

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

**КОНЦЕПЦІЯ
ДОБОРУ І ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ
КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ Й ЛІЦЕЮ**

Електронне видання

Київ
Видавничий дім “Освіта”
2023

УДК 373.5.016:811(072)

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України (протокол № 12 від 30 листопада 2023 р.).

Рецензенти:

Караман С.О., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка.

Малихін О.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України.

Омельчук С.А., доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Херсонського державного університету.

Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Концепція добору і застосування методів компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів гімназії й ліцею / за заг. ред. д-ра пед. наук Н.Б. Голуб. [Електронне видання]. – Київ : Видавничий дім «Освіта», 2023. 27 с.

ISBN 978-966-983-520-8

У концепції уточнено сутність ключових понять лінгводидактики «метод» і «прийом»: схарактеризовано загальнодидактичні й лінгвометодичні виклики, що ускладнюють добір і застосування методів на уроках української мови. Обґрунтовано і схарактеризовано як ключові такі функції методів навчання української мови: пізнавальну, розвивальну, виховну, формувальну, спонукальну, контролювальну. Здійснено кореляцію методів і «нових умов», а саме тих, що свідчать про зміну траєкторії руху української освіти, насамперед зміну цілей освіти в Законі України «Про освіту», Державному стандарті базової середньої освіти, відповідно до чого освіту сприймаємо як розвиток і саморозвиток. Визначено принципи і критерії добору методів компетентнісно орієнтованого навчання української мови в гімназіях та ліцеях.

Для лінгводидактиків, здобувачів вищої освіти, учителів-словесників.

© Інститут педагогіки НАПН України, 2023

© Видавничий дім «Освіта», 2023

ISBN 978-966-983-520-8

© Голуб Н. Б., Горошкіна О. М., 2023

I. Вступ

Метод навчання – базисна категорія педагогіки, методика й дидактики, невід’ємний компонент усіх методик і технологій, основний щоденний «інструмент» учителя. Пильна увага науковців до цього терміна спричинена важливістю, універсальністю й постійною затребуваністю його, незалежно від освітніх траєкторій, тенденцій і підходів. Роль методу вивищували на різних історичних етапах, називаючи його «усемогутнім», «подібним до складної машини», «психологічною зброєю» [4, с. 546].

Чому категорії важливі? На думку вчених, акт категоризації – «це один зі складників економії когнітивних ресурсів» [12, с. 70].

Чому важлива категоризація? Ґрунтовну відповідь на це запитання дає Д. Левітін, наголошуючи на схильності людей «структурувати весь світ», адже в усіх мовах і культурах «незалежно розвинулися такі подібні принципи називання речей, які явно свідчать про природню схильність до класифікації» [12, с. 49]. Услід за Е. Рош, учений вважає «акт категоризації» одним зі складників «економії когнітивних ресурсів», адже «ми розділяємо різні речі за належністю до певного виду, щоб не витратити цінних нейронних циклів оброблення інформації на деталі, які не потрібні для наших цілей», «щоб не перевантажувати мозок деталями, які здебільшого не мають практичного значення» [12, с. 70-71]. Переконливою вважаємо думку Д. Левітіна про те, що завдяки економії когнітивних ресурсів «нам не потрібно знати всі можливі слова, якими можна позначати об’єкти», адже є «типовий термін, яким ми користуємося найчастіше, і він буде доречний у більшості ситуацій» [12, с. 70].

Мета Концепції – досягнення чіткості в поданні ключового терміна лінгводидактики, його видів, а також узаємодії його з іншими науковими термінами, надання орієнтирів для ефективного використання методів в освітньому процесі й для майбутніх досліджень лінгводидактиків.

Своєрідність цієї концепції полягає не лише в поставленні важливих проблем української лінгводидактики, у пропозиціях розв’язання їх для

полегшення сприйняття теорії лінгводидактики у процесі вивчення її в педагогічних вишах, під час написання наукових робіт, а також у практичній діяльності педагогів. Важливе значення для методики як галузі педагогічних наук має виявлення лакун, що потребують заповнення результатами науково-методичних досліджень. Акценти зроблено на методах, ефективність яких на уроках української мови необхідно підтвердити експериментально.

Концепція методів та реалізація її сприятиме чіткому й однозначному сприйняттю методу як дидактичної категорії, забезпеченню умов для формування методичної компетентності вчителів, поліпшенню якості авторських методик і технологій, створенню підґрунтя для лінгводидактичних наукових розвідок.

1. Суть понять «метод» і «прийом».

Ігнорування розбіжностей і подібностей між багатьма методами спричинило появу тотожних «методів», що зрештою ускладнило засвоєння їх у процесі вивчення шкільного курсу методики навчання мови.

Дуже влучна аналогія: композитори «працюють на рівні окремих звуків і ритмів, але їм потрібно вловлювати більшу музичну фразу і всю композицію, аби переконатися, що разом усе звучить гармонійно» [12, с. 71]. Так само вченим-лінгводидактикам у процесі розроблення методик, учителям-словесникам, під час формування структури уроку необхідно, працюючи з методами, «уловлювати» більшу дидактичну фазу й «усю композицію» методики чи уроку, щоб переконатися в «гармонійності звучання» й ефективності застосування.

Чіткості в розумінні та сприйнятті певного наукового поняття сприяють також, крім добре сформульованого визначення його суті, інші терміни, що розширюють межі розуміння і становлять поняттєве коло, яке ми розглядаємо як сукупність понять, термінів, що визначають сутність ядерного компонента (у цій ситуації – методу), доповнюють його й увиразнюють.

Поняттєве коло методу становлять передусім прийоми, а також види його. Що складніше поняття – то ширше його коло. Сам метод перебуває в

поняттєвому колі методик і технологій. На більш уважний погляд, помітні дві проблеми: як метод та прийом корелюють і наскільки осяжною є кількість прийомів і методів. Адже перш ніж чимось користуватися, треба про нього дізнатися, зрозуміти можливості, засвоїти механізм чи принципи дії. А засвоїти те, що не піддається обрахунку й упорядкуванню, складно.

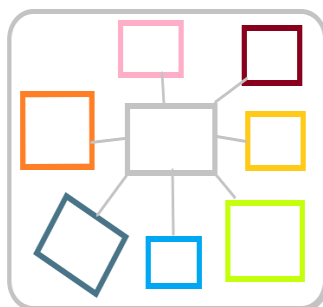
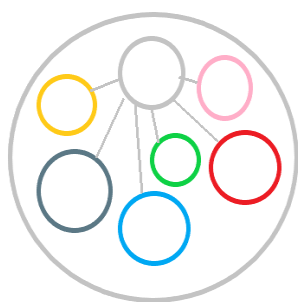
Розглянувши окремі потрактування дефініції «метод», виявляємо в основі визначень такі ключові слова: «система», «структура», «комплекс», «діяльність» та ін., що своєю первинною суттю підтверджують складну будову його. Отже, учені-дидактики й лінгводидактики одностайні в тому, що метод – це складне багатокомпонентне утворення.

Найбільш оптимальними вважаємо такі тлумачення методу та прийому:

1. *Метод навчання* – це спосіб досягнення освітніх цілей, які визначають суб'єкти освітнього процесу.

2. *Прийом* – це складник методу, певна дія, що в поєднанні з іншими діями (прийомами) забезпечує цілісність структури методу, здійснює запуск, відповідає за динаміку (процес) і результат.

Ці терміни мають певне підпорядкування і не є взаємозамінювані. Відповідно методом вважаємо певний алгоритм дій/взаємодії, цілісність і результативність якого забезпечує система прийомів.



Якщо ці дві конструкції умовно вважатимемо методами, то "кубики", із яких вони складені, - це прийоми, тобто, ті мисленнєві операції, які доцільно задіяти для ефективної реалізації методу на уроці. Це будівельний матеріал для методу.

Прийом - універсальна категорія, він може бути складником різних методів.

Підтримуємо думку дидактиків, що **метод** – це стратегічна категорія навчання, а **прийом** – його тактичний вияв, елемент вияву.

Виділяють такі прийоми: абстрагування, активне слухання; актуалізація, аналіз (прикладу, проблеми, мотивів, мовних засобів, цінностей); аналогій; аргументування (метод «ПРЕС»), асоціювання; вивчення таблиць (графіків, схем);

виділення загального, окремого чи одиничного; виділення мовного явища; виділення ознак; виділення складників проблеми; визначення й пояснення суті поняття; виписування слів; висловлення думки; висловлення ідей (пропонов); відокремлення основного й другорядного; відтворення інформації; гіпотезування; графічне позначення; дедукція; демонстрування; добір і компонування мовленнєвих жанрів; добір слів (словосполучень, речень); експериментування; емпатія; записування; запитання; зіставлення; з'ясування зв'язків і відношень; ілюстрування; інверсії; індукція, інструктування; інструкція до вправи; класифікація; конкретизація; конструювання; коригування (змістового, мовного) складника; моделювання; моделювання (ситуацій, власного варіанта ситуації); обговорення проблеми; обговорення ситуації; ознайомлення з інформацією; осмислене читання; осмислення завдання; оцінювання ситуації; парафразування; передбачення; перенесення ознак; позначка; показ (малюнка, ілюстрації, світлини, таблиці); переформулювання; показ ілюстрації; порівняння; пошук альтернативи; пошук аналогій; презентація результатів виконаної вправи; приклади; проблематизація; прогнозування; ранжування; рекомендація; розпізнавання (мовного явища; одиниці; властивостей); синтез, узагальнення; тезаурусний; фантазування; формулювання (висновків, пропонов, рекомендацій; суті і причин проблеми); читання правила; узагальнення; поставлення проблеми; цитування; складання плану; формулювання цілі; читання тексту тощо.

Зважаючи на актуальність роботи над збагаченням активного словника учнів, привертаємо увагу до прийомів, що є складниками словникової вправи, спрямованої на тлумачення значень, закріплення в пам'яті незнайомих слів та активізації рідковживаних лексем у мовленні, а саме: пряме тлумачення, використання семантичних образів (*образ має... .. бути привабливим, позитивним; ... асоціюватися з новим словом; ...пов'язуватися з приємними емоціями, переживаннями*); асоціювання; етимологізація; зіставлення слова з синонімічними; добір синонімів; складання словосполучень, речень; описове пояснення значення (портретування слова); добір ситуацій для використання

нового слова; створення семантичних карт (*відображення на карті сполучуваності з іншими словами; емоцій, які слово викликає; синонімів (омонімів, антонімів), граматичних особливостей тощо*).

2. Загальнодидактичні й лінгвометодичні виклики

Багаторічний аналіз джерел і дослідження практики навчання шкільного курсу методики української мови в педагогічних вишах дають підстави для виділення таких викликів:

1. Довільне вживання термінів і трактування особливостей кореляції їх.
2. Стихійне продукування й неконтрольоване зростання чисельності методів.
3. Невиправдана метафоризація наукової термінології («Морфологічний ящик», «Ажурна пилка», «Мозковий штурм», «Акваріум», «Павутинка дискусії» «Гірлянди асоціацій»; «Пошук пари», «Метод ланцюжка», «Ромашка», «Ручки всередині», «Таємні таланти», «Я пишаюсь», «Я змінюю своє ім'я» та ін.).
4. Брак оптимальних класифікацій методів.
5. Брак спеціальних досліджень методів навчання української мови в умовах компетентнісного підходу.

Загальновідомо, що будь-яке, навіть невелике, наукове дослідження починається з визначення наукового апарату. Послаблення вимог і ретельної уваги до цієї проблеми спричинило довільне вживання термінів у дисертаціях і монографіях, статтях, посібниках і підручниках, а саме: ототожнення їх. Йдеться про взаємозамінювання понять «метод» і «прийом», сплутування термінів «система», «методика» і «технологія»; нерозрізнення «методу» й «технології», «методу» і «форми», «методу» і «засобу». Наприклад: «прийоми інтерактивного навчання: «Акваріум», «Коло ідей», «Мозковий штурм», «Метод «Прес», «Мікрофон», «Навчаючи – учусь», «Ажурна пилка», «Ток-шоу», «дискусія» [18, с. 176-177]; «Кубування – метод навчання, що полегшує розглядання різних сторін теми. Це навчальна *методика*, яка пропонує учням відповісти на 6 запитань різних типів стосовно теми (із учительського сайту).

Зазначена проблема стала предметом обговорення на численних круглих столах і конференціях, рекомендації яких донесено до педагогічної спільноти на шпальтах часописів, у виступах під час вебінарів. Кількість досліджень, однак, не додала чіткості в розумінні, сприйнятті й послуговуванні термінами. Хаос починається з самого розуміння суті методу і того, як метод корелює з дотичними до нього поняттями. І якщо для науковців розлад поняттєвого кола є поштовхом до нових досліджень і дискусій, то для студентів і вчителів це стало багаторічною перепорою, що не сприяє засвоєнню основ лінгводидактики й формуванню методичної компетентності.

Сплутування й ототожнення цих понять, узаємозамінюваність мотивують здатністю методів виконувати функції прийомів у складі іншого методу. Такий підхід вважаємо алогічним, оскільки **метод** – багатокомпонентна одиниця і щоб стати «прийомом», необхідно «відрізати» частину складників його структури, таким чином трансформуючи його у прийом. У жодній із праць прихильників ототожнення цих термінів не надано механізму трансформації методу в прийом. Не можна удар м'яча назвати волейболом чи баскетболом, а чіткий і плавний рух – вальсом чи танго і навпаки. Такий підхід, на нашу думку, вносить хаос у й без того не струнку категорійну систему дидактики й методики.

Розмивання меж між методом і прийомом спричинило появу таких «методів і прийомів»: «займи позицію», «зміни позицію», «ключові слова», «метод запитань», «метод інверсії», «речення з відкритим кінцем», причому без розмежування на методи і прийоми.

У результаті аналізу наукової літератури виявляємо такі причини сплутування вочевидь різних понять:

1) *по-перше*, глосарій термінів із технології освіти (*Париж, ЮНЕСКО, 1986. С. 43*) визначає педагогічну технологію як «*систематичний метод планування, реалізації й оцінювання всього процесу навчання...*»; отже, *ключове слово тлумачення* (метод!) могло стати визначальним у подальших формулюваннях;

2) *по-друге*, у методиці навчання іноземних мов побутує двояке розуміння методу: як способу навчання (вузьке і співвідноситься із фрагментом уроку) і як напряму навчання (широке і співвідноситься із цілісним навчальним процесом) [5, с. 3].

Щодо розмежування понять «метод» і «технологія» зауважимо, що більшість учених тлумачать педагогічну технологію як *сукупність методів, прийомів навчання*, що здатні забезпечити прогнозований (заданий) результат. Відповідно, маємо підстави розглядати *технологію* як цілісну навчальну діяльність, зорієнтовану на конкретний результат. Для усвідомлення суті технології важливе значення мають такі ознаки її:

- 1) не передбачає варіативності;
- 2) у технології не буває нічого зайвого, із неї не можна викинути жодного елемента;
- 3) головне її призначення – отримати гарантований результат;
- 4) результат в умовах технології має комплексну структуру, у складі якої 4 елементи: знання про світ і способи діяльності; досвід матеріалізованої діяльності; досвід інтелектуальної діяльності; досвід емоційно-цілісного ставлення до дійсності;
- 5) підвалинами педагогічної технології є конкретний підхід [17].

Сьогодні відома велика кількість технологій, як-от: групового навчання; діалогові технології; життєвого проектування; ігрові технології; інтегральна технологія; інформаційно-комп'ютерні технології модульного навчання; особистісно зорієнтованого уроку; проектного навчання; розвитку критичного мислення; створення ситуації успіху; сугестивного навчання; технологія навчання як дослідження; тренінгові технології; формування творчої особистості тощо. А в кожному технологію вмонтовано комплект методів, об'єднаних логікою її структури. Наприклад, технологія розвитку критичного мислення учнів (автори – А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Дж. Макінстер) забезпечує формування критичного мислення як життєвої необхідності. Її творці визначили такі складники: рекомендації щодо організації активного

навчання; лінія цінностей; група методів, критерії оцінювання кожного методу та знаннєвого й процесуального показників; сценарії базових уроків з рекомендаціями, як їх проводити. Прогнозований результат забезпечують, зокрема, такі «методи»: «Метод спільного опитування», «Павутинка дискусії», «Залиште за мною останнє слово», «Я досліджую», «ОПЧПОП», «Мозковий штурм», позначки, «Акваріум» та ін. (усього 60). У межах технології автори групують методи (дискусійні, методи письма) [15]. Відповідно, для ототожнення понять «метод» і «технологія» немає підстав.

Не менш поширене сплутування понять «форма» і «метод», прикладом якого є віднесення до методів *«роботи в малих групах, у парах»*, називання формою *«моделювання життєвих ситуацій»*.

Причину цього вбачаємо в нерозумінні суті ключової термінології та необґрунтованих/недоречних запозиченнях з інших методик, зокрема методик навчання іноземних мов, де, зокрема, до методів відносять екскурсійний, бригадно-лабораторний тощо.

Тривалий час кількість методів навчання стрімко збільшувалася і на сьогодні перевищила позначку «250». Попри різне до цього ставлення вчених-лінгводидактиків, немає підстав заперечувати породжену цим проблему. А саме – кількість, яку неможливо описати, так само неможливо вивчити, розібратися й ефективно використовувати в освітній діяльності. Бачиться два способи впорядкування методів навчання української мови в закладах загальної середньої освіти: *по-перше*, визначити найбільш оптимальну для цього класифікацію методів; *по-друге*, проаналізувати їх щодо відповідності поняттю «метод», подібності з класичними методами і згрупувати їх як різновиди певних методів, а не як окремі методи. Якщо розроблення класифікації – справа дидактиків, то аналіз і вибір класифікації – завдання українських лінгводидактиків. У навчанні мови відомі такі класичні методи: розповідь учителя, бесіда, спостереження над мовою, самостійна робота з підручником і вправи. Вважаємо помилковим у компетентнісно орієнтованих методиках відмежовуватися від них як елементів традиційного навчання на

користь «активних» та «інтерактивних», адже більшість із них є трансформаціями названих вище п'яти методів. Наприклад, метод розповіді переформатовано в сторителінг, творчі вправи назвали «Незакінчені речення», «Павутиння», «Одна хвилинка» та ін. Спробу згрупувати методи довкола ключових зроблено, її результати презентуємо в таблиці:

Таблиця 1

Групування методів навчання

№ п/п	Класичні методи	Види їх
1	Розповідь	Сторителінг, пояснення, лекція, метод лінгвістичної казки, усний виклад матеріалу.
2	Бесіда	Акваріум, аналітико-синтетична, евристична, репродуктивна бесіда; метод бібліотерапії, бліц-дискусія, метод дебатів, дискусія, дискусія петельна, диспут, діалогування, евристичних запитань, експрес-дебати, метод запитань, метод засідання експертної групи, інтерв'ю, метод контрольного-навідних запитань; круглий стіл, лінгвістична дуель; маєвтики; мікрофон, мозковий штурм (мозкова атака); опитування; «Павутинка дискусії», «Знайомство», дискусія, «Безперервна шкала думок»; спільного опитування.
3	Вправа	Аналіз (структурно-мовний, аналітико-звуковий, концептуальний, стилістичний, трансформаційний, інтерпретативний, компонентний, контекстний тощо), анкета; видозміни мовного матеріалу; вільне письмо, групування (асоціативний куш, кластерний), асоціативний (<i>портрет, пейзаж, гірлянда асоціацій</i>); диктант; комунікативно-ситуативні, комунікативно-творчі, метод завдань комунікативних; метод завдань мовних; мовна загадка; метод задач; метод звуковий аналітико-синтетичний, тести, метод придумування; метод «Якби...», інтерпретації, ключові слова, метод коментаря; метод конспектування; конструювання; малюнкове письмо; «мовна опозиція», моделювання, «морфологічний ящик»; переказу тексту; метод перекладу; «Павутиння», «Одна хвилинка», «Незакінчених речень» (<i>«Речення з відкритим кінцем»</i>); сенкан; списування (творче, вибіркове); метод творчої реалізації; тестування; читання (коментоване, вибіркове, пояснювальне).
4	Самостійна робота з підручником / <i>Самостійна робота з джерелом інформації</i>	Банк інформації, метод випереджувального навчання, дальтон-план, алгоритмічний, банк інформації, занурення, підготовки доповіді; підготовки твору; метод роботи з довідковою літературою; метод роботи з інформаційними джерелами; метод роботи з навчальними опорами; метод роботи з підручником; метод роботи з опорним конспектом; метод роботи з фреймовими опорами; метод словниковий.

5	Спостереження за мовою	
Інші групи методів		
6	Психодидактичні	<i>Методи і прийоми формування почуттів, розвиток пам'яті, створення сприятливої атмосфери: ейдетики, метод заучування готових зразків, активізації резервних можливостей учнів, сугестопедичний, релаксопедія, емоційно-смысловий, ритмопедія, маєвтика, емпатії, казкотерапія, музикотерапія, терапія живописом, ігрова терапія, інтегративний лінгвопсихологічний тренінг, сугестії (сугестопедичний спектакль, занурення); нейролінгвістичного програмування; «Поговори зі мною», «Таємні таланти», «Приховані скарби»; створення ситуації успіху; тренінг (психолінгвістичний, інтегративний лінгвопсихологічний, психотерапевтичний, автогенний); «Якби я була (був) явищем природи».</i>
Не є методами навчання / Є іншими дидактичними категоріями		
1	Прийоми	Абстрагування; активне слухання; алгоритм; аналіз; аналогій; виділення головного; «Герб»; гіпотезування; «Градусник», «Дві правди й одна брехня»; дедукції; демонстрування; «Дерево рішень»; діаграма Вена; доведення; експериментування; експеримент (лінгвістичний); «Займи позицію», «Землетрус»; «Зміни позицію», інверсії; інструктивний; інциденту; зіставлення; «Карта пам'яті»; класифікації; комплімент («Ти мені подобаєшся, друже»); метод звуковий; «Мікрофон», моделювання ситуацій; «Мозковий штурм»; парафразування; переформулювання; «Поглянь, Ман!»; показ ілюстрації; «Прийняття правил»; «Прогноз погоди» («Фігурки»); обговорення проблеми; «обмінуйтеся думками»; обмірковування; «Почергові запитання»; «Відгадай»; «Позначка», «Портретування слова»; похвала; приклад; пряме тлумачення; «Ручки всередині»; ранжування; синтезу (узагальнення); слухання; смислового бачення; схвалення; тезаурусний.
2	Засоби навчання	Аудіовізуальний, відеозображення (відеометод, візуальний, візуалізації); комп'ютерний.
3	Форми організації пізнавальної діяльності учнів	Ажурна пилка, «Акваріум»; «Бажано. Обов'язково. Не можна»; бригадно-лабораторний, відеотренінг, взаємне навчання; «Два – чотири – всі разом», джиг-со, дальтон-план, доповідач-респондент, метод груповий (методи групового навчання), «Один залишається / три йдуть»; психотерапевтичний тренінг; лабораторний; метод ланцюжка; мозаїка, «Спільна угода»; «Перемішайтеся / замріть / об'єднайтеся в пари»; «Розумовий штурм» (брейнстормінг, «Розумова атака», «Мозкова атака», «Мозковий штурм», метод синектики); «Читання в парах»; «Карусель»; «Порожній стілець»; «Пошук пари»; тренінг; метод форуму.

4	Елементи технологій:	<p>1. <i>Проблемного навчання</i>: дослідницький, історичний, ситуаційний (конкретних ситуацій, кейс-метод, ситуативний метод, кейс-стаді, метод конкретних ситуацій, комунікативно-ситуативні завдання, ситуативна вправа, ситуаційна вправа, ситуаційне завдання; метод роботи з випадком); метод проєктів, метод роботи з випадком, метод розв'язання проблемних завдань.</p> <p>2. <i>Ігрові технології</i>: предметна, сюжетна, рольова, ділова, імітаційна, драматизаційна; комп'ютерні; інтелектуальні; творчі; імітативна.</p> <p>3. <i>Технологія особистісно орієнтованого навчання</i>: стимулювання; мотивування; цілевизначення, планування / проєктування, МАСТАК, рефлексія (самооцінювання, групове оцінювання, «Вітер дме»; «Очікування», «Піраміда позитивних почуттів», «Віночок», «З чим я йду»; «Незакінчені речення»); портфоліо.</p> <p>4. <i>Технологія кооперованого навчання</i>: дальтон-план.</p> <p>5. <i>Технологія програмованого навчання</i>: алгоритмічний.</p> <p>6. <i>Технологія розвитку критичного мислення</i>: самостійна робота, проблемні і творчі завдання, ситуаційний метод, мікрофон, криголам, превентивні інтеракції (тренінг, консультації), імітаційні інтеракції (рольова гра, ділова гра, інсценування, диспут, мозковий штурм)[14].</p> <p>7. <i>Проектна технологія</i>: дослідницький метод (визначення проблеми, формулювання завдань, висунення гіпотези, добір методів дослідження, опрацювання джерел, узагальнення, оформлення результатів, підбиття підсумків, коригування, висновки), метод проєкту (визначення проблеми, формулювання цілей, структурування змістової частини, оформлення і презентування проєкту).</p> <p>8. <i>Тренінг емоційної компетентності</i>: «Криголам», руханка, ресурсні вправи, інтерактивна мінілекція, мінідискусія, фасилітація, «Мозковий штурм» (він же – брейнстормінг), «Гронування», «Модерація», рольова гра, «Акваріум», вправи (тематичні, практичні, медитативні, тілесні), творча праця, самодіагностика, мотивувальний контроль, рефлексія, «Шерінг» [13, с. 6-10].</p>
5	Методи наукового дослідження	Асоціативний; експеримент; концептуальна карта.
6	Елементи методик	Метод підготовки доповіді, метод підготовки творів, реферування, рецензування, метод самостійної роботи, метод словесного портрету.

Нагальною лінгводидактичною проблемою є надмірна метафоризація наукової термінології («Акваріум», «Віночок», «Вітер дме», «Гірлянди асоціацій», «Два – чотири – всі разом», «Павутинка дискусії» «Пошук пари»,

«Ручки всередині», «Поглянь, Ман!», «Поговори зі мною» та ін.). Визначальними характеристиками наукового терміна є його однозначність, чіткість і ясність, що сукупно сприяють сприйняттю і розумінню без відволікання на асоціативні відповідники чи витвори образної уяви.

Ці вимоги давні й незмінні. Підтвердженням цього є методологічні настанови Івана Яковича Франка щодо творення і вживання наукової лексики. Суть їх полягає передусім у вимогах чітко визначеної специфічності, моносемії, емоційно-експресивної нейтральності терміна порівняно із загальноживаним, тим більше – літературним, художньо-поетичним словом. За наполяганням письменника, ученим необхідно застосовувати емоційно нейтральну лексику, щоб запобігти спонтанному виникненню в уяві читача (слухача) певних сторонніх образів [16].

На сьогодні визначено такі ознаки термінологічної норми: співвіднесення терміна з поняттям; однозначність терміна у межах певної термінологічної системи; точність; нейтральність; системність; чітка дефініція; стислість у плані вираження; не повинен мати синонімів чи омонімів у межах однієї терміносистеми [10, с. 57-59].

У багатьох сучасних назвах методів порушено всі зазначені вище вимоги, до прикладу: *«Бажано. Обов'язково. Не можна», «Вітер дме», «Градусник», «Дві правди й одна брехня», «Землетрус», «Павутиння», «Перемішайтеся / завмріть / об'єднайтеся в пари», «Поглянь, Ман!», «Прогноз погоди», «Якби я був явищем природи», «Почережні запитання», «Ротаційні трійки», «Дебати у форматі Карла Поппера», «Дерево рішень», «Карусель», «Одна хвилина», «ОПЧПОП». Ці й подібні назви розважального чи рекламного змісту в лінгводидактиці доцільні рівно настільки ж, як поезія про квітку вченому-біологу.*

Вважаємо, що такі назви мають підлягати верифікації й виведенню їх зі сфери функціонування термінів. Водночас зніметься з порядку денного наступна проблема – особливостей написання їх.

Раніше здійснено спробу розібратися в суті їх на матеріалі «Енциклопедії інтерактивного навчання» [14]. Виявлено, що прийоми і методи тут згруповано таким чином:

I. Прийоми і методи створення позитивної атмосфери навчання й організації комунікації учнів.

II. Прийоми і методи мотивації навчальної діяльності й актуалізації опорних знань, уявлень учнів.

III. Прийоми і методи засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій і ставлень учнів.

IV. Прийоми і методи (та технології) узагальнення, систематизації знань, організації рефлексії пізнавальної діяльності.

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

Згадана вище енциклопедія містить інформацію про принцип та алгоритм дії кожного методу і прийому, зокрема необхідний для реалізації передбачених завдань час, кількість учнів, на що педагоги не завжди звертають увагу. Наприклад, на реалізацію «Активного слухання» необхідно 20 хв., «Герба» – до 30 хв. (*«на подолання психологічного дискомфорту, який, можливо, пануватиме в класі на початку позакласного заходу»*), «Прогнозу погоди» (*розвиток позитивної мотивації учнів до діяльності, організація комунікації, діагностика емоційного стану*) – 10-15 хвилин, «Павутиння» – до 20 хвилин та ін. В умовах же «хронометражу» уроку навіть для розв'язання таких, без сумніву, важливих проблем це забагато часу [5, с. 2].

Упродовж останнього двадцятиріччя у полі дослідження лінгводидактиків, методистів перебувають «інтерактивні» та «активні методи», особливості застосування їх на уроках української мови. Від часу

активізації їх у теорії й практиці навчання української мови виявляємо такі проблеми:

- 1) невизначеність номінування: «активні / інтерактивні методи» чи «методи активного / інтерактивного навчання»;
- 2) сплутування понять «активний метод» та «інтерактивний метод»;
- 3) ототожнення означень «активний» та «інтерактивний».

Логічними видаються найменування «методи активного навчання» і «методи інтерактивного навчання». Оскільки методами активного навчання вважають способи взаємозв'язку суб'єктів освітнього процесу, спроможні забезпечити умови для прояву ініціативи, посилення активності, самостійності, розвитку творчих здібностей. Відповідно учні не пасивно сприймають інформацію, а працюють з різноманітними джерелами, оцінюючи, структуруючи інформацію, висловлюючи власне ставлення до неї тощо. Тобто учень є активним суб'єктом навчального процесу. Одним з основних виявів ефективності цих методів вважають активність учнів.

Методи інтерактивного навчання дидактики розглядають як «спосіб організації пізнавальної діяльності, що ґрунтується на взаємодії, діалоговому спілкуванні суб'єктів освітнього процесу, забезпечує суб'єктність здобувача освіти, розвиток його логічного, творчого, критичного мислення, формування навичок працювати в команді, виступати, аргументувати, обґрунтовувати свою думку і приймати погляди інших на засадах паритетності і партнерства» [4, с. 546].

Чіткість такого поділу розмиває наповнення, тобто конкретизування кожної групи методами, ототожнення форми організації пізнавальної діяльності з методом, а також ототожнення понять «метод інтерактивного навчання», «інтерактивне навчання» і «технологія інтерактивного навчання». Зокрема, до переліку активних відносять дискусію, що має також виразні ознаки інтерактивності; роботу в групах, парах називають інтерактивним методом. У результаті – термін «інтерактивні методи навчання», попри майже два десятиліття активного використання в теорії й практиці навчання

української мови, має розмитий зміст, а такі «методи» за своєю суттю нерідко є формами. Вважаємо цю лакуну перспективною для дослідників.

Аналіз лексикографічних праць дає підстави до таких узагальнень: «інтерактивний» означає такий, що здатний взаємодіяти (або сприяє взаємодії), перебувати в режимі бесіди, діалогу з ким-небудь (учителем, іншими суб'єктами освітнього процесу). Інтерактивне навчання – це діалогізоване навчання, під час якого суб'єкти освітнього процесу взаємодіють, занурюються в комунікацію. Узагальнюючи наукові студії з цієї проблеми, схилиємося до думки, що методи інтерактивного навчання на уроках української мови – «це способи міжособистісної взаємодії суб'єктів навчання в режимі вчитель–учень, учень–учитель, учень–учень, які забезпечують ефективну реалізацію мети й завдань уроку, мають значний комунікативний, соціокультурний і виховний потенціал» [6].

На відміну від традиційних методів навчання, що базуються переважно на односторонній комунікації (її організовує й постійно стимулює вчитель), методи інтерактивного навчання принципово змінюють схему комунікації в освітньому процесі. Вони орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особливу увагу приділяють організації процесу ефективної комунікації, у якій учасники взаємодії більш мобільні, відкриті й активні.

Методично правильне використання цих методів дає змогу словесникові забезпечити умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою інтелектуальну спроможність. Своєрідною рисою інтерактивних методів є застосування здобувачами освіти власного досвіду під час розв'язання проблемних питань. Узагальнюючи наявні лінгводидактичні студії, результати спостережень за освітнім процесом, робимо такі висновки про «інтерактивні методи» навчання української мови:

1) це результат пошуку дидактичного інструментарію для оновлення процесу навчання на етапі реформування освіти;

2) методи мають потенціал для формування предметної та ключових компетентностей;

3) методи стимулюють самостійність і креативність учнів в опануванні, узагальненні й систематизації теоретичних знань, забезпечують їхню активність, що позитивно впливає на процес засвоєння навчального матеріалу.

Класифікувати методи – означає об'єднувати їх за певними ознаками, що полегшує процес засвоєння. У дидактиці відомі такі класифікації методів:

Таблиця 2

Найбільш поширені класифікації методів навчання в дидактиці

№ п/п	Класифікаційна ознака	Групи методів
1	За етапами процесу навчання	Методи початкового етапу засвоєння знань (<i>усний виклад, бесіда, лабораторна робота, робота з книжкою та ін.</i>): методи вдосконалення знань (<i>вправа, повторення</i>); методи закріплення; методи розвитку навичок; методи творчої діяльності тощо. <i>Зауваги:</i> немає чіткості розподілу методів, оскільки майже кожен метод можна використовувати на різних етапах.
2	Діяльність учителя й учнів	Методи викладу матеріалу вчителем (пасивні), методи самостійної роботи учнів (активні) і методи творчої взаємодії суб'єктів освітнього процесу (інтерактивні). <i>Зауваги:</i> розподіл методів формальний, оскільки окремі навіть пасивні методи набувають у певних умовах ознак активності.
3	Дидактичні цілі й засоби навчання	Методи повідомлення нових знань, методи здобування нових знань; методи роботи з технічними засобами; методи самостійної роботи учнів; методи перевірки й контролю засвоєння матеріалу. <i>Зауваги:</i> немає чіткості розподілу методів, один метод може належати до різних груп.
4	Особливості діяльності учнів	Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивування пізнавальної діяльності; методи контролю й самоконтролю. <i>Зауваги:</i> поза увагою методи, що передбачають творче застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок.
5	Джерело інформації	Словесні, наочні, практичні. <i>Зауваги:</i> слово – не джерело знань, а важливий компонент пізнавального процесу.
6.	Характер пізнавальної діяльності учнів	5 методів: інформаційно-рецептивний, репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий (евристичний) і дослідницький.
7	Провідні дидактичні завдання	Методи здобування знань, формування умінь і навичок; застосування знань; творчої діяльності; закріплення; перевірки знань, умінь і навичок.
8	Логіка викладу матеріалу	Індуктивні, дедуктивні.

9	Спосіб управління пізнавальною діяльністю і характер установа-вання зворотного зв'язку	Методи алгоритмізації і програмованого навчання
10	Ідея цілісного підходу	Методи організації навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю й самоконтролю в процесі навчання. <i>Зауваги:</i> Не до кінця реалізована ідея, оскільки кожен аспект навчання у підсумку передбачає свої методи.
11	Ідея цілісного підходу	Методи викладання (<i>інформаційно-повідомляльний, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-стимулювальний, стимулювальний</i>) і методи учіння (<i>виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий</i>); загальні методи (<i>монологічний, показовий діалогічний виклад, евристичне, дослідницьке, проблемне, проблемно-програмоване вивчення</i>).

На жаль, досі не запропоновано класифікації, до якої не було б зауваг. На наш погляд, усі наявні класифікації цікаві дослідникам, оскільки вони виявляють багато граней методу. Однак в умовах компетентісно й особистісно орієнтованого навчання, високого запиту на самостійне й дистанційне навчання є сенс згрупувати методи таким чином:

1) пізнавальні (здатні активізувати пізнавальну діяльність учнів, мотивувати їх на вивчення нового, закріплення вивченого, пізнання нових явищ, засвоєння інформації, поглиблення вже наявних знань тощо);

2) творчого застосування (спрямовують діяльність учнів на впровадження у життєву практику вивченого; пошуки ситуацій застосування знань і вмінь у нових умовах; створення різних видів «продуктів» тощо);

3) організації пізнавальної діяльності (формулювання цілей, планування етапів роботи; добір способів реалізації поставлених цілей; виявлення й оцінювання результатів, аналіз діяльності).

Таке групування відповідає зазначеним у модельній програмі видам діяльності. Усі ці групи методів сукупно спрямовані на формування наскрізних умінь, які визначає Державний стандарт загальної середньої освіти.

Д. Левітін називає три шляхи формування категорій у нашому мозку [12, с. 74-75]. Перефразовуючи вченого, припасуємо їх до лінгводидактики, коли категоризуємо на основі:

1) *загальних або індивідуальних зовнішніх ознак* (коли всі методи «поміщаємо в один загальний контейнер», не зважаючи на особливості предмета, який вивчають, чи самого методу; або розподіляємо за виразними індивідуальними ознаками, наприклад, на словесні, практичні й наочні);

2) *функційного спрямування* (не за зовнішніми ознаками, а за спрямуванням, наприклад, спрямовані на формування системи знань, практичних умінь, системи ставлень, поведінкових патернів, емоційної сфери; методи роботи з інформацією і текстами; методи, що сприяють засвоєнню мовленнєвих жанрів тощо);

3) *окремих ситуацій* (застосування методів у процесі розв'язання проблем).

3. Призначення методів

Про значення і коефіцієнт корисної дії методу можна говорити за тими функціями, які він спроможний виконувати. Узагальнюючи думки дидактиків, визначаємо такі функції: *пізнавальну, розвивальну, виховну, спонукальну, контролювальну*.

Важливо звертати увагу також на спроможність формувальних можливостей методу, адже Державний стандарт базової середньої освіти спрямовує роботу вчителя на формування ключових компетентностей, маркером сформованості яких є наскрізні вміння:

1) *читати з розумінням* (здатність емоційно, інтелектуально, естетично *сприймати* й *усвідомлювати* прочитане; *розуміти* інформацію, записану (передану) різними способами або відтворену технічно; *виявляти* припущення й приховану інформацію; *доводити* надійність аргументів; *підкріплювати* власні висновки фактами з тексту та неявними доказами; *висловлювати* ідеї, пов'язані з новим розумінням тексту після його аналізу й добору контраргументів);

2) *висловлювати власну думку усно й письмово* (уміння словесно передавати власні думки, почуття, переконання, зважаючи на мету й учасників комунікації та обираючи для цього відповідні мовленнєві стратегії);

3) *критично й системно мислити* (визначати характерні ознаки явищ, подій, ідей, їхніх взаємозв'язків; аналізувати й оцінювати доказовість і вагу аргументів у судженнях; зважати на протилежні думки й контраргументи; розрізняти факти та інтерпретації їх; розпізнавати спроби маніпулювання даними; використовувати різноманітні ресурси й способи оцінювання якості доказів, надійності джерел і достовірності інформації);

4) *логічно обґрунтовувати позиції* (висловлювати послідовні, несуперечливі, обґрунтовані міркування у вигляді суджень і висновків, що є виявом власного ставлення до подій, явищ і процесів);

5) *креативно мислити* (продукування нових ідей; добросчесне використання чужих ідей та доопрацювання їх; застосування власних знань для створення нових об'єктів, ідей; випробовувати нові ідеї);

6) *виявляти ініціативність* (активний пошук і пропонування рішень для розв'язання проблем, створення цінностей);

7) *конструктивно управляти емоціями* (здатність розпізнавати свої й чужі емоції; приймати їх без осуду; адекватно реагувати на конфліктні ситуації; розуміти, як емоції можуть допомагати і заважати в діяльності; налаштовувати себе на пошук внутрішньої рівноваги, конструктивну комунікацію; зосереджувати увагу на продуктивній діяльності);

8) *оцінювати ризики* (уміння розрізняти прийнятні і неприйнятні ризики; зважати на суттєві чинники);

9) *ухвалювати рішення* (обирати способи розв'язання проблем; розуміти причини й обставини, що їх породжують; досягати поставлених цілей з усвідомленням їхніх етичних, правових, екологічних і суспільних наслідків);

10) *розв'язувати проблеми* (уміння формулювати проблеми і представляти їх різними способами; здобувати потрібні дані з надійних джерел, досягати поставленої мети, застосовуючи різні прийоми і стратегії розв'язання проблем);

11) *співпрацювати з іншими* (обґрунтовувати доцільність / переваги взаємодії під час спільної діяльності; планувати власну й групову роботу;

підтримувати учасників групи; допомагати їм і заохочувати до досягнення спільної мети) [7].

Методи також мають забезпечувати формування в здобувачів освіти навичок самонавчання, суб'єктного досвіду застосування здобутих знань, набутих умінь та навичок і головне – системи ставлень і світогляду.

Щоб відповісти на запитання, які методи в нових умовах працюють краще, розглянемо особливості «нових умов», а саме тих, що свідчать про зміну траєкторії руху української освіти, як-от:

1. Зміна цілей освіти в Законі України «Про освіту», Державному стандарті загальної середньої освіти, відповідно до чого освіту сприймаємо як розвиток і саморозвиток (*ця умова актуалізує методи дистанційного навчання, самостійної роботи з джерелами інформації; психодидактичні методи*).

2. Високий запит у цивілізованому світі на людський капітал, тому освіту маємо сприймати також як процес нагромадження капіталу, що в майбутньому дасть змогу молодим людям впевнено виходити на ринок праці (*відповідно до цієї умови високі позиції посідають творчі методи, практико-орієнтовані; особливої ваги набуває робота з текстами й інформацією, ефективна для формування ключових компетентностей, що є суспільним запитом на «людський капітал»*).

Зазначене вище підтверджує думку про відчутну психологізацію освітнього процесу. Якщо дидактичні методи покликані реалізувати навчальні цілі, то для виконання освітніх завдань їх необхідно підсилити психодидактичними методами. Ці два блоки методів забезпечуватимуть ефективність процесу пізнання, перетворення знань у вміння, формування системи ставлень і поведінкових патернів.

Усі покажчики руху сучасної освіти наводять стрілочки на самореалізацію й самоактуалізацію (відповідно до вершини піраміди Маслоу), однак не враховуємо той факт, що наприкінці життя вчений «чимраз більше стверджувався в думці про те, що здорова самоактуалізація – це шлях до

трансцендентності», адже чимало людей, котрих він наділяв здатністю самоактуалізації, «часто проживали трансцендентні миттєвості», водночас усвідомлюючи, «хто вони й що хочуть дати світові» [9, с. 11].

У призначенні вчителя, психотерапевта, батька чи матері, на думку С. Кауфмана, Маслоу вбачав роль садівника, чиє завдання – дати людині змогу стати здоровою та продуктивною на свій лад і привертав увагу до того, що ми маємо «зробити з троянди хорошу троянду, а не перетворити її на лілію». Для цього потрібно навчитися «відчувати насолоду від самоактуалізації людини, яка може дуже від нас відрізнятись», визнавати святість і неповторність кожного типу характеру [Цит. за 9, с. 19].

Жодна система освіти, жодна педагогічна теорія, жодна освітня політика не зможуть виконати свою місію, якщо не приділятимуть належної уваги завданню формування у школярів позитивної самооцінки. Розглядаючи психологічні умови, що допомагають людині (зокрема й дитині) побудувати таку картину світу, у якій знайдеться місце для неї самої, учений вважає, що «в конструюванні особистого світу провідна роль належить розповіді (нарративу), у якій утілюється певна центральна смислова лінія, що об'єднує різні події в єдину картину» [1, с. 56].

Поділяємо також думку вчених щодо необхідності «допомогти учневі відчувати внутрішню логіку навчального предмета», а також щодо ролі самостійної дослідницької активності учнів [1, с. 57].

4. Принципи і критерії добору методів

Принципи – це природні закони, керівні ідеї, що є по суті нормативними вимогами у процесі певних дій, кроків, рішень, оскільки приводять їх у відповідність із цілями й завданнями і контролюють результати наших дій.

Методи є потужними механізмами, що забезпечують, по-перше, суб'єкт-суб'єктні стосунки учасників освітнього процесу, а по-друге, реалізацію поставлених освітніх завдань.

Відповідно ефективність організації освітнього простору й результативність освітнього процесу визначає не кількість методів, а вдалих і вмотивований добір їх.

У дидактиці методи характеризують за різними ознаками: пізнавальними цілями, способом пізнання, характером взаємодії суб'єктів освітнього процесу тощо.

Важливо усвідомлювати, що водночас із накопиченням знань («знаємо, що») учні мають засвоювати структурні й концептуальні засади предмета («знаємо, як»), а не просто опанували теорію, не позначену терміном придатності. Так, з української мови учні мають знати, за якими законами функціонує мова, які правила ставлять її в один ряд з іншими кодифікованими мовами світу, а мовцям є орієнтирами у формуванні культури мовлення; у яких ситуаціях вправне використання мовних знань і вмінь допомагає розв'язувати проблеми й досягати цілей; та найважливіше – формувати ціннісне ставлення до мови свого народу, а потім – до шкільного предмета.

Схиляємося до думки дидактиків щодо принципу оптимальності, відповідно до якого необхідно зважати на те, що кожен метод орієнтований на розв'язання конкретних освітніх завдань і паралельно створює підґрунтя для розв'язання інших завдань. Цей принцип актуалізує доцільність дослідження сильних і слабких сторін кожного методу.

На думку Дж. Брунера, передумовою вдосконалення прийомів і методів шкільного навчання є «прогрес у розумінні механізмів і закономірностей розвитку дитячого мислення» [17, с. 70].

Аналізуючи чотири типи моделей пізнавальної діяльності (навчання як наслідування (*оволодіння практичними вміннями*); навчання як процес передавання знань від учителя учням; навчання як процес формування мислення; дитина як носій знання: ставлення до «об'єктивного знання»), дослідники роблять висновки, що сучасна педагогіка «усе більше схиляється до думки, що дитину варто розглядати як суб'єкта пізнання, а не лише об'єкта педагогічного впливу». Завдання ж педагогів убачають у ширшому, ніж

передавання знань, умінь і навичок, а саме: «сприяти формуванню мислення й самосвідомості учнів, вихованню у них навичок самостійної роботи», «збагатити учнів такою теорією інтелекту, яка дасть змогу їм творчо ставитися до будь-якого завдання і знаходити найбільш ефективні прийоми роботи» [17, с. 86]. Це означає, що психологи не вивіщують жодну з моделей, а висловлюють припущення про доцільність злиття їх в одну інтегральну концепцію навчання.

Найбільшу цінність для індивіда становить та інформація, яку він здобув самостійно, оскільки вона добре інтегрується в уже наявну в нього систему знань [17, с. 8].

Якщо суть інтелекту вбачати у формуванні асоціацій і виробленні навичок мислення, то головним методом навчання, на думку Дж. Брунера, стає вправа. А якщо визначати інтелект як здатність висловлювати судження щодо тих чи тих аргументів, то адекватним способом навчання стає сократівський діалог. У судженнях такого роду завжди є елемент соціального оцінювання [17, с. 18]. Зважаючи на актуальність обох трактувань, поза сумнівом, актуалізувати названі методи доцільно.

Добір методів і прийомів навчання української мови зумовлений певними критеріями, а саме: психологічним, змістовим, соціокультурним, виховним, розвивальним, критерієм інформаційно-комунікативного забезпечення.

Психологічний критерій ураховує психологічні особливості суб'єктів освітнього процесу: вікові особливості, темперамент, сформованість у них мотивації до навчання української мови тощо.

Змістовий критерій зумовлений особливостями мети й завдань навчання української мови, змісту навчальної інформації, яку опановують на уроці української мови.

Соціокультурний критерій спрямований на соціалізацію учнів, їхню адаптацію до соціальних викликів, підготовку до активної участі в суспільному житті з найбільшою користю і для себе, і для суспільства

Особливої значущості сьогодні набуває *виховний* критерій, що уможливорює пріоритетність виховання, ураховує виховний потенціал методів навчання, спрямованих на формування національно свідомої особистості. Уроки української мови (як і інших шкільних дисциплін) повинні розв'язати як навчальні завдання, визначені Державним стандартом та чинними модельними програмами, так і завдання виховання особистості учня в нерозривному взаємозв'язку. Учень має здобути не тільки певний обсяг знань, не менш важливим є засвоєння виховних істин, моральних імперативів, що є засадничими у формуванні громадянина-патріота.

У сучасних умовах виховання учнів на уроках української мови стає життєвою необхідністю. Важливо допомогти учням знайти ту систему координат, яка б визначала їхню громадянську позицію, поведінку, регулювала стосунки з іншими.

Розвивальний критерій зумовлює добір таких методів і прийомів навчання української мови, які допомогли б дитині утвердитися як особистості.

Критерій *інформаційно-ресурсного забезпечення* передбачає урахування доступу до інформаційних ресурсів, а також матеріальної бази школи, можливостей бібліотеки тощо.

Алгоритм добору методів компетентнісного навчання української мови може містити такі кроки: визначення класифікації методів за певною ключовою ознакою; вибір цілей, намірів і дій суб'єктів освітнього процесу, спрямованих на досягнення результатів; вибір прийомів для реалізації цих дій; вибір засобів реалізації означених прийомів діяльності; уточнення послідовності реалізації прийомів; розгляд сконструйованих варіантів методів; рефлексія.

Список використаних джерел

1. Вагнер Т., Дінтерсміт Т. Мистецтво навчати. К.: Наш формат. 2017. 312 с.
2. Васьківська Г.О. Методи навчання / Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; 2-ге вид., доповн. та перероб. К.: Юрінком Інтер. 2021. С. 546-547.
3. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи. *Українська мова і література в школі*. 2013. №3. С. 2-7.
4. Горошкіна О. Особливості використання інтерактивних методів на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2013. №3. С. 7-10.
5. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.
6. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії. Київ: Ленвіт. 2000. 272 с.
7. Кауфман С. За межами піраміди потреб. Новий погляд на самореалізацію пер. з англ. А. Марковської. К.: Лабораторія. 2021. 400 с.
8. Кочан І.М. українська наукова лексика: міжнародні компоненти в термінології: навч. посіб. К.: Знання. 2013. 294 с.
9. Кучерук О. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі: Словник-довідник. Житомир: Рута. 2010. 186 с.
10. Левітін Д. Структуроване мислення. Ясний розум в інформаційному хаосі. Пер. з англ. Р. Шияна. К.: Наш формат. 2020. 456 с.
11. Матійків І.М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. Посібник. К.: Педагогічна думка. 2012. 112 с.
12. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.
13. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. /наук. ред. О.М. Пометун. К.: Плеяди, 2006. 220 с.
14. Франко І.Я. Із секретів поетичної творчості. Збір. творів у 50 т. Т. 31. К.: 1981.
15. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород: ЗППО, 2007. 364 с.
16. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект. Посібник для вчителів і студентів. К.: СПД Богданова А.М. 2007. 220 с.
17. Jerome Bruner. The culture of education. Harvard University Press. 240 p. URL: <https://doi.org/10.2307/j.ctv136c601>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Голуб Ніна Борисівна, Горошкіна Олена Миколаївна

**Концепція добору і застосування методів
компетентнісно орієнтованого навчання
української мови учнів гімназії й ліцею**

концепція

Електронне видання

Обсяг вид. 1,3 авт. арк.

ТОВ «ВИДАВНИЧИЙ ДІМ «ОСВІТА»

Свідоцтво «Про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції»

Серія ДК № 6109 від 27.03.2018 р.

Адреса видавництва: 03057, м. Київ, вул. Олександра Довженка, 3

www.osvita-dim.com.ua