

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЇМАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Пентилюк Марія Іванівна, Окуневич Тетяна Григорівна,  
Мунтян Світлана Віталіївна

Основне стратегічне завдання сучасної вищої школи — забезпечити ефективний освітній процес, навчання й виховання, духовне збагачення дітей, розвиток їхньої активності, таланту, креативних здібностей. Цьому процесові в умовах інтеграції освіти сприяють дидактичні підходи, спрямовані на формування високого рівня професійної компетентності, подальший розвиток й удосконалення мовної особистості майбутнього вчителя-словесника. Саме ці якості фахівця мають стати провідними в реалізації ідей Нової української школи

Проблема підходів до навчання мови в різних освітніх закладах, хоч і має давню традицію, перебуває в полі зору сучасних дидактів і лінгводидактів (О. Біляєв, А. Алексюк, І. Бех, О. Горошкіна, І. Дроздова, С. Караман, О. Ковтун, І. Кучеренко, Л. Мамчур, М. Пентилюк, Л. Рускуліс, Т. Симоненко, І. Хом'як та ін.) і лежить в основі Державних стандартів середньої і вищої школи. Упровадження в освітній процес вищої школи сучасних підходів до навчання — одне зі стратегічних завдань, покликане підготувати вчителя-філолога, здатного до новаторства, саморозвитку й самовдосконалення, спроможного реалізувати виклики суспільства, ідеї Нової української школи.

Застосування в практиці навчання ефективних дидактичних підходів потребує від студентів-філологів осмислення сутності підходів як наукової категорії, орієнтації в класифікаційних родах їх і вмінь вибору та використання в майбутній професійній діяльності.

Розглянемо термінологічну сутність поняття «підхід». Його ототожнюють з терміном «аспект». Зауважимо, що хоча лексикографічні праці потрактовують їх як спосіб реалізації і напрям розвитку подій; кут зору, під яким розглядаються певні явища, по суті «аспекти навчання мови — це підходи, спрямування, що визначають закономірності, методи, прийоми, засоби навчання» [26, с. 20]. Цю думку поділяє Л. Мамчур, стверджуючи: «У нашому дослідженні вживаємо дефініції «аспект» і «підхід» як синонімічні, оскільки визначаємо їхню роль — розглядати явище, поняття в окресленому вимірі, у певній площині» [12, с. 117].

Тривалий час дослідники віддавали перевагу термінові «аспект» як своєрідному спрямуванню навчальної діяльності. Останнім часом саме дефініція «підхід» стала предметом дослідження багатьох учених (Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, Л. Рускуліс, Г. Шелехова й ін.). З'явилися праці, в яких учені з'ясовують сутність поняття «підхід», досліджують його генеалогію, класифікаційні ряди, потрактовують зміст і місце кожного з них у навчальному процесі освітніх закладів різних рівнів.

Нашою метою є спроба визначити найбільш ефективні підходи до навчання мови, що сприяють якісній підготовці сучасного філолога, насамперед учителя-словесника. Відзначимо цікаві аргументовані тлумачення сутності терміна «підхід»

сучасними лінгводидактами. Так, на думку С. Омельчука, «підхід до навчання мови — це методологічна категорія лінгводидактики, що позначає складне багатомірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, процесуальність, системність, керованість і дієвість» [16, с. 36]. Подібне тлумачення пропонує Л. Рускуліс, розглядаючи підхід як «інтегративно-системну архітектуру лінгвістичної теорії, лінгводидактики, здобуття практичних навичок й основ наукової діяльності, що базуються на принципах, методах, прийомах, засобах і формах навчання відповідно до конкретних освітніх цілей» [23, с. 184].

На системності й концентричності підходу до навчання мови наголошує Г. Дідук-Ступ'як і визначає такі його особливості: динамізм, дієвість, функційність, поліваріативність [6].

Звичайно, визначень поняття «підхід до навчання мови» є значно більше (І. Дроздова, В. Загороднова, Л. Мацько, О. Семенов й ін.). Підсумовуючи і сприймаючи думки вчених, додамо, що системність у навчальному процесі зумовлює поліфункційність, багатомірність цієї дефініції та розмаїття класифікаційних різновидів її. У вишівській теорії та практиці, в організації освітнього процесу й підготовці майбутніх філологів підхід становить провідну наукову ідею, навколо якої групуються всі лінгвометодичні категорії, різноманітні способи й форми навчальної діяльності. Створюється своєрідна методологічна піраміда, що об'єднує закономірності, принципи, методи, прийоми, засоби і форми навчання мови, вершину якої вінчає підхід до навчання мови. Як вважає С. Омельчук, створюється ієрархія лінгводидактичних категорій, що підпорядковані цьому поняттю [16, с. 35].

Підхід до навчання мови визначає вихідні наукові позиції проектування й моделювання змісту й методики освітнього процесу, особливості діяльності викладача і студента. Він є стратегічним напрямом, що визначає компоненти системи навчання мови: його цілі, завдання, зміст і структуру, шляхи і способи реалізації їх.

Отже, констатуємо, що підхід до навчання студентів-філологів становить теорію і практику освітнього процесу, який включає методичну систему закономірностей, принципів, методів, прийомів, засобів і форм навчання, забезпечує виконання основних цілей цього процесу і сприяє підготовці комунікативно і професійно компетентного вчителя-словесника.

Аналіз наукових праць і власні дослідження засвідчують, що до нині немає єдиної класифікації підходів до навчання. Складність проблеми полягає в тому, що групують підходи з позицій різних наук — педагогіки й дидактики, відповідно до типів освітніх закладів — навчання мови в школі й ЗВО, до спеціалізації — філологів чи нефілологів, активності учасників освітнього процесу тощо.

Найбільш поширений у лінгводидактиці поділ підходів на традиційні та інноваційні представлено в підручнику «Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах» [13, с. 23-27]. До традиційних підходів належать лінгвістичний, педагогічний, психологічний, моральний, естетичний; до інноваційних — народознавчий, етнопедагогічний, культурологічний, діяльнісно-орієнтований та ін. Додамо, що інноваційними вони вважалися на початку ХХІ ст., нині ж звично ляг-

ли в основу шкільної та вишівської методики навчання мови і втратили свою новизну.

У сучасних лексикографічних працях, зокрема в «Словнику-довіднику з української лінгводидактики», виділено ще й такі підходи: когнітивно-комунікативний, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, особистісно орієнтований, функційно-стилістичний [26]. Поява значної кількості нових підходів свідчить про стрімкий розвиток сучасної методики навчання мови. Цілком погоджуємося з Л. Рускуліс, яка стверджує, що спільною ознакою всіх інноваційних підходів є переосмислення освітньої парадигми, за якої можливим стає цілеспрямований перехід від накопичення знань, умінь і навичок до практичної діяльності [23, с. 185].

За таких умов активно реалізуються суб'єкт-суб'єктне навчання, студент стає суб'єктом освітньої діяльності, учасником нових технологій навчання і набуває таких професійних компетентностей, які роблять його спроможним конкурувати на ринку праці й відповідати запитам сучасного суспільства та Нової української школи.

Відзначимо, що традиційні підходи не втратили свого значення як для шкільної, так і вишівської мовної освіти. Вони широко застосовуються в шкільному навчанні мови, відображені в змісті підручників і посібників та впливають на виховання компетентної культуромовної особистості учня середньої школи. На них спираються викладачі вишів, використовуючи потенційні можливості своїх дисциплін. Традиційні підходи до навчання мови в сучасній школі по-новому переосмислюються і трактуються крізь призму сучасної лінгводидактики та ідей Нової української школи на основі Законів «Про освіту» й «Про функціонування української мови як державної» [9].

Так, лінгвістичний підхід зорієнтований на осмислення функцій рідної мови в суспільстві, ознайомлення з мовою як цілісною системою, збагачення активного словника учнів, продукування мовлення тощо. Педагогічний підхід вимагає враховувати значення мови для пізнавальної діяльності індивіда, виховання й розвитку учнів, підготовки їх до життя, що є однією з ідей Нової української школи.

Не будемо вдаватися до аналізу інших традиційних підходів у навчанні мови, оскільки це відображено в підручнику «Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах» [13], зазначимо лише їхню актуальність. Щодо таких підходів, як народознавчий (українознавчий), етнопедagogічний, культурологічний, діяльнісно-орієнтований, комунікативний, то вони формувалися в 90-х роках ХХ ст. й лягли в основу нової методики української мови, що сформувалася в часи незалежності України й успішно продовжує розвиватися. Кожен із цих підходів реалізується в шкільних програмах, підручниках і посібниках. Учені-лінгводидакти (Н. Голуб, О. Горошкіна, Р. Дружененко, Т. Окуневич, М. Пентилюк й ін.) досліджують і теоретично обґрунтовують їх.

Стандартизована освіта спричинила появу так званих засадничих підходів, ідеї яких давно визрівали в шкільній, а пізніше і вишівській освіті. Це особистісно зорієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи до навчання мови. Обґрунтовані вони у працях педагогів, психологів та лінгводидактів (І. Бех, А. Богуш, Н. Голуб, М. Вашуленко, О. Горошкіна, М. Пентилюк та ін.). Коротко охарактеризуємо під-

ходи, що лягли в основу нової методики й успішно використовуються у вишівській лінгводидактиці.

Народознавчий (українознавчий) підхід визначений концепціями мовної освіти в Україні як один з основних. Його суть виявляється в тому, що саме рідна мова є засобом самопізнання і самоідентифікації кожного українця, а українська мова як державна і як основа освітнього процесу активно впливає на виховання громадянськості й патріотизму в молодого покоління.

Етнографічний підхід містить значний потенціал у вихованні учнів на традиціях і звичаях нашого народу. Нині він забезпечує кроскультурне навчання української мови у школах з мовами навчання національних меншин. Цей підхід тісно пов'язаний з культурологічним, що сприяє в процесі навчання мови ознайомленню з національною та загальнолюдською культурою.

Діяльнісно-орієнтований підхід ґрунтується на мовленнєвій діяльності і впливає на розвиток пізнавальних (когнітивних), емоційно-вольових здібностей учня, на його здатність до різних видів і ситуацій спілкування.

Серед перелічених підходів пріоритетне місце посідає комунікативний. За стандартом, започаткованим у 90-х роках ХХ ст. і широко пропагованим авторами концепцій мовної освіти, набувши різних модифікацій (діяльнісний, діяльнісно-орієнтований, комунікативно-діяльнісний, комунікативно-орієнтований, когнітивно-комунікативний), цей підхід залишається одним з основних у шкільній і вишівській лінгводидактиці. Його вважають одним із засадничих у системі стандартизованої мовної освіти. В основі його лежить теорія мовленнєвої діяльності — науки про спілкування, породження мовлення, мовленнєву взаємодію, виховання мовної особистості комуніканта. В останні десятиліття особливого значення набуло комунікативне спрямування навчання мови, що активно вплинуло на перебудову навчального процесу, зокрема змісту і структури уроків та системи мовленнєвого розвитку учнів.

Аналізуючи засадничі для стандартизованої мовної освіти підходи, Г. Шелехова, зокрема, пише: «Третій із сучасних підходів — діяльнісний (*комунікативний*. — Авт.) ставить орієнтиром формування й розвиток різних видів мовленнєвої діяльності». І далі продовжує: «У центрі уваги цього підходу лежать механізми, що забезпечують процес формування й розвитку соціокультурних навичок із подальшою реалізацією їх у процесі комунікації» [27, с. 3]. Це стосується насамперед учнів, однак до процесу самовдосконалення й саморозвитку причетні і студенти, які набувають у вищій професійній комунікативної компетентності.

Загальновідомо, що головним чинником мовленнєвого розвитку особистості є її діяльність. Отже, діяльнісний підхід (за стандартом) зумовлює включення учнів / студентів у різноманітні види діяльності й насамперед мовленнєву, яка спрямована на формування і формулювання думки та вираження її в процесі спілкування. Звідси комунікативний підхід, що пізніше оформився як комунікативно-діяльнісний — це процес навчання мови на основі моделювання мовленнєвих ситуацій, які спонукають мовця створювати комунікативний акт — вступати в спілкування.

Комунікативний підхід до навчання орієнтує вчителя / викладача на формування комунікативно компетентної особистості, що здійснюється шляхом застосу-

вання комунікативної методики, концепція якої впроваджена в освітній процес навчання мови в школі і виші [21, с. 226-237]. Теоретичною базою такої методики є комунікативна лінгвістика — наука про процеси спілкування з використанням природної мови [1, с. 64]. Комунікативна методика спирається на мовленнєву діяльність особистості й забезпечує формування її комунікативної компетентності.

Комунікативний підхід, реалізований у комунікативній методиці, зорієнтований на посилення практичної спрямованості змісту навчання мови, надання пріоритету мовленнєвій діяльності в усіх її видах і формах, формування вмінь спілкуватися в різних сферах суспільного життя.

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

Формується антропозорієнтована когнітивна методика, «під якою розуміємо сукупність взаємопов'язаних взаємозумовлених способів і засобів опанування мовних одиниць як основи пізнання й формування концептуальної та мовної картин світу і певного результату створення образу світу в уяві кожного учня» [21, с. 71]. Ця ідея закріплена в Державному стандарті базової і повної середньої освіти, згідно з яким пізнавальна діяльність є однією з провідних у навчанні мови. Як орієнтують Загальноєвропейські рекомендації з питань мовної освіти, для когнітивної методики важливо, щоб учні набули таких компетентностей: обізнаності із завданнями, уміннями використовувати завдання, уміння справлятися з вимогами процесуального характеру, що залежить від індивідуальних пізнавальних здібностей, складності завдань тощо [8]. Когнітивний підхід як напрям реалізації когнітивної методики дає можливість спрямувати навчання мови на розвиток мовної особистості, обирати методи і прийоми, що дають змогу розкрити мовну, лінгвістичну природу мовних явищ (граматичних норм мови, лексичних одиниць та їхню семантику, структуру тексту, різні його модифікації тощо), використовувати засоби і форми навчального процесу з опорою на знання особливостей когнітивних процесів та пізнавальної діяльності.

Сутність когнітивної методики полягає в тлумаченні навчальних мовних одиниць як концептів — носіїв етнокультурної інформації, особливих сигналів конкретного світу. А тому метою когнітивної методики є опанування учнями глибинних значень змістових структур тексту, що втілюють мотиви й інтенції автора, задля формування вмінь адекватного сприймання текстової інформації та створення власних (усних і писемних) висловлювань відповідно до комунікативної мети й наміру, розвитку пізнавальної активності учнів, підвищення їхнього інтересу до вивчення української мови, виховання національної самосвідомості, поваги до мовних традицій українського народу й бажання наслідувати естетичні й етичні норми спілкування.

Організація навчання мови на засадах когнітивного підходу спирається на дослідження когнітивістами пізнавальних можливостей людини.

Пізнавальний процес, сукупність психічних (ментальних, мисленнєвих) процесів, або когніція, є основним об'єктом досліджень когнітології. Під когніцією розуміють сукупність психічних структур і процесів, які охоплюють усю людську пі-

знавальну діяльність. Сприйняття світу, спостереження за довкіллям, мислення, мовлення, що забезпечують сприйняття, розуміння та засвоєння інформації з різних джерел, — це складники когніції й одночасно процеси, від яких залежить успіх в оволодінні мовою.

Вивчення мови відіграє велике значення в когнітивному розвитку людини, бо саме завдяки мові можна об'єктивувати розумову (ментальну, мисленнєву) діяльність, тобто вербалізувати («висловити») її. З іншого боку, вивчення мови — це опосередкований шлях дослідження пізнання, оскільки когнітивні й мовні структури перебувають у певних взаємозв'язках і співвідношеннях.

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

Основним засобом навчання мови в когнітивній методиці є текст. Він розглядається в умовах сучасного педагогічного дискурсу як результат мовленнєвої діяльності, явище лінгвістичне й позалінгвістичне. Текст є посередником між учасниками спілкування, важливим компонентом у структурі комунікативного акту між адресантом і адресатом.

Когнітивний підхід зумовлює посилення практичної спрямованості навчання, моделювання різних навчальних ситуацій, що забезпечують інтелектуальний розвиток учнів. Він спрямований на застосування різних способів пізнавальної і творчої діяльності: здобуття інформації з різних джерел, аналіз, порівняння, оцінювання власного й чужого мовлення відповідно до норм культури мовлення.

Таким чином, когнітивний підхід є невід'ємним компонентом у сучасній лінгводидактиці, адже увесь процес навчання пов'язаний з пізнавальною діяльністю, тому організація навчання мови на засадах когнітивного підходу спирається на дослідження когнітивістами пізнавальних можливостей людини, а це сприяє вдосконаленню всього освітнього процесу. Когнітивний підхід тісно взаємодіє з комунікативним підходом. Останнім часом вони інтегрувалися в один — когнітивно-комунікативний, що став предметом наукових досліджень і широко впроваджується в практику навчання мови в середній і вищій школі.

Когнітивно-комунікативний підхід досліджують О. Горошкіна, А. Нікітіна, М. Пентилюк, Л. Рускуліс та ін. Зафіксований він у сучасному словникові лінгводидактичних термінів, де пропонується досить розлоге його визначення: «Когнітивно-комунікативний підхід полягає в реалізації когнітивної та комунікативної методик навчання української мови». І далі: «...він передбачає використання різних способів засвоєння мовних одиниць, посилення практичної спрямованості змісту шкільного курсу української мови, інтелектуального розвитку мовної особистості, переакцентацію мети мовної освіти з лінгвістичної на комунікативну компетентність і надання пріоритету формування в учнів умінь спілкуватися в різних сферах суспільного життя» [26, с. 110].

Як бачимо, цей підхід забезпечує, з одного боку, засвоєння знань про мову та її одиниці, а з другого — комунікативних умінь і навичок, які є основою формування мовної особистості та її виховання. Відзначимо, що сучасна школа спрямована на підготовку саме такого мовця (комуніканта), який володіє вміннями в процесі спіл-

кування впливати на співрозмовника приймати власні виважені рішення, міняти ситуацію в мовленнєвому середовищі на краще й ін.

Цими вміннями і навичками має оволодіти майбутній учитель-філолог, якого нині важко уявити без когнітивно-комунікативної компетентності, що є основою його фахової підготовки, навчання професійного мовлення.

Найбільш доцільна реалізація цього підходу виявляється в когнітивно-комунікативній моделі, яка спирається на вдосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності студентів, але на вищому, професійному рівні. Когнітивно-комунікативний підхід у вищій школі спрямований на навчання фахового мовлення, удосконалення професійної культуромовної компетентності студента [18].

Когнітивно-комунікативний підхід до навчання мови, що сформувався на основі провідних ідей означених методик, є одним з найпріоритетнішим у реалізації Стандарту мовної освіти в Україні. Він трактується і розвинений у багатьох працях сучасних лінгводидактів. Реалізація його зумовлена потребами сучасного суспільства в компетентних особистостях з творчим мисленням, високою мовленнєвою культурою, здатністю реалізувати комунікативний намір у життєвій, а згодом і професійній діяльності. Підвищення уваги до цього підходу зумовлене завданнями мовної освіти та сучасними вимогами до встановлення різнобічно розвинутої особистості.

Таким чином, запровадження когнітивно-комунікативного підходу під час навчання мови є одним із важливих завдань викладача, оскільки дає змогу підготувати таку мовну особистість, яка не лише вміє правильно користуватися засобами мови, а й є розвинутою, культурною та національно свідомою.

В умовах Нової української школи навчання мови на засадах когнітивно-комунікативного підходу означає широке застосування когнітивної й комунікативної методик, зорієнтованих на гармонійне поєднання одержаних знань з мови і мовлення й умінь та навичок використання їх у мовленнєвій діяльності. Дотримання цього підходу в результаті забезпечує формування й розвиток повноцінної мовної особистості.

Оскільки одним із чинників реалізації цього підходу є текст, у методиці навчання сформувався текстоцентричний підхід до навчання, або текстоцентризм, що ліг в основу шкільного навчання мови на текстовій основі й активно використовується в ЗВО.

Ідеї текстоцентризму представлено в шкільних програмах, підручниках і посібниках. Текст став основою засвоєння мовних явищ, їхніх функцій, а робота з ним — засобом мовленнєвого розвитку учнів. Проблема вказаного підходу цікавить багатьох сучасних дослідників (О. Божко, О. Горошкіна, С. Караман, В. Нищета, Л. Рускуліс, Т. Симоненко, М. Пентиліук, Л. Шиянюк та ін.). Більшість із них, спираючись на когнітивну й комунікативну методики, розглядають текст як базовий засіб навчання мови. Цікаву думку висловлює Л. Рускуліс: «Той інтерес до текстоцентричного підходу навчання мови, тексту зокрема, який спостерігається нині, можна пояснити прагненням осмислити роль цієї мовної одиниці в здійсненні мовної комунікації у різних сферах людської діяльності» [24, с. 317].

Цей підхід зумовлює осмислення тексту як продукту мовлення, в якому функціують усі мовні одиниці і який репрезентує єдність мовної, мовленнєвої і комунікативної компетентностей мовця — особистості, що його творить і продукує.

Текстоцентричний підхід дає змогу реалізувати завдання навчання в комплексі, а саме:

- формування вмінь і навичок точно, доречно, виразно висловлювати свої думки, дотримуючись правил побудови висловлювань, переконувати слухачів у правильності своїх міркувань;
- удосконалення вмінь обговорювати різні моделі висловлювань, визначати їхні позитивні сторони та недоліки;
- розвиток культури ведення дискусії, полеміки, диспуту, дотримуючись правил спілкування та культури мовлення;
- формування мовленнєвої компетентності в єдності усного та писемного мовлення.

Під час дослідження цього підходу з'явилися нові в лінгводидактиці терміни: «текстоцентризм», «текстотворення», «текстотвірний аналіз».

Додамо, що текстоцентричний підхід до навчання мови реалізується на всіх рівнях мовної освіти, хоча сформувався на базі середньої школи. Нині маємо цікаві дослідження, присвячені роботі з текстом у ЗВО (Л. Шиянюк, Т. Гульчук та ін. (I–II рівні акредитації); І. Дроздова, А. Попович, Л. Рускуліс та ін. (III–IV рівні акредитації)). Сьогодні текстоцентричний підхід до навчання вийшов за межі філологічних ЗВО й успішно практикується у вишах нефілологічного профілю. Маємо низку цікавих досліджень (О. Гриджук, І. Дроздова, О. Ковтун, Л. Субота, Л. Шиянюк та ін.).

Органічно пов'язаний з означеним підходом функційно-стилістичний, що сформувався ще в середині минулого століття і успішно розвивається й нині (М. Пентиліук, В. Луценко, А. Попович, Л. Сугейко, І. Кучеренко). Щоправда, у зв'язку з розвитком нових підходів, змінами в технології навчання він зазнав певних модифікацій.

Зароджувався функційно-стилістичний підхід на основі методики стилістики, що набрала обертів у 60–70 роки ХХ ст., і був спрямований на визначення функцій певних мовних одиниць у текстах різних стилів. Такий підхід вимагав знань мовної системи, її виражальних засобів та стилістичного забарвлення їх у різних текстах. Це давало змогу розширити коло знань про мову як засобу комунікації, підготувати підґрунтя для сприйняття тексту як продукту мовленнєвої діяльності.

Назва цього підходу ввійшла в реєстр лінгводидактичних термінів. У «Словникові-довіднику з української лінгводидактики» запропоновано таку його характеристику: «Функційно-стилістичний аспект (підхід) до навчання мови полягає в навчанні не тільки наукових відомостей про мову, а й у засвоєнні виражальних можливостей мовних одиниць, особливостей їх функціонування» [26, с. 257].

Таким чином, мовні засоби розглядають умовному контексті (у тексті) з урахуванням стилю, типу, жанру. А в сучасних умовах, коли йдеться про дискурсне мовлення, — то з урахуванням й автора та його співрозмовника. Як бачимо, текстоцентричний і функційно-стилістичний підходи органічно пов'язані з когнітивно-комунікативним, оскільки мають спільну мету — формування комунікативної ком-



петентності мовної особистості — і використовують спільний засіб — текст у всій його різноманітності й багатстві виражальних засобів.

Серед засадничих підходів, визначених Державним стандартом базової і повної середньої освіти, виділимо особистісно зорієнтований підхід, що «забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів» [4, с. 3]. Він спрямований на формування й розвиток мовної особистості як учня, так і студента. Щодо останнього, то тут особистісна орієнтація виявляється в самопізнанні, саморозвиткові, самовдосконаленні й самооцінюванні. Автори «Словника-довідника з української лінгводидактики» дають таке визначення особистісно орієнтованому підходу: «послідовне ставлення педагога до учня як до особистості, самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та суб'єкта виховної взаємодії» [26, с. 178].

Використання цього підходу зумовлене спрямуванням освітнього процесу на взаємодію викладача / учителя-словесника й студентів / учнів на основі рівності, паритету в спілкуванні та партнерства в навчанні, що забезпечить їхній особистісний розвиток. Завдяки цьому підходу в сучасній освіті набули поширення суб'єкт-суб'єктні стосунки в процесі навчання. Активно розвивається й досліджується проблема виховання мовної особистості учня / студента, розробляються інтерактивні технології різних форм навчання в школі та виші.

Особистісно зорієнтований підхід поєднує виховання й освіту в єдиний процес, покликаний у центрі навчання поставити учня / студента як особистість, його інтереси й запити, при цьому основна мета цього процесу спрямована на розвиток кожного індивіда. І отже, способи репрезентації теоретичного матеріалу, добір дидактичних засобів, вибір методів і прийомів відбувається крізь призму особистості учня / студента.

Цей підхід тісно взаємодіє з іншими, особливо з когнітивно-комунікативним підходом, оскільки в комплексі вони забезпечують комунікативну компетентність учнів і студентів, а для останніх ще й професійну компетентність.

Один із провідних підходів, визначених стандартизованою освітою, є компетентнісний. Він настільки популярний у сучасній педагогічній теорії та практиці, що став предметом досліджень багатьох сучасних наук — педагогіки, психології, психолінгвістики, лінгводидактики (З. Бакум, А. Богуш, О. Горошкіна, С. Караман, М. Пентилюк, Т. Симоненко, О. Семенов та ін.).

Для розуміння цього підходу необхідно з'ясувати сутність поняття «компетентність». За Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, «компетентність — набута в процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці» [4, с. 2]. Це необхідний комплекс знань, навичок та досвіду, що дають змогу ефективно здійснювати діяльність або певну функцію.

Для майбутнього вчителя-словесника важливим є оволодіння мовною, мовленнєвою, комунікативною компетентністю, що реалізується в освітньому процесі компетентнісним підходом до навчання. Розвиваючи ідею цього підходу до навчання мови в школі й ЗВО, сучасні лінгводидакти намагаються конкретизувати поняття «комунікативна компетентність» і глибше розкрити його сутність. Так, О. Горошкіна вважає, що комунікативна компетентність учнів як уміння спілкува-

тися з метою обміну інформацією спрямована на розв'язання таких основних завдань: ефективно отримувати й передавати інформацію; досягати поставленої мети, переконуючи й спонукаючи співрозмовника до дії, отримуючи додаткову інформацію; здійснювати ефективну самопрезентацію. Авторка прагне розкрити функції комунікативної компетентності, що реалізуються в процесі спілкування [3].

Як стверджують автори «Словника-довідника з української лінгводидактики», «компетентнісний підхід — своєрідний орієнтир, що спрямовує професійну діяльність учителя на виконання головної мети мовної освіти — виховання мовної особистості, яка володіє системою знань, комунікативних умінь і навичок, що забезпечить їй високий рівень спілкування в різних життєвих ситуаціях» [26, с. 113].

Формування комунікативної компетентності справді нагальна проблема сучасної мовної освіти, а компетентнісний підхід до навчання української мови є одним з актуальних поряд з особистісно зорієнтованим, когнітивно-комунікативним, функційно-стилістичним та ін. Ці підходи повинні реалізовуватися насамперед на шкільному етапі оволодіння українською мовою як рідною і державною. Саме там закладаються основи й розгортається процес формування мовної особистості — людини, яка не тільки знає українську мову, а й постійно використовує її в повсякденному спілкуванні, а головне — любить, шанує і дбає про її збагачення й розвиток; людини, для якої стає престижним користуватися мовою, що має давню історію й належить до найрозвиненіших мов світу.

Компетентнісний підхід до навчання мови включає низку понять, на яких ґрунтується мовленнєва діяльність учнів середніх освітніх закладів та студентів вищої школи й відбувається формування їхньої комунікативної компетентності. Це текст (контекст), мовленнєва діяльність та її види, сфера й ситуації спілкування й ін. Більшість цих понять функціює в професійному мовленні вчителів-словесників, засвоюється учнями й забезпечує формування їхньої комунікативної компетентності, а далі розвивається у вищій школі. Деякі з них потребують коментарів й уточнення, зокрема *контекст*. За словником, контекст — 1) закінчений за змістом уривок тексту, що дає змогу висловити значення слова або речення, які входять до його складу; 2) те, що розглядають як ціле, яке пов'язує та пояснює які-небудь явища, факти й ін. У Загальноєвропейських рекомендаціях він трактується як «скупчення подій або ситуаційних чинників (фізичних або іншого роду), внутрішніх чи зовнішніх відносно особистості, у лоні яких відбуваються акти спілкування» [8, с. 9]. Інакше кажучи, це середовище спілкування, що включає мотиви, наміри співрозмовників і ситуації, в яких вони взаємодіють. У цьому сенсі контекст можна вважати частиною дискурсу як будь-якого висловлювання, у якому наявні мовець і слухач і намір першого певним чином впливати на другого. Термін «*контекст*» тісно пов'язаний з терміном «*текст*», що більш точно й прозоро розкривається в сучасних лінгвістичних і лінгводидактичних працях та шкільних підручниках.

Будь-який комунікативний акт здійснюється у контексті певної ситуації в межах однієї зі сфер діяльності людини. В учнів необхідно формувати розуміння мотивів спілкування і сфер, у яких вони відбуватиметься. Удосконалення й подальший розвиток мовної особистості продовжується у вищій школі, де студенти оволодівають українським професійним мовленням, готуючись до практичної діяльності.

Як висновок, можемо стверджувати, що визначення різних видів компетентностей та усвідомлення їхньої сутності дозволяє вчителю глибше осмислити головні завдання стандартизованої мовної освіти в Україні, сприймати їх у контексті європейських підходів до навчання мови й реалізовувати, спираючись на основні положення когнітивної та комунікативної методик.

Останнім часом у процес навчання мови в різних типах освітніх закладів запроваджують нові підходи — дослідницький, технологічний, інтегративний та ін. Застосування їх потребує теоретичного обґрунтування й апробації. Деякі з них увійшли в практику вищої школи, а в середній ще на стадії апробації; інші, навпаки, активно використовуються на уроках української мови.

Для прикладу візьмемо дослідницький підхід до навчання мови. У вищій школі його широко використовують на заняттях в аудиторії (проблемні лекції, семінарські, практичні й лабораторні заняття). Теоретично обґрунтував й експериментально перевіряв застосування дослідницького підходу на уроках морфології С. Омельчук [16]. Автор стверджує: «Дослідницьким підходом називаємо складне лінгводидактичне інтеграційне явище, в основу якого покладено реалізацію продуктивних методів навчання мови, спрямованих на формування в учня дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленнєвих здібностей» [16, с. 45-46]. І хоч автор вважає цей підхід не новим (справді, українські лінгводидакти О. Біляєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк торкалися окремих прийомів формування дослідницьких умінь учнів), теоретичне обґрунтування його використання в шкільній лінгводидактиці здійснено вперше. Проведене С. Омельчуком дослідження започаткувало широку апробацію цього підходу, що цілком відповідає ідеям Нової української школи. Автор розробив методичну систему його застосування в середній школі (принципи, продуктивні методи і прийоми, технології, види дослідницьких завдань тощо). Сподіваємося, що й у вищій школі дослідницький підхід набуде подальшого розвитку, модернізації технології.

Інтегрований підхід до навчання мови зароджувався в надрах минулого століття: активно розроблялися теорія й практика міжпредметних зв'язків української мови з іншими шкільними дисциплінами. Проблема інтегрованості в навчанні активно розв'язувалася на базі середньої школи. Визначаючи можливі напрями зв'язків української мови та інших предметів з метою стимулювання пізнавальної діяльності школярів, розвитку їхньої комунікативної компетентності, важливо встановити форми й види цих зв'язків, виділити з них ті, що найкраще допоможуть у засвоєнні мови, підвищать ефективність освітнього процесу. Інтерес до цієї проблеми виявляють Н. Голуб, О. Горошкіна, А. Нікітіна, Т. Окуневич, М. Пентилюк, Л. Рускуліс та ін. [13, с.40–46].

Розглядаючи міжпредметні зв'язки як цільові й змістові збіги, автори шкільних програм і підручників виділили їх як елемент навчального процесу, його дидактичну умову, що сприяє піднесенню рівня науковості й доступності навчання мови, активізації пізнавальної діяльності учнів, поліпшенню якості знань, умінь і навичок.

Зазначена проблема стала предметом дослідження й вишівської лінгводидактики (Н. Голуб, І. Гайдаєнко, М. Пентилюк, Л. Рускуліс). Останнім часом у навчан-

ні мови сформувався інтегративний підхід, що ліг в основу Державного стандарту базової середньої освіти [5] і широко використовується як один з основних в сучасній мовній освіті.

Інтегративний підхід можна розглядати як засіб формування комунікативної компетентності, оскільки він ураховує взаємозв'язок когнітивно-комунікативних компонентів змісту й технології навчання мови. В основі цього підходу лежить інтеграція, що становить складний процес поєднання окремих компонентів у логічно вибудовану систему, в єдине ціле.

Інтеграція буває внутрішня — взаємозв'язок між спорідненими дисциплінами (мова і література в школі, цикл мовознавчих і літературознавчих дисциплін у ЗВО) і зовнішня — взаємозв'язок з різними за змістом і функціями науками.

Інтегративний підхід, на нашу думку, є комплексним явищем, головними ознаками якого вважаємо єдність загального й часткового; цілісний розгляд елементів різних предметів і виділення в них основного чинника, що й формує інтегроване уявлення про нього; а також цілісність, багатогранність і загальну дидактичну спрямованість методів і прийомів навчання.

Головне в застосуванні цього підходу — формування сприйняття картини світу через мову в школярів і формування комплексної наукової ерудиції в студентів.

Цей підхід забезпечує вихід за межі власне мовних фактів, залучення до вивчення мови матеріалів інших предметів, суміжних і несуміжних наук, що становить сутність інтегрованого навчання, сприяє поглибленню знань, розширює світогляд учнів / студентів, розвиває ерудицію та мовленнєву культуру і в результаті комунікативну компетентність учнів і професійно-комунікативну компетентність студентів.

Насамкінець відзначимо, що процес навчання мови й формування мовної особистості тих, хто вивчає мову, складний і багатогранний. Саме він викликає до життя нові підходи, серед яких активно розвивається технологічний. Виник він на основі технологізації освіти, зокрема й навчання мови. Педагогічна технологія привертає увагу дослідників дидактики та лінгводидактики (І. Кучеренко, О. Кучерук, М. Пентилюк, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва та ін.). З'ясовуючи сутність технологічного підходу, І. Кучеренко констатує, що він є «складником сутності новочасної освітньої парадигми, у межах якої впроваджується певна технологія чи сукупність їх» [11, с. 3].

На нашу думку, технологічний підхід до навчання мови дає змогу конструювати такий навчальний процес, що відповідав би змістові, меті й навчальним цілям, які ставлять перед собою суб'єкти цього процесу (учитель — учень, викладач — студент), і забезпечував системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей [20, с. 47-49].

Технологічний підхід до навчання мови спирається на поняття «технологія», «освітня технологія», «педагогічна технологія», що дуже широко інтерпретовані в дидактиці.

Для лінгводидактики базовим є поняття «технологія навчання української мови» як «системна лінгводидактична концептуальна організація навчального процесу, побудованого на основі активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя й учнів»

[11, с. 4]. І далі: «Технологія проектує, планує, моделює, організовує цю взаємодію, з'ясовує та чітко передбачає її особливості» [11, с. 5].

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

Як бачимо, конгломерат підходів до навчання мови в середній і вищій школі дуже широкий і різноманітний. Кожний з підходів виконує свої конкретні функції та дає змогу вчителю / викладачеві організувати й реалізувати освітній процес цікаво, ефективно й результативно. Головне — щоб майбутній учитель-філолог осмислив сутність кожного підходу, його роль і місце в цьому процесі, усвідомлюючи при цьому перспективи реформування освіти взагалі й мовної зокрема. Адже вся лінгводидактична система спрямована на кінцевий результат — підготовку висококультурної, комунікативно компетентної особистості, здатної самовдосконалюватися, саморозвиватися й розбудовувати нашу державу Україну.

### Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Голуб Н. Б. Інтегровані підходи до викладання мови у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми викладання філологічних дисциплін : збірник наукових праць*. Херсон, 2003. С. 118–123.
3. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. *Інформаційний збірник та коментарі МОН молоді та спорту України*. 2012. № 4-5. С. 3–32.
5. Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.). URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
6. Дідук-Ступ'як Г. І. Філософсько-методичні орієнтири лінгвометодичної технології «Інтераціярізнотипових підходів» до вивчення української мови. *Педагогічний дискурс*. 2011. № 9. С. 96–102.
7. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей. Харків : ХНАНІ, 2010. 320 с.
8. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
9. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL : [Zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text)
10. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в середній школі : монографія. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. 410 с.
11. Кучеренко І. А. Технологічний аспект вивчення української мови. *Дивослово*. 2018. № 6. С. 2–7.
12. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : монографія. Умань : Видавець «Сочінський», 2012. 449 с.
13. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2009. 400 с.

14. Нагрибельна І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови : монографія. Херсон, 2016. 310 с.
15. Нікітіна А. В. Педагогічний дискурс учителя-словесника : монографія. Київ : Ленвіт, 2013. 338 с.
16. Омельчук С. А. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу : теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
17. Пентиліук М. І. Інтегруючий характер фахової підготовки майбутнього вчителя-філолога. *Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка. «Філологічні науки»*. 2002. № 4. С. 165–170.
18. Пентиліук М. І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острого, 2013. Вип. 40. С. 157–163.
19. Пентиліук М. І., Мельник Т. В. Інтегративно-гуманітарний підхід до формування мислення і мовлення п'ятикласників. *Українська мова і література в школі*. 2000. № 6. С. 4–5.
20. Пентиліук М. І., Окуневич Т. Г. Сучасний урок української мови. Харків : Основа, 2007. 176 с.
21. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.
22. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання : підготовка вчителя. Миколаїв : Іліон, 2005. 272 с.
23. Рускуліс Л. В. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін : монографія. Миколаїв : ФОП Швець В. М., 2018. 420 с.
24. Рускуліс Л. В. Роль текстоцентричного підходу у процесі підготовки учителя української мови. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Херсон : Вид-во ХДУ, 2013. Вип. 63. С. 317–323.
25. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури. Суми : ВВП «Мрія-І» ТОВ, 2005. 404 с.
26. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / кол. авт. за ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
27. Шелехова Г. Т. Урахування сучасних підходів до навчання української мови учнів 8–9 класів ЗНЗ. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 2. С. 2-7.