

Методика мови

МЕТОДИ В ТЕОРІЇ Й ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: АНАЛІТИЧНИЙ АСПЕКТ

*Ніна ГОЛУБ,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України*

УДК81'367.4=161.2

У статті узагальнено результати опитування вчителів української мови і літератури, викладачів закладів професійної (професійно-технічної) та вищої педагогічної освіти, методистів закладів післядипломної освіти щодо проблем теорії й практики методів навчання української мови. Питання анкети стосувалися якісного навчально-методичного забезпечення закладів вищої й післядипломної педагогічної освіти, системи самоосвіти вчителя-словесника, пробь леми методу в сучасній лінгводидактиці, а також гоь товності вчителів до впровадження в освітній процес компетентнісно орієнтованих методик навчання укь раїнської мови. Відповіді реципієнтів підтверджують припущення дослідників щодо наявності проблем ли трактування методу, класифікації методів комь петентнісно орієнтованого навчання української мовь ви, належного «паспортування» ключових методів, що сукупно має сприяти усвідомленню суті сучасних мь тодик та ефективному впровадженню їх в освітній процес.

Ключові слова: метод, прийом, форма, традиційні методи, інноваційні методи, класифікація методів навчання, технологія.

Поставлення проблеми. Проблема сучасного навчально-методичного забезпечення вчителів і викладачів української мови, шкільного й вищівського курсу методики навчання української мови та готовності вчителів до реалізації завдань нової української школи постає нині дуже гостро. На етапі визначення теми НДР відділу навчання української мови та літератури (сектор «Українська мова») для наступних трьох років проведено опитування вчителів української мови та літератури закладів загальної середньої освіти, викладачів закладів професійної (професійно-технічної) та вищої педагогічної, а також закладів післядипломної педагогічної освіти (загалом опитано педагогів 26 кт шкіл, 3 кох коледжів, 3 кох вишів, 1 обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Педагогічний стаж реципієнтів: до 10 кт років — 4%; до 20 кт рок

ків — 30%; до 30 кт років — 46%; до 40 ка років — 12%; до 50 кт років — 6%; за 50 — 2%. Анкета містить дев'ять запитань. Участь педагогів добровільна.

Мета статті — узагальнити результати аналітико-констатувального етапу експерименту, зробити висновки, окреслити шляхи розв'язання проблеми.

Вклад основного матеріалу. Перше запитання анкети (*За якими посібниками/підручниками Ви вивчали курс шкільної методики української мови «Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах»?*) мало на меті виявити джерела формування базової методичної підготовки вчителя-словесника.

Перші позиції у відповідях посідають посібники «Методика вивчення української мови в школі» (автори — О. Беляєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Передк рій, Л. Рожило, 1987 р.), «Методика викладання української мови в середній школі» (за ред. І. Олійника, 1979 р. і 2 кге вид. 1989 р.), «Удосконалення змісту і методів навчання української мови» (автори — В. Мельничайко, М. Пентилюк, Л. Рожило, 1982 р.). До переліку вишівських посібників увійшли також «Методика викладання української мови в середній школі» (за ред. С. Чавдарова і В. Масальського, 1962 р.), «Методика викладання української мови в середній школі» Є. Дмитровського (1965 р.), «Методика викладання української мови» (за ред. С. Дорошенка, 1992 р.).

Найновіші посібники, які реципієнти назвали в анкетах, — це «Методика викладання української мови в середній школі» і «Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах» за редакцією М. Пентилюк (2000 р.), «Методика навчання української мови в гімназії» С. Карамана (2000 р.), «Методика навчання української мови в загальноосвітніх закладах» (В. Дороз); «Методика викладання української мови у вищій школі» (О. Семеног).

Згадано також посібники О. Біляєва («Сучасний урок української мови», 1981 р.), К. Плиско («Принципи, методи і форми навчання української мови»; «Викладання синтаксису української мови», 1978 р.), М. Пентилюк («Культура мови і стилістика»), І. Синиці («Психологія писемної мови учнів 5 к8 класів», 1965 р.; «Психологія усного мовлення учнів 4 к8 класів», 1974 р.), Г. Передк рій («Позакласна робота з української мови в 4 к8 клас

сах», 1979 р.), М. Плющ («Вивчення морфології у 5кб класах», 1988 р. і «Словотворення та вивчення його у школі», 1985 р.), «Практикум з методики навчання української мови» (за ред. М. Пентилюк, 2003 р.), «Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс» (за ред. М. Пентилюк, 2011 р.), Г. Коваль, Н. Деркач та М. Наумчук («Методика викладання української мови», 2008 р.), Г. Грибан («Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах»), А. Адамової («Інтерактивні форми роботи на уроках укр. мови та ліктератури»), В. Русанівського («Українська мова»), М. Плющ («Методика лінгвістичного аналізу тексту»), О. Пономарева («Культура слова»), «Енциклопедію педагогічних технологій та інновацій» (авторукладач Н.П. Наволокова), О. Пометун і Л. Пироженко («Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід»), навіть «Національно-виховну концепцію вивчення української мови» С. Єрмоленко, «Український педагогічний словник» С. Гончаренка, «Український фольклор» І. Руснак, «Про мову і мовознавство» А. Бікльцякого, «Загальне мовознавство» М. Кочергана.

Найсучасніші джерела — статті часописів «Дивокслово» й «Українська мова і література в школі», навчально-методичні посібники С. Омельчука («Уроки української мови для 7 класу» та «Уроки української мови для 8 класу»), Н. Голуб, Л. Галаєвської («Навчання синтаксису на уроках української мови», 2018 р.), Л. Овсієнко («Навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу»). Поодинокі згадки про посібники О. Рудницької (Уроки з української мови), Г. Фефілової (Українська мова. Наскрізьні лінії в дидактичних матеріалах).

Серед авторів методичних статей названо М. Пентилюк, С. Карамана, Н. Голуб, О. Горошкіну, С. Омельчука, О. Кучерук, Л. Овсієнко, Г. Корицьку, Г. Шелехову.

У підсумку зазначимо, що більшість опитаних здох базову методичну освіту за посібниками, орієнтованими на традиційний (знаннєвий) підхід, а в книжках збірниках закладів педагогічної освіти України переважають посібники, що за змістом не відповідають сучасним освітнім тенденціям і не спроможні підготувати вчителя до розв'язання сучасних завдань нової української школи. Брак методичних посібників, у яких було б сконденсовано питання сучасних підходів, форм, методів і прийомів, описано особистісно й компетентнісно орієнтовані методики, значно ускладнює процес самок освіти сучасного вчителя-словесника.

Найбільш одностайними педагоги були у відповідях на друге запитання («Як корелюють між собою поняття «метод» і «прийом»?): 92% визнали, що «метод — ширше поняття, прийом — елемент методу», 4% вважають метод і прийом тотожними поняттями, також 4% зауважили, що чіткої межі між ними часто не бачать.

Важливими для нас були відповіді на третє запитання («Чого нині бракує Вам у таких посібниках?»), їх ми згрупували таким чином: а) «немає відповіді» — 10%, б) «усього вистачає» — 10%, в) «є побажання» — 80%. До переліку проблемних колеги віднесли такі пункти:

- чітко не розмежовані поняття «метод» і «прийом»;
- немає єдиної сучасної класифікації методів навчання;

- різні назви одних і тих методів надзвичайно запутують;

- недостатньо матеріалу про особливості викладання української мови в сучасній школі (використання новітніх технологій, нові форми роботи, інклюзивне навчання, розвиток креативного мислення школярів);

- дуже багато неточностей, плутанини у трактуванні й визначенні окреслених понять;

- бракує чіткої характеристики сучасних підходів, принципів, форм, методів, прийомів і засобів навчання;
- наявні посібники не відображають сучасних освітніх підходів до навчання української мови;

- бракує рекомендацій практичного втілення сучасних методів саме на уроках української мови, прикладів ефективного використання методів і прийомів на уроках у різних класах;

- немає інформації про сильні й слабкі сторони (аспекти) методів; проектування завдань різного рівня складності, ефективне розв'язання яких можливе завдяки використанню того чи того методу;

- бракує чіткості в типології методів навчання і викладання у ЗВО, особливо в умовах дистанційної освіти, неформальної освіти, інформальної освіти, інклюзивної освіти, в умовах НУШ;

- бракує посібників, у яких було б сконцентровано нову інформацію з лінгводидактики (про сучасні концептуальні підходи в освіті, сучасні технології навчання мови); покликань на ресурси в інтернеті, де є вивірені методистами матеріали; словника з лінгводидактики (студенти плутають такі поняття: підходи і принципи в навчанні мови, методи і прийоми, методика і технологія);

- бракує детального роз'яснення про методи викладання української мови в сучасній школі; уніфікованої класифікації методів навчання; їх багато, але не рідко одні й ті ж методи називаються покрізно; немає конкретизації й чіткості у визначенні наукових понять, єдності у тлумаченні термінології;

- за останній час з'явилися нові поняття: цифрові технології, великі і малі стратегії критичного мислення, а також додалися інтерактивні методи, прийоми. Куди їх віднести? Хотілося б більш чіткої сучасної їхньої класифікації, розмежування;

- бракує практичних прикладів;

- ніде дізнатися про психологічні особливості сучасного покоління школярів;

- на жаль, сучасного посібника з методики навчання української мови в закладах загальної середньої і професійної (професійно-технічної) освіти, змістовного, добротного, авторитетного, будь-якого, не маю; можливо, я не володію інформацією про наявність такого; з методики викладання літератури маю підручник Г.Л. Токмань; є для початкової школи, є окремі посібники з вивчення певного розділу мови, а спеціально підручника з методики навчання української мови в книгарнях немає;

- іноді здається, що практика на добрий крок попереду від теорії;

- бракує шляхів реалізації компетентнісного підходу в навчанні української мови;

- немає визначеного оптимального підходу до методики, чіткішого розмежування понять технологія, метод, прийом роботи, форми роботи; говоримо про нові підходи, хмарні технології, візуалізацію, а в підручниках зовсім інше; молодий спеціаліст після вишу прик

ходить і виявляється, що поняття не має про оптимальні методи і прийоми для різних етапів уроку;

— бракує новизни; усе застаріле; учнівська аудиторія змінилася, а підходи до викладання — ні.

— більше запитань до прийомів навчання: є лише окремі згадки про них;

— немає виокремлення і пояснення методів, найкращих додатків для формування предметної і ключових компетентностей;

— бракує зв'язку з сучасними шкільними реаліями, практичного спрямування, гарного дидактичного матеріалу і под.

Дехто з реципієнтів (10%) позитивно характеризує сучасні посібники, наголошуючи на їхній змістовності, зверненні уваги на інтерактивні технології, сприянні якісно організувати освітній процес; переконують, що всі навчально-методичні посібники відповідають чинним програмам, допомагають вчителю досягти поставленої мети навчання та виховання учнівської молоді і под.

Є схвальні відгуки про посібник «Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання» (О. Пометун, Л. Пироженко). Однак це джерело не визначає специфіки застосування так званих інтерактивних методів на уроках української мови. Поза увагою вчителів залишаються важливі деталі посібника, наприклад, хронологія ефективного використання методу, некоректне вживання понять «технологія» і «метод», що породжує у вчителів практику «часткового використання технології» і суперечить самій дефініції.

Наявність чіткої й оптимальної для численного переліку класифікації методів значно поліпшила б процес засвоєння й усвідомлення ефективності їх у розв'язанні сучасних завдань українськомовної освіти. У відповідях на четверте запитання («Назвіть найбільш оптимальну класифікацію методів навчання мови») вчителі, орієнтовані чинними документами на сучасні підходи, оптимальними називають класифікації методів традиційного навчання української мови (автори — Чавдаров С., Текучов О., Біляєв О., Дмитровський Є., Л. Федоренко, Пентилюк М., Караман С., Потакпенко О., Кучеренко І.), загальнодидактичні класифікації (Ю. Бабанського, І. Лернера, М. Скаткіна). Загалом педагоги мало уваги приділили визначенню оптимальної класифікації, переважають відповіді, у яких вони намагаються ілюструвати свою обізнаність із наявними в методиці й дидактиці типологіями.

Про певні прогалини в методичній підготовці свідчать відповіді: «методи, що 1) забезпечують засвоєння знань з предмета, 2) допомагають виробити відповідні вміння, набуті потрібні мовні навички», «учитель розповідає — учні слухають; учитель і учні обмінюються думками з теми, що вивчається, завдяки чому доходять потрібних висновків та узагальнень, формулюють визначення, правила; учитель організує спостереження школярів...».

Приємно вражають поодинокі відповіді, у яких подано міркування, певний аналіз, бачення проблеми, як от: «Оптимальною видається класифікація методів, спрямована на вивчення певного мовного рівня/розділу курсу української мови, що дає змогу впорядкувати методи за наскрізними категоріями рівня/розділу, змоделювати структуру методів через прийоми», «якщо трактувати класифікацію (О. Біляєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк, С. Караман) доповнити класифікацією

І. Лернера та класифікацією О. Потапенка, то цей «мікс» дасть реальний методичний інструментарій у руки вчителя», «напевно, треба віднайти такий критерій, який би об'єднав усі ці класифікації в єдину; оптична класифікація, на мою думку, мусить містити декілька критеріїв», «на жаль, у сучасній методиці уніфікованої класифікації методів навчання не існує, а мені її бракує».

Такі відповіді вселяють надію, що вчителям, попри їхню зайнятість, практичну орієнтованість, усе ж некайдужі питання теорії.

Відповіді підтвердили також наші припущення щодо хаосу в назвах методів, кореляції понять «метод — прийом». Наприклад, дискусійними вважаємо методи «виділення головного» (це прийом, що є у складі багатьох методів), гіпотези (це прийом дослідницького методу), дуже розмиті обриси «креативного методу придумування». У переліку методів виявляємо «технологію змішаного навчання», «особистісно зорієнтоване навчання», «проблемне навчання» та ін.

Прикро вражає засилля іншомовних термінів «кейс-метод», «скрайбінг», «асоціативний куш», «прес», «квест», «сенкан», «скрайбпрезентація», «буктрейлер», «клоузктест», «кластер» та ін.

Подіуми у відповідях натрапляємо на змішування методів навчання і методів наукового дослідження (теоретичне осмислення нововведень; критичний аналіз літератури; констатувальний зріз, бесіди з учителями й учнями, аналіз стенограм уроків та ін.).

П'яте запитання анкети («Назвіть усі методи, які ви використовуєте на уроках української мови») дало змогу нам виявити активний запас методів у діяльності вчителя; розпізнати, яким методикам (традиційній, компетентнісно орієнтованій, особистісно орієнтованій) вони надають перевагу. 18% учителів назвали лише традиційні методи; покрізно поєднують традиційні й інноваційні — 82%.

Зважаючи на те, що опитування було добровільним і вчителі мали достатньо часу на виконання їх, засмучують такі відповіді: «метод оволодіння новими знаннями, метод читання, словникова робота, граматичний розбір, синтаксичний розбір»; «словесні, наочні, практичні», «їх дуже багато», «ейдетичні», «дистанційне навчання», «оволодіння мовленням (різні види мовного розбору)». На жаль, у відповідях на це запитання виявлено низку помилок, огріхів, неточностей, зокрема, таких:

— у переліку репродуктивних названо проблемний метод;

— «метод кейсів — групова форма інтерактивного навчання»;

— названо такі «методи»: «ігрова діяльність», «уявлення комунікативних процесів», «приклад із життєвого досвіду», «метод проєктів, креативні методи, метод придумування», «спостереження учнів», «ігрові технології», «проблемного навчання, проєктами, діяльність», «використання інтерактивних вправ», «розвивальний», «методи практичного засвоєння мови (розповідь, опис, роздум за зразком, редагування, перекази і твори)», «практичні вправи»;

— трапляється сплутування прийому і методу: у списку методів названо створення ситуації, постановку проблемних питань, проблемне питання;

— сплутування методу і форми: до переліку методів віднесено мовний практикум, мовленнєвий творчий практикум, метод самостійної індивідуальної роботи,

інтерактивний метод «робота в групах», «робота в паках»; взаємне навчання, «ефективні — інтерактивні мекти, бо це форма навчання, у процесі якої ...»;

— надаю перевагу ігровій технології;

— мовознавець Біляєв Олександр Михайлович виділяє такі методи навчання української мови в школі: усний виклад матеріалу вчителем; бесіда вчителя з учнями (евристичного, повторювального або узагальнюючого характеру); спостереження учнів над мовою; метод вправ; робота з підручником, посібником, іншим джерелом.

Багато дидактичних посібників, що містять інформацию про «інтерактивні методи», «інтерактивні техноклогії», називають окремим методом різні види вправ. Цю тенденцію успішно засвоїли вчителі, тому у відповідях виявляємо такі «методи»: метод креативних вправ, вільне письмо, завершіть фразу, незакінчене речення, вправи за зразком (це насправді види вправ); пояснення, усний виклад матеріалу, роз'яснення, інструктаж (види методу розповіді); як окремі методи: евристична бесіда, співбесіда, інтерв'ю, метод Сократа (види бесіди); як окремий метод — «запитання — відповідь».

На жаль, у працях дидактиків і лінгводидактиків досі поширена практика вживання паралельних назв одного методу, тому й у відповідях учителів читаємо: метод кейсів > ситуативна вправа > аналіз конкретних ситуацій > проблемноситуативний > аналіз проблемних ситуацій > кейсметод; цілевизначення > «дерево цілей»; асоціативний метод > метод асоціацій > асоціативний куц > асоціативний ряд > асоціативна павутиця на.

Відповіді дали змогу виявити низку інших проблем: написання методів; доцільність називання методів «активними» й «інтерактивними».

Шосте запитання передбачало надання інформації про те, звідки педагоги черпають нові методичні знання. На жаль, 4% опитаних проігнорували його. Однак з інших відповідей дізнаємося про такі джерела самоосвіти: методична і науковометодична література, інтернетресурси, засідання методоб'єднань, обмін досвідом з колегами, посібники, підручники, курси підвищення кваліфікації, освітні сайти, педагогічна преса (часописи «Дивослово», «Українська мова і література в школі», «Шкільний світ», «Урок української»), вебіари.

Можна стверджувати, що в системі самоосвіти посібники користуються попитом і є надійним джерелом, якому довіряють.

Сьоме запитання (*Які з названих методів найбільш ефективні? Чому?*) мало б спонукати вчителів до формулювання різних критеріїв ефективності методу. Як що на першу частину запитання не відповіли 6% респондентів, то на другу частину запитання не виявлено відповідей у 42% педагогів.

Перевагу надано методу вправ, «інтерактивним», «активним», «комунікативним», «дослідницьким» методам.

Навряд чи можна вважати ознакою ефективності такі міркування: «зважаючи на психологічні особливості здобувачів освіти», «кожен із названих залежно від теми, місця конкретного уроку в темі, віку дітей, технічного забезпечення», «бо це форма навчання, у процесі якої учні і вчитель перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою», «вони ефективно працюють лише в комплексі», «всі методи працюють у взаємодії», «використання методу вимагає точного і чіткого формулювання завдання, проблеми; послідовного розкриття причиннонаслідкових зв'язків, аргументації і доказів, зіставлення, яскраві приклади» і под.

Здебільшого у відповідях сконцентровано увагу на протіканні освітнього процесу або визначенні можливостей методів: «тому що вони динамізують роботу, активізують увагу», «інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою», «учні вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати обґрунтовані рішення», «саме ці методи роблять урок живим, цікавим, інтерактивним, що, власне, мотивує до навчання», «бо забезпечують сприятливі умови розвитку учнів, коригують структуру уроку», «бо вони забезпечують діяльнісний, особистісно зорієнтований підхід, більше спрямовані на формування не тільки предметних, а й ключових компетентностей», «дітям цікаво», «дають можливість краще засвоїти матеріал, навчитися його використовувати», «цей метод надає кожному учневі можливість сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку», «активізують пізнання або висловлюючи свою думку», «учні набувають потрібних знань, удосконалюють їх», «підвищують ефективність освітнього процесу, учні краще засвоюють програмовий матеріал, уроки змістовні сучасні цікаві», «здобувачі освіти узагальнюють, ставлять проблемні питання, шукують відповіді, опрацьовуючи підручник, критично мислять», «тому що вони вчать висловлювати свою думку, критично мислити, розвивати творчість дітей, ініціативність, здатність співпрацювати у команді, розвивають світогляд, вдосконалюють вміння читання і грамотність», «передбачають залучення учнів до творчого застосування знань», «суттєво динамізують роботу», «здійснюється швидка активізація мислительної діяльності», «забезпечується діяльнісна основа навчання, партнерська співпраця між учнями», «краще розуміння й запам'ятовування теоретичного матеріалу», «ефективне формування компетентностей, творчий розвиток учнів, швидкий зворотний зв'язок в оцінюванні навчальних досягнень», «бо за їх допомогою можна зацікавити дітей», «тому що передбачають різні види діяльності учнів і вчителя», «дітям цікаво», «дає змогу вдумливо спостерігати, мислити, самостійно робити висновки», «тому що спонукає учнів вільно думати і відкрито висловлюватися з певної теми».

У методичній літературі немає інформації про результативність конкретних методів, тому і вчителі не пишуть про те, реалізацію яких освітніх завдань забезпечує конкретний метод, наприклад, так: «цей метод ефективний, тому в результаті системного застосування його учні навчилися критично мислити», «тому що усні висловлення учнів стали більш продумані, логічні», «тому що учні навчилися правильно формулювати запитання, а двоє (трьох, семеро) учнів подолали страх і стали активними в різних дискусіях». Між аргументами «дітям цікаво» і «зріс інтерес до уроків української мови» є відчутна різниця.

Однак траплялися й такі спроби визначення ефективності методів: «ефективність методів, на нашу думку, виявляється в комплексному застосуванні їх і залежить від навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, теми і мети уроку»; «дієвість усіх методів є прямо пропорційною меті уроку та навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу».

Однак траплялися й такі спроби визначення ефективності методів: «ефективність методів, на нашу думку, виявляється в комплексному застосуванні їх і залежить від навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, теми і мети уроку»; «дієвість усіх методів є прямо пропорційною меті уроку та навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу».

су»; «усі можуть бути ефективними залежно від цілек визначення, планування, реалізації»; «кожен із методів поксвоєму доцільний на різних етапах вивчення; кожен метод ефективний поксвоєму».

Відповіді на восьме запитання (*Чи достатньо на сьогодні науково-методичної літератури, що висвітлює питання дидактичного інструментарію? Якщо «так», напишіть перелік джерел. Якщо «ні», то які питання потребують висвітлення*) ми об'єднали в чотири групи: 1) «ні» з обґрунтуванням — 64%; 2) «так» з обґрунтуванням — 22%; 3) «ні» без обґрунтування — 8%; 4) «так» без обґрунтування — 6%.

Беремо до уваги такі побажання реципієнтів:

— плутанина з поняттями «метод» і «прийом» ускладнює розуміння усіх можливостей дидактичного інструментарію;

— недостатньо дидактичних матеріалів щодо особливостей викладання української мови в інклюзивних класах; хотілося б мати вже сьогодні певні розробки програм (підручників) для Нової української школи (через два роки ми будемо працювати вже в Новій українській школі);

— потребують висвітлення методи формування предметної та ключових компетентностей;

— читаючи методичну літературу, я і не знайшла чіткого розмежування між методами та принципами;

— на жаль, нині немає єдиної концепції методів, що породжує плутанину, наприклад, між методами і прийомами навчання;

— класифікацій методів багато, а ті, що сприяють формуванню предметної й ключових компетентностей, варто розглянути детальніше;

— використання технологічного інструментарію на уроках української мови; створення 3D презентацій та відеоуроків; створення авторських дидактичних ресурсів;

— бракує уніфікації лінгводидактичних понять; не зайвим було б випустити новий словник лінгводидактичних термінів;

— важко зрозуміти різницю між поняттями: технологія, підхід, стратегія, метод, прийом;

— коли той чи інший метод чи прийом буде оптимальним у тій чи іншій ситуації на різних етапах уроку із врахуванням мети, цілей;

— є запитання щодо перевірки й оцінювання дидактичних проектів тощо;

— бракує праць із формування ключових компетентностей на уроках української мови, зокрема підприємливості та фінансової грамотності, які дуже потрібні в повсякденні;

— потребують детальнішого висвітлення сучасні інноваційні технології;

— учитель не має конкретної літератури, яку можна було б використати у процесі підготовки до сертифікації педагогічних працівників, немає навіть питань, які можна було б опрацювати самостійно;

— літератури багато, але інформація в ній розосереджена, у жодній немає ґрунтовної інформації про інновації в методиці;

— варто осучаснити науковометодичну літературу з орієнтиром на нові підходи до освітнього процесу, зокрема компетентнісний;

— час доказав, коли довелося працювати дистанційно; літератури всякої багато, а де інформація про дистанційне навчання мови?

— цікаво й корисно було б дізнатися більше інформації стосовно створення та впровадження інтерактивних ігор, пазлів в Learningapps, карти пам'яті, створені в сервісі Coggle, Goconqr, схем за допомогою VideoScribe;

— бракує посібників, за якими можна навчитися комбінувати фотографії, відео, музику, документи, інтерактивні ігри, що значно зекономить час — Thinglink, Padlet, створювати оригінальні флешкарти, хмари слів, пазлів в Learningapps, карти пам'яті;

— літератури ніби й достатньо (посібники, підручники, монографії, дисертації, публікації), але, на жаль, єдиного підходу до визначення інструментарію немає; різна термінологія на позначення однакових методів так кож створює певні труднощі; до того ж, нам пропонують методи і прийоми з «дивними» назвами (типу «ажурна пилка»);

— потрібні систематизовані, сконденсовані, «осучаснені» відомості у вигляді навчально-методичного посібника для здобувача вищої освіти, особливо в частині загальних питань лінгводидактики (сучасні концептуальні підходи до навчання мови, сучасні технології навчання мови і т. ін.);

— потребує висвітлення питання можливостей використання мультимедійних програмних засобів навчального призначення в процесі вивчення української мови.

Як зазначено вище, 22% вчителів запевнили, що якісної навчально-методичної літератури достатньо. Тригогу викликають обґрунтування цих відповідей, як от:

— у наданому переліку джерел найновіше — датоване 2012 роком; названо посібники і статті, видані у 70-80-х роках минулого тисячоліття;

— «безліч дидактики для початкової школи, середніх і старших класів; я сама залюбки розробляю дидактичний матеріал»;

З відповідей цих учасників на інші запитання анкети анкетування дізнаємося про таке:

— «найбільш оптимальна класифікація методів навчання мови: практичний, наочний, словесний, робота з книгою, відеометод»;

— «найбільш придатні для формування предметної і ключових компетентностей такі методи: креативність, критичне мислення, уміння розв'язувати проблеми й формулювати власні судження), способи роботи (спількування і співпраця), інструменти для роботи (потенціал новітніх технологій)»;

— «процес формування предметної компетентності досягається за допомогою інформаційно-комунікативних технологій»;

— «опанування ключових компетенцій досягається за допомогою вивчення теоретичних знань, вміння співпрацювати і працювати в групах, а також організувати взаємозв'язок знань і впорядковувати їх»;

— «предметну компетентність формують ігрові технології, технологія інтерактивного навчання, технологія випереджаючого навчання»;

— «затрудняюсь назвати найбільш ефективні методи»;

— немає відповіді на запитання;

— замість методів подано перелік ключових компетентностей;

— «предметну компетентність формуємо за допомогою традиційних методів: евристична бесіда, проблемні

питання, метод гри, метод спостереження, а ключові — дослідницьким, пошуковим, ігровим, методом сторітек лінгу, кейскуроками».

Такі відповіді свідчать про те, що частина вчителів просто не усвідомлює наявності багатьох методичних проблем. Однією з причин такого становища, на наш погляд, є силаксилена примітивних, нефахових методичних посібників. Про нефаховість, наприклад, може свідчити вже назва книжки «Використання інформаційнокомунікаційних (інтерактивних тощо) технологій на уроках...», адже технологія передбачає системність, спеціальний навчальнометодичний супровід і гарантує конкретний результат. Використання окремих елементів технології — марна річ, адже щоб їхати, недоскдатньо тримати в руках кермо від велосипеда чи авток мобіля.

Ще попередня редакція Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (затв. постановкою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392) орієнтувала вчителів на формування ключових і предметної компетентностей, перелік і тлумачення суті яких подано в загальній частині документа. Отже, наука вже 10 років розробляє компетентнісно орієнтовані методики, за якими школа реалізує освітні завдання. Дев'яте запитання анкети передбачало виявлення найбільш придатних методів для формування предметної і ключових компетентностей. У теорії методики на сьогодні чітко розмежовані ключові поняття традиційного (знання, уміння, навички) і компетентнісного (предметні й ключові компетентності) навчання. І зрозуміло, що традиційного дидактичного інструментарію для забезпечення результатів компетентнісного навчання недостатньо.

6% опитаних не відповіді на першу частину запитання, 38% назвали лише традиційні методи, 56% вважають ефективним поєднання в різних пропорціях методів традиційного навчання з інноваційними.

На жаль, у відповідях траплялися й такі огріхи:

— «комунікативноситуативні вправи, які породжують мотив висловлювання»;

— методи організації та здійснення навчальнопізнавальної діяльності (метод розповіді, пояснення, бесіди);

— «ігрові технології, технологія інтерактивного навчання, технологія випереджаючого навчання»;

— замість методів — перелік ключових компетентностей;

— «вважаю, що методи навчання мови — це система цілеспрямованих дій учителя, яка організовує пізнавальну й практичну діяльність учнів, забезпечує засвоєння знань з предмета, допомагає виробити відповідні вміння, набуті потрібні мовні навички»;

— «мовна компетентність — складне й багатогранне поняття. мовна компетенція: мовленнєва компетенція: предметна компетенція: прагматична компетенція: комунікативна компетенція».

Відповіді на другу частину запитання згруповано таким чином:

1) однозначної відповіді немає — 6%;

2) перелік різноманітних інноваційних методів — 20%;

3) усі методи придатні — 12%;

4) 2-4 методи — 30%;

5) названо технології — 2%

6) методи традиційного навчання — 2%.

Окремо виділяємо відповіді з очевидними фактичними помилками (28%):

1) «особистісна, соціальна, навчальна, цифрова, мовна грамотність, підприємницька, громадянська, наукова технологія»;

2) «метод самостійної роботи, уміння вчитися, метод проєктів, що формують життєві компетентності»;

3) «опанування ключових компетенцій досягається за допомогою вивчення теоретичних знань, вміння співпрацювати і працювати в групах, а також організовувати взаємозв'язок знань і впорядковувати їх»;

4) «анкетування, метод рейтингу та самооцінки; методи навчальнопізнавальної діяльності (індукція, дедукція, аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, виділення головного); тренінги»;

5) замість методів подано перелік ключових компетентностей;

6) «вважаю, що методи навчання мови — це система цілеспрямованих дій учителя, яка організовує пізнавальну й практичну діяльність учнів, забезпечує засвоєння знань з предмета, допомагає виробити відповідні вміння, набуті потрібні мовні навички»;

7) «соціальні функціональні мотиваційні; вміння аналізувати, інтерпретувати твір; усвідомлення літератури як складової частини українського народу; самостійності мислення; формування загальнолюдських цінностей; розвиток творчих можливостей; знання сюжету й позасюжетних елементів; вирішення проблемних, уміння «перевтілитися», уміння переказувати, оперувати поняттями, проводити паралелі з сучасністю; уміння спілкуватися, уміння висловлювати...»;

8) «математична (оперувати абстрактними поняттями; виокремлювати головну й другорядну інформацію; установлювати причиннонаслідкові зв'язки; чітко формулювати визначення та будувати гіпотези; формулювати тезу й добирати аргументи; перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (схему, таблицю, діаграму); доцільно й правильно використовувати в мовленні числівники)»;

9) «технологія створення ситуації успіху, елементи технології розвитку критичного мислення»;

10) «ініціативність і підприємливість (презентувати власні ідеї та ініціативи зрозуміло, грамотно, використовуючи доцільні виражальні мовні засоби; використовувати ефективні комунікативні стратегії для формування власних пропозицій; самоорганізовуватися; оцінювати економічні ініціативи та економічну діяльність, прагнення висловлюватися точно, логічно, послідовно)»;

11) «методи практичного засвоєння мови (розповідь, опис, роздум за зразком, редагування, перекази і твори)»;

12) «розвивальне навчання та метод критичного мислення»;

13) «для формування творчих здібностей практикую ігри — змагання, рольові ігри, дидактичні ігри («Вірю — не вірю», «Відгадай за описом», «Світлофор», «Розумники й розумниці», «Бумеранг», «Впіймай пок милку», «Утвори пару», «Сніжна куля», «Шпаргалка»)»;

14) «вміння самостійно приймати рішення, йти на компроміс, досягати спільної згоди формую в учнів «при проведенні узагальнюючих» уроків; заздалегідь знайомлю з формами їх проведення (семинар, тестові завдання, контрольна робота, захист проєктів тощо)».

Висновки і перспективи дослідження проблеми. У підсумку варто зазначити, що проведене анкетування повною мірою підтвердило наявність конкретної лінгводидактичної проблеми. На наступні три роки у полі зору співробітників відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України пек ребуватимуть питання впорядкування термінологічного апарату, визначення відношень між ключовими термінами, розроблення типології методів навчання й «пакетування» методів. Проблеми видаються настільки нагальними, що можуть лягти в основу не одного наукового дослідження.

The article summarizes results of a survey of teachers of Ukrainian language and literature, teachers of vocational (technical) and higher pedagogical education, methodologists of postgraduate education institutions on problems of theory and practice of Ukrainian language teaching

methods. The survey questions concerned the quality of educational and methodological support of higher and postgraduate pedagogical institutions, the system of self-education of language and literature teachers, the issue of method in modern linguodidactics, as well as readiness of teachers to apply competency-based methods of Ukrainian language teaching. Recipients' answers confirm the researchers' assumptions concerning the issue of method interpretation, classification of competence-oriented Ukrainian language teaching methods, proper «certification» of key methods, which together should contribute to understanding the essence of modern methods and their effective implementation in the educational process.

Key words: method, technique, form, traditional methods, innovative methods, classification of teaching methods, technology.

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Лідія МАМЧУР,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри практичного мовознавства
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

На основі наукових досліджень окреслено теоретичні положення щодо застосування традиційних та інтерактивних дидактичних методів під час навчання української мови в основній школі з метою формування комунікативної компетентності учнів, розвитку їхнього усного і писемного мовлення для вираження власної думки, ефективного, вдалого, довготривалого спілкування. Запропоновано інтерактивні методи навчання у процесі навчальної комунікативної взаємодії (дидактична гра, метод кейс, комунікативний тренінг, метод проєктів, метод дискусій, метод «Мікрофон», метод «Мозковий штурм»), що передбачають моделювання життєвих ситуацій спілкування, формування морально-етичних цінностей, створення атмосфери позитивної комунікативної співпраці учасників навчального процесу.

Ключові слова: урок української мови, учні основної школи, навчальний процес, традиційні та інтерактивні методи навчання, комунікативна компетентність, комунікативна взаємодія.

© Лідія МАМЧУР, 2021

Комунікативна компетентність є основою практичної життєвої діяльності людини, тому комунікативна спрямованість у навчанні української мови має стратегічну мету — розвинути загальнонаціональну мовленнєву культуру особистості через рідну мову, сформувати вміння спілкуватися, виробити готовність вільно володіти мовою в реальних комунікативних ситуаціях для досягнення взаєморозуміння між співрозмовниками. Результативність і плідність навчально-виховного процесу залежить від комплексу методів та прийомів і способів їх реалізації на уроці.

Формування комунікативної компетентності учнів 5-9 класів необхідно здійснювати, вважаємо, на засадах принципів перспективності і наступності, а це передбачає втілення системи оптимально-практичних дидактичних методів, що включає способи взаємодії вчителя й учнів, скеровані на досягнення поставлених освітніх цілей: для вчителя — формування мовної особистості та її комунікативної компетентності, а для учня — розвиток власної комунікативної здатності.