

УДК 373.542:811.161.2

Кучерук О. А.

КОГНІТИВНА ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ШКІЛЬНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

У статті розкрито вагомі здобутки й тенденції когнітивної теорії навчання української мови в загальноосвітній школі. Окреслено підходи до мовної освіти, принципи, на основі яких формується когнітивний напрям шкільної лінгводидактики. Розглянуто теоретичні ідеї, пов'язані з методами когнітивного навчання української мови. Приділено увагу розвитку креативності, комунікативної компетентності в контексті когнітивного навчання мови.

Ключові слова: *україномовна освіта, когнітивний напрям лінгводидактики, когнітивний стиль, стиль навчання, підходи до навчання, принципи навчання, методи навчання.*

В статье раскрыты весомые достижения и тенденции когнитивной теории обучения украинскому языку в общеобразовательной школе. Намечены подходы к языковому образованию, принципы, на базе которых формируется когнитивное направление школьной лингводидактики. Рассмотрены теоретические идеи, связанные с методами когнитивного обучения украинскому языку. Обращено внимание на развитие креативности, коммуникативной компетентности в контексте когнитивного обучения языку.

Ключевые слова: *украиноязычное образование, когнитивное направление лингводидактики, когнитивный стиль, стиль обучения, подходы к обучению, принципы обучения, методы обучения.*

The article reveals significant achievements and trends in cognitive learning theory Ukrainian language in secondary school. The author describes the approaches to language education, the principles on which direction the school formed cognitive linguistics. The author describes the approaches to language education, the principles on which direction the school formed cognitive linguistics. The author focuses on the development of creativity, communicative competence in the context of cognitive learning language.

Keywords: *ukrainian education, cognitive direction of linguodidactics, cognitive style, learning styles, approaches to learning, principles of teaching, learning methods.*

Постановка проблеми. У розвитку шкільної лінгводидактики очевидним є факт спрямування наукових пошуків на розв'язання багатоаспектної проблеми формування інтелектуально й духовно розвиненої мовної особистості, здатної володіти низкою компетентностей. На сьогодні в теорії навчання української мови визначилося кілька пріоритетних напрямів, зокрема когнітивний, герменевтичний, соціокультурний, комунікативний, що становлять теоретичні орієнтири для моделювання й організації мовної освіти, особливе місце з-поміж них посідає когнітивний. Цей напрям шкільної лінгводидактики розвивається з опорою на досягнення когнітивної філософії, когнітивної лінгвістики, когнітивної педагогіки, когнітивної психології. Актуальність його зумовлено, з одного боку, потребами науки, яка студіює лінгводидактичні проблеми когнітивного навчання української мови, а з іншого, – суспільної та освітньої практики. Пріоритетність когнітивного напрямку в сучасній, а отже, в особистісно орієнтованій, лінгводидактиці пояснюється важливістю його положень для розвитку зростаючої мовної особистості, особливо для формування мовно-когнітивного рівня володіння мовою (за моделлю мовної особистості, яку розробив Ю. Караулов). Своєю чергою, теорія когнітивного навчання української мови розвивається в кількох взаємопов'язаних напрямках і аспектах, зокрема дослідження ефективності мовної освіти з урахуванням персонального когнітивного стилю, індивідуального стилю навчальної діяльності (стильовий напрям), теоретичне розроблення технологій когнітивного навчання мови (технологічний напрям), аспекти, пов'язані з розвитком теоретичного мислення й практичного інтелекту тощо. Відповідно розв'язання проблеми формування інтелектуально й духовно розвиненої україномовної особистості має здійснюватися шляхом наукового розкриття суті когнітивного напрямку лінгводидактики на основі сучасних концепцій і наукових здобутків, а також практичного розроблення методичних рекомендацій, спрямованих на когнітивний розвиток учнів у процесі навчання української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури, присвяченої проблемі когнітивного навчання української мови, свідчить, що в працях вітчизняних учених (О. Біляєв, Н. Голуб, Ж. Горіна, О. Караман, С. Караман, К. Климова, Г. Корицька, І. Кучеренко, О. Кучерява, Л. Мамчур, Л. Скуратівський, І. Хом'як, О. Хорошковська та ін.) описано положення, які можуть стати теоретичною базою до її розв'язання в шкільній лінгводидактиці. Дослідницький інтерес сучасних учених, які розглядають пізнавальну діяльність як одну з провідних у навчанні української мови, пов'язаний з обґрунтуванням концепції когнітивної методики навчання мови (О. Горошкіна, А. Нікітіна, М. Пен-

тилюк), з вивченням сутності дослідницького підходу до навчання мови (Л. Варзацька, О. Заболотний, С. Омельчук та ін.), з розробленням моделей методів і технологій когнітивного навчання мови (Л. Кратасюк, О. Кучерук, В. Нищета та ін.). С. Омельчук слушно зазначає, що «істотною відмінністю шкільної лінгвометодики початку ХХІ ст. від традиційної є зміна пріоритетів – відмова від трансляції мовних знань і перехід до створення умов для більш повної реалізації особистісного потенціалу й вияву суб'єктних якостей особистості в навчально-пізнавальній, пошуковій та навчально-дослідницькій діяльності» [8, с. 12]. Студіювання науково-методичних публікацій дало змогу визначити важливість дослідження особливостей когнітивного напрямку шкільної лінгводидактики для розвитку сучасної теорії і практики навчання української мови.

У пропонованій статті поставлено за мету розкрити вагомі здобутки й тенденції когнітивного напрямку шкільної лінгводидактики. Завдання цієї роботи: окреслити підходи до мовної освіти, принципи, на основі яких формується теорія когнітивного навчання української мови; розглянути теоретичні ідеї, пов'язані з методами когнітивного навчання мови.

Виклад основного матеріалу. Когнітивний напрям у лінгводидактиці визначають з огляду на потребу освіти й суспільства у формуванні мовної особистості, що є носієм мови і певної системи концептів, на основі чого людина пізнає світ, у цьому процесі мова виконує функцію пізнання. Теоретичну базу когнітивного навчання української мови закладено в когнітивній концепції мовної освіти, яку розробили М. Пентиліук, О. Горошкіна, А. Нікітіна [9]. Відповідно до поглядів цих авторів, суть когнітивної методики – оволодіння мовними одиницями як основою пізнання й формування концептуальної та мовної картини світу, створення образу світу в уяві кожного учня. За В. Кононенком, «уведення поняття мовної картини світу дозволяє вбачати в мові спосіб осмислення дійсності з позицій конкретної культурно-етнічної спільноти, у полі національно-мовного, історичного та ментального концептів» [4, с. 425]. Лінгводидактичні дослідження когнітивного аспекту шкільної україномовної освіти спрямовані на вивчення теоретичних підходів, закономірностей, принципів, методів, технологій навчання української мови в контексті активізації пізнавальної діяльності зростаючої мовної особистості.

Учені досліджують методику пізнання мови в системі шкільної україномовної освіти на основі *діяльнісного підходу* з урахуванням структурних рівнів когнітивної сфери, зокрема рівня знань, розуміння, застосування, аналізу, синтезу, оцінювання. Цей підхід із позицій порушеної проблеми спрямований насамперед на розвиток мовної свідомості, перцептивних та інтелектуальних навичок, умінь учнів, практичне застосування набутих знань у навчальних ситуаціях з метою формування вмінь і компетентностей, співвідносних із цілями когнітивного навчання мови, зокрема пізнавальними, практичними, метапізнавальними, останні пов'язані з життєво важливими вміннями планувати, контролювати, корегувати власну пізнавальну діяльність, обґрунтовувати свою позицію, усвідомлювати власну розумову діяльність, здійснювати рефлексію результатів та ін. Визначаючи ефективні шляхи пізнання мови в системі шкільної україномовної освіти, учені спираються на *дослідницький підхід*. Так, С. Омельчук виходить із того, що дослідницький підхід відіграє значну роль у розумовому розвитку учнів, формуванні в них мовної картини світу й потрактовує цей підхід як складне інтеграційне явище, в основу якого покладено реалізацію продуктивних методів навчання української мови, спрямованих на формування в учня дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленнєвих здібностей. Учений називає такі істотні ознаки навчального дослідження з мови: 1) це один із типів мислєдіяльності учня, що інтегрує в собі процеси мислення, діяльності, комунікації та рефлексії; 2) це процес активної пошукової пізнавальної діяльності учнів, спрямований на вивчення мовних одиниць, вивчення зв'язків між ними, з'ясування мовних закономірностей; 3) основним продуктом такого дослідження є мовні знання, сформовані відповідні практичні вміння й навички; 4) навчальне дослідження спрямоване на формування в учнів дослідницької компетентності; 5) навчальне дослідження передбачає відносну самостійність учнів; 6) етапність навчального дослідження [8, с. 44–46, с. 27–28]. Окреслений підхід вітчизняні учені широко розглядають у взаємозв'язку з *особистісно орієнтованим, системним, проблемно-пошуковим, соціокультурним, етнокультурологічним, функційно-стилістичним* тощо.

Деякі лінгводидактичні дослідження присвячено методичним перевагам використання метафоризації в процесі шкільного пізнання мови. *Метафоричний підхід* у навчанні мови передбачає використання метафор для виявлення внутрішніх, прихованих структур лінгвокогнітивного досвіду учнів. Мета дидактичної метафори – забезпечити ефективність цілеспрямованого навчально-виховного впливу на школяра, викликати уявлення, образне мислення шляхом зіставлення переносного, метафоричного, значення слова з буквальним. За М. Черкасовим, засвоєння учнем технології оцінювання реалій за типом «метафоричного» образотворення сприяє таким досягненням: усвідомленню діалектики переходу змістової сутності в цінне; усвідомленню відповідності наявного потрібному; засвоєнню принципів оцінювання методом порівняння; розумінню ролі властивостей, способів певних речей, процесів; засвоєнню принципів визначення атрибутики речей через уподібнення їх до відомих, оцінених носіїв

відповідних властивостей, способів дії; набуттю навичок послідовного оцінювання значення справи, яку виконує суб'єкт, з метою повідомлення про необхідність її іншому суб'єктові; розумінню духовної цінності іншого суб'єкта як об'єкта оцінювання [12, с. 223]. Цілеспрямоване використання метафоричного перенесення в когнітивному навчанні мови стимулює думку, викликає суб'єктивне ставлення до об'єкта вивчення, робить свідомість розкутою, у результаті близькі для учня образи роблять доступними абстрактні поняття, загалом тематичний матеріал, духовні орієнтири, завдяки чому розширюється мовно-концептуальний світогляд, збагачується особистісний досвід, посилюється креативна спроможність юних носіїв мови.

У контексті окресленої проблеми розглядаємо й *комунікативний підхід*. Беззаперечною є істина про взаємозв'язок мовлення і мислення. Комунікативний підхід до когнітивного навчання передбачає діалогізацію, завдяки чому в умовах дидактичного спілкування здійснюється пізнавальний розвиток учнів. У межах цього підходу відбувається обмін репліками між суб'єктами навчання, мовний матеріал подається в процесі живого мовленнєвого спілкування, що сприяє швидкому й міцному запам'ятовуванню тематичних відомостей із мови, взаєморозумінню, формуванню вміння сприймати думку іншого й комунікативно мотивовано висловлювати власні міркування. З дидактичного погляду особливою перевагою цього підходу є те, що він стимулює зворотний зв'язок у навчанні, який виявляє факт розуміння чи нерозуміння учнем матеріалу та причини навчальних труднощів. Усвідомлення важливості поєднання когнітивного й комунікативного підходів для формування мовної особистості привело до того, що в сучасних дослідженнях (М. Вашуленко, О. Горошкіна, С. Караман, А. Нікітіна, М. Пентиліук та ін.) відбувається теоретичне ґрунтування комплексного *когнітивно-комунікативного підходу* до навчання української мови. За Л. Мамчур, реалізація когнітивно-комунікативного підходу активізує навчально-виховний процес і уможливує розв'язання низки актуальних проблем комунікативної методики, зокрема формування комунікативної компетентності особистості, розвитку її мовної та концептуальної картини світу [7, с. 141]. Сучасні загальноосвітні тенденції зумовили розвиток *технологічного підходу* в лінгводидактиці, що передбачає проектування й упровадження технологій навчання відповідно до цілей мовної освіти. Учені (К. Климова, Г. Корицька, С. Цінько та ін.) розроблюють розвивальні технології навчання української мови на засадах проблемного, дослідницького підходу, з використанням комп'ютерно-програмного забезпечення тощо. Зокрема, у контексті розвитку когнітивної теорії навчання мови С. Омельчук науково обґрунтував технологію дослідницького навчання української мови, яку можна реалізувати на аспектних уроках-дослідженнях, розробив електронний педагогічний програмний засіб «Українська мова. Готуйся серйозно» для впровадження ідеї тестових технологій у процес шкільного навчання української мови [8, с. 219–232, с. 295–308].

У площині сказаного більшої уваги дослідників потребує *когнітивностильовий підхід* до мовної освіти, що передбачає формування в процесі навчання мови персональних когнітивних стилів учнів. Сукупність способів навчання визначає стиль навчання (індивідуальний стиль навчальної діяльності), який під час когнітивної навчальної діяльності, по суті, є виявом індивідуального когнітивного стилю учня. За сучасним потрактуванням, *когнітивний стиль* – це система притаманних індивідові способів пізнання, характерних для нього стратегій сприймання, запам'ятовування, мислення, розв'язування завдань. Когнітивний стиль визначає спосіб діяльності, шлях до мети [3, с. 401]. Водночас потрібно зазначити, що процес навчання складається не лише з когнітивних навчальних ситуацій, тому пов'язані поняття «стиль навчальної діяльності» і «когнітивний стиль» мають свою специфіку. За енциклопедичним тлумаченням, індивідуальний стиль навчальної діяльності – це система способів вербального перетворення інформації, а когнітивний стиль виявляється на довербальному рівні [3, с. 401]. Стиль навчання безпосередньо пов'язаний зі способами навчання. З'ясування індивідуальних стилів навчання учнів уможливує обґрунтоване впровадження дидактичної диференціації та індивідуалізації щодо застосування ефективних методів навчання мови. Дослідження співвідношення пізнавальних стилів і релевантних їм методів навчання мови дало нам змогу узгодити теорію пізнавальних стилів з освітньою практикою й окреслити основні напрями когнітивного розвитку зростаючої мовної особистості: розвиток розумових і мовно-мовленнєвих здібностей; формування лінгвістичних та енциклопедичних знань і на основі сукупності їх – мовної, концептуальної картини світу; опанування учнями мисленнєво-мовленнєвих стратегій і тактик; оволодіння загальними і спеціальними методами навчально-пізнавальної діяльності [6, с. 231–237].

Українські вчені в межах зазначених підходів розглядають *принципи когнітивного навчання мови*, серед них такі: принцип проблемності, принцип дослідницького спрямування навчання мови, принцип взаємозв'язку дослідницької діяльності з іншими видами діяльності (навчальною, ігровою, проектною), принцип креативності, принцип переважного застосування індукції як способу мислення в процесі вивчення мовних понять, принцип спілкування, принцип текстоцентризму та ін. Відповідно до окреслених вище підходів і принципів україномовної освіти дослідники розроблюють методичний інструментарій, спрямований на когнітивний розвиток юного носія мови в практиці шкільного навчання.

Для ефективної реалізації мети когнітивного навчання української мови в школі необхідні методичні дії пізнавально-практичного спрямування, які б дали змогу вивчати мову не просто як систему одиниць, пов'язаних певними відношеннями, а пізнавати її як картину світу крізь призму людського чинника (індивідуального, регіонального, національного, загальнолюдського), що уможливить ментальний розвиток особистості школяра – носія мови й культури – з опорою на мовленнєву комунікацію. Когнітивне за цілями навчання мови потребує відповідних методів, які допомагають розвивати увагу, пам'ять, сприймання, уяву, волю, розумові здібності, креативність учнів. Характерною особливістю методів когнітивного навчання мови є те, що вони спрямовані на мислення, пізнавальну діяльність, способи пізнання, знання, пізнавальний контекст, пізнавальну мотивацію, чуттєве сприйняття й уявлення.

Вітчизняні лінгводидактики з огляду на ключові положення окресленого теоретичного напрямку досліджують методи навчання, що активізують і розвивають мислення на теоретичному рівні, перцептивні процеси, мовну свідомість, пізнавальний інтерес учнів, формують науковий світогляд, пізнавальну самостійність юних носіїв мови. Методи навчання, що забезпечують процес цілеспрямованого відображення об'єктивного світу у свідомості учня, передбачають засвоєння знання, розвиток інтелекту, є *когнітивними*, вони становлять основу когнітивної діяльності, сприяють опануванню мови не лише як системи мовних одиниць, а й як носія культури українців і загальнолюдських цінностей. Завдяки когнітивним методам (методам навчального пізнання – як загальним, так і розробленим на їх основі спеціальним) учні подумки опрацьовують навчальний матеріал і в результаті глибше пізнають його. Ці методи навчання виражають сутність відповідних способів пізнання. Застосування когнітивних методів дає змогу школярам вчитися аналізувати, оцінювати інформацію, порівнювати факти, розв'язувати проблеми, переносити знання, способи пізнавальної діяльності з однієї ситуації в іншу, адаптуватися в нових навчальних ситуаціях. Когнітивний напрям у теорії навчання мови ґрунтується на досвіді суспільної пізнавальної практики. Дослідження Л. Скуратівського й Л. Піскорської переконує, що на уроках мови з-поміж методів пізнання як загальних методів учіння доцільно використовувати такі: *спостереження, експеримент, моделювання, сходження мислення від абстрактного до конкретного, аналогію, гіпотезу* [10, с. 15]. Мотиваційними умовами ефективності когнітивних методів навчання є наявність внутрішнього пізнавального інтересу до мовної освіти; бажання пізнати істину, засвоїти накопичений соціокультурний досвід; позитивне ставлення до шкільного предмета й процесу пізнання; позитивна самооцінка; гармонійна поведінка з саморегуляції психічного стану, що передбачає врівноважене спрямування на внутрішній і зовнішній світ людини й активну взаємодію з соціумом; позитивні ціннісні орієнтації у власній пізнавальній діяльності; усвідомлення навчального матеріалу і своєї пізнавальної діяльності (що роблю, з якою метою, як, які результати); відчуття компетентності в змісті і методах пізнання відповідно до конкретної навчальної ситуації; орієнтування навчання на зону ближнього розвитку учня. Урахування цих умов дає змогу зробити навчання когнітивним за своєю суттю, а не лише за назвами використовуваних методів.

Проблема когнітивного навчання пов'язана з оволодінням декларативним і процедурним знанням, когнітивними й метакогнітивними вміннями, вона містить теоретичні і практичні аспекти, розв'язання яких відповідно до цілей шкільної мовної освіти становить важливе значення для практики формування зростаючої мовної особистості, тому й лінгводидактичні дослідження цієї проблеми мають не лише теоретичне, а й прикладне спрямування. У теоретичних моделях когнітивного навчання мови домінують когнітивні методи навчання (*метод укрупнення дидактичних одиниць, частково-пошуковий, метод програмованого навчання та ін.*). Викликає інтерес дослідження методу програмованого навчання І. Хом'яка, здійснене на основі теоретичних узагальнень М. Шкільника та власного педагогічного досвіду; учений стверджує, що, незважаючи на окремі недоліки програмованого навчання, цей метод активізує розумово-пізнавальну діяльність учнів, гарантує постійний зворотний зв'язок, алгоритмізоване вивчення матеріалу забезпечує логічну послідовність виконання школярами розумових операцій, індивідуалізує навчальний процес [11, с. 142]. Дослідження Л. Кратасюк когнітивних методів навчання («лінгвістичне спостереження», «лінгвістичний аналіз», «лінгвістичне порівняння», «лінгвістичний експеримент»), зорієнтованих на опанування структури мови й мовлення через систему комунікативних завдань пошуково-дослідницького характеру, свідчать про те, що такі методи можна застосовувати в системі інтерактивного навчання мови [5, с. 139–140].

У когнітивному процесі важливим є етап формування уявлення про структуру певного поняття, знання. На цьому етапі необхідно вибрати такі способи, засоби, форми кодування інформації, які б доступно представили її й ефективно вплинули на когнітивну діяльність учнів. Зокрема, з погляду сучасної лінгводидактики, перспективи в організації шкільного навчання української мови має застосування теорії фреймів, за допомогою яких знання систематизуються. Застосування фреймів як *методу навчальних опор* (і одночасно дидактичного засобу) в мовній освіті структурує мовну свідомість і формує здатність швидко знаходити в пам'яті відповідні для певної ситуації фрейми. Різновидами фреймових

опор у навчанні мови можуть бути схеми, сценарії (динамічно подані фрейми), когнітивні моделі, моделі комунікативних ситуацій і т. ін.

У роботі з навчальним текстом когнітивні методи допомагають реалізувати аналітичний шлях від смислу до розгляду лексико-граматичних форм. Для забезпечення належного пізнання смислового навантаження тексту важливу роль відіграє *тезаурусний метод* (*метод тезаурусного моделювання знань, метод тезаурусного аналізу*). Такий метод має ґрунтуватися на ідеї взаємозв'язку мовного тезауруса й концептуального тезауруса світу, який несе екстралінгвальні знання. Як різновид когнітивних методів навчання він передбачає формування внутрішнього словника передзнання, необхідного для сприймання й розуміння смислів тексту. Важливе категоріальне поняття в когнітивній лінгводидактиці становить концепт, який може бути репрезентований словом, словосполученням, реченням і текстом. За висновками Ж. Горіної, О. Кучерявої, А. Надолинської та ін., для вивчення концептів, пізнання смислу тексту крізь призму концепту продуктивним є *метод концептуального аналізу*, що передбачає визначення й характеристику смислу, навколо якого групуються мовні одиниці, які називають певний концепт, моделювання структури концепту і встановлення його зв'язків з іншими концептами. У навчальних ситуаціях пізнання цей метод виявляється як різновид когнітивних методів навчання, що становлять основу когнітивної лінгвометодики.

У системі когнітивного навчання мови цілі практичної роботи з теми забезпечені *практичними методами* навчання, що допомагають реалізувати навчально-практичну діяльність учнів над мовою, спрямовані на перетворення, перебудову навчальних об'єктів, пошук і засвоєння способів цього перетворення, сприяють формуванню практичних умінь самостійної навчально-пізнавальної, квазидослідницької діяльності (*метод імітації, метод вправ, дослідницький та ін.*). Якщо основною метою когнітивних методів навчання є одержання знання, то мета практичних методів навчання – це, власне, здійснення перетворення в навчальних об'єктах. Водночас практичні методи в системі когнітивного навчання розглядають як такі, що стимулюють пізнавальну діяльність учнів, завдяки чому створюється цілісне уявлення про пізнавально-практичний аспект когнітивного навчання мови. Один і той же метод може входити до різних підгруп системи методів навчання мови, наприклад, дослідницький метод залежно від цілей застосування може належати до когнітивних методів навчання й до практичних. Методи навчально-практичної діяльності в галузі мовної освіти, з одного боку, є основою пізнання учнів, а з іншого, – становлять практичні дії із застосування результатів пізнання для формування навчально-мовних і правописних умінь. Ефективність практичних способів навчання значною мірою залежить від мотиваційного потенціалу учнів, зокрема від наявності внутрішнього інтересу до практичної навчальної діяльності; бажання виконувати навчально-предметні практичні дії; потреби вийти з проблемної навчально-практичної ситуації; позитивного ставлення до навчального процесу; позитивних уявлень про власні навчальні можливості; усвідомлення своєї практичної діяльності та ін. Ці умови створюють мотиваційну основу для розвитку практичного мислення зростаючої особистості.

Психолог В. Дружинін розвиває ідею про трикомпонентну модель когнітивного процесу. Він стверджує, що будь-який когнітивний акт має містити в собі набуття, застосування й перетворення когнітивного досвіду. Здатність, відповідальну за набуття досвіду, можна ототожнити з навченістю, продуктивність застосування досвіду визначається загальним інтелектом, перетворення досвіду пов'язане з креативністю [2, с. 56]. Відповідно логічно поставити проблему *креативних методів* у когнітивному навчанні мови, які відіграють свою роль у процесі розв'язання проблемних завдань, зокрема спонукають учнів до перетворення інформації шляхом роздумів, стимулюють незалежну, оригінальну думку з використанням метафоризації, здатність генерувати багато ідей, розв'язувати проблеми на основі аналізу й синтезу, творчо переосмислювати мовний матеріал і самостійно шукати нові проблеми, що впливає на творчу продуктивність навчальної діяльності. Як приклад, доречно згадати *метод «креативного поля»*, який обґрунтувала Д. Богоявленська. Його модель відрізняється від моделі методу розв'язування проблемної ситуації, коли думка рухається в одному напрямі – виконання конкретного завдання. Метод «креативного поля» передбачає створення спеціального простору (робота в креативному полі) для дослідження за межами розв'язування поставленого завдання. Для цього методу необхідна ситуація дворівневої діяльності: перший рівень (поверхневий) – діяльність із метою виконання конкретного завдання, заданого вчителем; другий рівень (глибинний) передбачає виконання однотипних завдань і з'ясування на основі пізнавальної ініціативи скритих закономірностей, властивих усієї системі відповідних завдань (учитель не вимагає знаходження цих закономірностей) [1, с. 95]. Метод роботи в креативному полі дає змогу учневі проявити один із рівнів інтелектуальної активності – репродуктивний, евристичний, креативний. Умовами мотиваційного забезпечення ефективності креативних методів (*методу придумування історій, методу синектики, методу проєктів та ін.*) є наявність внутрішніх мотивів до текстотворчої діяльності; бажання творчого самовираження; внутрішня потреба оригінально вийти з проблемної ситуації; позитивне ставлення до навчальної мовної творчості; усвідомлення своєї творчої діяльності, її результатів та ін. Увага до цих умов у процесі організації мовної освіти сприяє розвитку креативності учнів, активізації творчої пізнавальної діяльності.

Суть когнітивного навчання української мови полягає в розвитку вмінь сприймання, відтворення, продукування інформації, трансформування знання з одного коду в інший, презентації здобутого знання у формі побудови моделей пізнання навчальних об'єктів на основі ментальних уявлень про мовну й концептуальну картину світу українців. Таке навчання передбачає також формування вмінь правильно використовувати інформацію у спілкуванні, свідомо й переконливо обґрунтовувати твердження. З огляду на сказане в системі когнітивного навчання мови важливу роль відіграють *комунікативні методи* навчання (*бесіда, дискусія, «діалог культур» та ін.*), що ґрунтуються на мовленнєвому спілкуванні. Вони забезпечують сприймання, розуміння, узагальнення матеріалу, обмін інформацією між учасниками дидактичного спілкування, пізнання один одного, формування у свідомості учня мовної й концептуальної картини світу крізь призму української культури, культивування пізнавально-комунікативних знань, навичок, умінь, передбачених програмою шкільної україномовної освіти. Мотиваційними чинниками ефективності комунікативних методів у відповідних навчальних ситуаціях є наявність в учнів внутрішніх мотивів до дидактичного спілкування українською мовою; бажання мовленнєвого самовираження; внутрішня потреба в міжособистісному спілкуванні; позитивне ставлення до видів мовленнєвої діяльності; моральні переконання; позитивні ціннісні орієнтації; усвідомлення стратегій і тактик своєї поведінки в міжособистісному спілкуванні, їх результатів та ін. Урахування цих чинників у шкільному курсі української мови дає змогу активізувати навчально-пізнавальну діяльність, сприяє розвитку комунікативної компетентності учнів.

Висновки. Отже, узагальнення наукових досліджень дає змогу стверджувати, що ідеї вчених, підходи, на яких ґрунтується теорія когнітивного навчання української мови, збагачують шкільну лінгводидактику, визначають відповідний напрям та інструментарій його реалізації в практиці формування зростаючої мовної особистості. Розв'язання проблеми когнітивного навчання мови залежить від методів навчання, в основу яких покладені знання про когнітивну функцію мови, мовні відповідники концептів, пізнання глибинних значень змісту тексту, практична діяльність учнів над мовою, розвиток креативності, а також діалог з учителем, учнями. Поєднання різних методів в організації когнітивного навчання мови з урахуванням потреб, інтересів, нахилів, когнітивних стилів учнів уможливило розроблення варіативних навчальних технологій і методик, спрямованих на духовно-інтелектуальне зростання, розвиток пізнавальної активності та формування мовленнєвої комунікативної компетентності юних носіїв мови. У контексті когнітивного напрямку шкільної лінгводидактики перспективними є дослідження методики формування індивідуальної мовної картини світу в процесі лінгвокреативної діяльності учнів, питання активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів у навчанні української мови з використанням засобів ІКТ.

Література:

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
2. Дружинин В. Диагностика общих познавательных способностей / В. Дружинин // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы : [сб. науч. трудов / ред. Т. Галкина, Э. Лоарер ; пер. с франц. И. Блиниковой]. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – С. 55–61.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Кононенко В. І. Мова. Культура. Стиль : [збірник статей] / В. І. Кононенко. – Київ – Івано-Франківськ : Плай, 2002. – 460 с.
5. Кратасюк Л. М. Інтерактивні методи в навчанні учнів 5–6-х класів створювати тексти різних типів : [монографія] / Л. М. Кратасюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 272 с.
6. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : [монографія] / О. А. Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 419 с.
7. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : [монографія] / Л. І. Мамчур. – Умань : Видавець «Сочінський», 2012. – 449 с.
8. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу : теорія і практика : [монографія] / Сергій Омельчук. – К. : Генеза, 2014. – 368 с.
9. Пентилюк М. І. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Дивослово. – 2004. – №8. – С. 5–9.
10. Піскорська Л. Проблемно-пізнавальні завдання на уроках рідної мови / Лідія Піскорська, Леонід Скурятівський // Українська мова і література в школі. – 2007. – № 7–8. – С. 14–16.
11. Хом'як І. Програмоване навчання / Іван Хом'як // Вісник Львівського університету. – 2010. – Випуск 50. – С. 135–143.
12. Черкасов М. П. Мовна особистість і художньообразне мовлення / М. П. Черкасов // Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / [А. М. Богуш, О. С. Трифонова, О. І. Кисельова та ін.]. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – С. 164–270.