

Олександр БІЛЯЄВ,
член-кореспондент АПН України,
доктор педагогічних наук, професор

МЕТОДИКА МОВИ ЯК НАУКА

Суть поняття

У курсах методики української мови в середній школі, виданих упродовж кількох останніх десятиліть, належність методики до науки трактується по-різному. Одні вчені вважають методику просто наукою, не конкретизуючи, якою саме, інші (а їх більшість) – педагогічною наукою. Зокрема, С.Чавдаров, автор, по суті, першої вітчизняної методики (1937 р.), називав її "педагогічною дисципліною"¹. У навчальному посібнику для студентів, виданому через більш як двадцять років за редакцією С.Чавдарова і В.Масальського, про методику мови сказано ще ясніше: "це педагогічна наука"². Так само педагогічною наукою вважає методику і Є.Дмитровський³. Проте в навчальному посібнику І.Олійника та ін. методика української мови визначається просто "як наука"⁴. Слід погодитися з думкою деяких науковців, що методика мови є *особлива наука*, оскільки має свої мету, завдання, предмет, методи дослідження. Що ж до того, ніби методика мови – самостійна наука, варто зауважити: крім власних досліджень, методика спирається на здобутки теорії навчання (дидактики), теорії виховання та педагогічної психології.

Отже, методику мови, як і будь-якого іншого предмета, навряд чи можна беззастережно вважати самостійною наукою. Методичної науки взагалі не існує. Саме тому в номенклатурі (переліку) наук Вищої атестаційної комісії (ВАК) України "методична наука" як така не значиться. Не кажемо вже про те, що слово *методичний* багатозначне: залежно від контексту може означати *систематичний, послідовний, плановий*. Проте в деяких посібниках та статтях, що публікуються в науково-методичних журналах і збірниках, врідки-годи безпідставно вживається словосполучення "методична наука".

Вважаємо, стосовно до мови, яка вивчається в загальноосвітній школі, де шляхом систематичних вправ формуються мовні та мовленнєві вміння й навички, некоректним уживати замість *навчання* термін *викладання*, що є на місці у вищій, а також у середній школі під час вивчення, образно кажучи, деяких "описових" предметів – літератури, історії тощо.

Щодо предмета методики мови думки вчених неоднозначні. За С.Чавдаровим, методика української мови "вивчає зміст, методи і раціональну організацію занять" (с.7)⁵. У предметі методики в посібнику за редакцією С.Чавдарова і В.Масальського частково змінено послідовність і перелік його складників, а саме: після вказівки на принципи йдеться про методи та методичні прийоми, проте чомусь не згадані зміст і форми проведення занять (с.5). Не відзначається повною і чіткістю пропонуване Є.Дмитровським визначення предмета методики як науки "про методи, прийоми і способи навчання". Правда, трохи нижче додано "принципи" та "організацію занять" (с.5) без пояс-

нення терміна "організація". Зовсім інше визначення предмета методики наводить І.Олійник: методика "досліджує процес навчання української мови, розкриває закономірності засвоєння різних сторін мови, визначає і вмотивовує засоби передачі знань учням" (с.6).

Певна річ, жодне з наведених визначень предмета методики мови не може нині повністю задовольнити потреби теорії і практики навчання української мови в школі.

Наукова методика має відповідати передусім на такі основні й істотні питання, як мета навчання, принципи, зміст (*чого* вчити), форми і методи навчання (*як* учить).

З огляду на сказане та з урахуванням потрібних доповнень можна дати таке визначення: методика української мови – це педагогічна наука, що визначає мету й завдання, принципи, зміст, форми і методи навчання, шляхи засвоєння учнями мовних та мовленнєвих умінь і навичок, формування засобами предмета національно мовної особистості.

Учені-методисти розрізняють загальну методику навчання мови, або лінгводидактику, поняття якої визначив і запровадив у науковий вжиток М.Шанський⁶, і звичайну, традиційну. Спочатку термін "лінгводидактика" вживався, по суті, як синонім до назви "методика мови", згодом виокремився на означення головним чином теоретичних основ методики рідної мови, що стосується змісту, форм, методів і засобів навчання. Щодо другої спорідненої мови, якою є в російськомовних школах українська мова, лінгводидактика, крім названих питань, досліджує характер білінгвальних явищ, урахує вплив на якість навчання транспозиції та інтерференції і на цій основі вибудовує відповідні методичні рекомендації.

Нині залежно від обсягу і предмета дослідження ці терміни використовують диференційовано. Методика порівняно з лінгводидактикою займається вужчими питаннями, пов'язаними з вивченням окремих розділів і тем шкільного курсу мови, таких, наприклад, як будова слова, фразеологія, прийменник, складносуриджене речення, спрощення в групах приголосних, види дієслів, відомості про текст, стилі мовлення, типи мовлення та ін.

Методика навчання мови (лінгводидактика), крім педагогіки (дидактики), тісно пов'язана з мовознавством (соціолінгвістикою, діалектологією) та психологією, спирається на них. Досягнення мовознавства враховуються у змісті шкільного курсу мови; соціолінгвістика, що вивчає взаємодію мов та функціонування їх серед різних верств населення, а також діалектологія (опис місцевих говорів) допомагають у розробці ефективної методики навчання для різних регіонів. Спираючись на педагогіку, визначають принципи, форми й методи навчання мови. Психологія сприяє визначенню умов сприймання, засвоєння та відтворення учнями вивчуваного матеріалу, розвитку в них засобами мови як навчального предмета уваги, пам'яті, волі та інших якостей, дуже важливих у навчанні.

Раціональна організація занять

Методика навчання мови, в тому числі лінгводидактика, ґрунтується на загальнодидактичних і специфічних засадах (принципах) навчання – своєрідних правилах взаємодії вчителя і учнів у навчаль-

¹ Чавдаров С. Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі. – К.: Рад. шк., 1946. – 3-тє вид. – С. 7.

² Методика викладання української мови в середній школі / За ред. С.Х. Чавдарова і В.І. Масальського. – К.: Рад. шк., 1962. – С. 5.

³ Дмитровський Є. Методика викладання української мови в середній школі. – К.: Рад. шк., 1965. – С. 5.

⁴ Олійник І., Іваненко В., Рожило Л., Скорик О. Методика викладання української мови в середній школі / За ред. І.С. Олійника. – К.: Вища шк., 1989. – 2-ге вид., перероб. і доп. – С. 6.

⁵ Тут і далі в дужках зазначається лише номер сторінки згадуваних вище праць без повторення їхньої назви.

⁶ Див.: Шанський Н. Русская лингводидактика и языкознание // Русский язык в школе. – 1976. – № 6. – С. 14–18; Русское языкознание и лингводидактика. – М.: Русский язык, 1985. – С. 194–236 (раздел II – Русская лингводидактика).

ному процесі. До загальнодидактичних принципів відносять науковість, систематичність, наступність, перспективність, зв'язок теорії з практикою, наочність, свідомість, доступність викладу. До специфічних належать взаємозв'язок у навчанні споріднених мов (наприклад, української і російської), зв'язок у вивченні розділів курсу, функціонально-стилістична спрямованість у навчанні мови, зв'язок вивчення мови з розвитком мовлення учнів.

Багато вважать діалічно-комунікативний підхід до навчання мови, який набуває дедалі ширшого застосування в шкільній практиці. Нова організація занять передбачає опору на живе мовлення через використання мовленнєвих ситуацій (реальних і уявних), супроводжуваних виконанням ситуативних завдань з розвитку зв'язного мовлення⁷.

У школах набуто перший ініційований науковцями досвід застосування ситуативних завдань під час вивчення окремих тем шкільного курсу української мови. Для прикладу візьмемо тему "Діалог" (5-й клас).

У вступній бесіді вчитель зауважує, що діалогічне мовлення частіше вживане (порівняно з монологічним – мовленням однієї особи), тому відіграє особливо важливу роль у спілкуванні: адже люди про щось повідомляють, запитують, обмінюються думками. Якщо в розмові беруть участь дві особи – це діалог (від гр. *діа* – префікс, що означає взаємність, і *лог* від *логос* – слово), якщо кілька осіб – полілог (від гр. *полі* – багато).

Спочатку учні виконують усні вправи, поступово переходячи до письмових.

▲ Проведіть розмову з однокласником на тему "Мої батьки", розкажіть спочатку про своїх батька і матір, звідки вони родом, як їх звали, де й ким працюють. Запитайте товарища, як звали його батьків, яка в них освіта, хто вони за фахом.

"Слова кожної особи (так звані репліки), – каже вчитель, – у діалозі і полілозі пишуться з нового рядка, перед ними ставиться тире. Якщо репліку супроводять слова автора, розділові знаки вживаються ті самі, що й при прямій мові".

▲ Складіть і запишіть діалог про своє улюблене заняття (хобі) на дозвіллі, поставте потрібні розділові знаки.

▲ Уявіть ситуацію: вам потрібно довідатися про час відходу автобуса. Зверніться в довідкове бюро. (Один з учнів грає роль працівника бюро, інші – пасажирів.)

▲ Складіть розмову на тему "Як пройти до кінотеатру".

Учитель застерігає учнів, що під час діалогу (полілогу) слід додержувати узвичаєного мовленнєвого етикету: уважно слухати, не перебиваючи співрозмовника, тактовно вступати в розмову, чітко ставити запитання, ясно і зрозуміло висловлюватися, звертатися до старших на Ви, говорити ввічливо, доречно послуговуватися "чарівними" словами.

▲ Відредагуйте діалог (пропонується текст), поставте й поясніть розділові знаки.

▲ Проведіть полілог-дискусію на тему "Кого вважати справжнім другом" за наведеним початком.

Певна річ, робота над діалогом на цьому не завершується, вона повинна тривати фактично продовж вивчення всього курсу української мови в школі⁸.

Уроки мови лінгводидакти (О. Біляєв, М. Успенський та ін.) поділяють на дві групи – *аспектні*, пов'язані з вивченням окремих її аспектів (фонетики, лексики, будови слова тощо), і *розвитку зв'язного мовлення*, що проводяться з метою формувати в учнів комунікативні вміння і навички.

Є багато класифікацій аспектних уроків. Найбільш прийнятною для навчання української мови в середніх класах вважають ту з них, що визначається за основною дидактичною (навчальною) метою. Вона охоплює уроки вивчення нового матеріалу, або засвоєння нових знань; формування умінь і навичок; перевірки й обліку якості знань, умінь і навичок; аналізу контрольних робіт; повторення окремої теми, розділу. Серед уроків розвитку зв'язного мовлення основними є уроки проведення різних навчальних і контрольних переказів і творів та їх аналізу.

Окремо виділяють так звані *інтегровані уроки*, що є органічним поєднанням матеріалу дещо більшого з мови і літератури, мови й образотворчого мистецтва. Поки що набуто лише початковий досвід проведення таких уроків без належного обґрунтування їхнього змісту (добір навчального матеріалу), структури (сполучення складових частин) і технології проведення.

Методи навчання класифікують залежно від того, що беруть за їх основу (характер пізнавальної діяльності учнів, джерело знань, стадію навчання чи дидактичну мету). Найбільш умотивовано видається класифікація методів за способами взаємодії вчителя й учнів на уроці, що відповідає характерові навчального процесу в сучасній школі. Ці способи можуть бути різні: учитель викладає (розповідає, пояснює) матеріал – учні слухають; учитель і учні обмінюються думками з вивчаного питання, завдяки чому доходять потрібних висновків та узагальнень, формують визначення, правила; учитель організовує спостереження учнів над вивчуваними фактами і явищами за наступним колективним обговоренням їх наслідків; учні під керівництвом учителя самостійно здобувають певні знання з підручника та інших джерел; учні, виконуючи практичні завдання і вправи, здобувають знання, які уточнює й узагальнює вчитель. У зв'язку з цим розрізняють такі основні методи навчання української мови в школі: усний виклад матеріалу учителем (розповідь, пояснення), бесіда вчителя з учнями (евристична, повторювальна, узагальнювальна), спостереження учнів над мовою, робота з підручником, метод вправ. Дещо більшого на уроці поєднують різні методи, проте один з них має бути домінуючим.

У процесі тривалого розвитку теорії і практики навчання української мови в школі вироблено струнку систему завдань і вправ, спрямованих на засвоєння теоретичного матеріалу, формування мовних та мовленнєвих умінь і навичок учнів та перевірку якості засвоєного. Письмові роботи потрібно поєднувати з усними, які нерідко передують їм.

Система усних і письмових робіт складається з різних вправ, що їх виконують учні за підручником, вивчаючи ту чи ту тему: диктанти, перекази, твори, завдання з ділового мовлення. Особливо широко застосовують лексичні, фразеологічні, граматико-стилістичні, орфографічні та пунктуаційні вправи, що передбачають багаторазове й варіативне застосування здобутих знань як у стандартних, так і в нестандартних ситуаціях.

Сучасна методика розрізняє вправи *репродуктивні* (відтворення вивченого за зразком), *конструктивні* (перебудова, заміна одних мовних моделей іншими) і *творчі*, пов'язані з творчою уявою й розраховані на варіантність та індивідуальність виконання (складання речень, редагування тексту, написання переказу, твору тощо). Чільне місце серед вправ посідає *синтетичний мовний аналіз*, що полягає в розборі прикладів (тексту) на всіх освоєваних рівнях – лексичному, фонетичному, словотворчому, граматичному тощо.

Як ефективна вправа застосовується так зване *комментоване письмо*, яке порівняно з пояснювальним диктантом проводиться в швидшому темпі, інтенсивніше. Учитель диктує, а учні пишуть окремі слова, сло-

⁷ Див.: Шевцова Л. Ситуативні завдання як ефективний засіб розвитку мовлення учнів // Укр. мова і літ. в школі. – 2001. – № 2. – С. 11–17.

⁸ Див.: Палиха та Е. Формування діалогічного мовлення учнів середніх класів // Дивослово. – 1995. – № 9. – С. 27–31.



всполучення чи речення. Один з учнів (коментатор) у процесі роботи пояснює правопис слів і вживання розділових знаків, посилаючись при цьому на вивчені правила. Тобто коментоване письмо учні пишуть свідомо, вмотивовуючи орфограми і пунктограми.

Поступово освоюється особливий вид переказу – з мовним розбором (коментарем) тексту³. Читаючи вибрані місця, вчитель звертає увагу учнів на особливості вживання автором тих чи тих слів і зворотів, граматичних конструкцій, засобів виразності мови, радить дочекатися живих їх у усному і писемному мовленні.

Набуто певного досвіду в навчанні школярів складати твори за типами мовлення (усно і письмово): *твори-розповіді, твори-описи, твори-роздуми*. Кожний вид твору має свої композиційні й мовні особливості, що визначаються характером смислових відношень або зв'язків, які потрібно розкривати: у розповіді – часових, в описі – означальних, у роздумі – причинових. Отже, робота над творами має допомогти учням оволодіти різними способами викладу думки.

Методи дослідження

Методика як наука має свої методи дослідження: теоретичні: а) аналіз наукових здобутків, висвітлених у дисертаціях, монографіях, проблемних статтях; б) теоретичне осмислення передового досвіду роботи вчителів; емпіричні: а) констатуючий зріз; б) педагогічний експеримент (пошуковий, навчальний, контрольний); в) спостереження й аналіз уроків; г) бесіди з учителями та учнями; г) анкетування вчителів і учнів; д) аналіз планів і стенограм уроків та учнівських робіт, вивчення шкільної документації.

Вибір методу залежить від теми та завдань, що їх ставить автор. Проте провідними на сучасному етапі розвитку методики мови є теоретико-експериментальні дослідження. Часи, коли підготовка, зокрема дисертації, зводилася передусім до вивчення спеціальної літератури та узагальнення передового педагогічного досвіду, давно минули. Нині треба розробити й обов'язково затвердити на засіданні наукового підрозділу (лабораторії, кафедри) спеціальну програму дослідження з чітким визначенням термінів його проведення (рік, два, часом і більше), основної мети, робочої гіпотези (наукового передбачення), експериментальних шкіл (бажано, принаймні, трьох, причому в різних регіонах) з охопленням близько 300 учнів. Для порівняння результатів визначають експериментальні і контрольні класи, що дає змогу формулювати висновки про ефективність запропонованої методики.

Головним джерелом, що живить методику мови, є дослідження, пов'язані з визначенням оптимального змісту занять, розробкою їх ефективних форм та методів проведення. Велике значення мають також способи засвоєння різних аспектів мови – фонетики, лексики і фразеології, будови слова й словотвору, граматики і правопису, стилістики, розвитку усного та писемного мовлення учнів. Тематику досліджень учених-методистів Інституту педагогіки АПН України та викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, що працюють у галузі методики мови, належним чином спрямовує і коригує Координаційна рада при Президії АПН України.

Чільне місце в дослідженнях проблем лінгводидактики посідає лабораторія навчання української мови Інституту педагогіки. Попередні назви підрозділу – відділ методики мови (української, російської та іноземних) Українського науково-дослідного інституту педагогіки (УНДІПу) та сектор методики української і російської мов Науково-дослідного інституту педагогіки

УРСР, з якого виділилася лабораторія навчання української мови (1995 р.). Науковими підрозділами (відділом, сектором) у різні роки керували професори С.Чавдаров (1932–1938), П.Волинський (1940–1942), В.Масальський (1944–1959), О.Біляев (1960–1977, 1980–1993), Н.Пашківська (1978–1985). З 1994 р. лабораторію очолює кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Л.Скуратівський.

Перше, чим довелося займатися науковим співробітником з методики мови, була розробка змісту нового предмета шкільного навчання – української мови. Осередком наукових пошуків був Харківський інститут народної освіти (ІНО), з якого бере свої витоки УНДІП. Звичайно, перші програми, створені в інституті секцією методики і дидактики (кінець 20-х рр.), залишали бажати кращого, оскільки заняття з української мови зводилися в основному до засвоєння граматики і правопису, що відповідало тогочасним вимогам.

Відтоді зміст навчання рідної (української) мови, а згодом і другої – теж української, але нерідко для учнів, – предмет постійної уваги науковців. Відповідно до вимог, що ставилися перед школою, змінювалися (уточнювалися) мета й завдання шкільного курсу мови, програми наповнювалися відповідним змістом, стрункішою ставала їх структура. Поступово долався основний недолік, що обмежував навчання мови вузьким практицизмом. Головним стрижнем занять ставали збагачення словникового запасу, засвоєння норм літературної мови, розвиток зв'язного усного і писемного мовлення учнів.

До укладання програм для 5–9-х класів, крім наукових співробітників Інституту педагогіки, було залучено кращих учителів-практиків та викладачів мовознавчих і методичних кафедр Київського, Черкаського та Херсонського педінститутів. У 70-х рр. визначений проектами програм зміст навчання як рідної, так і другої мови, експериментально перевірявся у два етапи (по 5 років кожний) за спеціально розробленим планом у десяти школах Києва, Черкас і Черкаської області, Херсона та Нової Каховки. Перебіг і результати експерименту висвітлювалися в педагогічній пресі, обговорювалися на вчительських нарадах і конференціях, Вченій раді Інституту педагогіки, розширеному засіданні Колегії Міністерства освіти за участю вчителів-експериментаторів. Колегія схвалила проведену роботу і затвердила програми. Упродовж наступних років здійснювалася, по суті, подальша апробація нового змісту навчання в масовій школі. Майже з кожним перевиданням до програм вносилися зміни згідно із систематичними спостереженнями за навчальним процесом та узагальненням аналітичних відгуків учителів.

У 2001 р. Головне управління змісту освіти Міністерства освіти і науки України та Академія педагогічних наук України видали доопрацьовані програми "Рідна мова" (5–11-ті класи) для загальноосвітніх навчальних закладів та "Українська мова" (5–11-ті класи) для загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою навчання. Обидва документи затверджено Міністерством освіти і науки України. Порівняно з попередніми програми досконаліші за змістом і структурою, в них багато нового, зокрема вперше виділено змістові лінії – *лінгвістична, комунікативна, культурологічна та діяльнісна*.

Робота над визначенням змісту навчання української мови в школі була органічно пов'язана зі створенням підручників, за якими учні повинні здобувати знання, удосконалювати практичні вміння та навички.

Одним з перших підручників, за яким навчали української мови після 1917 р., була "Початкова граматики української мови" О.Курило (ч. 1-2, 1917–1918). Її багато разів перевидували, нею користувалися до 1924 р. у школах, а також на курсах підготовки вчителів-сло-

³ Див.: Плєнкін Н. Изложение с языковым разбором. – М.: Просвещение, 1968.

весників. У підручнику помітний вплив формальної граматики, що позначилося на формулюванні граматичних визначень і правил (присудок – це "дієслово в реченні"). Матеріал подавався індуктивним способом, розрахованим на самостійну роботу учнів. Вивчення будь-якої теми починалося з аналізу прикладів (спостереження над мовою), виконання усних і письмових вправ, що мали підводити до усвідомлення граматичного явища, після чого наводилися відповідні визначення, правила. Уживана автором граматична термінологія для сучасного читача багато в чому незвична, оскільки відображає пройдений мовознавством етап.

У 20-х рр. шкільні підручники української мови створювали відповідно до комплексно-проектної системи, що вимагала замість навчальних предметів ("перехитку старої школи") вивчати "шматки життя", або "життєві вузли", названі комплексами. За цих умов відпала потреба в підручниках, які б містили систематичний виклад матеріалу. З'явилися "робочі книжки" та різноманітні "розсипні підручники". У результаті учням подавали уривчасті, несистематизовані відомості з мови, а це зумовлювало низьку грамотність.

Заслуга створення першого стабільного підручника – "Граматика української мови" (у двох окремих частинах) – належить науковому співробітникові УНДІПу А. Загородському. 1938 р. вийшла перша частина "Фонетика і морфологія" (17-те видання – 1956 р.), 1946 р. – друга частина "Синтаксис" (14-те видання – 1959 р.). За цим підручником навчалось багато поколінь наших школярів. Теоретичні відомості в ньому викладено кваліфіковано, на доступному учням науковому рівні, у систематичному порядку. Вправи з фонетики, граматики (морфології, куди за традицією віднесено будову слова, і синтаксису) та правопису (орфографії і пунктуації) змістовні й різноманітні. Проте поза увагою лишилися відомості та вправи з розвитку мовлення учнів.

На зміну підручнику А. Загородського в повоєнні роки прийшли навчальні книжки для шкіл з українською (Б. Кулик, Й. Кудрицький, А. Медушевський, М. Тищенко та ін.) і російською (С. Канюка, О. Біляєв та ін.) мовами навчання. Попри позитивні якості (подано низку лексичних вправ та завдань з розвитку мовлення учнів) у цих підручниках істотною вадою лишилися однаманітний (як правило, дедуктивний) виклад матеріалу, брак належного зв'язу з початковими класами, кон'юнктурні тексти тощо.

Потрібні були інші підручники, що забезпечували б практичну спрямованість занять та формування в учнів, крім мовних (граматичних, орфографічних), мовленевих умінь і навичок.

Створення таких підручників української мови для 4–8-х (5–9-х) класів шкіл з українською і російською мовами навчання започаткували наукові співробітники НДІ педагогіки. До авторських колективів залучали кращих учителів-практиків та викладачів педінститутів, які брали участь у визначенні змісту навчання й експериментальній перевірці його в школах. Робота над новим поколінням навчальних книжок тривала близько двох десятиліть (у 70–80-ті рр.). У результаті підготовлено і видано підручники окремо для 5, 6, 7, 8 і 9-х класів шкіл з українською (Л. Скуратівський, Г. Шелехова, Я. Остаф) і російською (О. Біляєв, М. Пен-тилюк та ін.) мовами навчання. Значною мірою подолано вербальні у подачі навчального матеріалу, використано такі ефективні методи, як евристична бесіда, спостереження над мовою, проблемні завдання і запитання. Програмовий матеріал структуровано укрупненими, логічно завершеними частинами (у середньому по 3–5 параграфів на урок) з виділенням ключових понять. При цьому застосовано як горизонтальне (суміжне), так і вертикальне (наскрізне) структурування, що охоплює кілька однорідних питань кур-

су. Визначено основні питання, на яких слід зосередити увагу учнів, та часткові випадки і винятки, які теж потрібно вивчати. Позитивом є порівняно вищий науковий рівень викладу, висвітлення низки питань, які раніше в шкільних підручниках мови, по суті, не розглядалися (текст, стилі і типи мовлення та ін.). Залежно від характеру матеріалу та мови навчання (українська чи російська школа) одні укрупнені частини подано індуктивно, другі – дедуктивно, треті – поєднанням індукції з дедукцією. Подекуди застосовано алгоритми. Істотною особливістю підручників – широке використання узагальнюючих таблиць і схем, що подають основні теоретичні відомості укрупнених частин, чільне місце серед вправ посідає робота з розвитку мовлення учнів.

Зміст підручників, їх побудову та систему вправ перевіряли в тих самих школах, де апробували програми. Спочатку підручники функціонували як експериментальні, потім як пробні й, нарешті, як стабільні (80-ті рр.). Підручники багато разів перевидавали після відповідного доопрацювання, доповнення або виправлення помічених недоліків, при цьому враховували зауваження масової школи.

Вагомий внесок в українську лінгводидактику зробили Л. Скуратівський, Г. Шелехова, які разом з іншими співробітниками створили серію підручників "Рідна мова" для 5–9-х класів шкіл з українською мовою навчання, а також О. Біляєв, Л. Симоненкова та інші, які є авторами "Української мови" для цих же класів шкіл з російською мовою навчання (видаються з 1991 р.). З 1996 р. вперше за чинною програмою вийшов створений колективом авторів (О. Біляєв, Л. Симоненкова, Л. Скуратівський, Г. Шелехова) підручник "Українська мова" для 10–11-х класів шкіл з українською та російською мовами навчання (1996, 2001, 2002 рр.).

Розпочато роботу над створенням і впровадженням у практику масової школи принципово нових підручників української мови, що ґрунтуються на діяльнісно-комунікативному підході до навчання, суть якого в тому, що пояснення мовних фактів і явищ починається здебільшого спостереженнями й аналізом живого мовлення та супроводиться широким використанням практичних завдань і вправ з розвитку мовлення. Вийшов підручник "Рідна мова" для 5-го класу (2000 р.) Л. Скуратівського, Г. Шелехової, В. Новосолової, Я. Остаф, друкується новий підручник "Українська мова" для 5-го класу шкіл з російською мовою навчання О. Біляєва, Л. Симоненкової, Т. Симоненкової, А. Ярмолюк.

Крім змісту шкільного курсу української мови, лабораторія досліджує інші актуальні проблеми, зокрема вдосконалення форм і методів навчання, збагачення активного словника, розвиток мовлення учнів, піднесення їхньої правописної і стилістичної грамотності та культури мовлення, що через авторські публікації позитивно позначається на якості навчання.

80-ті й наступні роки знаменують зростання наукового потенціалу лабораторії. Докторські дисертації захистили О. Біляєв (1985), Н. Пашківська (1988), кандидатські – Г. Іваницька (1984), Н. Бондаренко (1987), Л. Скуратівський (1991), Г. Шелехова (1996). За роки існування інституту через аспірантуру та інші форми навчання (стажування, прикріплення) підготовлено близько 50 кандидатів і 4 доктори наук з актуальних питань теорії і методики навчання української мови. Створена ціла наукова школа з підготовки вчених-методистів, які працюють у педучилищах, державних та педагогічних університетах України.

За матеріалами дисертаційних досліджень видано монографію О. Біляєва "Сучасний урок української мови" (1981) та посібники Л. Скуратівського "Проблемні завдання з української мови" (1987), Г. Шелехової "Уроки розвитку зв'язного мовлення в старших класах"

(1996). У 1987 р. вийшла колективна праця (О.Біляєв, М.Пентиліук, В.Мельничайко та ін.) – "Методика вивчення української мови в середній школі".

Лабораторія активувала теоретико-експериментальну роботу над дослідженням вузлових питань методики розвитку в учнів умінь і навичок усного і писемного мовлення, конче важливих для оволодіння мовою. Ідеться про вільне, правильне (відповідно до літературних норм) користування мовою як засобом спілкування і пізнання. Результати творчих шукань знаходять своє втілення, крім змісту навчання (програми, підручники), у дисертаціях, методичних посібниках і статтях наукових співробітників, аспірантів, інших здобувачів наукового ступеня.

Внесок провідних учених

Установлені й розвитку наукової методики української мови визначну роль відіграли провідні вітчизняні мовознавці та методисти.

Хоч лінгводидактична спадщина проф. Л.Булаховського як мовознавця порівняно невелика, проте вагома¹⁰. Коли згідно з комплексно-проектною системою ігнорувалося систематичне вивчення в школі основ наук, у тому числі рідної (української) мови, учений послідовно обстоював протилежний погляд¹¹. Разом з проф. О.Білецьким та іншими співавторами він створив систематичний курс української мови для 5, 6 і 7-х класів трудової школи (1927 р.), у якому визначено не тільки зміст і послідовність подачі мовного матеріалу, а й методи навчання. Невдовзі цей авторський колектив видав також методичні уваги для вчителя, ще раз підкресливши роль теорії мови та правил у засвоєнні правопису й розвитку мовлення учнів.

Л.Булаховському належить розробка порівняльного вивчення споріднених мов¹². На конкретних прикладах з лексики, фонетики та граматики показано, як це слід робити.

Учений виступав проти універсалізації спостереження над мовою, відводячи йому певне місце серед інших методів навчання. Однак надуживання цим методом спричинилося згодом до цілковитої його дискредитації. Мине багато років, і цей метод пробиватиме шлях у школу¹³. Почасті він знайшов своє відображення в чинних підручниках "Рідна мова" та "Українська мова", де частину матеріалу відведено для спостережень і самостійних висновків учнів. Досвід показує, що метод спостереження доцільно застосовувати тоді, коли вивчувані факти та явища складні або специфічні, потребують того, щоб у них спочатку розібратися шляхом аналізу тексту (прикладів), перш ніж вдаватися до відповідного теоретичного положення, граматичного визначення чи правила.

У 1930 р. вийшла "Методика рідної мови" проф. А.Машкіна. Це короткі нариси окремих питань навчання української мови в школах соцвиховання (колишні семіричкі), професити та у вищих навчальних закладах¹⁴. Аналізуючи тогочасну теорію і практику, закладену в сумнозвісній комплексно-проектній системі, що панувала тоді в школах, автор справедливо зауважує: оскільки вивчення рідної (української) мови і літератури в комплексі підпорядковується соціологічній темі, наприклад "Літнє трудове життя селян", "План зимових канікул", "Міжнародний день трудящих" тощо,

стилістичні та графіко-орфографічні навички лишаються поза увагою ("на боці"). Цим пояснюється зниження рівня знань, брак будь-якої їх систематики і недостатня грамотність учнів. На запитання батьків, як вчаться їхні діти, учитель часто-густо відповідає: "За комплексом добре, а ось з орфографії – двійка".

Нариси містять слушні методичні поради щодо роботи над словом та розвитком мовлення, чому сприяють вправи з підготовки й виголошення доповіді, конспектування й аналізу записів, складання тез та ін.

Як перша спроба створення методики рідної мови посібник А.Машкіна відіграв певну роль у виробленні наукового підходу до розгляду методичних питань.

Значний внесок у становлення і розвиток методики української мови зробив проф. С.Чавдаров. Він один з перших визначив принципи навчання рідної мови в середній школі, що витримали випробування часом і тепер широко застосовуються на практиці.

С.Чавдаров був автором перших програм і підручників з української мови для початкової школи. За його підручниками впродовж сорока років, починаючи з 1934 р., вчилася багато поколінь учнів.

У праці "Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі" (1939 р.), що була, по суті, першою спробою створення наукового курсу для студентів і вчителів, учений на противагу теоретикам "відмирання школи", які відкидали урок як форму навчання, зизначив основні типи уроків, структуру та способи проведення їх.

С.Чавдаров уперше в методикі української мови розробив струнку систему навчання граматики і правопису, що в основних своїх рисах збереглася дотепер. І нині актуальні його настанови щодо органічного зв'язку в навчанні схожих за структурою української і російської мов.

Не втратили свого значення положення та рекомендації вченого про підвищення культури мовлення і грамотності в школі. Цінними лишаються його поради, що стосуються вивчення причин орфографічних та пунктуаційних помилок учнів, класифікації, роботи щодо запобігання та виправлення їх.

Значне місце в методичній системі С.Чавдарова посідають історичні відомості з мови. Його вимоги історизму в навчанні рідної мови тривалий час знаходили широке застосування в шкільній практиці, проте у зв'язку з посиленням комунікативної спрямованості в навчанні мови кількості історичних коментарів було обмежено, хоч у ліцеях, гімназіях гуманітарного профілю рекомендації вченого застосовуються досить широко.

Осібне місце в методикі української мови, безперечно, посідає видатний педагог і методист В.Сухомлинський. Він перший теоретично обґрунтував і реалізував на практиці так звану педагогіку співробітництва, згідно з якою учень є не лише об'єктом (якого вчать), а й суб'єктом навчання, разом з учителем стає творцем уроку. Звідси – мінімум вольового примусу, головне – заохочення, виховання в учнів інтересу до навчання, творчі взаємини вчителя й учнів, спільне шукання істини.

Безумовного схвалення заслуговує створена В.Сухомлинським "школа радості" – спілкування з природою, ширі, задушевні розповіді вчителя, пов'язані з вихованням та розвитком мовлення учнів. Значним є внесок В.Сухомлинського у роботу над учнівськими творами (тематика, зміст, побудова, мовне оформлення). У музеї його імені в с.Павлівші на Кіровоградщині зберігається понад 100 творів, що їх написав Учитель як взірці для учнів середніх і старших класів. Багато уваги В.Сухомлинський приділяв роботі з чернеткою (про що пересічний учитель часто забуває або чого не вміє гаразд робити).

Продовження див. на с.49.

¹⁰ Див.: Масальський В. Академік Л.А. Булаховський-методист // Українська мова в школі (Дивослово). – 1958. – № 2. – С.86–89.

¹¹ Див.: Булаховський Л. Грамматика в новій школі // Шлях освіти. – 1926. – № 4–5. – С. 126–133.

¹² Див.: Булаховський Л. Порівняльне вивчення української і російської мов // Шлях освіти. – 1924. – № 11–12. – С.74–85.

¹³ Див.: Рожило Л., Шпоренко О. Метод спостережень на уроках мови // УМЛШ (Дивослово). – 1973. – № 2. – С.58–64.

¹⁴ Див.: М а ш к і н А. Методика рідної мови: Нариси. – Харків: Держ. вид-во України, 1930.



Педагог-новатор – автор багатьох монографій, методичних посібників та статей, у яких викладено принципово нові погляди на зміст, форми і методи навчання рідної мови в школі: "Слово про слово" (1964 р.), "Слово рідної мови", "Урок і знання" (1968 р.), "Серце віддаю дітям" (1969 р.), "Джерело невмирущої криниці" (1970 р.), "Сто порад учителям" (1976 р.) та ін.

Суть методичної системи В.Сухомлинського полягає в раціональній організації уроків, застосуванні нових типів їх (уроки мислення, повторення і систематизації вивченого, розвитку мовлення), модернізації методів навчання з виділенням у них первинного сприйняття знань учнями (доказова розповідь, пояснення, евристична бесіда, спостереження над явищами і фактами мови), усвідомлення, розвитку та поглиблення знань (пізнавальні й проблемні завдання та запитання, конструктивні і творчі вправи, самостійна робота учнів з підручником). Серед засобів навчання В.Сухомлинський віддавав перевагу слову вчителя, використанню словників, довідників та інших джерел, наочності, технічних засобів навчання (грамзапис, кодоскоп, кіно, радіо). Головне спрямування навчання мови в школі педагог вбачав у розвитку мислення і мовлення учнів. Розробив ефективну методику навчання учнів сприймати, розуміти, любити слово; упровадив у практику "уроки мислення" серед природи, на яких учні знайомилися з новими словами, пізнавали красу слова, збагачували свій лексикон.

У системі занять з мови у В.Сухомлинського чільне місце посідали твори-мініатюри, казки, твори-розповіді, твори-описи, твори-роздуми. Учений залишив цінні рекомендації щодо підвищення орфографічної, пунктуаційної та стилістичної грамотності учнів (роботу над орфографією слід проводити не на окремих словах, а на фактах живої мови; багато важить систематичне повторення вивченого з орфографії, яке ґрунтується на визначеному орфографічному мінімумі для кожного класу та раціональному використанні навчального часу).

Методичні нововведення В.Сухомлинського не втратили значення і для сучасної школи¹⁵.

Важким внеском у методику навчання української мови були широко відомі в 60–70-х рр. дослідження психолога проф. І.Синиці з питань розвитку писемного¹⁶ і усного¹⁷ мовлення учнів. Значущість цих досліджень зумовлювалася насамперед тим, що навчання мови в тогочасній школі значною мірою обмежувалося засвоєнням граматики, орфографії та пунктуації, тоді як поза увагою нерідко лишалось збагачення словника, розвиток в учнів умінь і навичок зв'язного мовлення, піднесення стилістичної грамотності.

Обидва дослідження фундаментальні, побудовані на справді науковому, доказовому педагогічному експерименті. Завдяки добре продуманій серії експериментів досягнуто глибоко наукових висновків, чіткості й переконливості методичних рекомендацій.

Цінними є поради щодо формування в учнів уміння перефразовувати в створюваному тексті окремі місця, спрямоване на вдосконалення його змісту і мовного оформлення (уточнення думки, введення нових ознак, добір синонімії, лексичні та синтаксичні інверсії тощо).

Автор по-новому розв'язує низку методичних питань. Так, у нашій школі було узвичаєно ставити якість переказу в залежності від того, скільки разів прочитано текст: чим більше учитель читає переказ, тим краще, мовляв, учні й пишуть. І.Синиця переконливо до-

водить, що це хибна практика, оскільки ґрунтується на механічному запам'ятовуванні тексту (окремих слів, виразів, речень) і не сприяє розвитку мовлення, творчих здібностей учнів. Учений пропонує такий порядок проведення переказу: після читання тексту – коротка бесіда за змістом прочитаного, складання плану, мовний аналіз тексту, повторне читання тексту, підготовка чорнового варіанта переказу, редагування роботи (роздуми "з пером у руках") і переписування її начисто.

Багато слухний порад І.Синиці стосуються усного монологічного мовлення учнів (планування, додержання зв'язності викладу і культури мовлення, доречне використання виражальних засобів мови, образність й емоційність висловлювання, роль міміки й жестів).

У розвитку теорії й практики навчання української мови, а згодом, звичайно, і лінгводидактики багато важили навчальні та методичні посібники для студентів та вчителів. Ідеться, зокрема, про згадані курси методики А.Машкіна (1930), С.Чавдарова (1939, 1946), за редакцією С.Чавдарова і В.Масальського (1962), С.Дмитровського (1965), за редакцією І.Олійника (1979, 1989), О.Біляєва (1987) та ін.

Названі праці містять теоретичні положення та методичні рекомендації, які слід творчо використати, створюючи принципово новий курс методики рідної (української) мови з урахуванням новітніх досягнень мовознавства, психології, лінгводидактики та шкільної практики.

За браком місця немає можливості детально спитися на розгляді наукового внеску в методику навчання української мови хоча б провідних учених-методистів та філологів України. І все ж з короткого вибіркового переліку найважливіших публікацій за матеріалами їхніх досліджень можна без застереження говорити про досить широке коло охоплених питань.

Особливо плідними є творчі здобутки В.Мельничайка, насамперед написана у співавторстві з М.Пентиліюк і Л.Рожилію праця "Удосконалення змісту і методів навчання української мови" (1982) та його особисте дослідження "Творчі роботи на уроках української мови: Конструювання. Редагування. Переклад" (1984); М.Степанаховича "Розвиток усного мовлення на уроках української мови в 4–8 класах" (1976), "Система роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів" (1981); М.Пентиліюк "Культура мови і стилістика" (1994); М.Плющ "Словотворення та його вивчення в школі" (1986); І.Хом'яка "Наукові основи навчання орфографії в середній школі" (1998); К.Плиско "Організація навчання синтаксису в середній школі" (1990); О.Біляєва та ін. "Навчання української мови в 10–11 класах" (1998); Г.Козачук "Підвищення грамотності учнів" (1995); Т.Донченко "Методи організації навчальної діяльності учнів на уроках української мови" (2000); С.Карамана "Методика навчання української мови в гімназії" (2000).

Ретроспективний огляд наукових досліджень та публікацій за їх матеріалами дає підстави для висновку, що до кінця століття було розв'язано основні проблеми української лінгводидактики, а саме: проблему змісту навчання (програми, підручники), проблему форм навчання (уроки аспектні та розвитку зв'язного мовлення; особливості інтегрованого уроку; навчальна лекція; практичне заняття; екскурсія тощо), проблему методів навчання (доказова розповідь учителя, евристична бесіда, спостереження над мовою, проблемний метод), освоєння вузлових питань шкільного курсу мови.

Значно розширився загін учених-методистів: нині це 8 докторів і близько 70 кандидатів наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання української мови. В Україні активно працюють створені ВАКом спеціалізовані вчені ради із захисту докторських (Національний педагогічний університет ім. М.Драгоманові) і кандидатських дисертацій (Інститут педагогіки

¹⁵ Див.: Українська мова: Енциклопедія. – К.: Українська енциклопедія. – 2000. – С.619. – Стаття "Сухомлинський В.О."

¹⁶ Див.: Синиця І. Психологія писемної мови учнів 5–8 класів. – К.: Рад. школа. – 1965.

¹⁷ Див.: Синиця І. Психологія усного мовлення учнів 4–8 класів (Монолог). – К.: Рад. школа. – 1974.



АПН України, Херсонський педагогічний університет). В останні два десятиліття чимало відомих філологів – докторів наук, професорів – прилучилися до методики мови, беруть участь у створенні альтернативних програм і підручників, готують методичні посібники, керують роботою аспірантів, опонують на захистах дисертацій, виступають з доповідями на методичні теми на наукових конференціях та семінарах.

Демократичні перетворення, які відбуваються в Україні, зумовили появу нових ідей і підходів у теорії та практиці навчання української мови в школі, що має позитивно позначитися на якості навчання. Поступовий перехід шкіл на 12-річне навчання сприятиме подальшій перебудові змісту, форм і технологій проведення занять, що спиратиметься на розроблену в Інституті педагогіки концепцію навчання мови та критерії оцінювання навчальних досягнень учнів 5–11-х класів. Усе це дасть змогу піднести якість навчання української мови на новий, вищий рівень.

Учитель, який сумлінно, творчо працює, – “завжди учень”, оскільки мусить постійно вчитись, збагачуватися новими знаннями з предмета. Для цього необхідно перш за все добре знати базову науку – сучасну

українську мову, бажано з елементами історії мови та діалектології, мати розвинене усне і писемне мовлення. Проте знання однієї лише мови недостатнє. Треба ґрунтовно володіти методикою навчання мови, яка, як можна було пересвідчитися, наука серйозна. Нехай не все, що містять наявні курси методики, витримало випробування часом, але є чимало корисних відомостей і методичних порад, якими можна послуговатися, готуючись до уроку, доповіді чи виступу. Конче важливо також опрацювати іншу методичну літературу, принаймні названу в статті, уважно стежити за методичними новинками. Учитель-словесник, поза сумнівом, повинен бути книголюбом, по змозі, поповнювати свою домашню бібліотеку фаховою літературою, науково-методичними журналами, словниками. Той, хто нігілістично ставиться до методики, зневажає її та у власній практиці схильний покладатися в основному на “свою” методику, не росте як педагог, нерідко вдається до методичного прожектерства, застосовуючи надумані, не апробовані в школах форми і методи проведення занять, тому стикається із значними труднощами в раціональній організації навчання. І, навпаки, належна мовна і методична підготовка, а також успадковані або набуті педагогічні здібності вчителя є запорукою його плідної праці з учнями.