

**Н.Б. Голуб**  
**Інститут педагогіки**  
**НАПН України**

**ТЕРМІНОЛОГІЧНА СИСТЕМА УКРАЇНСЬКОЇ  
ЛІНГВОДИДАКТИКИ: ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ І  
ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІЮВАННЯ**

**ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА УКРАИНСКОЙ  
ЛИНГВОДИДАКТИКИ: ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И  
ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ**

*Анотація. Автор статті привертає увагу до специфіки терміносистеми української лінгводидактики, порушує проблему невправного використання термінів у процесі розроблення державних освітніх документів, опису результатів наукових досліджень, пропонує рекомендації щодо розв'язання порушеної проблеми й уникнення різнотлумачень у наукових текстах.*

**Ключові слова:** лінгводидактичний термін, термінологічна система, метод, прийом, форма, технологія, компетенція, компетентність.

*Аннотация. Автор статьи обращает внимание на специфику терминосистемы украинской лингводидактики, поднимает проблему неумелого использования терминов в процессе разработки государственных образовательных документов, описания результатов научных исследований, предлагает рекомендации по решению затронутой проблемы и избежание разночтений в научных текстах.*

**Ключевые слова:** лингводидактический термин, терминологическая система, метод, прием, форма, технология, компетенция, компетентность.

*Анотація англійською мовою:*

*Key words:*

*Поставлення проблеми.* Термінологічне ядро лінгводидактики формує, звісно, дидактична й лінгвістична термінологія, однак з огляду на тісний зв'язок з іншими науками (психологією, філософією, соціологією тощо), наукову суть цієї педагогічної галузі визначають також і відповідні терміни – психологічні, філософські та ін. У цьому й полягає особливість становлення лінгводидактичної терміносистеми.

Результативність будь-якого наукового дослідження значною мірою залежить від чіткого окреслення категорійного поля й усвідомлення автором кожного його компонента. Навряд чи зможе агроном прогнозувати великий урожай картоплі, не вивчивши особливостей обраних сортів, відповідності їх ґрунті, кліматичним умовам регіону й не розібравшись у перевагах і ризиках технологічного процесу. Так і в галузі медицини, економіки, те ж саме стосується педагогіки, зокрема такої важливої її гілки, як лінгводидактика.

Тому ще на етапі вибору проблеми, формулювання її назви науковцеві варто формувати для себе термінологічний мінімум, що слугуватиме йому дороговказом, сприятиме чіткості узагальнень і висновків, свідчитиме про відповідний рівень його фаховості.

Проблема, яку порушуємо у цій статті, виникла не раптово, ознаки її помічаємо на різних етапах досліджень і впровадженнь їхніх результатів: у процесі оприлюднення під час наукових конференцій, круглих столів, семінарів, у процесі обговорення дисертацій, під час публічного захисту, у публікаціях, у матеріалах персональних сайтів і навіть в освітніх документах.

Конкретизуємо суть проблеми на прикладі. З поняттями «компетенція» і «компетентність», здавалося б, визначилися. Візьмемо одне з найбільш оптимальних тлумачень: «Компетентність також визначається як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань,

досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці (з Вікіпедії)». Перефразовуючи його, скажемо, що компетентність – складний термін, багатокomпонентний, у структурі його виділяють, зокрема такі елементи: знання, вміння, навички, досвід застосування їх, ціннісне ставлення, поведінкові норми, сформовані у результаті навчальної діяльності.

Проблема №1. Звертаємо увагу на назви ключових компетентностей, подані в документі «Нова школа»: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, вміння вчитися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і здорове життя. Запитання: які назви компетентностей сформульовані науково некоректно? Для порівняння пропонуємо перелік ключових компетентностей за А. Хуторським: ціннісно-смилова компетентність, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова і компетентність особистісного самовдосконалення [7], за Г. Селевком: математична, комунікативна, інформаційна, автономізаційна, соціальна, продуктивна, моральна [5].

Слайд 7 концепції: «Ключові компетентності для життя» пропонує такий перелік: математична грамотність, культура, екологія і здоров'я, вміння вчитися впродовж життя, іноземні мови, природничі науки і технології, цифрова грамотність, підприємливість, рідна та державна мови, соціальність.

Проблема №2. Перелік ключових компетентностей, затверджений в офіційному документі, означає, що це наш вибір, це замовлення суспільства на громадян із такими компетентностями, і пропонувати інші варто на етапі публічного обговорення. Чим умотивована поява тем дисертацій з іншими назвами ключових компетентностей?

Проблема №3. Усі компетентності відповідно до своїх функцій, завдань і вікових категорій класифіковано, хоч проблема ієрархії компетентностей на

сьогодні відкрита для обговорення. Загалом відомо, що в загальноосвітній школі формуємо предметні й ключові компетентності, а у вищій – професійні (загальнопрофесійні) й специфічні. Тому обирати для наукового дослідження проблему формування предметних чи ключових компетентностей у вищій школі неправильно.

Проблема №5. У процесі навчання всіх шкільних предметів формуємо надпредметні, вони ж ключові, компетентності, а в межах одного конкретного предмета, крім них, ще й предметну. Чи предметні?

*Аналіз основних досліджень і публікацій.* Питання нормування і функціонування термінологічної системи привертає увагу науковців практично всіх галузей. Дослідники активно обговорюють усі процеси, що забезпечують її рух. Найбільш важливими називають *термінологічне запозичення* (використання терміна без адаптації його), *термінологічну інституціоналізацію* (адаптацію, обґрунтування введення термінів в термінологічну систему, визначення їхніх статусів), *термінологічну модернізацію* (оновлення термінологічної системи під впливом прогресивних факторів), *термінологічну консолідацію* (формування деяких груп термінів у термінологічному просторі системи), *термінологічну ретроризацію* (застарівання змісту термінів, дедалі більша невідповідність запитам практики та пізнання), *термінологічну експансію* (значний вплив певної термінологічної системи на інші термінологічні системи), *термінологічну анігіляцію* (руйнування, ліквідація термінів), *термінологічну конкуренцію* (конкуренцію термінів у процесі використання їх), *термінологічне використання* (практичне або наукове використання термінів), *термінологічну ревізію* (переоцінювання важливості термінів), *термінологічну систематизацію* (перетворення певної сукупності термінів у систему) [6, с.17].

До проблеми термінологічного використання привертає увагу С. Омельчук, пропонуючи загальні рекомендації щодо унормування української методичної термінології з урахуванням помітних змін, що

відбулися за останні двоє десятиріч в академічній мовознавчій науці, та сучасних здобутків вітчизняної прикладної лінгвістики [3].

У полі зору вітчизняних лінгводидактиків перебуває проблема термінологічної систематизації, термінологічної конкуренції [2; 1].

*Виокремлення не розв'язаних раніше частин загальної проблеми.* Попри увагу дослідників до проблеми категорійного апарату, є ще багато аспектів, які потребують обговорення, висвітлення або й окремого дослідження. Такими, зокрема, варто вважати термінологічне використання, термінологічну ревізію, термінологічну конкуренцію та ін.

*Мета статті* – схарактеризувати найтипівші аспекти проблеми термінологічного використання і термінологічної ревізії у процесі розроблення державних освітніх документів, опису результатів наукових досліджень, висловити пропозиції щодо розв'язання порушеної проблеми й уникнення різнотлумачень у наукових текстах.

*Виклад основного матеріалу.* Вивищення позиції компетентнісного підходу в концепції «Нова школа» стало поштовхом до поживлення наукового пошуку в цій царині. З огляду на таку ситуацію варто висловити певні застереження:

1. Усвідомлюючи, що немає меж досконалості, усе ж спрямовувати зусилля на «уточнення» термінів «компетенція», «компетентність», «ключові компетентності» та ін. не варто, оскільки практика додавання одного-двох слів не виправдовує себе, а серед наявних кількох десятків тлумачень справді є кілька оптимальних, вичерпних, достатніх.

2. Невиправданою вважаємо селекційну роботу з винайдення нових компетенцій і компетентностей, особливо в ракурсі предметної. Логічним вважаємо виділення в межах кожного предмета однієї предметної компетентності (один предмет – одна компетентність). Обстоюючи таку думку, зазначу, що непереконаливо звучить «лексична компетентність учня 5 класу», чи «граматична компетентність восьмикласника». Доцільніше для однієї – мовної компетентності – конкретизувати, наприклад, знання, вміння і

навички з лексикології (та ін. розділів), за допомогою яких учні набувають досвіду застосування мови, формують ціннісне ставлення до неї, у результаті чого переглядають свої поведінкові норми та ін. Невмотивовані такі формулювання, як-от: «формування комунікативної компетентності у старшокласників», «формування компетентності самоосвіти та саморозвитку учнів на уроках української мови та літератури».

Найбільше дослідницької уваги сконцентровано довкола комунікативної компетентності, у складі якої виділяють дискурсивну, мовну, соціолінгвістичну, стратегічну, паравербальну, культурологічну, міжкультурну та ін.

3. Так само необхідно інвентаризувати компетентності у вишах, знайти спільний знаменник для створення ієрархії. Дискусійними видаються такі формулювання: «лінгводидактична компетенція як складник дидактичної компетентності майбутніх учителів», «одним зі складників комунікативної компетенції студентів філологічних спеціальностей є лексикографічна компетенція, під якою розуміємо цілісне трикомпонентне утворення, що охоплює лексикографічні знання, вміння і навички. Запропонована... трикомпонентна структура лексикографічної компетенції складається з когнітивного-мотиваційного, компенсаторного і технологічного компонентів». Постає питання: чим умотивоване таке переструктурування компетентності?

Досить типовою формою вияву термінологічної недбалості є змішування, взаємозаміна термінів. Зокрема, межах одного дослідження виявляємо таке: «види діалогового навчання»=«діалогові види роботи»=«діалогові технології»; «робота в парах є технологією», «технологія «мікрофон»», тоді як автор пропонує визначення терміна «діалогова технологія»: «науково обґрунтована дидактична система методів, прийомів, видів і форм, що спрямована на пізнання сутності художнього твору в процесі діалогічної взаємодії суб'єктів навчання з об'єктами пізнання й обміну думками між усіма учасниками навчального процесу».

Ретельної уваги потребує проблема термінологічної ревізії. Засилля образного поіменування методів почасти призводить до того, що наукова праця сприймається майже як пригодницький роман: «застосування «мережаної пилки (джиг-со)», «приховані скарби», «пустий стілець», «ручки всередині», «таємні таланти», «один залишається / три йдуть», «асоціативний кущ», «чарівний стілець», «ток-шоу», «землетрус», «мішень», «віночок», «градусник», «вітер дме», «карусель», «павутиння». Позбавлені наукового сприйняття й так звані методи «6×6× 6», «Бажано. Обов'язково. Не можна», «З чим я йду», «Ходимо навколо – говоримо навколо», «Я пишаюсь», «Поглянь, Ман», «Поговори зі мною». І перевершив усі попередні назви «метод» «Почережні запитання». Не менш дивні назви прийомів: «перебіг думок та почуттів», «пошуки скарбів», «психологічний етюд», «у ролі поета», «подорож у часі», «відтвори правильно вірш», «скандування», «складання опорної таблиці»; прийоми методу творчого читання: «підбери рими», «Х-фактор», «напиши листа поетові», «переклади вірш».

Призначення таких «методів» і «приймів» переважно психологічного характеру, а саме: *«створення позитивної атмосфери навчання», «подолання психологічного дискомфорту», «розвиток позитивної мотивації», «розвиток спектру позитивних емоцій і почуттів стосовно процесу навчання», «діагностика емоційного стану учнів», «психологічне розвантаження учнів», «згуртування колективу класу» та ін.*

У коментарях, крім загальної характеристики їх, подано інформацію про принцип і алгоритм дії кожного, зазначено також необхідний для реалізації передбачених завдань час. Наприклад, на реалізацію «Ажурної пилки» необхідний час у межах одного уроку, тобто 45 хв., «Герба» – до 30 хв. (*«на подолання психологічного дискомфорту, який, можливо, пануватиме в класі на початку позакласного заходу»*), «Прогнозу погоди» (*розвиток позитивної мотивації учнів до діяльності, організація комунікації, діагностика емоційного стану*) – 10-15 хвилин, «Павутиння» – «до 20 хвилин залежно від кількості учнів» [4]. В умовах же «хронометражу» уроку

навіть для розв'язання таких, без сумніву, важливих проблем це забагато часу.

Досить типовим є сплутування понять «форма», «метод», «прийом»: «методи: інтерактивне навчання», «форми: моделювання життєвих ситуацій; рольові, сюжетні ігри, дискусії, спільне вирішення проблем, ситуацій».

Протягом останніх десятиліть неймовірно зросла кількість методів, що унеможливило спроби класифікації їх. Дошукуючись причин, виявляємо по кілька варіантів назв одного методу («*мозковий штурм*»: «мозкова атака», «розумовий штурм», брейнстормінг; «*гронування*»: «асоціативний куш»; *метод ситуаційних вправ*: кейс-метод, метод ситуативного моделювання, *евристична бесіда*: метод евристичних запитань; *метод проблемного навчання*: метод інциденту; *бесіда*: метод опитування та ін.

Окремими методами почасти вважають різновиди одного методу, наприклад: *бесіда* (проблемна бесіда, репродуктивно-відтворювальна бесіда; пояснювальна бесіда; метод спільного опитування, метод «запитання-відповідь»); *вправа* (аналіз мовленнєвих явищ, добір доцільних мовних одиниць, продукування діалогічних і монологічних висловлювань, метод аналізу (інтерпретативного, мовного, концептуального, стилістичного, аналітико-звукового), анкетування, асоціативний метод, «асоціативний куш», «асоціативний пейзаж», «асоціативний портрет», метод «вільне письмо», метод «гірлянди асоціацій», метод цілих слів, метод складання історій, метод заучування готових зразків, метод «речення з відкритим кінцем», метод інтерпретації, метод кластеричний, метод прямого тлумачення, метод «ключові слова», метод портретування слова, метод «карта пам'яті», метод конкретизації, метод «словесний портрет», метод списування); *дискусійний метод* (панельна дискусія, метод дебатів, дискусія групова, дискусія петельна, дискусія письмова, дискусія у стилі ток-шоу, метод диспуту, експрес-дебати, метод «круглий стіл», метод «лінгвістична дуель», метод масвтики, метод сенкан, «павутинка дискусії, «мікрофон», метод проблемно-рефлексивного полілогу, «акваріум», «техніка акваріуму») та ін. Навіть



мозкових штурмів виявляємо 6: «Мозковий штурм», «Прямий мозковий штурм», «Зворотний мозковий штурм», «Тіньовий мозковий штурм», «Комбінований мозковий штурм», «Індивідуальний мозковий штурм», модифікацією цього ж методу називають метод синектики, «човниковий метод».

Окремо варто говорити і про лексичну сполучуваність термінів з іншими словами («на уроках... користуються загальнопедагогічними і спеціальними принципами навчання», «розроблено модифікацію класифікації», «підбрано прийоми до кожного з методів», «напрацьована методика ґрунтується на...», «особистісно орієнтоване вивчення», написання термінів: глосаризація, курікулум-куррікулум-куррикулум.

У зв'язку з модернізацією освіти в Україні відчутно актуалізувався психологічний аспект, і науковий апарат лінгводидактики збагатився психологічною термінологією. Наукове співробітництво із зарубіжними вченими сприяло не лише запозиченню практичного досвіду, але й термінологічного масиву. Однак поряд із перевагами маємо і проблеми. Невправні переклади термінів з інших мов у психологічній літературі почасти автори копіюють і вживають таку кальку, обґрунтовуючи таке слововживання заслугами автора, фрагменти тексту якого цитують. На підтвердження варто навести приклади «цілепокладання» (замість «цілевизначення»), «рефлексивний (у значенні «рефлексійний»)).

*Висновки.* Суттєві відмінності у трактуванні одних і тих самих наукових категорій, у баченні методології можуть дезорієнтувати молодих дослідників, створити перешкоди для формування потужної вітчизняної наукової лінгводидактичної школи. Привертаючи увагу до проблеми, щиро сподіваюся на вдумливість і критичне прочитання наукових текстів, дбайливе ставлення до наукового інструментарію, від якого значною мірою залежить статус лінгводидактики у вітчизняному й світовому науковому просторі.

**Література:**

1. Бородіна Н. С. Основні класифікаційні ряди в українській лінгводидактичній термінології / Н.С. Бородіна // Термінологічний вісник. – 2013. – вип. 2(1). – С. 145-149.

2. Голуб Н.Б. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи / Н.Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2013. – №3. – С. 2-8.

3. Омельчук С. Українська лінгводидактична термінологія з погляду нормативності / Сергій Омельчук // Українська мова. – 2015 – № 1. – С. 51-59.

4. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.

5. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – №4. – С.138-143.

6. Сурмін Ю. Термінологічна система державного управління: сутність та тенденції розвитку / Ю. Сурмін // Понятійно-категоріальний апарат публічного управління : матеріали методолог. семінару у форматі відео-конференції, 31 березня 2010 р. / за заг. ред. Ю. В. Ковбасюка, Ю. П. Сурміна, В. П. Трощинського ; передмова Ю. В. Ковбасюка. – К. : НАДУ, 2010. – 96 с. С. 9-21

7. Хуторський А. Ключові освітні компетентності / А. Хуторський / Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/2340/> .