій. Це передбачає від учнів і батьків розуміння багатомовності як позитивного явища та необхідності нових підходів до її формування; глибокого осмислення вчителями основних принципів EuroCome, здатність використовувати цю технологію, розробляти власні індивідуалізовані матеріали для своїх учнів, удосконалюватися у володінні мовами, які викладаються.

Також важливою є чітка робота адміністрації школи: спланована диверсифікація навчальних курсів (внесення у програму короткострокових мовних курсів, спрямованих на формування певних мовленнєвих компетентностей; інтеграція мовних і немовних курсів; сприяння використанню вчителями методів і технологій багатомовної освіти, організація навчання вчителів за програмами багатомовної освіти).

Для кого EuroCome є найбільш ефективною технологією? Передовсім для тих, хто вмотивований на вивчення декількох мов і для тих, для кого вивчення мов є професійною або навчальною необхідністю, необхідністю спілкування у іншомовному середовищі.

Особливо це стосується тих здобувачів освіти, які вже володіють хоча б однією іноземною мовою, тобто існує підґрунтя для трансформації з однієї спорідненої мови на іншу. Такі особи самостійно або під керівництвом, учителя, тренера, можуть, маючи високу індивідуальну мотивацію, досить вправно аналізувати мовні таблиці із підручників EuroCome, застосовувати дедуктивний аналіз, опрацьовуючи тексти.

Щоправда, нас цікавить передусім застосування цієї технології у в межах експерименту із запровадження моделі багатомовної освіти, яка пропонується для закладів загальної середньої освіти в Україні і представлена у “Концепції моделі багатомовної освіти для закладів загальної освіти із навчанням мов корінних народів і національних меншин”, яка розроблена співробітниками відділу навчання мов національних меншин і зарубіжної літератури Інститут педагогіки НАПН України [3].

Потрібно констатувати, що українська школа системно поки ще не готова до створення окремих шкільних курсів, які б на початковому етапі забезпечували формування рецептивної компетентності на споріднених мовах.

Хоча реформа НУШ надала можливості закладам загальної середньої освіти для самостійного планування освітнього процесу, шкільна система ще не демонструє достатньої гнучкості для ефективної диверсифікації мовних курсів.

Отже, експеримент із запровадження цієї технології відбувався в межах вже існуючих мовних курсів. Наші експериментальні дослідження засвідчили, що рецептивна технологія є ефективною у процесі вивчення другої спорідненої іноземної мови, коли навчання починається з 5 класу або у старшій школі. Об’єктивні результати використання означеної технології показали, що учні і в умовах одночасного вивчення рідної мови і української мови як державної, якщо ці мови є спорідненими, (наприклад використання загальної абетки, відомостей про текст, мовні явища тощо).

Учні молодших класів, за результатами експерименту, самостійно не дуже вправно можуть порівнювати мовні явища, знаходити схожі слова, граматичні конструкції, але цю роботу необхідно проводити системно, використовуючи ігрові форми роботи, залучаючи учнів до мовних експериментів, елементарних досліджень, проєктної діяльності.

Учням та ученицям подобається дедуктивний аналіз тексту, який можна використовувати як на уроках іноземної мови, так і на уроках рідної мови.

Рецептивна технологія в процесі її актуалізації в закладах загальної середньої освіти в Україні потребує від учителів здатності розробляти самостійно навчальні матеріали, підбирати цікаві та доступні учням тексти, адже сутність рецептивної технології обумовлюється її особистісно орієнтованим спрямуванням, тому важливо, щоб при підготовці цих матеріалів ураховувалася підготовка учнів, їхній рівень комунікативної компетентності у виучуваній мові, їхні фонові знання.

Отже, важливою перевагою використання рецептивної технології є інтенсивний розвиток когнітивних і метакогнітивних здібностей учнів і учениць, оскільки у процесі її актуалізації вони починають краще усвідомлювати механізми розуміння тексту, виробляти власні стратегії його опрацювання, розвивають уміння роботи в групах, самостійної роботи. Рецептивна технологія надає можливість здобувачам освіти мобілізувати усі наявні механізми свідомого засвоєння споріднених мов, трансферу мовних знань і умінь, отриманих у процесі вивчення попередніх мов. Її системне використання уможлиблює досягнення вагомих результатів, як-от:

- підвищення мотивація учнів,
- зменшення тривожності і страху перед вивченням нової мови
- формування здатності до трансферу не тільки мовних явищ, але й культурних явищ, навчальних стратегій;
- підвищення інтенсивності розвитку аналітичних умінь;
- оптимізація процесу формування читацьких умінь;

Рецептивна технологія дає можливість здобувачам освіти робити свої перші та швидкі кроки в оволодінні іноземними мовами, поглибленні та розширенні вже наявних знань, умінь та навичок опрацьовувати іншомовні тексти, здобуваючи необхідну інформацію, а також створює умови для подальшого формування багатомовної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Першукова О. Диверсифікація структури багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи. *Наукові записки*. Випуск 132. – Серія: Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. С. 26–30.
2. Klein H. G. EuroComRom – Die sieben Siebe : Romanische Sprachen sofort lesen können / H. G. Klein, T. D. Stegmann. – Aachen : Shaker, 2000. – 287 с.
3. Фідкевич О., Богданець-Білоskalенко Н. Зміст і функції багатомовної комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти України. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 3. стор. 66-74.

Скафолдинг у системі методів багатомовної освіти

У процесі реалізації багатомовної освіти вчитель має виважено формувати власну методичну систему, яка сприятиме розвитку когнітивних здібностей учнів, формуванню здатності вибудовувати ефективні комунікативні стратегії в умовах багатомовності і полікультурності, підвищенню мотивації до навчання мов, позитивному сприйманню інших мов і культур. Вибір і поєднання методів, технологій та прийомів навчання залежить від варіанту моделі багатомовної освіти, який обирає освітній заклад, лінгводидактичного статусу виучуваних мов, мовного досвіду учнів/учениць, цілей, які визначають учасники освітнього процесу на конкретному уроці, у ході вивчення конкретної теми. Серед методів, які вже довели свою ефективність в умовах реалізації моделей багатомовної освіти, – метод скафолдингу. У перекладі з англійської «скафолдинг» (scaffolding) означає «будівельні риштування». Ця метафорична назва в зарубіжних освітніх виданнях позначає сукупність стратегій і прийомів, спрямованих на підтримку учня/учениці вчителем у ході виконання завдання, з яким він/вона самостійно не впораються. Сутність скафолдингу американський дослідник П. Бенсон визначає через іншу метафору: «Скафолдинг – це фактично міст від того, що учні вже знають, до того, що вони ще не знають. Якщо скафолдингом керувати належним чином, він діятиме як активатор, а не як блокатор» (Benson, Voller, 1997). Суть технології полягає в тому, що вчитель за допомогою спеціальних пізнавальних або проблемно-пошукових завдань та інструкцій допомагає та спрямовує учня до відкриття нового знання, спираючись на його власний навчальний досвід; причому ця підтримка на практиці може виражатися у різній формі, наприклад, у вигляді блоку-схеми, ключових чи допоміжних запитань, рекомендацій тощо. Скафолдинг розглядається сучасними авторами як особливий тип інструктування у взаємодії педагога та учнів у розв'язанні навчальних завдань. Основною характеристикою стратегії скафолдингу (scaffolding) є «згасаюча допомога» (fadinghelp) з боку педагога, яка на початку навчання може бути частою, а до завершення його значно зменшується або взагалі відсутня.

Учитель має зацікавити учнів завданням і переконатися в їхній готовності виконувати його за певним алгоритмом.

- Обмеження кола необхідних дій. Учитель повинен спростити завдання, скоротивши кількість дій, необхідних для його виконання. Це дозволяє учням зосередитися на основних діях.

- Підтримка мотивації, зосередження на основній меті. Учитель у ході виконання завдання має заохочувати дітей, спрямовувати їхні дії відповідно до визначеної мети навчальної діяльності.

- Акцент на важливих деталях. Учитель повинен звертати увагу учнів на значущі деталі завдання.

- Усвідомлення ролі допомоги вчителя. Учням має бути комфортно працювати у супроводі вчителя. При цьому потрібно враховувати ризик залежності від цієї допомоги.

- Демонстрація рішення. Учитель має показати рішення завдання, щоб учні розуміли, чого від них чекають. Також він може попросити учнів пояснити, яким вони бачать рішення, та спробувати його реалізувати.

Потім учитель може продемонструвати більш досконалу форму виконання завдання. Після цього настає черга учнів повторити дії вчителя вже ефективніше, ніж за першої спроби.

Студіювання наукових праць з проблем багатомовного навчання і його методів дало можливість виділити найважливіші із принципів скафолдингу:

- Цілеспрямованість. Учитель повинен сформулювати спільну мету навчальної діяльності. Досягнення цілей навчальної програми ретельно планується, оскільки вчитель має врахувати потреби кожного учня/учениці. Саме тому перед плануванням мети проводиться попереднє оцінювання учнів для визначення рівня їхніх попередніх знань і вмінь, щоб, скориставшись ними, зробити актуальними нові знання і вміння, таким чином посилюючи мотивацію до навчання.

- Наявність діалогу. Інтереси учня/учениці мають бути актуалізовані у діалозі із вчителем, спрямованому на ефективну інтерсуб'єктність (обмін намірами, ідеями, сприйняттям, почуттями). Головне завдання вчителя – співпраця із учнями, а не оцінювання їхньої діяльності.

- Індивідуалізація. Потрібно уважно ставитися до деяких унікальних, незвичайних і, можливо, неефективних прийомів вирішення проблем, які використовують діти. Дозвіл учням зробити свій внесок посилить їхню внутрішню мотивацію і сприятиме появі бажання досягти мети, розумінню, що успіх залежить від власної здатності розвивати нові уміння. Кожен прийом скафолдингу обирається як індивідуальний інструмент навчання.

- Доцільність та відповідність можливостям. Пропонуються такі навчальні завдання, які учні не можуть успішно виконати самотійно, але які можна вирішити за допомогою вчителя або однокласників. Поступово, у процесі набуття учнями необхідних знань і вмінь, вчитель прибирає «риштування», адже діти вже не потребують допомоги і можуть виконувати подібні завдання самотійно.

- Структурованість. Виконання завдання має бути організовано так, щоб сприяти природному перебігу думок учня/учениці, спрямовуючи його/її до правильного рішення. Надання моделі, яка є прикладом способу і прийомів виконання завдання.

- Зосередження на виконанні всього завдання. Фокус діяльності зосереджується на загальній меті, якої потрібно досягти протягом усього процесу роботи над завданням. Кожний етап уроку важливий з точки зору його загальної мети.

- Доступність допомоги. Учитель має надавати допомогу учням швидко, своєчасно і ефективно, щоб дати можливість дітям продовжити виконання завдання. Важливо також фокусуватися на успіхах учнів. Це допомагає підвищити мотивацію через відчуття позитивної самоефективності.

- Надання допомоги в поточному фокусі. У процесі скафолдингу важливою є допомога учню/ учениці в подоланні його/її поточних труднощів. Надання

безпосередньої допомоги у ході виконання завдання сприяє створенню більш продуктивного навчального середовища, що дозволяє учневі/учениці ефективно виконувати завдання відповідно до поставленої мети. Учитель має усвідомлювати, що існує багато способів виконання певного завдання. Якщо поточні дії учня/учениці є ефективними, слід прийняти їх, оскільки сутність риштування полягає в тому, щоб допомогти йому/їй продовжувати роботу з якомога меншою кількістю підтримки. Необхідно вчасно скорегувати наміри учня/учениці, якщо вони не сприяють успішній стратегії для виконання завдання.

- **Оптимальний рівень допомоги.** Учневі/учениці слід надавати достатню допомогу, щоб подолати поточні труднощі, але рівень допомоги не повинен заважати їм робити власний внесок у виконання конкретного завдання. Допомога має стосуватися лише тих сфер завдання, які він/вона не може виконати самостійно. Не варто втручатися, якщо поточне завдання знаходиться в межах можливостей учня/учениці. Однак, якщо учневі/учениці бракує необхідних навичок, потрібна демонстрація його/її подальших дій.

- **Інтерналізація.** Зовнішні «риштування» для діяльності поступово знімаються, коли учні/учениці засвоюють модель виконання завдання, що надає можливість працювати самостійно. Наведемо приклади для ілюстрації найбільш поширених стратегій і прийомів скафолдингу відповідно до основних етапів уроку, які використовувалися й у ході впровадження моделі багатомовної освіти. Тему уроку вчитель подає у спрощеному вигляді або дає простіше завдання, а потім поступово підвищує складність (особливо це важливо у процесі використання технології CLIL, коли предметний зміст за допомогою M2 подається у спрощеному варіанті). Наприклад, педагог може розбити тему на кілька уроків або розділити завдання на кілька проміжних завдань. Між кожним етапом учитель перевіряє, наскільки добре учні розуміють основні ідеї, дає можливість попрактикуватися і пояснює, як ці навички допоможуть їм вирішувати складніші завдання. Учитель чітко описує мету навчальної діяльності, вказівки, яких учні/учениці повинні дотримуватися, і навчальні цілі, яких вони повинні досягти; надає пояснення щодо спільної діяльності, які мають стосуватися того, що вивчається, чому, коли і як це використовується. На початку навчання пояснення детальні та вичерпні, часто повторюються. Коли учень/учениця вже демонструє прогрес у своїх уміннях, пояснення можуть складатися лише з ключових слів і підказок, щоб допомогти йому/їй запам'ятати важливу інформацію для виконання завдання. Учитель має актуалізувати попередні знання і уміння учнів/учениць, які вони отримали на попередньому уроці. Поєднуючи новий урок з уроком, який учні пройшли раніше, вчитель показує учням, як знання та уміння, яких вони вже набули, допоможуть їм у виконанні нового завдання чи проєкту. Перед виконанням завдання вчитель може змодельовати дії учнів/учениць у процесі виконання завдання, продемонструвати результат конкретного завдання, якого вони мають досягти, змодельовати бажаний процес, наприклад, показати науковий експеримент. Головне, щоб перед тим, як виконувати завдання самостійно, діти зрозуміли, якого результату від них чекають, Серед видів моделювання

найпоширенішим є прийом вербалізації процесу мислення або стратегії вирішення проблеми. Використовуючи прийом «Думай вголос» учитель словесно описує свої процеси мислення, демонструючи правильний спосіб виконання завдання, але учень/учениця також можуть вербалізувати свої дії. Інший ефективний прийом – моделювання продуктивності – може не супроводжуватися словесними інструкціями. Це приклад певної дії, яку має повторити учень/учениця. Наприклад, письмово відтворити ту чи іншу літеру, поділити слово на значущі частини. Важливо, щоб учитель презентував ідею, завдання чи процес у різні способи: словами, діями, за допомогою графіків та малюнків. Це забезпечує краще розуміння їх дітьми. Учитель може надати усне пояснення, використати слайд-шоу з візуальними допоміжними засобами, попросити кількох учнів/учениць проілюструвати інформацію на дошці, сформулювати певне поняття своїми словами, застосувати прийоми театралізації. Основна мета – показати предмет обговорення з різних боків, щоб учні/учениці зрозуміли ідею, завдання правильно. Важливою є передтекстова робота, яка вимагає від вчителя попереднього перегляду і знаходження складних для дітей слів. Зазвичай, спочатку пояснюють ключові поняття тексту перед його читанням, потім вчитель описує терміни, які з великою ймовірністю спричинять труднощі в учнів/учениць за допомогою зрозумілих для них метафор, аналогій, асоціацій та інших стратегій. Цей глосарій у процесі читання стане «риштуванням», яке підвищить їхню впевненість у своїх здібностях, допоможе зацікавитися текстом, зрозуміти й запам'ятати його зміст. Учитель може надати учням/ученицям покрокову інструкцію, якої вони повинні дотримуватися, шкалу оцінювання, яка використовуватиметься для виставлення оцінок їхньої роботи. Коли учні чітко розуміють мету завдання, етапи його виконання і критерії оцінювання, вони краще розумітимуть його важливість і будуть мотивовані для досягнення навчальних цілей.

Дослідники у царині скафолдингу приділяють багато уваги створенню безпечного психологічного середовища для навчання (Lange, 2002; Hogan, Pressley, 1997). Насамперед це стосується підвищення впевненості учнів/учениць у досягненні успіху. Для цього вчитель спочатку пропонує завдання, які діти можуть виконувати з невеликою допомогою або без неї. Допомога надається у такий спосіб, щоб учні/учениці могли швидко досягти успіху. Це допоможе знизити рівень розчарування та забезпечить мотивацію до діяльності на іншому рівні, етапі. Потрібно постійно підтримувати мотивацію, намагатися, щоб процес навчання не був нудним для дітей (використовувати цікаві історії, ситуації), не перевантажувати учнів/учениць та постійно приділяти увагу тому, чи справляються вони із завданням. «Риштування» необхідно знімати поступово. Повна відмова від допомоги актуальна тоді, коли буде продемонстровано майстерність виконання завдання. Учитель має усвідомлювати, що обсяг наданої навчальної підтримки залежить від результату попередньої допомоги. Якщо учень/учениця не може виконати завдання навіть після надання допомоги, йому або їй негайно дається більш конкретна директива. Якщо ж учень/учениця досяг/досягла успіху з допомогою, тоді йому чи їй дають менш детальні вказівки наступного разу, коли потрібна буде допомога. Нарешті, вчитель

повинен пам'ятати, що учневі/учениці потрібно дати достатньо часу, щоб застосувати надану інструкцію або спробувати виконати завдання самостійно, перш ніж буде надана додаткова допомога. Скафолдинг, як і будь-який підхід до навчання, має певні переваги і проблеми. Серед переваг – можливість ефективної індивідуалізації та диференціації навчання, забезпечення його структурованості й цілеспрямованості. Завдяки створенню риштування учні витрачають менше часу на подолання труднощів та пошук рішень, що сприяє ефективності навчання. Скафолдинг сприяє активному залученню і мотивації учня/учениці до навчання, мінімізує рівень розчарування та втрати впевненості у своїх можливостях.

Як показало дослідження, багато із представлених стратегій і прийомів скафолдингу вже використовуються на практиці українськими вчителями, наприклад: активація базових знань і умінь; організація ефективного зворотного зв'язку; організація кооперативного навчання, яке сприяє ефективній взаємодії та діалогу між однолітками; поділ завдання на більш дрібні частини; конкретні підказки, опитування; використання карток з підказками, стіннівок; демонстрація малюнків, графіків, схем; надання інструкцій, порад щодо алгоритму дій; вербалізація процесів мислення під час виконання завдання, зокрема використання прийому «думай уголос». Однак проведення заходів для вчителів із використання скафолдингу під час експериментальних досліджень сприяло увиразненню його мети та основних принципів, систематизації знань і умінь вчителів щодо організації ефективної допомоги учням у ході навчання, надання цій допомозі ознак системності і технологічності. Стратегії і прийоми скафолдингу є актуальними для реалізації моделі багатомовної освіти, адже оволодіння новою мовою – це завжди виклик, вихід із зони комфорту, а тому для ефективного навчання М2, М3, їхнього використання у засвоєнні змісту немовних предметів потрібно створити безпечне психологічне середовище, мотивувати учнів/учениць до навчання, мінімізуючи стрес, надати їм адекватну допомогу, що є одним із важливіших завдань скафолдингу. Саме ці завдання, як показали дослідження в процесі реалізації моделі багатомовної освіти, були найскладнішими для вчителів-експериментаторів. Хоча у своїй діяльності вони спираються на дидактичні принципи, близькі до принципів скафолдингу (доступності, доцільності, психолого-вікової відповідності, наступності), мають у своєму педагогічному арсеналі багато різноманітних методичних прийомів, проте звертають більше уваги на їхнє формальне використання, не завжди враховують індивідуальний стиль мислення дитини, її готовність до виконання завдання, системно не використовують стратегії надання ефективної допомоги у процесі виконання завдання, не надають допомогу комплексно і цілеспрямовано, не виділяють у плані уроку додаткового часу на осмислення завдання, корекцію результату тощо. На заваді ефективному використанню скафолдингу є й відсутність у вчителів ґрунтовних теоретичних знань щодо його сутності і принципів, чіткого уявлення про етапи його здійснення. Тому висвітлення цих аспектів було актуальним у процесі експерименту із упровадження моделі багатомовної освіти під час методичних тренінгів, семінарів, взаємовідвідувань уроків з подальшим обговоренням їх. Серед викликів для вчителя

відзначимо певну трудомісткість та необхідність ретельної підготовки; ризик неправильної оцінки зони найближчого розвитку дитини; неадекватне моделювання бажаної поведінки, стратегії чи навчальної діяльності через те, що вчитель не повністю врахував потреби, уподобання, інтереси та здібності кожного учня/учениці; надмірний контроль та бажання оцінити кожну дію учня/учениці. Також можливі помилки у визначенні моменту зняття риштування, які можуть призвести до гальмування процесу розвитку самостійності учнів/учениць. Утім ці реальні виклики можна подолати шляхом ретельного планування навчальної діяльності та додаткової методичної допомоги вчителям у впровадженні ефективного скафолдингу, що було підтверджено у ході реалізації моделі багатомовної освіти.

Список використаних джерел:

1. Hogan, K., Pressley, M. (1997). Scaffolding scientific competencies within classroom communities of inquiry. In K. Hogan, M. Pressley (Eds.), *Scaffolding student learning: Instructional approaches and issues*. Cambridge, MA: Brookline Books. P. 74–107.
2. Lange, V.L.(2002). Instructional scaffolding: A teaching strategy. (Online) <http://condor.admin.ccnycuny>.
3. Снегірєва, В., Фідкевич О. *Скафолдинг у системі методів багатомовної освіти* Український педагогічний журнал, 2023. 2. стор. 107-114. <https://lib.iitta.gov.ua/735419/>

Педагогічні умови використання переключення мовних кодів у процесі інтегрованого навчання мов

Сучасний етап розвитку суспільства, що характеризується підвищенням мобільності населення, розвитком та зростанням доступності інформаційно-комунікаційних технологій, можливістю широкого поширення інформації різними мовами, формує нове багатомовне комунікаційне середовище, у якому ПМК стає широкою практикою у суспільній, побутовій, професійній та освітній сферах. У широкому значенні ПМК (code-switching) осмислюється науковцями як перехід між діалектами чи стилями однієї й тієї ж мови, так і між різними мовами в умовах одного комунікативного акту. Здатність до цілеспрямованого та адекватного переключення мовного коду свідчить про досить високий рівень володіння мовами особою і в цілому про сформованість у неї багатомовної компетентності.

У дослідженні ПМК розглядалося передовсім як методичний прийом для підвищення ефективності інтегрованого навчання мов. Серед зарубіжних фахівців, які досліджували сутність і роль ПМК у процесі багатомовного навчання: П. Ауер, В. Буцкам, Д. Браун, О. Гарсія, Д. Гамперс, Т. Ейвері, Д. Камінс, Л. Вей, О. Гарсія, С. Канагараджа, Дж. Келлер, В. Кук, Е. Макаро, К. Майєрс-Скоттон, П. Мейскен, Д. Саймон, Д. Скіннер та ін.

У вітчизняній лінгводидактиці проблема використання ПМК розглядається в контексті принципу «опори на рідну мову», який реалізується засобами зіставного методу (Н. Бакуліна, Н. Богданець-Білоskalенко, Л. Давидюк, І. Гудзик, С. Караман,

Н. Пашківська, О. Хорошківська та ін). Утім з'ясовано, що безпосередньо проблема методичного потенціалу ПМК в українській педагогічній науці не набула належного розгляду, зокрема не визначена роль цього прийому у формуванні багатомовної компетентності учнів, не досліджені педагогічні умови його застосування. Отже, використання ПМК контексті моделі багатомовної освіти в українських закладах загальної середньої освіти з навчанням мов національних меншин потребує подальшого дослідження.

Аналіз наукової літератури дозволив зробити висновок, що ПМК у процесі інтегрованого навчання мов є досі дискусійним питанням. Дж. Келер у роботі «Переключення мовних кодів у навчанні англійської мови носіями інших мов» дослідив зміни у ставленні науковців до ПМК у процесі навчання M2 (Keller, 2016). Науковець зазначає, що певний період пріоритетним було навчання виключно цільовою мовою без використання M1. Переклад між M1 та M2 не схвалювався у процесі викладання, розглядався як регресивний метод, прояв граматико-перекладного підходу до вивчення іноземної мови. Але з середині 1990-х років дослідники почали приділяти підвищену увагу різним формам актуалізації ПМК, які використовуються для забезпечення та перевірки розуміння інформації, отриманої на уроці, і допомагають учням почуватися комфортніше і впевненіше у процесі навчання, сприяють взаємодії між учителями та учнями у двомовних класах. Науковець наголошує на тому, що використання ПМК буде ефективним, якщо воно осмислюватиметься як спланований, стратегічний процес, спрямований на засвоєння мови; репрезентує різноманітні навчальні ситуації, у яких ПМК буде ефективним. Саме ця класифікація стала у процесі дослідження підґрунтям для створення системи комунікативних ситуацій, у яких доцільно використовувати ПМК.

Зазначимо, що розподіл ситуацій є досить умовним, тому що функції ПМК взаємопов'язані і зазвичай актуалізуються комплексно. Репрезентуємо основні із них:

Передача та засвоєння навчальної інформації:

- виклад нового мовного матеріалу: незнайома (безеквівалентна) лексика, нові граматичні явища, синтаксичні конструкції;
- розширення поняття, теми;
- перевірка розуміння навчального матеріалу;
- повторення засвоєного матеріалу;
- у процесі виконання завдань з використанням двох мов, створення двомовних есе.

Організація діяльності учнів:

- привітання, прощання;
- привертання уваги учнів; вербальне заохочення до роботи;
- у разі втоми, послаблення концентрації учнів;
- надання поради, інструкції;
- використання для підтримки дисципліни в класі, запобігання конфліктів.

Створення комфортної атмосфери навчання:

- перехід на неформальне обговорення теми;
- використання жартів;
- створення спонтанних коментарів.

Було підтверджено, що переключення мовних кодів у білінгвальному / багатомовному дискурсі має значний методичний потенціал, допомагає створити комфортні умови для інтегрованого навчання мов, підвищити ефективність цього процесу. Зроблено висновок, що обсяг і форми використання переключення мовних кодів залежить від цілей, які ставить учитель в певних навчальних ситуаціях, рівня підготовки учнів з М2, М3, індивідуальних особливостей учнів, умов навчання в багатомовних програмах. ПМК може здійснюватися в усіх видах мовленнєвої діяльності, наприклад: дискусія ведеться рідною мовою, а есе за результатами дискусії учні пишуть іншою мовою; учитель робить вступ до теми, визначає цілі рідною мовою, а виклад основного матеріалу другою; учні слухають висновок вчителя про роботу на уроці другою мовою і складають власне усне або письмове резюме рідною тощо. Важливо, щоб учні та учениці хаотично не змішували виучувані мови під час комунікативної взаємодії, вчилися свідомо переключатися з однієї мови на іншу. Учитель має керувати цим процесом, фіксуючи ці моменти переходу («А тепер поставте питання українською мовою»; «Як це довести угорською мовою?», «Переходимо на румунську мову» тощо). Мета такої стратегії — засвоєння навичок обробки інформації та лінгвістичної трансформації, забезпечення кращого розуміння змісту навчального матеріалу. У подальшому учні й учениці стають більш спроможними використовувати М2 у різних комунікативних ситуаціях, експериментувати з мовою в нових комунікативних умовах. Важливою умовою ефективності ПМК є застосування його як стратегії оволодіння М2, М3, що актуалізується комплексно і систематично, із розумінням її мети та доцільності на різних етапах навчання.

Список використаних джерел:

1. Фідкевич, О. Л. *Педагогічні умови використання переключення мовних кодів у процесі інтегрованого навчання мов*. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2023: горизонти інновацій : зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.). м. Київ, Тернопіль, 2023. С. 308-311.
2. Keller, G. H. (2016). Code Switching in Teaching English to Speakers of Other Languages. Master's Projects and Capstones. <https://repository.usfca.edu/capstone/480>

4.4. Позакласна робота з української мови для учнів 5-6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин

Ольга Володимирівна Караман

Оптимальне поєднання форм і методів позакласної роботи з освітнім процесом, який відбувається на уроці української мови, є однією з важливих передумов виховання мовної особистості учня. Якісно спланована позакласна робота з української мови в школах з навчанням мовами національних меншин сприяє поглибленню знань учнів, розвиває їхню мовотворчість, мовну спостережливість, сприяє формуванню індивідуального мовного досвіду.

Позакласну роботу з мови сучасні українські лінгводидакти розглядають як спеціальні заходи, які проводяться в позаурочний час і мають зміст, не завжди передбачений навчальною програмою, специфічні форми, методи та прийоми проведення й організовуються на принципі добровільної участі в них учнів.

Позакласна робота з української мови – важливий складник освітнього процесу в школах з навчанням мовами національних меншин, який органічно пов'язаний зі змістом чинної програми з української мови, сприяє оптимізації навчально-виховних завдань з предмета, а також підвищення рівня мотивації учнів до самостійного опрацювання, осмислення й сприймання невичерпних джерел української мови, її самотутніх творців.

Змістовно й цікаво проведені позакласні заняття допомагають учням усвідомити, що мова – це цілісна система, історія якої тісно пов'язана з історією народу.

Позакласна робота з української мови покликана розв'язувати такі **завдання**:

- збагачення, розширення й удосконалення знань, умінь та навичок, набутих на уроках української мови;
- розвиток умінь і навичок усного й писемного мовлення;
- інтегрування відомостей, отриманих учнями на уроках української мови та літератури, історії й географії, музики та образотворчого мистецтва й з інших предметів у слово;
- поглиблення знань учнів про самотутні мовні явища;
- закріплення набутих на уроках орфографічних та пунктуаційних навичок на складнішому матеріалі;
- розвиток творчих здібностей, самостійності, лінгвістичної креативності, індивідуального мовного іміджу учнів;
- виховання любові до рідного слова, поваги до людей рідного краю, держави, позитивного ставлення до інших національних культур.

Важливим чинником успішного виконання визначених завдань є врахування психолого-педагогічних особливостей засвоєння знань та вікових можливостей учнів. Плануючи позакласну роботу певного класу, вчителів доцільно враховувати ті знання й навички, що їх одержали учні на уроках і в позаурочний час у попередніх класах, ступінь підготовленості учнів до занять, наявність пізнавального

інтересу. Відсутність єдиної програми для позакласної роботи дає вчителю змогу самому планувати її, обирати форми позакласної роботи з української мови з урахуванням специфіки регіону, звичаєвої культури, традицій.

Форми позакласної роботи з української мови

Позакласна робота з мови має дві форми: **систематичну**, яка постійно функціонує протягом року, та **епізодичну** – заходи, що проводяться два-три рази на рік.

У практиці ж роботи шкіл з навчанням мовами національних меншин виділились три форми позакласної роботи: *індивідуальні, групові та масові*.

До *систематичних форм індивідуальної* позакласної роботи належать:

- збір інформації з актуальних проблем лінгвістики (інформаційний центр);
- випуск стінної мовної преси (прес-центр);
- регулярне проведення лінгвістичних радіо- і телепередач (радіо- і телецентр);
- видання тематичних альбомів, газет, журналів (видавничий центр).

Важливим питанням є організація творчих груп. Тут потрібно суворо дотримуватися принципу добровільності, створюючи кожен групу за нахилами, вподобаннями та здібностями.

Так, **індивідуальна позакласна робота** проводиться з окремими учнями, які відповідають за учнівський радіо- чи телецентр, стінну мовну пресу, інформаційний центр та учнівський видавничий центр. Для систематичної роботи радіо- і телепередач доцільно підготувати від п'яти до семи дикторів. Кожен учень-диктор готує тематичне повідомлення, як-от: «Успіхи наших учителів та учнів школи», «Мова, звичаї, культура в період Запорізької Січі», «Про що розповідають нам легенди», «Крилаті вислови», «Україна – історія», «Україна – самостійна держава», «Україна – понад усе!», «Народ скаже – як зав'яже», «Ввічливі слова», «Барви українського слова» та ін.

Варто зазначити, що під час планування індивідуальної роботи необхідно враховувати інтереси учнів щодо вибору тематики. Завдання ж учителя – допомогти кожному учневі дібрати додаткову літературу та написати сценарій для виступу на радіо. Здебільшого учні охоче готують повідомлення про визначні дати і події, розповіді про видатних людей, майстрів художнього слова, з бажанням читають вірші або уривки із творів українських поетів і письменників, залюбки знайомлять слухачів із авторськими віршами учнів школи. Вчителю-словеснику необхідно своєчасно скласти графік виступу гуртківцями на радіо, стежити за тим, щоб зміст виступу чи повідомлення відповідав визначній даті, річниці або ювілею від дня народження письменника, поета, видатного діяча науки, культури, образотворчого мистецтва, про батьків учнів класу.

Так само можна організувати й роботу прес-центру, який протягом року готує й розміщує інформаційні матеріали на сайті школи про визначні дати; інформаційного центру, який збирає матеріал та ознайомлює учнів із подіями сьогодення; учнівського видавничого центру, який опрацьовує виступи, повідомлення, реферати, що надходять

від радіоцентру, прес-центру та інформаційного центру, й готує проєкти ,відеоролики, мультимедійні презентації тощо.

Цікаві й змістовні виступи, повідомлення готують усі учасники учнівських лінгвістичних центрів. Кожний виступ розподіляється до тематичного альбому, найкращі з них друкуються на сторінках учнівських газет або журналів.

Із власними дослідженнями та повідомленнями учні виступають на радіо, мовних вечорах, після чого роботи здаються до видавничого учнівського центру.

Групова форма позакласної роботи має постійний склад учасників, об'єднаних спільними інтересами. До цієї форми належать різноманітні гуртки.

Мовний гурток – важлива й ефективна форма групової позакласної роботи, перевага якої у тому, що заняття проводяться систематично, за певним планом, при постійному складі учнів. Заняття гуртка проводиться двічі-тричі на місяць або один раз щотижня. До роботи гуртка залучаються також учасники учнівських центрів (радіо-, прес-, інформаційного та видавничого), яким не обов'язково регулярно відвідувати заняття.

У мовному гуртку найчастіше опрацьовуються питання з усіх розділів шкільного курсу мови, перевага надається пошуковій та дослідницькій роботі з таких мовознавчих проблем: походження мови, виникнення і розвиток писемності, походження імен, географічних назв, розвиток значень слова, розвиток і збагачення словника в певну епоху, мова українських письменників XVIII та XIX століть, мова сучасних письменників, мова преси.

На заняттях гуртківці аналізують виступи з відповідними повідомленнями, відповідають на запитання, розв'язують проблемні завдання, обговорюють лінгвістичні статті, проводять мовні ігри. Гуртківці беруть участь у захисті рефератів, повідомлень та доповідей, визначають кращі, які передаються до учнівського медійного центру.

Щоб учні по-справжньому опанували барви українського слова, доцільно організувати мовний гурток **“Від мови казки до мовного етикету”**. Учнівська творчість починається з казки. Саме завдяки казковості, таємничості обстановки до найглибших куточків дитячого серця доходить гра барв і відтінків українського слова. Казку хочеться слухати й слухати, бо щоразу в ній відкривається якась нова таїна.

Особливого значення надавав казці В. Сухомлинський. Злет казкової творчості вихованців видатного педагога гідний подиву, захоплення й наслідування. Тому доцільно ознайомити старшокласників із деякими казками, які склали учні Павлівської середньої школи, як-от:

Лісові дзвіночки

Зацвіли квіти – лісові дзвіночки. У кожній пелюстці маленький молоточок. Як тільки подихне вітерець, молоточок доторкається до пелюсточки і дзвонить. Пливе дзвін по лісу. *(1 клас, Валя Щербина).*

Сова і соняшники

Летіла вночі сова та й злетіла на соняшники. Чує, як квітки між собою говорять: “Скоро зійде сонце, буде гарно”. Здивувалася сова: “Навіщо їм сонце? Адже в темряві так добре”. (1 клас, Олександр Фесенко)

Звідки злетів у небо жайворонок

Весною сонце розтопило сніг. На землі лежала маленька сіра грудочка. Сонечко нагріло її. І ось вона ожила, заворушилась. Це вже не грудочка, а сіра пташка. Жайворонок. Знявся високо в небо і весело заспівав. Про сонце і про весну. (2 клас, Євдокія Гаврилова)

Березоцвіт

У маленькій нірці під березою живе Березоцвіт. Це маленький хлопчик з синіми оченятами та білим волоссям. Взимку він спить на пухкій подушці з трави. А як тільки пригріє ясне сонечко, він пробуджується. Бере відерце з білою фарбою, щітку маленьку – і йде фарбувати берези. Щоб чисті були, гарні. Фарбує Березоцвіт дерева й співає. Його пісенька схожа на тихесенький шелест беріз. (2 клас, Валя Ялисоветська).

Складання казки дисциплінує слово й думку, спонукає запам'ятовувати довершені мовні зразки й відкидати недолугі вислови. Щоб переконатися в цьому, учні на перших заняттях мовного гуртка складають власні казки, після чого аналізують збірки “Народних казок” та казки відомих авторів (І. Франка, П. Тичини, П. Панча, Лесі Українки, О. Кононенка, братів Грім, Г. Андерсена та ін.).

Під час аналізу мови казки вчителів необхідно наголосити, що поетичні та прозові твори мають певні нюанси, на які учням треба зважати під час виконання конкретної роботи над текстом.

Як відомо, основною комунікативною одиницею є речення. Отже, аналізуючи синтаксичну будову тексту, необхідно розглядати саме таку структуру. У сучасному мовознавстві речення вивчається з позиції мікроструктури – вияву у мовленні, у процесах розгортання, ускладнення. Учні на заняттях мовного гуртка переконуються, що у текстах казок багато односкладних речень. З-поміж них найчастіше вживаються безособові, неозначено-особові, нечленовані речення. В українських казках учні знаходять всі типи безособових речень (за значенням та способом вираження головного члена), які вживані в сучасній українській мові, а саме:

- безособові речення з головним членом у формі безособового дієслова без частки **-ся**;
- безособові речення з головним членом у формі предикативних слів на **-но, -то**;
- безособові речення з головним членом у формі слів категорії стану;
- заперечні безособові речення;

Вживання неозначено-особових речень дозволяє казкарю особливо виділяти у розповіді дієслово-присудок. Це дає можливість тому, хто слухає казку, до певної міри уявити себе учасником змальованих подій. Оскільки синтаксична будова казки

досить діалогізована, в її структурі є дуже багато нечленованих речень. За способом повідомлення думки їх можна класифікувати: нечленовані стверджувальні, заперечні, питальні, спонукальні, бажальні речення та нечленовані речення емоційного стану.

Як правило, у казках використовують складні речення ускладненої будови. Трапляються єднальні складносурядні речення зі сполучником *й* ті, що виражають найрізноманітніші семантичні відтінки: вищо-часову спланованість, часову послідовність, наслідок, висновок, приєднування, протиставлення.

Досить багато протиставних складносурядних речень – зокрема:

- речення цілковитого протиставлення;
- речення, в яких протиставлення ґрунтується на розмежуванні дій, ознак стосовно предметів, місця;
- протиставні речення з (відтінком зіставлення, єднальним відтінком, обмежувальним відтінком протиставлення, різними приєднувальними відтінками);
- речення з приєднувально-результативним відтінком.

У текстах українських казок помічено такі типи складнопідрядних речень:

- відносні та причинові речення;
- складнопідрядні речення міри, мети, умови та часу.

Вживає казкар структури із безсполучниковим зв'язком. Як правило, це безсполучникові речення однорідного зв'язку, з'ясувальні безсполучникові речення, речення коментуючого зв'язку, пояснювальні речення, означальні.

Отже, казки можна назвати скарбницею синтаксичних конструкцій української мови.

Під час *аналізу прислів'їв* та *приказок* учні переконуються, що мовотворчий геній народу перетворив їх на своєрідні художні мініатюри, головною особливістю яких є виняткова ідейна та образно-художня конструкція при мінімальному використанні мовного матеріалу, яка досягається внаслідок дії і транспозиції – своєрідного семантико-морфолого-синтаксичного процесу переходу слів однієї частини мови в іншу.

Переходові явища з-поміж частин мови у прислів'ях та приказках не випадкові, а цілком закономірні. Вони виражають багаті семантичні й стилістичні можливості слів.

Дослідження українських народних прислів'їв та приказок найпоширенішої тематичної групи (людина, сім'я, родинне життя) засвідчило, що явище транспозиції властиве усім частинам мови: спостерігаються різні переходи між самостійними словами, перехід самостійних слів у службові, взаємоперехід між службовими частинами мови. Домінантний вид транспонованих слів в українських народних прислів'ях і приказках про людину, її життя, вік, риси характеру, багатих не тільки в плані семантики, а й за структурою та словесними засобами зображення, – це субстантиви.

Аналізуючи образно-художню конструкцію прислів'їв та приказок з мінімальним використанням мовного матеріалу, учні упорядковують їх за тематичними групами, як-от:

Море слів – крапля діл

1. Не сунь носа до чужого проса. 2. З неба зорі хватає, а під носом не бачить. 3. Ніс довгий, а розум короткий. 4. Мудрий не дасться за ніс водити. 5. Проштрафився – й носа не показує.

Пам'ятай, що ти людина!

1. Не той сильніший, що камінь верне, – а той, що серце в собі вдержить. 2. Що в серці вариться, на лиці не таїться. 3. Ми люди не з перцем, а тільки з щирим серцем. 4. Раз добром нагріте серце вік не прохолоне. 5. Від користі серце кам'яніє.

Роби розсудливо!

1. Сонце відчиняє світ, а книга відкриває очі. 2. Більше вір своїм очам, ніж чужим речам. 3. Очам страшно, а руки роблять. 4. Всякий двір хазяйським оком держиться. 5. Де оком не доглянеш, там калиткою доплатиш.

Втіха в науках

1. Чим більше науки, тим довші руки. 2. Вченому й книги в руки. 3. У невмілого руки не болять. 4. Ноги носять, а руки годують. 5. Права рука не знає, що робить ліва.

У здоровому тілі здоровий дух

1. Не краса красить, а розум. 2. Не суди по одежі, а по уму. 3. Мудрий не все каже, що знає, а дурень не все знає, що каже. 4. Мудрий не говорить, коли робить, а скаже, коли зробить. 5. Мудрий носить язик в серці, глупий – серце на язиці.

Кожен є ковалем своєї долі

1. Хто сам себе хвалить, швидко стає посміховиськом. 2. Хто сіє вітер, пожне бурю. 3. Своя доля у кожного в руках. 4. Хто щиро кохає, той суворо карає. 5. Одного, але лева.

На занятті мовного гуртка учень обирає одну із тематичних груп, самостійно записує ще п'ять прислів'їв, пояснює зміст кожного прислів'я та значення слів за допомогою тлумачного словника, пише гумористичну або повчальну розповідь на одне з прислів'їв, проводить усі види розбору (фонетичний, морфологічний, синтаксичний, лексичний), пояснює контрольні орфо- й пунктограми. Вдома виконує один із видів письмової роботи (казку, оповідання, твір).

Ефективною формою роботи мовного гуртка “Від мови казки до мовного етикету” є органічне поєднання різних видів робіт на заняттях гуртка із самостійною роботою. Кожен учень одержує завдання: записати кілька фольклорних зразків малих і великих жанрів.

Довідка. До **малих жанрів** належать приказки, прислів'я, легенди, загадки. Казки, історичні пісні, думи, народні перекази – це **жанри великих фольклорних зразків**. *Примітка для учнів.* Василь Скуратівський зібрав багатющий матеріал про походження назв українських місяців та пов'язані з ними численні прислів'я і

приказки, зразки завбачень погоди, народні й релігійні свята з конкретним їх датуванням, а також розвідки про найцікавіші обряди. Книга Василя Скуратівського “Місяцелік” вийшла у 1993 році. Вона є логічним продовженням уже відомих творів “Берегиня” та “Посвіт”.

На занятті мовного гуртка доцільно ознайомлювати учнів із деякими приказками, прислів'ями та повір'ями, що зібрав В. Скуратівський і за поданими зразками проводити диктанти, перекази, есеї-рефлексії.

Оскільки легенда сьогодні є одним з найменш вивчених жанрів українського фольклору, то значною мірою в цій справі може прислужитися краєзнавча діяльність гуртківців. Для цього подаємо поради, як записувати фольклорні зразки.

Пам'ятка учневі для запису фольклорних зразків

1. Спочатку навчіться записувати короткі жанри: загадки, прислів'я, приказки, тобто твори, які не потребують особливого редагування. Пам'ятайте, що фольклорні твори під час запису не імпровізуються. Їх потрібно лише фіксувати (тобто записувати все слово в слово, як почуто) за допомогою фонетичної транскрипції.

У фонетичній транскрипції відсутні розділові знаки: усі без винятку слова пишуться з малої літери. Затранскрибований текст прийнято брати у квадратні дужки.

2. До фольклорних зразків обов'язково подаються такі відомості:

Де і від кого записаний фольклорний твір? (Назва населеного пункту, області. Прізвище, ім'я та по батькові, рік народження, освіта, коли та від кого записано наведений фольклорний матеріал).

3. Запам'ятайте питання, що ставляться під час бесіди із родичами, односельцями при зборі фольклорного матеріалу:

- Чому так називається ваше село, місто?
- Чи мало село (місто) інші назви, з чим пов'язана зміна назви?)
- Що ви знаєте про своїх перших поселенців?
- Чи не побутують в селі (місті) перекази, легенди про назву та про перших поселенців?
- Скільки років існує село (місто) і чи завжди знаходились вони на цьому місці?
- Чи побутують поблизу вашого краю урочища, річки, озера, що мають цікаві назви, історії, легенди про них?
- Які ви знаєте думи, пісні, легенди, перекази про татарську чи турецьку навалу?
- Які пісні співають у вашому населеному пункті на весіллі?
- Які ви знаєте колядки, щедрівки?
- Хто із ваших друзів, знайомих знає багато загадок, легенд, пісень, казок, прислів'їв, приказок, цікавих історій, оповідок, переказів?

4. Ознайомтеся із творами Т. Шевченка (“Перебендя”, “Гайдамаки”, “Назар Стодоля”, “Мар'яна-черниця”, “Наймичка”), М. Старицького (“Маруся Богуславка”), в яких майстри слова використали фольклорні зразки.

Справді, своїм урочистим звучанням і простотою, сердечною щирістю і волелюбством казки, легенди, думи та народні пісні завжди привертали до себе увагу письменників, художників та інших діячів культури, які знаходили в них невичерпні джерела різних сюжетів. Легенди, казки, думи, перекази, пісні несуть у собі могутній виховний і художній заряд. У них український народ відтворив свою звитяжну історію, героїчну мужність у боротьбі з ворогами рідної землі, свої високі моральні якості, мрії про вільне й щасливе життя. Фольклорні твори й нині є злободенними, спроектованими в сучасне.

Підготовка й оформлення тематичних альбомів та журналів стимулює творчість учнів, розширює їхні запити, збагачує новими фактами, має виразну пізнавальну та виховну спрямованість.

Форми позакласної роботи з мови можна проводити масово та епізодично.

Масові форми, або форми епізодичної позакласної роботи дуже різноманітні. Це – проведення мовних конкурсів, мовних квестів, екскурсій, олімпіад, тижнів чи днів мови в школі тощо.

Як окрему форму позакласної роботи з української мови можна виділити **мовні олімпіади**, що проводять у межах школи, міста, області, й складаються з двох турів: **першого** – у межах школи й **другого** – загальноміського чи обласного. Переможці першого туру одержують право на участь у другому турі. Для кожного класу вчитель розробляє план проведення олімпіади і завдання трьох рівнів складності.

Отже, в сучасних реаліях учитель-словесник покликаний зосередитися на розробленні змісту й таких форм організації позакласної роботи з української мови, що сприятимуть переходу її на філософію гри, режисуру конкретного заходу, формування творчих та дослідницьких умінь і навичок учнів, поваги й любові до українського слова, культури народу, його історії, традицій, життєдіяльності.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Назвіть форми позакласної роботи в 5-6 класах на уроках української мови як державної.
- Розкрийте завдання індивідуальної позакласної роботи та наведіть приклади.
- Запропонуйте на прикладі кількох прислів'їв і приказок аналіз роботи з цими жанрами на уроках української мови в школах (класах) з навчанням мовами національних меншин.

Список використаних джерел:

1. Александрова В. Формування соціокультурної компетентності учнів 8-9 класів у позакласній роботі з української мови. Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. (13.00.02 – теорія та методика навчання (укр. мова). Київ, 2017. 276 с.

2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.

Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

3. Караман О. Розвивальний потенціал творів-роздумів у формуванні комунікативного досвіду учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. Навчання української мови та мов національних меншин учнів закладів загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу (с. 7-8). Педагогічна думка. 2021.
4. Караман С., Караман О., Горошкіна О., Попова Л. Формування ключових компетентностей учнів засобами підручника «Українська мова» для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням філології. Українська мова і література в школах України. 2017, (6), (22-29).
5. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: навч. посібник для студентів закладів вищої освіти. К.: Ленвіт, 2000. 272 с.
6. Концепція Нової української школи. (б.д.). Головна | Міністерство освіти і науки України. [https:// mon. gov. ua/storage/app/media/zagalna%20 serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf)
7. Практикум з методики навчання української мови в загально-освітніх закладах: модульний курс: посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
8. Фідкевич О.Л., Богданець-Білоускаленко Н.І. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа»: теорія і практика формування оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти для педагогічних працівників. К.: Генеза, 2020. 96 с.

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Н.Богданець -Білоskalенко,
В.Атаманчук, О.Караман, С.Караман,
О.Фідкевич, Л.Шевчук

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ
МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН В УМОВАХ
БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ**

Посібник

Електронне видання

Обсяг вид. 7,1 авт. арк.

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 481-38-85
book-xl@ukr.net
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р