

ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

*Ніна ГОЛУБ,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу навчання української
мови і літератури, Інститут педагогіки
НАПН України*

УДК 371.3:811.162.2(81'366)

Анотація. У статті проаналізовано суть поняття «підхід до навчання», виділено характерні ознаки особистісно орієнтованого, діяльнісного й компетентнісного підходів, визначено функції суб'єктів навчально-виховного процесу (учителя й учня), обґрунтовано доцільність визначення цих підходів як провідних. Узагальнені матеріали дають змогу виявити спільне й відмінне у підходах, орієнтують науковців і вчителів у доборі форм, методів і прийомів наукового дослідження й навчання.

Ключові слова: підхід до навчання, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний підходи, особистість учня, дія, діяльність, цінності, мотивація, суб'єктний досвід, готовність, здатність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок її з важливими науковими чи практичними завданнями. Мета й водночас основний результат сучасної освіти – розвиток особистості учня. Відповідно кожен навчальний предмет за змістом і технологічно має бути орієнтований у напрямі розвитку творчої особистості й розглядатися як засіб досягнення мети.

Про переорієнтування української освіти свідчить, зокрема, зміст чинного Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, що «ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів [6]».

У більшості наукових досліджень автори зосереджують увагу на одному з названих вище підходів, однак у документі не зазначено про вибірковість їх, а отже вони мають доповнювати один одного й орієнтувати теоретиків і практиків у напрямі реалізації завдань. Автори документа

зазначають, що «особистісно зорієнтований підхід до навчання забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів», компетентнісний підхід «сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей», а діяльнісний спрямовує навчально-виховний процес «на розвиток умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища [6]». Такі тлумачення не сприяють формуванню чіткого уявлення про суть їх, спільне й відмінне між ними. До того ж, у глосарії, розміщеному на початку Держстандарту, немає пояснення, що означають терміни «академічні, соціокультурні, соціально-психологічні та інші здібності».

Усвідомлення суті поняття «підхід до навчання» сприятиме уникненню довільного тлумачення його й появи почасти необґрунтованої селекції підходів. Слабкою ланкою лишається питання обізнаності вчителів-словесників з особливостями згаданих вище підходів.

Аналіз останніх досліджень. Загалом проблему підходів не назвеш малодослідженою. Сутнісні характеристики й технологічні аспекти особистісно орієнтованого навчання розкрито у працях психологів, філософів, дидактиків (Абульханова-Славська К., Асмолов О., Балл Г., Бех І., Гончаренко С., Давидов В., Зязюн І., Краєвський В., Кремень В., Моляко В., Осмоловська О., Петровський А., Рибалка В., Роджерс К., Савченко О., Сериков В., Титаренко Т., Якиманська І. та ін.). Розроблено й теоретичні засади компетентнісного (Авдєєва Н., Бібік Н., Божович О., Ващенко Л., Гейхман Л., Гудзик І., Зеєр Е., Зимня І., Краєвський В., Маркова А., Мітіна Л., Равен Дж., Овчарук О., Осгуд Ч., Петровська Л., Пометун О., Равен Дж., Родигіна І., Селевко Г., Савченко О., Сисоєва С., Смагіна Т., Трубачева С., Хуторський А. та ін.) і діяльнісного (Виготський Л., Гальперін П., Давидов В. Купавцев А., Леонтєв О.О., Олешков М., Шадриков В., Юдін В. та ін.) підходів. Захищено докторські й кандидатські дисертації, присвячені проблемам упровадження в навчальний процес переважно особистісно

орієнтованого й компетентнісного підходів, однак досі слабкою ланкою лишаються практичний і результативний етапи заявлених підходів й пошуки технологічних можливостей об'єднання трьох підходів у практиці навчання.

Виразно постає й інша проблема: словники й енциклопедії не містять такої лексикографічної одиниці, як «підхід до навчання», водночас кількість самих підходів обчислюється десятками. Трапляється й досить довільне вживання цього терміна, як от: «особистісний підхід – принцип психології», «Системний підхід – це метод наукового пізнання..», «проблема формування нової парадигми освіти, нового феномена освіти – особистісно орієнтованої освіти, не була комплексно досліджена» та ін.

На жаль, хаос у терміносистемі – явище досить типове, спричинене почасти несформованістю цілісного бачення її у розрізі конкретної проблеми чи в загальнонауковому контексті. А отже нерідко запуск у вжиток нового терміна здійснюється без усвідомлення його місця в ієрархії термінів. Наприклад, як взаємозамінювані нерідко у наукових текстах вживають терміни «парадигма», «підхід», «тип навчання».

Мета статті – уточнити суть поняття «підхід до навчання», з'ясувати визначальні характеристики й особливості взаємодії ключових підходів (особистісно орієнтованого, діяльнісного і компетентнісного) до навчання в сучасній загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. Наявність великої кількості підходів пояснюється передусім багатозначністю цього поняття. Термін «підхід» уживається як світоглядна категорія, що відображає соціальні настанови суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; як глобальна й системна організація й самоорганізація освітнього процесу; як стратегія навчання, що поєднує в собі методи, форми, прийоми навчання (і таким чином тяжіє до технології чи методики, наприклад – проектний підхід).

Аналіз, здійснений С.Омельчуком [12], підтверджує сказане попередньо. Наявні дефініції за суттю нерідко тяжіють до принципу, методики чи технології. У всій багатозначності слова «підхід» надаємо

перевагу тій позиції, що визначає його як базисну, методологічну одиницю. Отже, підхід до навчання – це загальна концептуальна позиція, що визначає системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, домінуючу ознаку, роль, статус та особливості взаємодії всіх компонентів його відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей.

Щоб створити сучасну методику, яка була б орієнтована на три заявлені в Держстандарті підходи, необхідно розібратися в суті їх.

Ознаки всіх трьох підходів було закладено у програму розвитку американської школи (1993 р.), на яку покликається Б.Гершунський і згідно з вимогами якої американські учні мали б освоїти основні «життєві ролі», а саме: *реалізованої особистості* (роль охоплює фізичні, розумові й емоційні аспекти життя, що становлять основу для самореалізації); *особистості, що прагне підтримувати інших людей* (роль базується на вмінні цінувати стосунки з іншими людьми й розвивати різноманітні плідні зв'язки з ними); *особистість, що постійно навчається* (роль людини, яка постійно здобуває нові знання у комплексі з умінням реагувати на змінювані умови зовнішнього світу; роль ураховує той факт, що нові моделі, ідеї, інформація й можливості проявляються всередині й поза навчальним закладом, часом через багато років після завершення формальної освіти); *діяльний учасник культурного розвитку* (уміє цінувати культурну й творчу діяльність, бере в ній участь і розуміє найважливіші сторони й аспекти культури, що формують особистість і суспільство; роль передбачає ту чи іншу діяльність і власну участь у процесі культурного збагачення особистості й суспільства); *висококваліфікований працівник* (бере на себе відповідальність за послідовне виробництво високоякісної продукції й відповідних сервісних послуг; роль передбачає діапазон умінь, здатностей і внутрішніх настанов, необхідних для виробництва, збуту й доставлення якісної продукції й сервісних послуг); *інформований громадянин* (добре обізнаний у питаннях історії, політичної ситуації й реальних потреб своєї спільноти, з глибоким інтересом реагує на локальні, національні й міжнародні проблеми; роль передбачає поєднання

різноманітних політичних, економічних і соціальних видів діяльності у поєднанні з громадянською відповідальністю в межах локальних, національних і міжнародних спільнот); *захисник довкілля* (добре усвідомлює взаємозв'язок і наявні механізми природи, цінує важливість їх, а також уміє ефективно й відповідально використовувати природні багатства; роль охоплює всі аспекти розуміння природи з метою захисту, регулювання й примноження її ресурсів) [3, с. 510]. Основу програми становить перелік таких умінь і навичок: загальнонавчальні інтелектуальні вміння, мисленнєві й комунікативні навички, уміння розв'язувати різноманітні проблеми; працювати з кількісними даними, тісно й продуктивно співробітничати з іншими людьми.

Як свідчить аналіз праць, «стратегічний напрям розвитку системи шкільної освіти у різних країнах світу пролягає по шляху розв'язання проблеми особистісно орієнтованої освіти – такої освіти, у якій особистість учня, студента була б у центрі уваги педагога, психолога, у якій діяльність учіння, пізнавальна діяльність, а не викладання, була б провідною в тандемі учитель – учень, щоб традиційна парадигма освіти учитель – підручник – учні була рішуче замінена на нову учень – підручник – учитель. Саме так побудована система освіти в країнах світу, що лідирують [11, с. 10]».

За визначенням дидактиків В. Краєвського і А. Хутірського, існують два принципово відмінні підходи до освіти, кожний із яких базується на певному розумінні людини. По-перше, це образ формувальної педагогіки «людина – глина». У цьому випадку людина ніби не має своєї первинної сутності («чистий аркуш») і є матеріалом для педагогічної роботи. По-друге, це образ розвивальної педагогіки, коли «людина – насіння». У цьому випадку в процесі освіти відбувається «освічування» людини, розвиток потенційних характеристик її, закладених у неї первинно й зреалізованих залежно від створюваного середовища [9, с. 31].

Появу особистісно орієнтованого підходу філософи пов'язують з потребою «переосмислення феномена людської особистості [13, с. 8]»,

активізації й конкретизації ціннісного компонента. Учені-психологи наголошують на необхідності врахування індивідуальних особливостей дитини, дидактики визначають сприятливі умови, функції учня і вчителя, методи, засоби, технології та ін. Завдання лінгводидактиків – припасувати загальнодидактичні орієнтири до навчання конкретного предмета – української мови.

Сучасні педагоги й дидактики зазначають, що особистісно орієнтований і діяльнісний підходи знаменують перехід від педагогіки грамотності до педагогіки розвитку.

На яких же методологічних засадах ґрунтується особистісно орієнтоване навчання? *Вихідні положення* такої системи навчання визначає І. Якиманська. Зокрема дослідниця виділяє такі важливі компоненти:

1) усвідомлення особистості учня як суб'єкта пізнавальної й предметної діяльності;

2) забезпечення кожному учневі (з огляду на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід) можливостей реалізувати себе в різних видах діяльності;

3) зміст освіти, її засоби й методи організуються так, щоб учень міг вибирати предметний матеріал, його вид і форму;

4) освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних характеристик учня і має бути основною метою сучасної освіти;

5) освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості творчого вдосконалення його, широке використання суб'єктного досвіду в інтерпретації й оцінюванні фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов;

6) найважливішими чинниками особистісно орієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність учня, створюють умови для його саморозвитку й самовираження;

7) особистісно орієнтоване навчання будується на принципі варіативності [14].

Особливістю особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу, за висновками дидактиків, є те, що він «супроводжується й характеризується внутрішніми особистісними змінами учня, розвитком його [9, с. 32]».

Пропонуємо узагальнені матеріали, підготовлені на основі аналізу праць О. Бондаревської, В. Давидова, А. Плігіна, С. Подмазіна, І. Осмоловської, В. Серикова, І. Якиманської та ін. учених (див табл. 1, 2).

Таблиця 1.

Особливості особистісно орієнтованого підходу до навчання

Особистісно орієнтований підхід – спрямування освітнього процесу на забезпечення розвитку й саморозвитку особистості учня з урахуванням його здібностей як суб'єкта пізнання й навчальної діяльності

- **Ключові слова:** індивід, індивідуальність, особистість, «я-концепція», суб'єктний досвід учня, освітній простір, навчальне середовище, когнітивний стиль учня, здібності, поведінкові й пізнавальні стратегії, цільовизначення, цілереалізація, самоактуалізація, самість, самореалізація, цінності, переконання, пізнання, дослідження, творіння, створення, цінування.
- **Мета** полягає у створенні оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності й суспільних відносин, що базуються на стійкій ієрархічній системі гуманістичних особистісних цінностей.
- **Виразні процесуальні ознаки:** створення сукупності умов (усвідомлювані цілі діяльності, культивовані моральні цінності, норми діяльності й поведінки...), системність і всеохопність усіх етапів; орієнтування на самостійний пошук, самостійну роботу, самостійні відкриття; робота з пізнавальними стратегіями; культивування моральних цінностей, норм діяльності й поведінки; диференціювання завдань; вибірковість форм, методів, прийомів і засобів; гарантування дитині свободи вибору у процесі навчання; занурення в ситуації; атмосфера доброзичливості й захищеності; прояв уваги; замість повідомлення знання – відкриття законів, закономірностей, виявлення проблеми й пошук способів розв'язання її; можливість вибору домашнього завдання та ін.

Таблиця 2.

Функції суб'єктів навчально-виховного процесу

Суб'єкти навчально-виховного процесу: (учитель – партнер, учень – ціль, а не засіб)	
<p>Учитель:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ усвідомлює й поділяє мету й цінності особистісно орієнтованого навчання; 	<p>Учень:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ організовує свою навчальну діяльність (цілеви-

<ul style="list-style-type: none"> ○ організовує роботу з виявлення суб'єктного досвіду дітей, ураховує його у навчальній діяльності; ○ організовує розвивальне освітнє середовище; ○ ставиться до учня як до унікальності, неповторності; ○ проводить урок гнучко й варіативно залежно від навчальних ситуацій, що виникають на уроці; ○ урізноманітнює дидактичний матеріал; ○ вдається на уроці до діалогу, полілогу; ○ позитивно оцінює пізнавальні зусилля учнів, незалежно від успішності; ○ виявляє й ураховує схильності й уподобання в навчанні учнів; ○ посилює роль активного начала й цілеспрямованої діяльності; ○ організовує й підтримує рефлексію учня; ○ сприймає й упроваджує пропонувані учнями способи діяльності; ○ спонукає учнів до цілевизначення й цілереалізації. 	<p>значення, план, реалізація, способи дій, рефлексія);</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ мотивує діяльність, приймає рішення; ○ має суб'єктний досвід; ○ бере на себе відповідальність за результати навчальної діяльності, вчинки; ○ формулює гіпотезу; ○ виявляє активність, живий інтерес, вибірковість; ○ здійснює самовизначення як визначення свого місця в суспільстві й ролі в житті; ○ формує пізнавальні уподобання та ін.
---	---

Як бачимо, структура уроків поповнюється новими компонентами, а саме: мотивацією, опорою на особистий досвід, цілевизначенням, рефлексією. Важливого значення на кожному уроці набувають навчальні ситуації, через які учень усвідомлює особистісні сенси, риси характеру, особистісні ставлення, у прийнятті рішень керується ціннісними орієнтирами, вчиться рефлексії.

Дидактики наголошують на доцільності цілевизначення, особистісних освітніх цілей. Відповідно ціль учителя розглядають як механізм професійного мислення, як уявлення про особистісний досвід учня.

Активно задіяними на кожному уроці мають бути психологічні прийоми й методи (актуалізація, заохочення, створення інтриги, ігрова ситуація, цінування та ін.), що загалом формують ситуацію успіху, розвивальне навчальне середовище.

Набуває актуальності проблема цінностей, котрі, за висновками дослідників, мають пройти етапи переосмислення, сприйняття учнями, набуття особистісного сенсу й відродження у його досвіді.

Ефективність сучасних методик чи технологій визначається здатністю їх вивисувати практичний складник над теоретичним і виводити практику на новий рівень, що дасть змогу забезпечити цілісне розв'язання багатьох освітніх і життєвих проблем.

В особистісно орієнтованій методиці навчальний матеріал розглядають як своєрідний поштовх для ціннісно-сміслових пошуків особистості, методи навчання перекваліфікують у методи пошуку, дослідження, а все це загалом є елементами цілісної навчальної ситуації, що передбачає у процесі пошуку прояви особистісних функцій (позицій) учня.

Резюмуючи аналітичні матеріали, можна вести мову про специфічні закономірності особистісно орієнтованої освіти, які викладаємо у порівнянні з аналогічними характеристиками навчання знаннево орієнтованого:

1. Якщо під час проектування традиційного навчання предметом проектної діяльності є фрагмент змісту цього навчання і діяльнісно-процесуальне забезпечення його (іншими словами, спеціально структурований навчальний матеріал і спосіб засвоєння його становили суть технології освіти в широкому розумінні цього слова), то в особистісно орієнтованій освіті елементом проектування стає не фрагмент матеріалу, а подія в житті особистості, що дає їй цілісний життєвий досвід, у якому знання – лише частина його.

2. Саме проектування навчання набуває ознак спільної діяльності вчителя й учня; діалог постає не як запланована ситуація на уроці, а як спосіб життєдіяльності суб'єктів в освіті; назріла потреба говорити про діалогізацію навчального процесу [5].

3. Стирається принципова межа між змістовим і процесуальним аспектами навчання: процес (діалог, пошук, гра) стає джерелом особистісного досвіду.

4. Навчання позбувається традиційних рис штучності, зовнішньої регламентації й тяжіє до природної життєдіяльності людини.

5. Взаємодія учасників навчальної діяльності втрачає ознаки формальності й функціоналізму й постає як повноцінне міжособистісне, міжсуб'єктне спілкування. З огляду на це, є потреба в педагогові як особистості, а не як функціонерів, оскільки його внутрішній особистісний світ стає частиною змісту освіти.

6. Текст як фрагмент культури, що набувається, засвоюється через контекст (він передусім орієнтується на актуалізацію особистісних смислів, а не поверхневе відтворення); розвиток «Я» відбувається через «своє інше», через діалог; засвоюється не фрагмент цілісної життєдіяльності (знання і вміння), а сама цілісність, що передбачає принаймні імітаційно-ігрове відтворення життєвих ролей і ситуацій.

Орієнтиром для вчителя має бути інформація про те, що свідченням особистісної зрілості психологи визначають чотири базові складники, «кити», довкола яких групуються інші, – це відповідальність, терпимість, саморозвиток і позитивне мислення й ставлення до світу. Учені запевняють, що відповідальність – риса, яка вирізняє соціально зрілу особистість.

Реалізація *головної мети* сучасної освіти – підготувати людину до майбутньої діяльності в суспільстві – неможлива без зосередження зусиль на понятті діяльності. З огляду на це, суть сучасної освіти розглядають як діяльність, що визначається ступенем розвитку діяльнісних структур особистості й водночас *«працює»* на розвиток діяльнісних здібностей. В активний ужиток педагогів увійшли поняття *«навчальна діяльність»*, *«рефлексія»*, *«мисленнєва діяльність»*, *«мовленнєва діяльність»*. Сучасні дослідники загальних і специфічних проблем освіти наголошують, що нині немає потреби у нагромадженні в учня певного обсягу знань, інформації, значно важливіше допомогти йому освоїти види діяльності, володіючи якими, він зможе самостійно добувати необхідну інформацію.

Для усвідомлення суті діяльнісного підходу необхідно розібратися у значенні ключових понять, а саме – «дія», «діяльність» – і відношеннях між ними. Термін «діяльність» вважають не лише психологічним, а й соціальним,

і політичним, і культурним, і філософським, що підтверджує важливість його. За визначенням психологів, діяльність – це «цілеспрямований процес, що передбачає перехід від мети, задуму до образу бажаного результату [8, с. 7]».

Учені розмежовують поняття «дія» і «діяльність», припускаючи, що людська діяльність повинна визначатися лише з позицій намірів чи інтенцій. Іншими словами, для того, щоб той чи інший учинок можна було вважати дією, людина, яка здійснила його, повинна була зробити це навмисне; в іншому випадку маємо справу зі звичайною реакцією у відповідь.

На думку філософів, подію, у якій бере участь людина, можна вважати зразком діяльності за умови, що вчинки цієї людини мають певне (хай і помилкове) «обґрунтування», і вона демонструє цілеспрямованість їх. Е. Гідденс вважає таке тлумачення некоректним. Говорячи про діяльність, соціолог має на увазі не тільки «намір людей робити щось, але й здатність зробити це насамперед [4, 48-49]».

Визначальними у тлумаченні суті терміна «діяльність» психологи вважають ціль (як основний елемент структури її) і мотив. З огляду на логіку дефініції, психологічна структура діяльності така: ціль – мотив – спосіб – результат.

Л. Виготський виділяв як найголовнішу здібність людини здійснювати свою діяльність у будь-яких умовах. Головним інструментом цієї здібності вчені вважають «орієнтувальну основу діяльності» – певне ядро, що не залежить від конкретних умов і дає змогу людині творити, створювати щось нове, невідоме, непередбачуване. З діяльністю дослідники пов'язують розвиток особистості, наголошуючи, що через діяльність і в процесі її людина стає сама собою.

Суть діяльнісного підходу визначають по-різному: як сукупність освітніх технологій чи методичних прийомів, як свого роду філософію, методологічну базу розвивального навчання, як освітню концепцію, що спирається на суб'єктну діяльність учня. Найбільш відповідним вважаємо

розуміння його як спрямування навчально-виховного процесу на оволодіння різними видами діяльності, у процесі якої учні здобувають знання, набувають діяльнісного досвіду, формують навички взаємодії зі світом, суспільством, іншими людьми.

Результати аналізу наукових досліджень проблеми діяльнісного підходу подаємо у таблицях 3-4.

Таблиця 3.

Особливості діяльнісного підходу до навчання

<p>Діяльнісний підхід – спрямування навчально-виховного процесу на оволодіння різними видами діяльності, у процесі якої учні здобувають знання, набувають діяльнісного досвіду, формують навички взаємодії зі світом, суспільством, іншими людьми.</p>
<p>Ключові слова: дія, діяльність, регулятивні дії, логічні дії, загальнонавчальні дії, співдія, загальнонавчальна діяльність, навчальна діяльність, пізнавальна діяльність, мовленнєва діяльність, суб'єктна діяльність, перетворювальна діяльність, самостійна самоосвітня діяльність, провідна діяльність, рефлексія, оцінювання, навчальне завдання, та ін.</p> <p>Мета – навчити учнів бути суб'єктом своєї діяльності (ставити цілі, розв'язувати завдання, відповідати за результат), володіти різними видами діяльності, завдяки яким вони зможуть організувати власний навчальний простір і досягати бажаних результатів.</p> <p>Виразні процесуальні ознаки: діалогічна цілісність: особистість учня – особистість учителя; навчати діяльності – це передусім робити її мотивованою, навчати учнів цільовизначення й знаходження шляхів і засобів досягнення цілей, формувати вміння контролювати й оцінювати себе; діяльно-комунікативна активність учнів; проектування індивідуальних досягнень учнів в усіх видах діяльності, сенситивних їхньому розвитку.</p>

Таблиця 4.

Функції суб'єктів навчально-виховного процесу

Суб'єкти навчально-виховного процесу:	
<p>Учитель:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ забезпечує організацію навчальної діяльності; ○ формулює цілі; ○ проектує навчальну діяльність; ○ планує навчальне співробітництво з учнями; ○ ініціює, стимулює пошук ідей, інформації; ○ координує й коригує діяльність 	<p>Учень:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ переорієнтовує свою роль і позицію в навчальному процесі з «мене навчають» на «я вчуся»; ○ формулює цілі; ○ усвідомлює, як конкретні знання «вмуровані» в конкретну діяльність; ○ має стійку мотивацію; ○ володіє конкретними діями, операціями (аналізую, уявляю,

<p>учнів;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ відкриває перед учнем весь спектр можливостей; ○ створює настанови на вільний, але відповідальний і обґрунтований вибір тієї чи іншої можливості (або знаходження можливостей); 	<p>застосовую, виявляю, порівнюю, узагальнюю, вибираю та ін.);</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ прогнозує результати навчальної діяльності; ○ здійснює самоконтроль і самооцінювання.
--	---

Учителів важливо усвідомити, на чому має бути зосереджена увага на уроці, аби він мав дієвий характер, уписувався в систему діяльнісного підходу. Загалом учні наголошують на актуальності *регулятивних* (цілевизначення, планування, прогнозування, контроль, корекція, оцінювання, саморегулювання), *загальнонавчальних універсальних* (пошук інформації, розмежування необхідної і зайвої (надлишкової) інформації, структурування знань, побудова висловлення, вибір способів розв'язання завдань, рефлексія способів і умов дії, осмислене читання, усвідомлення мети читання, визначення необхідної інформації, поділ інформації на основну й другорядну, вільне орієнтування в інформаційному полі, вільне сприйняття текстів, розуміння й адекватне оцінювання мови ЗМІ, поставлення й формулювання проблеми; *логічних універсальних* (аналіз об'єктів з метою виділення ознак, синтез (складання цілого з частин), вибір ознак і критеріїв для порівняння, класифікації об'єктів; підведення під поняття, виведення висновків, виявлення причинно-наслідкових зв'язків; побудова логічного ланцюжка суджень; добір доказів; висування гіпотез і обґрунтування їх; формулювання проблеми) *комунікативних* (визначення намірів комунікації; налагодження контакту; формулювання запитань; урахування позиції інших, слухання, формулювання запитань, визначення цілей, розв'язання конфліктів, керування поведінкою партнера, чітке висловлення своєї позиції, думок та ін.) дій. Звісно, цей перелік є умовним і далеко неповним, тому уточнення й розширення переліку дій сприятиме також добору різнотипних завдань, методів і прийомів.

Визначаючи суть діяльнісного підходу, О.О. Леонт'єв процес учіння тлумачить як процес діяльності учня, спрямований на становлення його свідомості і його особистості загалом [10].

Діяльнісний підхід, за висновками психологів, пов'язаний іще з одним важливим положенням: щоб забезпечити самостійну творчу діяльність кожного учня, щоб навчити його розумових дій, потрібно рухатися від зовнішніх, практичних, матеріальних дій «усередину», до дій внутрішніх, теоретичних, ідеальних.

Упровадження діяльнісного підходу в сучасних умовах цілком умотивоване, адже діяльність є поштовхом до розвитку здібностей людини, у процесі діяльності здобуваються знання, зароджуються навички ефективної взаємодії людини зі світом, суспільством, іншими людьми.

Згідно з періодизацією вікового розвитку, яку розробив Д. Ельконін, навчальна діяльність є провідною в молодшому і старшому шкільному віці.

У структурі навчальної діяльності психолог виділяє 5 компонентів: мотивацію, навчальні завдання, навчальні операції, контроль та оцінювання. Отже, навчати діяльності – це передусім робити її мотивованою, навчати учнів цілевизначення й знаходження шляхів і засобів досягнення цілей, формувати вміння контролювати й оцінювати себе [7].

Діяльнісне навчання української мови – це усвідомлення того, як конкретні знання про мову «вмуровані» в конкретну діяльність мовця.

Якщо вектор діяльнісного підходу спрямований на організацію процесу навчання, то компетентнісний передусім орієнтований на досягнення певних результатів, набуття важливих компетентностей, що формуються у процесі діяльності. Взаємозв'язок їх очевидний: оволодіння компетентностями неможливе без освоєння способів діяльності [15].

Суть *компетентнісного підходу* полягає у формуванні не тільки традиційних знань, умінь і навичок, а передусім у визначенні переліку корисних знань і набутті досвіду, готовності й здатності застосування їх у навчальній діяльності й за її межами.

В умовах традиційного, або знанневого, підходу, орієнтованого на засвоєння знань, дослідники вважали, що процес засвоєння знань забезпечує розвиток дитини. Захоплення знаннєвим компонентом спричинило великий відрив його від практики. Мати добрі й глибокі знання важливо, однак сучасний ринок ставить високі вимоги щодо застосування їх на практиці. Більшість сфер сьогодні надає перевагу не блискучим теоретикам, а практико-орієнтованим фахівцям. На ринку праці користуються попитом «не самі по собі знання, а здатність спеціаліста застосовувати їх на практиці, використовувати певні професійні й соціальні функції [1, с. 19.]»

Рівень освіченості з позицій компетентнісного підходу визначається здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі здобутих знань, володіти способами діяльності, що дають змогу ці знання застосовувати на практиці. Варто наголосити: знаннєвий компонент не ігнорується, лише змінює свій статус, адже головну увагу зосереджено не на знаннях як таких, а на корисності їх і здатності учня використовувати у процесі розв'язання різних проблем.

Результати аналізу наукових досліджень проблеми компетентнісного підходу подаємо у таблицях.

Таблиця 5.

Особливості діяльнісного підходу до навчання

<p>Компетентнісний підхід – спрямування навчального процесу на формування і розвиток в учнів ключових і предметних компетентностей.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ключові слова: компетенція, компетентність, здатність, готовність, ключова, предметна компетенція/компетентність, мотиви, мотивація, розвивальне середовище; ■ Мета: сприяти формуванню в учнів життєво необхідних компетентностей як показника готовності до успішної діяльності в різних сферах життя. ■ Виразні процесуальні ознаки: суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво всіх учасників навчально-виховного процесу; збагачення діяльнісного компонента; особиста відповідальність учня за якість роботи; методи самонавчання, самовиховання; застосування індивідуальних технік; генерування ідей; приймання нестандартних рішень; використання конкретних життєвих ситуацій; проектування; опанування техніками кооперативного навчання; диференціювання завдань і методів; творче застосування знань і вмінь у нових умовах; показники

Таблиця 6.

Функції суб'єктів навчально-виховного процесу

Суб'єкти навчально-виховного процесу	
Учитель:	Учень:
<ul style="list-style-type: none"> ■ координує навчальну діяльність учнів; ■ мотивує діяльність учнів, заохочує їх у намаганнях працювати самостійно; ■ демонструє зацікавлення досягненнями учнів; ■ спонукає учнів до поставлення складних, але реальних завдань; ■ спонукає учнів до висловлювання власної думки, відмінної від інших; ■ залучає до апробування різних способів мислення, діяльності; ■ створює умови для ініціативи й активності учнів; ■ демонструє зв'язок знань із цінностями; ■ спонукає брати на себе відповідальність за кінцевий результат; ■ забезпечує вибірковість форм, методів і завдань. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ уміє виявляти й розв'язувати проблеми; ■ набуває досвіду самонавчання й самовдосконалення; ■ уміє добувати інформацію; ■ оцінює предмети, явища, події, власні вчинки й поведінку; ■ організовує роботу; ■ приймає рішення й бере на себе відповідальність за результат її; ■ здатний засвоювати знання з власної ініціативи; ■ здатний збагачувати свій емоційний світ; ■ має власну позицію.

Порівняльний аналіз трьох підходів дає змогу зробити висновки про доцільність та оптимальність їх (див табл. 7)

Таблиця 7

ПІДХОДИ		
Особистісно орієнтований (ключове слово – особистість)	Діяльнісний (ключове слово – діяльність)	Компетентнісний (ключове слово – компетентність)
Особистість постає - як суб'єкт діяльності; - як людина праці; - як людина культури	Діяльність розглядаємо - як пробу сил і гру; - як працю; - як творчу працю	Формуємо компетентності: - уміння вчитися; - комунікативну; - інформаційно-комунікаційну - громадянську; - загальнокультурну; - здоров'язбережувальну.

У результаті поєднання й системного впровадження трьох підходів особистість як суб'єкт навчального процесу формує ціннісне сприйняття

світу, засвоює поведінкові норми, набуває діяльнісного досвіду й демонструє готовність до самостійного життя.

Висновки і перспективи подальших розвідок порушеної проблеми. Переорієнтування на нові підходи означає докорінні зміни у всьому: у визначенні принципів, мети й завдань навчання конкретного предмета, доборі методів і прийомів, наданні переваг конкретним формам організації навчальної діяльності та ін. З'являються нові компоненти, без урахування яких неможливе повноцінне функціонування навчально-виховного процесу, здатного забезпечити нові прогнозовані результати, а показником якості освіти стає особистісний розвиток дитини. Відповідно показниками успішної навчальної діяльності, як зазначає Н.Бордовська, варто вважати розвинутий інтелект, емоційну сферу, стійкість до стресів, упевненість у собі й прийняття себе, позитивне ставлення до світу й прийняття інших, самостійність і автономність, самоактуалізацію й самовдосконалення [2, с. 171].

На жаль не розв'язаними досі лишаються проблеми оцінювання (визначення об'єкта оцінювання, розроблення критеріїв), співвіднесення знаннєвого й інших компонентів і відображення усіх елементів зазначених підходів у Держстандарті, програмах і підручниках.

Аннотація. В статъе проанализировано сущность понятия «подход к обучению», выделены характерные признаки личноcтно ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов, определены функции субъектов учебно-воспитательного процесса (учителя и ученика), обоснована целесообразность определения этих подходов как ведущих. Обобщенные материалы позволяют выявить общее и отличное в подходах, ориентируют ученых и учителей в подборе форм, методов и приемов научного исследования и обучения.

Ключевые слова: подход к обучению, личноcтно ориентированный, деятельностный, компетентностный подходы, личность ученика, действие, деятельность, ценности, мотивация, субъектный опыт, готовность, способность.

Abstract. The article analyzes the essence of the concept of "learning approach", highlighted the characteristic features of personality oriented, active and competency approaches, the functions of the subjects of the educational process (teacher and student), expediency definition of these approaches as leading. Summarized data make it possible to identify common and different approaches, orient researchers and teachers in the selection of forms, methods and techniques of research and teaching.

The approach to the study author regards as a baseline, and methodological unit offers the following definition: a generic conceptual position that determines the system organization and self-organization of educational process, domineering sign, role, status and features of the interaction of all components in accordance with its specific training and educational purposes.

The effectiveness of modern techniques or technologies depends on the ability of vyvyschuvaty practical component of the theoretical and practical output to a new level that will provide a holistic solution of many educational and life issues.

Individually oriented approach - directing the educational process at the development and self-development of the individual student based on his abilities as a subject of knowledge and learning activities

Activity approach - directing the educational process for handling the various activities during which students acquire knowledge, gain experience and activity form the skills of interaction with the world, society and other people.

Competence approach - directing the learning process for the formation of students' key competencies and subject

Level of education from the standpoint of competence approach depends on the ability to solve problems of varying complexity based on your knowledge of own ways, allowing this knowledge into practice.

As a result of the combination and systematic implementation of the three approaches identity as an educational process forms a valuable perception of the

world, learns the behavioral norms of activity takes experience and has shown a willingness to independent living.

Keywords: approach to learning, learner-oriented, activity, competence approach, individual student, action, activity, values, motivation, personal experience, willingness, ability.

Література:

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – № 4. – 2005. – С. 19-27.
2. Бордовская Н.В. Педагогика: учебное пособие / Бордовская Н.В., Реан А.А. – Сб.: Питер, 2008. – 304 с.
3. Гершунский Б.С. Россия и США на пороге третьего тысячелетия / Гершунский Б.С. – М.: Флинта, 1999. – 599 с.
4. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2005. – 528 с.
5. Голуб Н.Б. Діалогізація процесу навчання української мови учнів основної школи / Голуб Н.Б. // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка» / ред. кол. І.Д. Пасічник, Р.В. Каламаж, І.М. Хом'як та ін. – Острог: Національний університет «Острозька академія», 2014. – Вип. 29. – С. 3-8.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
7. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с
8. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Д. А. Иванов. – М.: Академия, 2008. – 336 с.
9. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
10. А.А. Леонтьев Что такое деятельностный подход в обучении // Начальная школа 1/01
11. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 272 с.
12. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгвістичної науки / Омельчук С. // Українська мова і література в школі. – 2013. №2. – С. 2-7.

13. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / Подмазин С.И. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.

14. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / Якиманская И.С. – М.: Сентябрь, 2000. – 176с.

15. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентный подход к практико-ориентированному образованию / Ялалов Ф.Г. // Эйдос: интернет-журнал. Режим доступа: www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm.