Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2011. Вип. 6. С. 3–11

Theory and Practice of Teaching Ukrainian as a Foreign Language. 2011. No 6. P. 3–11

І. УКРАЇНСЬКА МОВА У СВІТІ : ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ

УДК 811.161.2’27 : 39 : 37.016

ДЕРЖАВНА МОВА ЯК ПРЕДМЕТ В НАЦІОНАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Надія Бабич

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
кафедра історії та культури української мови,
вул. Коцюбинського, 2, 58013 Чернівці, Україна
тел.: (037) 258 48 00
ел. пошта.: ikum-dpt@chnu.edu.ua

Запропоновано методику навчання, визначено особливості навчального матеріалу, а також засоби забезпечення якості спілкування при навчанні державної української мови в освітніх закладах з національними мовами навчання, які підпорядковуються основній меті – навчити державної мови на такому рівні, щоб забезпечити носіям інших національних мов рівні можливості подальшої національної освіти і праці за фахом в українському суспільстві.

Ключові слова: спілкування, пізнавальна активність, психологічні і методичні чинники, етнокультура, мовна етика, особливості навчального матеріалу.

Українську мову в Україні вивчають: 1) як рідну – українці та представники інших національностей, які вважають українську мову другою рідною; 2) як державну – представники етносів, що проживають на території України і навчаються в школах з національними мовами навчання; 3) як іноземну – громадяни інших держав, які здобувають середню спеціальну або вищу освіту в Україні і потребують засвоєння державної мови для полегшення процесу навчання або й наступного працевлаштування в нашій країні. Зрозуміло, що методика навчання для цих трьох категорій учнів (у широкому змісті цього слова, тобто тих, хто вчиться: учні, студенти, слухачі тощо) повинна бути різною, хоч мета є спільною – оволодіти мовою для якісного, результативного спілкування з високим рівнем мовленнєвої культури. Тобто кожна методика повинна передбачати результат, який у всіх темах з мовної системи презентуватиме її мовленнєві аспекти.

Лише за умови поваги етносів, що мешкають в Україні, до державної української мови, до культури, звичаїв народу, історії та спільних з цим народом планів удосконалення і розвитку всіх форм суспільного життя, так само як за умови створення державою для цих етносів комфортних умов життя, можлива гармонізація суспільства.

Особливими мусять бути підходи до викладання державної мови в освітніх закладах України з національними мовами навчання. І ця особливість у тому, що випускники таких навчальних закладів (ЗОШ, коледжів, національних академічних груп на окремих факультетах ВНЗ) повинні мати рівні умови і рівні можливості для продовження навчання у будь-якому ВНЗ з державною мовою викладання й атестації їхніх знань державною мовою, а також для працевлаштування на всій території

© Надія Бабич, 2011

України, а не лише в місцях компактного проживання етносу, до якого вони належать.

Таким чином, для таких учнів повинні рівноцінно реалізовуватися мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна лінії програми з української мови, щоправда, з посиленням акценту на мовленнєву лінію.

„Комунікативний аспект теорії мовленнєвої діяльності полягає в тому, щоб розглядати мову не просто як засіб передачі інформації, а звертати увагу на те, що ця передача інформації відбувається в конкретній мовленнєвій ситуації між конкретними учасниками і що на неї впливають контекст і фактори прагматичного характеру", – зауважує Н. Гуйванюк [5: 203]. „Це повинні бути уроки зацікавлення красою мови, на яких би одна за одною розкривалися "таємниці слова", адже глибоке вивчення мови пов'язане з високою культурою мислення" [5: 201].

Зазначені чотири лінії чітко схарактеризовані навчальними програмами, а щодо методики їх реалізації є значна за обсягом література, яка визначається як загальновизнаними положеннями, так і індивідуально-авторським підходом до вирішення ключової проблеми – навчити вільно і на високому рівні культури володіти державною мовою. Пропонуємо своє бачення вимог до навчального матеріалу, змісту вправ як способу формування навичок, а також до особливостей засобів, які забезпечують якість спілкування з урахуванням міркувань з цих питань відомих педагогів минулого й сучасності.

Дослідники, зокрема Т. Чмут, виділяють три взаємопов'язані функції спілкування:

комунікативну – обмін інформацією між індивідами та її уточнення, розвиток з метою досягнення передбачуваних результатів;

інтерактивну – організація взаємодії суб'єктів, які спілкуються, тобто обмін не тільки знаннями, думками, ідеями, але й діями, зокрема при виробленні спільної стратегії;

перцептивну – процес взаємного сприймання і розуміння співрозмовників, пізнання ними одне одного [11: 54].

Процес навчання – це мовленнєва діяльність, метою якої є не лише нові знання, а й нові відчуття світу речей, і світу людей, і себе в цих світах. У цьому процесі важлива роль належить особистості відправника інформації – учителеві. Адресат (учень, студент) спочатку тільки переробляє отриману інформацію відповідно до своїх інтелектуальних, психічних і моральних можливостей. Проте цілком ймовірно, що і в педагогічній діяльності можливе уточнення й розвиток адресатом отриманої інформації.

Усі три функції спілкування передбачають елементи психологічного взаємовпливу відправника інформації (мовця) і адресата (співбесідника).

Спілкування – це активна взаємодія обох його суб'єктів, що активізує проблему міжособистісної взаємодії, яка може виявлятися як співробітництво чи кооперація, суперництво чи конкуренція. Сприйняття та розуміння одне одного, зауважує Т. Чмут, залежить від ряду чинників, зокрема, від установок щодо співрозмовника і об'єкта мовлення (налаштованості одного співрозмовника до іншого, до предмета мовлення тощо), від обсягу інформації про інших осіб, які опосередковано згадуватимуться, різних ефектів і афектів тощо [11: 59].

Виникнення в учня інтересу не до зовнішнього, цікавого боку предмета, а до внутрішніх, змістових його особливостей пов'язане, як вважає Т. Савельєва, перш за

все з оволодінням методом аналізу, тобто способом самостійно відкривати й оцінювати те, що становить специфічні особливості предмета вивчання [7: 101].

Процес учіння складається з певних дій, від яких залежить, за спостереженнями педагогів-практиків і психологів, від того місця, яке займає учень у тій чи іншій педагогічній ситуації. А функції ці такі:

1. *Пасивного сприйняття* і засвоєння знань та умінь, які подаються у готовому вигляді. У цій функції учень не розвиває творчого мислення, не відчуває радості від ”добування” знань, зате якщо йому пощастить на вчителя, який буде творчою особистістю, то учень зможе накопичувати різнобічні знання, їх у нього вкладатиме вчитель (викладач, наставник).

2. *Активного самостійного пошуку*, виявлення і використання інформації. Це творча діяльність учня, яка стимулюється правильно поставленими запитаннями, добре дібраними завданнями, запропонованими вперше або вже відомими загальними принципами пошуку інформації, проблемною ситуацією в аудиторії чи в позааудиторних формах (навчальної) роботи. У цілому ж – це стимулювання власних знань, процес самоучіння.

3. *Пізнавальної активності учня,* яка спрямовується, скеровується ззовні і має на меті виявлення і використання інформації. Така діяльність потребує методів експериментальних, відбувається шляхом спроб і помилок, методом відбору необхідних понять (детальніше див. 4).

Відповідною до цих функцій учня і є роль вчителя: він або ”видає” учневі певними порціями інформацію із власного „глека знань” для наповнення учнівської інтелектуальної скарбнички або ж навчає їх набувати потрібну інформацію з комірок колективної, суспільної пам’яті, чим створює для учня психологічну ілюзію творення цих знань, ілюзію відкриття, у якій не розчаруєшся. Щоправда, можливі й реальні відкриття, коли до вирішення якоїсь давно розв’язаної наукою проблеми учень приходить своїм шляхом.

Жодна із зазначених функцій учня у процесі навчання не є лише єдиною – раціональне підпорядкування поставленій меті викладання і самоучіння сформує бажаний для обох учасників процесу навчання результат.

Щоб збудити увагу і спонукати до засвоєння матеріалу, треба залучити як психічні, так і методичні чинники, що працюють обов’язково „у парі”. На заучування впливають різні властивості навчального матеріалу:

1. Зміст матеріалу – фактичні відомості, нові для учня поняття; зв’язок із суміжними дисциплінами; кількість і науковий рівень правил або дискусійна тема та ін.

2. Форма матеріалу: а) *предметна*: технічне оснащення, унаочнення, тексти тощо; б) *образна*: відео-, аудіоматеріали, картини, фото, інші зображення; в) *мовленнєва*: усне чи писемне мовлення, діалог чи монолог, рідна мова чи чужа; г) *символічна*: формули, схеми, графіки, комп’ютерні символи тощо (тобто мова символів, графіків, схем тощо).

3. Складність (трудність) матеріалу – це не лише науковість, високий ступінь абстрагованості, а й той контекст, який знайомить учня з новими поняттями, термінами: будова фрази, її компонентний обсяг, структура синтагми, тобто тієї частини фрази, яка містить логічно повний обсяг інформації; абсолютна новизна тексту без компонентів відомих студентові знань.

4. Значення, важливість матеріалу: а) *пізнавальне* (гносеологічне); б) *практичне* – придатність для використання у якій-небудь справі; в) *етичне* –

незнання матеріалу свідчитиме про невихованість, обмеженість; г) *соціальне*, точніше, *суспільне*, тобто таке, що допоможе суспільній практиці, матиме попит у певній сфері суспільного життя; д) *естетичне* – навчить пізнавати, а потім і творити красу; е) *виховне* (педагогічне) – формуватиме особистість, суспільно цінніснi риси характеру й індивідуальні нахили та здібності.

5. Осмисленість (усвідомленість) матеріалу – це наявність у вже набутих учнями знаннях понять і навичок до певних дій, необхідних і для того, щоб сприйняти і зрозуміти елементи нового матеріалу, встановити між відомою і новою інформацією зв'язки, що допоможуть перетворити приблизні уявлення в цілісні, чіткі й переконливі знання.

6. Структура матеріалу – *індуктивний* (від часткових, одиничних випадків до загального висновку) чи *дедуктивний* (від загальних суджень до часткових або інших загальних висновків) метод пізнання нової інформації, тобто особливість логічної організації тексту; *семантична* (змістова) структура – залежить і від лексичного складу тексту, наявності чи відсутності в ньому образних засобів, кількості лексичних одиниць тощо; *синтаксична організація* – особливості **теми** (та частина речення, яка становить предмет усвідомлення, відправну точку для передачі нового) і **реми** (те нове, що повідомляється у речення, один з його змістових центрів), використання стилістичних фігур (градації, анафори, епіфори, повтору, тавтології, періодів), структура надфразних єдностей, довжина тексту в межах абзаців, порядок слів, спосіб організації рядів однорідних членів речення, відокремлення як спосіб логічного виділення слова чи групи слів і т.д.

Важливо і те, чи це текст рідної мови чи чужої, яка має іншу синтаксичну структуру.

7. Обсяг матеріалу – його по-різному визначають психологи і педагоги залежно від інтелектуального потенціалу і окремого учня, і учнівського колективу як певного соціально-психологічного організму, від навчальної програми, яка є однаковою на теренах державних навчальних закладів. Індивідуальний підхід мусить певним чином урівноважити ці два аспекти, оскільки учень запам'ятовує не те, що він почув на занятті або що написане в підручнику, а те, що в нього „залишається" як результат власного мисленнєвого опрацювання тексту і відтворення цього результату в термінах і синтаксичних структурах власного досвіду

Обсяг матеріалу легко встановити, коли йдеться про заучування напам'ять (вірша, уривку прози, правила тощо), але непросто це зробити, коли необхідне смислове заучування, при якому в голові учня відбувається мисленнєва перебудова отриманої інформації.

8. Емоційні особливості матеріалу – його здатність викликати певні почуття і переживання, створювати настрій, звичайно, позитивний. Мова володіє значними ресурсами для надання текстові емоційності, але важливо не допустити перенасиченості, за якою може „задрімати" розум. Катехити кажуть, що вчитель повинен бути привітним, усміхненим, бо від похмурої людини „годі чекати доброї звістки". Але привабливість не повинна відтіснити на другий план гносеологічну цінність матеріалу, принаймні кінцевий результат повинен бути інтелектуально важливим.

Зазначені особливості навчального матеріалу, в основу опису яких ми поклали тези авторів „Вікової і педагогічної психології" [4], потребують виділення компонентів процесу навчання, метою якого є оволодіння знаннями і вміннями їх застосування. Ці компоненти такі:

1. Демонстрування учням різних предметів, явищ певного класу або відбір ними самими таких предметів (цей компонент є провідним у всесвітньо відомій педагогічній системі Монтесорі, і в нашій молодшій школі він добре „працює").

2. Спостереження учнів за цими предметами чи явищами з метою встановлення їхніх зовнішніх прикметних ознак, а також властивостей, взаємозв'язків, дій і т. ін. Цей компонент навчає систематизувати, типізувати, розвиває сенсорні навички, що спираються на чуттєву орієнтацію учня.

3. Порівнювання – способом зіставлення і протиставлення виявлених властивостей з метою їх синтезу для перегрупування предметів або явищ у межах класу, для встановлення підкласів, груп тощо.

4. Абстрагування виявлених (виділених) властивостей способом закріплення їх у відповідних термінах, формулюваннях у правило.

5. Узагальнення поняття через застосування терміна до інших об'єктів, яким властиві раніше встановлені ознаки [3: 187].

Вправи вважають обов'язковим компонентом процесу засвоєння і вироблення навичок. Вправи – це не лише граматичні або правописні завдання, це вправляння в різноманітних видах інтелектуальної праці з виучуваним матеріалом.

Практичні психологи і методисти вважають, що вправи повинні відповідати таким вимогам:

1) необхідно точно знати мету вправи (завдання), яких результатів необхідно досягти, тому умова повинна формулюватися чітко, однозначно, небагатослівно; якщо дається кілька завдань, то вони повинні бути доречними, а не нераціональним витрачанням часу;

2) треба стежити за точністю виконання на всіх етапах, щоб не закріпити помилки, якщо вона виникне; спостерігати за результатами виконання вправи, порівнюючи свої дії з еталоном, якщо такий є, або з аналогічним зразком; осмислювати, що вже виконано успішно, а на яких недоліках треба зосередитись, щоб їх ліквідувати;

3) раціонально обирати кількість вправ, яка повинна бути достатньою для вироблення навички, але не пригнічувати (не неволити) індивідуально-психологічні особливості учнів;

4) вправи не повинні бути випадковим набором однотипних дій – у їх основу має бути покладена певна система, чітко спланована послідовність у напрямі до поступового ускладнення;

5) вправи не можуть перериватися на тривалий час, увага не повинна часто переключатися на інші види діяльності – зволікання і відволікання затримує формування навичок.

Д. Богоявленський вважав, що вправи будуть успішно виконані й даватимуть практичні результати, якщо:

1) вправа активізуватиме мислення завданням-проблемою, вирішення якої вимагає звернення до відомих знань і набуття нових, коли жоден новий крок не буде можливим без успіху в попередньому;

2) у вправах будуть удосконалюватися і закріплюватися прийоми або способи розумової праці над застосуванням правил, законів, формул і т. ін.;

3) будуть домагатися різноманітності дидактичного матеріалу – повторюватися можуть ті розумові операції, які спеціально пристосовані для найбільш раціонального й успішного вирішення однорідних, але не тотожних завдань;

4) навчання та учіння повинні бути систематизованими – і в часі (постійними), і в змісті – набувається система знань, а не їх фрагменти;

5) буде забезпечено послідовність у порядку матеріалу – від базових, основних знань до широких узагальнень у межах системи (що не виключає в процесі роботи методу дедуктивного);

6) повторюватимуться раніше засвоєні знання, бо це функція не лише мислення, а й пам'яті [див. 3].

Таким чином, теоретики і практики вбачають у вправах (вправляннях) і задачах (завданнях) основну форму роботи в процесі засвоєння і закріплення нових знань. Варто, очевидно, уточнити зміст цих трьох понять:

вправа – це 1) розвиток певних якостей, навичок постійною, систематичною роботою; 2) завдання, що виконується для набуття певних навичок або закріплення певних знань [8: т. І: 754];

завдання – це 1) наперед визначений, запланований для виконання обсяг роботи; 2) мета, до якої прагнуть, те, що хочуть здійснити [8: т. ІІІ: 40];

задача – це 2) *розм.*, рідко доручення, завдання [8: т. ІІІ: 103].

Як бачимо, семантична спорідненість цих слів має й функціональну близькість – яку б назву виду діяльності задля набуття і закріплення знань ми не обрали, в ній буде присутній психологічний компонент „прагнення до...".

Не викликає заперечень рекомендація досвідчених педагогів прагнути того, щоб учні не отримували знання в готовому вигляді, а досягали їх самостійною активною роботою думки. Звичайно, треба диференціювати та індивідуалізувати процес навчання, розумно ускладнювати його з урахуванням психічних особливостей як учнівського колективу в цілому, так і окремих учнів.

Кожне знання виховується за такою схемою: 1) сприйняття і зрозуміння нового матеріалу; 2) заучування його; 3) закріплення на прикладах; 4) застосування на практиці.

Т. Ушакова сформулювала висновки про особливості співвідношення „дійсність – мова – мислення" у мисленнєвих процесах молодших і старших школярів. Ці висновки заслуговують на увагу в аспекті психолого-педагогічних рекомендацій щодо навчання мови. Дослідниця пише: „Зміст дитячого мовлення складає звичайно враження дитини про навколишню дійсність, яка обіймає і саму дитину. Ці враження, згідно з прийнятою в когнітивній психології точкою зору, викликають певні репрезентації в когнітивній сфері дитини: об'єктам відповідають образи, їх відношенням – схеми, подіям – скрипти" (записи, лат. scriptor – переписувач, писець. – *Н.Б.*)... Дорослiша дитина, **а ще більше доросла людина** (виділено нами – *Н.Б.*), крім називання об'єктів дійсності (тобто своєрідного відтворення раніше встановленого зв'язку між об'єктом і його іменем), має здатність викликати у мовленні результат мисленнєвого акту, новий психологічний продукт" [9: 15], тобто проводити евристичні операції з допомогою мовного матеріалу.

Безсумнівно, що, добираючи дидактичний матеріал з новою для учнів інформацією, а також формулюючи завдання і підпорядковуючи їх певній навчальній меті, кожен учитель буде враховувати психологічні характеристики кожного учня і класу в цілому, творчо підходитиме і до загальнодержавної програми, і до стандартного підручника – в сучасній школі учитель може обирати свої методи реалізації освітніх і виховних цілей. Але апробовані десятками попередніх поколінь учителів, видатних педагогів і психологів минулого прийоми і методи мусять бути своєрідним підґрунтям для психолого-педагогічної діяльності й на початку XXI

століття. Без цього підґрунтя навряд чи з'явились би комп'ютери, обчислювальна техніка й суперсучасні засоби зв'язку – без самостійної праці інтелект дрімає.

У школі і в дорослому житті не варто забувати просту, як правда, настанову Софії Русової: „Як нема в садку двох кущів однаковісіньких, так нема в класі двох дітей з однаковими почуттями, думками, здібностями. Перший обов'язок кожного вчителя – добре познайомитися із своїми учнями, з обставинами їхнього життя, дізнатися, який є свідомий капітал щодо їхнього обмеженого поля спостережень, помалу додавати нове, єднати розірване, освітлювати близькі відносини різних речей" [6: 208].

І ще раз прислухаймося до К. Ушинського: „Якщо ми визнаємо, що на думку дитини та напрям її розвитку можуть вплинути навколишня природа, люди, що її оточують, і навіть картина, що висить на стіні в її дитячій кімнаті, навіть іграшки, що ними вона грається, то невже ми можемо не визнати впливу такого пройнятого своєрідним характером явища, як мова того чи іншого народу, цей перший тлумач і природи, і життя, і ставлення до людей, ця тонка, що обіймає душу, атмосфера, крізь яку дитина все бачить, все розуміє й почуває?" [10: т. І: 126]. Такою „дитиною" є кожен, хто пізнає іншу, аніж рідна, мову. Відмінність від справді дитини в тому, що дорослий нову мову вивчає, маючи досвід пізнання світу мовою рідною.

Якість спілкування мовними засобами забезпечується:

1. Самою мовою. Людина відрізняється від природи, предметів, реального світу своїм інтелектом, тобто здатністю мислити, а засобом вираження і передачі думок є мова. Уже сама наявність звукової мови передбачає реалізацію її змісту в акті мовлення.

2. Ступенем (рівнем) володіння мовою. Залежно від того, наскільки мовець добре володіє мовою, той самий зміст він виражає більш або менш вдало (зрозуміло, виразно, гарно), більш або менш правильно (з помилками чи без них), у більш чи менш узвичаєному режимі (темпі мовлення), емоційно чи ні.

3. Функціонально-стилістичною метою мовлення. Передбачає добір оптимальних мовних і мовленнєвих засобів із загальнонаціонального арсеналу мови відповідно до потреб висловлювання: усну чи писемну форму, діалог чи монолог, стиль, його колорит тощо.

4. Соціально-психологічними умовами взаємин мовця і співрозмовника (залежно від різниці у віці, соціального становища, знання етичних норм, психологічного сприйняття один одного тощо).

5. Психологічним станом одного із співрозмовників. Цей стан зумовлює вибір варіанта висловлювання відповідно до того експресивного навантаження, що покладається на дібраний мовний засіб для реалізації психологічної ситуації спілкування.

6. Індивідуальними особливостями мовленнєвого досвіду. Чим цей досвід більший, тим самобутнішим, оригінальнішим буде мовлення – без мовних штампів, повторів, плеоназмів, тавтологій; мовлення буде творчим, формованим безпосереднього у процесі спілкування.

7. Мовленнєвим контекстом. Він повинен враховуватися з метою уникнути невиправданих повторів власних одиниць або необґрунтованого копіювання чужого мовлення, для забезпечення інформаційної повноти, емоційної гармонійності тощо.

8. Мовленнєвою ситуацією. Від неї залежить форма мовлення – усна чи писемна, його темп, тон, паузи, синтаксична організація, обсяг, зміст тексту і т.д.

9. Суспільними функціями мови. Фактичне активне й рівноцінне функціонування мови в усіх сферах суспільно-виробничої, освітньої, дипломатичної, юридичної, науково-дослідної та інших видів діяльності сприяє розвиткові виражальних засобів мови.

10. Естетичними потребами і можливостями суспільства. Емоційність мовлення – явище індивідуальне й ситуативне, невимушене або зумовлене, доречне або недоречне, проте завжди притаманне людині, здатній „відчувати" світ і себе в ньому.

Досягти бажаної мети у процесі спілкування можна лише за умови вправності мовця у застосуванні всіх наведених „стимулів" доброго мовлення.

На жаль, вік комп'ютеризації, вивільнивши пересічну людину від багатьох складних розумових операцій, „вивільнив" її і від „муки" слова, без якої неможливо відчути форму і зміст „серцем". Ми не в захопленні від червоної хвилястої лінії під словом, яка сигналізує про допущену в ньому помилку, ліквідувати яку можна не пригадуванням правила, а кнопкою електронного „мозку" комп'ютерного коректора.

Ми не в захопленні від успіхів стандартизації мови і зменшення винятків у правописних правилах, бо це збіднює варіантні ресурси мови, які її уточнюють, увиразнюють.

То ж чи здатна така мова бути „мовною картиною світу"? І якого світу? Чи ж буде така мова душею народу? І якого народу? А душею окремої людини, якщо вона не буде вихована на кращих зразках колективної національної пам'яті народу, мови, яку вона вивчає?

Це риторичне запитання підтверджує гостроту проблеми обсягу знань з етнокультури та етнопсихології українців, мова яких як титульної нації закономірно визнана державною мовою. Надання таких знань тим, хто вивчає державну мову, передбачає особливі вимоги до дидактичного матеріалу, добору текстів для читання і заучування напам'ять, характеру міжпредметних зв'язків (з історією народу, історією культури, зокрема етнічної, історією літератури та її сучасним змістом і формами), дозування інформації та її хронології, до вибору форм і методів сучасних інтерактивних методів навчання і т.д. І чи не найважливіше – усвідомлення учнем доцільності вивчення мови, бачення ним перспективи застосування набутих знань.

1. Бабич Н. Д. Психологічні основи викладання і вивчення української мови / Н. Д. Бабич // Укр. мова і літ. в школі. – 1990. – № 8. – С. 26–31.
2. Бабич Н.Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови / Н. Д. Бабич – Чернівці : Рута, 2000. – 176 с.
3. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии / Д. Н. Богоявленский. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1966. – 306 с.
4. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1979.
5. Гуйванюк Н. В. Комунікативний підхід до викладання української мови у школі та вищому навчальному закладі // Гуманітарна освіта: фактор світової інтеграції: матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Наук. ред. М. Г. Марчук. – У 2-х ч. – Ч. І. – Чернівці, 1997. – С. 200–204.
6. Русова С. Нова школа // Русова С. Вибрані твори. – К. : Освіта, 1996. – С. 207–218.
7. Савельева Т. М. Психологические вопросы овладения русским языком. – Минск, 1983. – 142 с.
8. Словник української мови : в 11-ти т. – К. : Наук. думка. – 1970–1980. – Т. 1–11.
9. Ушакова Т. Н. Психология речи и психолингвистика / Т. Н. Ушакова // Психологический журнал. – Т. 12. – 1991. – № 6. – С. 12–25.

10. Ушинський К. Д. Рідне слово // Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2-х т. – – К., 1983.
11. Чмут Г. Культура спілкування / Г. Чмут. – Хмельницький: ХІРУП, 1996. – 346 с.

STATE LANGUAGE AS A SUBJECT UNDER STUDY AT NATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

Nadiia Babych

Teaching methodology, specificity of curriculum as well as means of provision for communication quality while studying Ukrainian language in educational institutions with minor languages of instruction meet the main objective which is to teach the national language at such a level of language proficiency as to provide minorities with equal opportunities of further education and career opportunities in Ukrainian society.

Key words : communication, cognitive activity, psychological and methodological factors, ethnoculture, speech ethics, specificity of curriculum.

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЯЗЫК КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В НАЦИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ

Надежда Бабич

Предложена методика обучения, определены особенности учебного материала, а также средства обеспечения качества общения при обучении государственному украинскому языку в образовательных заведениях с национальными языками обучения, которые подчиняются основной цели – обучить государственному языку на таком уровне, чтобы обеспечить носителям других национальных языков равные возможности для дальнейшего специального образования и работы по специальности в украинском обществе.

Ключевые слова : общение (коммуникация), познавательная активность, психологические и методические факторы, этнокультура, языковая этика, особенности учебных материалов.

Стаття надійшла до редколегії 1.03.2011
Прийнята до друку 2.04.2011