

**Тетяна Котик,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філології та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»  
(м. Івано-Франківськ)

**Tetiana Kotyk,**

Doctor of Pedagogics, professor,  
Precarpathian National University named  
after Vasyl Stefanyk  
(Ivano-Frankivsk)

УДК 373.3:81  
ББК 74.268

## МЕТА ЯК ФОРМА ВІДОБРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### GOAL AS A FORM OF REPRESENTING THE CONCEPTUAL APPROACHES TO THE PROCESS OF TEACHING NATIVE LANGUAGE TO PRIMARY SCHOOL PUPILS

*Розкрито сутність мети навчання мови, історичні надбання педагогіки в галузі становлення змісту початкової освіти та концептуальні основи формування мети та змісту мовної освіти молодших школярів.*

*Ключові слова: мета навчання мови, становлення змісту мовної освіти, молодші школярі.*

*The essence of the goal of language teaching, historical legacy of Pedagogy in the field of establishing the content of primary education and conceptual grounds for defining the goal and content of language teaching for primary school pupils have been developed.*

*Key words: goal of language teaching, establishing the content of primary education, primary school pupils.*

*Раскрыто суть цели обучения языку, исторические поиски педагогики в области становления содержания начального образования та концептуальные основы формулирования цели та содержания языкового образования младших школьников.*

*Ключевые слова: цель обучения языку, становление содержания языкового образования, младшие школьники.*

**Постановка проблеми.** Мета задає концептуальні орієнтири для визначення змісту навчання, оскільки нею користуються як інструментом для добору змістового матеріалу відповідно до певних світоглядних позицій. Так, наприклад, утилітарно-емпіричний підхід передбачає лише засвоєння знань і умінь; в основі особистісного підходу – засвоєння учнями соціально-культурного досвіду людства через навчально-програмові матеріали й набуття особистого досвіду через штучно створені ситуації переживання, саморозвитку; гуманістичний підхід передбачає в кінцевому результаті розвиток емоцій, афектів; провідним завданням формального підходу є розвиток розумових сил, логічного мислення, уваги, пам'яті, інтелекту (Герbart, Локк, Песталоцці, Руссо); в основі матеріалістичного підходу – здобуття прикладних знань, розвиток мислення, розумових здібностей (Спенсер); мету навчання за педоцентричним підходом визначають не соціально-економічні умови й потреби суспільства, а інтереси й здібності дітей; цілісний дидактичний підхід передбачає формування системи знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності й емоційно-особистісного світосприйняття.

Таким чином, сутність мети навчання мови полягає у здатності відобразити світоглядну позицію суспільства як лінгводидактичну проблему й конструктивно вплинути на її вирішення. Її можна розглядати як зв'язувальну ланку між теорією і практикою. Теоретичний аспект визначення мети – лінгводидактична інтерпретація суспільної потреби, практичний аспект – спрямування на перетворення індивіда й суспільства в заданому напрямі.

Важливими критеріями оцінки конструктивності мети є чіткість її формулювання, а відтак – контрольованість досягнення; визначення необхідних і достатніх умов для її реалізації та зіставлення цих умов з реально існуючими для усунення невідповідності; визначення етапів просування, тобто наявність технології самореалізації.

**Мета статті:** спираючись на історичні надбання педагогіки в галузі становлення змісту початкової освіти, розкрити теоретико-методологічні засади визначення мети мовної освіти молодших школярів на сучасному етапі.



**Виклад основного матеріалу.** Стрімкий розвиток суспільства зумовлює зміну його потреб, що відповідно, викликає зміни в меті, змісті й кінцевому продукті навчання.

До 1936 р. у радянській педагогіці панувала педоцентрична теорія навчання дітей, у межах якої існував спонтанний підхід до розвитку мовлення, в основі якого – врахування не соціальних потреб, а інтересів дитини, при цьому – невизнання ролі педагога в процесі розвитку дитини [1].

На цьому тлі вирізнялися концептуальні підходи українських педагогів. Зокрема, співробітники Науково-дослідного інституту педагогіки (м. Харків) поєднали в меті навчального процесу єдиної трудової школи (1928 р.) і потреби дитини, і потреби суспільства, проголосивши провідною метою - формування соціальної поведінки через пристосування дитини до виконання соціальних функцій, у т.ч. й спілкування як засобу встановлення соціальних взаємин. Передбачалося за допомогою трьох основних напрямів підготовки учнів: трудовознавства, культурознавства та природознавства - закласти основи для формування в подальшому соціального активіста, при цьому кінцевою метою процесу виховання в школі було формування особистісних рис патріота - громадянина української держави. Цей проект шкільної освіти в 30-х рр. ХХ ст. було засуджено як такий, що відбивав буржуазний світогляд і не забезпечував виконання основних завдань комуністичного виховання, - і скасовано.

Наступний розвиток суспільно-політичних подій призвів до того, що жодної авторської концепції початкової школи в радянській Україні не було створено, концептуальні ідеї та досвід перших українських навчальних проектів не використовували. Спрямування навчально-виховного процесу було повністю підпорядковано суспільно-політичній ідеології з орієнтацією на трудове навчання, комплексний підхід, поєднання виховання і навчання, а програми навчання були звичайними перекладами московських програм з незначними змінами.

До середини 80-х рр. ХХ ст. в жодній навчальній програмі для початкової школи не було сформульовано кінцевої мети навчання рідної мови. Зважаючи на відсутність послідовності, спадковості, наступності між програмами в організації процесу навчання, можна зробити висновок і про відсутність у той час цілісного наукового концептуального підходу до організації процесу навчання дітей рідної мови. Такий стан у мовній освіті можна пояснити не безсиллям науки, а тим, що керівна роль КПРС поширювалась і на науковий, і на освітянський простір: проголошуючи ті чи інші гасла, які першочергово відповідали інтересам партійного диктату, адміністративно-партійний апарат дбав про беззастережне їх упровадження й виконання, що не залишало місця для альтернативних підходів: "...зміст освіти змінювався без наукового обґрунтування, за вказівками партії, а навчальні плани концентровано відображали ці настанови й були доволі нестабільні" [7, с.9].

Чітко простежується протиріччя, що існувало на той час між реальними потребами суспільства й партійними інтересами, між необхідністю мати науково обґрунтовану концепцію навчання дітей рідної мови і настановами КПРС щодо мети й змісту освіти. Визначаючи зміст навчання для всіх ланок освіти, педагоги виходили із загальної мети виховання, сформульованої в працях В. Леніна, Н. Крупської, керівних документах партії й уряду.

*Отже, в меті фіксується суспільна чи авторська позиція щодо кінцевих результатів мовної освіти молодших школярів. Мета повинна бути чітко сформульована й зазначати умови її реалізації.* Науково обґрунтованої мети навчання в початковій мовній освіті довгий час не було визначено.

У 80-х рр. ХХ ст. в радянській педагогіці з'явилися ґрунтовні праці (Ю. Бабанський, В. Краєвський, В. Ледньов та ін.) з методології та теорії змісту освіти, в яких мету освіти було представлено як основу й керівне начало формування змісту освіти, було сформульовано закон соціальної обумовленості виховання і навчання: *із зміною життя суспільства змінюються й вимоги, які суспільство висуває до мети і змісту освіти* [344, с.59].

Для суспільства стало важливим, щоби школа давала не тільки суму конкретних знань і формувала основи комуністичного світогляду, а й учила робити самостійні висновки на ґрунті цих знань, прищеплювала навички творчого мислення [10]. До дослідження та інтерпретації цієї проблеми в педагогічній науці вдалися І. Журавльов, Л. Зоріна, Ч. Куписевич, І. Лернер, М. Скаткін, Ф. Сушкова, В. Цетлін та інші. Відтак у радянській педагогіці, у межах якої відбувалося становлення української лінгводидактики, сформувалася цілісна теорія цілепокладання змісту освіти й навчання, провідні положення якої сприйняли й доповнили педагоги інших країн.

Зокрема, І. Лернер співвідносив мету навчання в загальноосвітній школі з формуванням науково-теоретичного світогляду, що відображає потреби суспільства. Він уважав, що світогляд у конструюванні змісту освіти виконує функцію мети, засобу й самого змісту, оскільки належить до визначальних цілей освіти, обумовлює добір змісту матеріалу, змістову спрямованість ідей, є інструментом визначення відповідності відібраного змісту природі світогляду й становить складову частину змісту освіти. Під світоглядом науковець розумів систему "узагальненого знання про дійсність, способи його застосування для пізнання, орієнтації в навколишньому, для оцінки явищ і визначення ставлення до них" [3, с.68].

*Отже, мета і зміст освіти – це не лише система певних знань і навичок про об'єктивно існуючий світ, але й такі компоненти соціального досвіду, як досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до дійсності.*

Загальновідомо, що світогляд існує у двох видах: а) суспільному - як цілісна характеристика суспільної свідомості і б) особистісному - як надбання й характеристика особистості, що співвідносяться між собою як



загальне й особистісне. Суспільний світогляд формує система філософських, економічних і соціально-політичних поглядів, а світогляд особистості – продукт конкретного процесу виховання й навчання. Тому, на думку І. Лернера, необхідно правильно розподілити зміст суспільно заданого світогляду за етапами навчання, і “чим правильніше спроектовано й організовано процес навчання з урахуванням його змістової сторони, тим ближча система світогляду особистості до системи суспільно заданої” [3, с.65].

За дослідженнями педагогів (І. Лернер, Е. Монозон), світогляд особистості починає формуватися лише в підлітковому віці, а основою для його становлення є певне спрямування загальної вихованості дитини, тобто та система світовідчуття й світосприйняття, що вже існувала до зародження світогляду.

І. Лернер подав класифікацію видів знання з урахуванням формування світогляду на різних ступенях навчання й виокремив такі чотири групи знань:

- конкретні знання, що не мають світоглядного навантаження;
- знання, що можуть бути підґрунтям до окремих світоглядних узагальнень за умови засвоєння їх однорідності й повторюваності, тобто проявів у них закономірностей;
- знання, здатні безпосередньо збуджувати світоглядні відчуття;
- власне світоглядні ідеї.

Перші три групи знань – доступні дітям молодшого шкільного віку й можуть бути закладені до змісту навчання української мови.

Отже, інтерпретуючи теорію змісту загальної освіти, можна стверджувати, що *метою навчання молодших школярів є формування підґрунтя для подальшого розвитку особистісного світогляду дитини через засвоєння нею системи певних знань, досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, при цьому зміст освіти повинен відображати об'єктивний (інформаційний) і суб'єктивний (діяльнісний) аспекти світогляду.*

Основою теорії цілепокладання освіти Ч.Куписевича [2] становлять уявлення про різноманітність цілей, їх неподільну єдність та ієрархічну підпорядкованість. Науковець виокремив цілі виховання, цілі загальної й професійної освіти. Основною метою загальної освіти, на думку дидакта, є забезпечення оптимального інтелектуального розвитку всіх учнів. Досягнення основної мети відбувається через реалізацію провідних цілей загальної освіти, серед яких: ознайомлення з досягненнями в певній галузі знань і формування відповідних умінь; розвиток здібностей і пізнавальних інтересів; формування наукового світогляду; прилучення до самоосвіти; ознайомлення з науковою організацією праці й науковими основами виробництва. Конкретизацією провідних цілей освіти є часткові цілі навчання, що визначаються в програмах окремих навчальних предметів.

За теорією Ч.Куписевича, крім основних і провідних цілей освіти, до кожної конкретної навчальної дисципліни повинна добиратися відповідна мета, яка як елемент ієрархічно підпорядкованої системи цілей містить ознаки, притаманні цілям вищого порядку, і власні, що й характеризують її як мету вивчення певної навчальної дисципліни.

Отже, *не лише загальні нормативні освітянські документи, а й розділ програми, що містить зміст навчання молодших школярів рідної мови, повинні окреслювати певну мету, відповідно до якої й здійснюватиметься процес навчання.*

На системний підхід у розробці теорії цілепокладання змісту освіти орієнтувалася також Ф. Сушкова [9], висвітлюючи ієрархію цілей на рівні конкретного навчального предмета. Відповідно до цього підходу, провідні цілі впливають з функції навчального предмета і його ролі як частини загальної мети певного рівня освіти, що повинно забезпечити цілісність навчання в межах освітньої системи; першочергово повинні висвітлюватися цілі, що характеризують провідний компонент навчання, що, власне, і залежить від його функції. Наступні групи цілей, на думку науковця, повинні характеризувати: а/ основні знання і вміння; б/ допоміжні знання й вміння як необхідну умову засвоєння основних; в/ світоглядні й виховні, оскільки на основі знань і умінь формується певний світогляд, ставлення до суспільних цінностей; г/ формування якостей особистості. І хоча формування якостей особистості безпосередньо з предметними знаннями і вміннями не пов'язані, але їх реалізація необхідна для формування всебічно, гармонійно розвинутої особистості.

Отже, за означеними положеннями теорії цілепокладання, *першочергово в мовній освіті молодших школярів потрібно висвітлювати цілі, що характеризують мовленнєві вміння, оскільки провідним компонентом змісту навчання мови, безперечно, є формування способів мовленнєвої діяльності. Усі інші компоненти змісту можуть бути розкриті в інших групах цілей.*

На початку 90-х рр. ХХ ст., коли народна освіта вже пострадянського простору стояла на межі нового періоду свого розвитку, було оприлюднено основи концепції В. Ледньова [4], в якій автор презентував проблему цілепокладання в загальній освіті як багатомірну систему, різні аспекти якої розглядаються як взаємопов'язані, взаємодоповнювальні сторони єдиного цілого. Було виокремлено два основні аспекти мети навчання: соціальний, в якому відбито вимоги суспільства до освіти, й особистісний, що висвітлює функції освіти щодо формування особистісних якостей. Провідною функцією освіти в соціальному аспекті науковець уважав передачу загальної культури наступним поколінням для її використання, розвитку й примноження



та світоглядну спрямованість освіти, побудовану не на комуністичних ідеалах, а на національних традиціях, світовій культурі й пріоритетах загальнолюдських цінностей. Особистісний аспект цілей загальної освіти відображав поетапний, відповідно до вікових особливостей, усебічний розвиток особистості дитини й логіку навчального предмета.

Отже, за В. Ледньовим, *мета освіти повинна інтерпретувати не лише потреби суспільства, а й інтереси особистості, яка навчається, орієнтувати на розвиток загальної культури, формування світогляду особистості, засвоєння загальнолюдських цінностей і поетапний усебічний розвиток дитини.*

Означені положення склали цілісну теоретичну концепцію формування мети і змісту освіти та стали поштовхом до визначення мети мовної освіти молодших школярів.

У 50-60-х рр. XX ст. у мовознавстві визначилися нові підходи до вивчення мови. На зміну структуралізму прийшло визнання необхідності розглядати мову у зв'язку із суспільними умовами. Уявлення про мову як статичну систему замінилося науковим уявленням про комунікативний акт – живий мовленнєвий процес, який фіксується в тексті, що в міжнародному масштабі отримало назву “комунікативної революції”. Акт комунікації складається з трьох основних компонентів: автора, адресата й тексту. Обов'язковою умовою комунікації є спільна для автора й адресата мета – зрозуміти одне одного.

Комунікативний підхід відбився й у навчанні мови молодших школярів: у навчальній програмі 1987 року в пояснювальній записці було вказано на необхідність оволодівати елементарними навиками культурної поведінки в процесі мовного спілкування (увічливий тон, уміння триматися із співрозмовником та в колективі), хоча означені наміри не було конкретизовано в змістовому наповненні програми.

У наступних програмах комунікативний аспект мови було представлено більш широко: виокремлено розділи “Мова і мовлення”, “Текст”, що давали елементарні знання про характеристику повідомлень, їх види, типи та особливості побудови власних письмових та усних висловлювань, орієнтували на виховання культури спілкування за допомогою мовних і немовних засобів. Було запроваджено спеціальні уроки з розвитку мовлення для засвоєння дітьми найважливіших вимог культури мовлення й етики мовного спілкування, а в підручниках – подано матеріал для засвоєння цих відомостей.

Розробка теорії мовленнєвого спілкування розпочалася майже одночасно в мовознавстві, соціолінгвістиці, психології мовлення (психолінгвістика) й теорії навчання мов. При цьому під мовленнєвим спілкуванням розуміли інтерактивну, міжособистісну комунікативну діяльність як специфічний вид пізнавальної діяльності, що забезпечувала обмін інформацією, думками, почуттями, способами поведінки, звичками (О. Леонтьєв, К. Менг). За дослідженнями психолінгвістів (Л. Виготський, М.Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв та ін.), комунікативна діяльність, як і будь-який інший вид діяльності, обов'язково має мотив, без якого не може розпочатися, мету як образ кінцевого результату діяльності та послідовні етапи реалізації мети: орієнтування, планування, реалізації та контролю. Відтак початком акту мовленнєвої діяльності є усвідомлення мотивів, потреб і мети спілкування. Різновидами мовленнєвої діяльності є говоріння, слухання й розуміння, читання й письмо.

У світлі цієї теорії на початку 90-х років XX ст. було визначено навчальну функцію рідної мови для дітей молодшого шкільного віку: мова застосовується для відтворення, словесного змалювання дійсності; це засіб порозуміння, форма вираження думок, знаряддя впливу на інших, елемент відтворення людських почуттів, - та шлях реалізації цієї функції: “учень іде від елементарної ситуативної практики використання мови до цілеспрямованого застосування її у різних умовах спілкування” [5, с 11].

Мету навчання мови, представлену в програмі 2005-2006 рр. (автори М. Вашуленко, І. Гудзик, К. Пономарьова, О. Прищеп та ін.), було сформульовано з урахуванням нового погляду на формування мовно-мовленнєвих умінь молодших школярів – розвиток і удосконалення вмінь і навичок володіння рідною мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності: слухання іта розуміння (аудіювання), говоріння, чиння і письмо; забезпечення мотивації вивчення рідної мови.

Отже, у зв'язку із розвитком мовознавчої науки *встановився комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення мови, який на рівні мети передбачає забезпечення розвитку мовленнєвих умінь і навичок на основі засвоєння елементарних знань про мову як засобу спілкування у процесі взаємопов'язаного і цілеспрямованого вдосконалення чотирьох видів мовленнєвої діяльності учнів – аудіювання, читання, говоріння й письма.*

У Державному стандарті початкової загальної освіти (2011 р.) зазначено, що *метою вивчення мови є формування в учнів комунікативної компетентності шляхом засвоєння доступного і необхідного обсягу знань з мови, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду.* Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

- формування в учнів мотивації вивчення мови;
- забезпечення гармонійного розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання і письма);
- формування комунікативних умінь;
- опанування найважливіших функціональних складових мовної системи з урахуванням особливостей фонетичної і граматичної систем кожної з мов навчання;



- соціально-культурний розвиток особистості;
- формування вміння вчитися.

З урахуванням мети і завдань мовного компонента освітньої галузі виокремлено такі змістові лінії: мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна. Основною змістовою лінією є мовленнєва, а мовна, соціокультурна і діяльнісна змістові лінії спрямовані на забезпечення мовленнєвої.

За новою програмою, основна увага під час вивчення мови спрямовується не на озброєння системою мовних знань, а на ціннісний, морально-соціальний розвиток особистості учня. Такі пріоритети в мовній освіті зумовлені існуючою суспільною потребою, задекларованою в Національній доктрині розвитку освіти: "Мета державної політики в галузі освіти полягає у ... вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства ..." [6, с.22-25]

Відтак, основними характеристиками кінцевої мети навчання мови в сучасній початковій школі є: відображення суспільної потреби, її лінгводидактична інтерпретація, показ шляхів реалізації, спрямованість на перетворення індивіда й суспільства, чіткість формулювання.

Мета мовної освіти молодших школярів містить *соціальний аспект*, що відображає вимоги суспільства до сучасного стану навчання мови, й *особистісний аспект*, у якому враховано потреби учня щодо формування певних особистісних якостей (комунікативних, інтелектуальних, культурних тощо), які забезпечать їй повноцінне функціонування в суспільстві. Означені аспекти мети є взаємопов'язаними сторонами єдиного цілого, а їх виокремлення можливе лише на теоретичному рівні.

У меті мовної освіти визначено провідний компонент змісту навчання мови - формування способів мовленнєвої діяльності, тобто в основу її реалізації покладено засвоєння дітьми основних мовленнєвих умінь як компонентів соціального досвіду. Процес навчання мови зорієнтовано на передачу досвіду культури мовленнєвого спілкування, яка є складовою загальної культури нації, орієнтує на засвоєння загальнолюдських і національних цінностей, а отже, - на формування підґрунтя особистісного світогляду школяра та його особистісних якостей як основи подальшого всебічного розвитку дитини.

**Висновки.** *Зважаючи на таку характеристику сучасного стану мети мовної освіти молодших школярів, можна стверджувати, що вона відповідає провідним положенням загальнодидактичної теорії змісту навчання.*

Перспективними є такі напрями удосконалення характеристики мети мовної освіти молодших школярів:

- визначення ієрархії цілей у межах навчання рідної мови (з орієнтацією на кінцеву мету як провідну), серед яких - висвітлення допоміжних цілей як необхідної умови досягнення провідної мети, а також світоглядних, пізнавальних і виховних;
- визначення необхідних і достатніх умов досягнення мети кожного рівня, зіставлення цих умов з реально існуючими для усунення невідповідності й перешкод на шляху реалізації мети і задоволення потреб особистості й суспільства;
- окреслення етапів просування до мети в межах кожного ієрархічного рівня, встановлення взаємозв'язків між ними на шляху просування до кінцевої мети навчання молодших школярів рідної мови.

Означені мета й суспільна потреба повинні знайти відповідне відображення в змісті навчання рідної мови в початковій школі.

1. Дорошенко А.І. Дитячий садок: Керівництво для вихователя і керівника дошкільного виховання / А. І. Дорошенко. - К., 1922. - 224 с.
2. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич - М.: Высшая шк., 1986. - 368 с.
3. Лернер И.Я. Функции коммунистического мировоззрения в содержании образования / И. Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. - М.: Педагогика, 1983. - С.62-80.
4. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. - М.: Высшая школа, 1991. - 223 с.
5. Методика викладання української мови / За ред. С. І. Дорошенка. - Вид. 2. - К.: Вища школа, 1992. - 397 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті // Освіта України. - 2001.- № 1.- С.22-25.
7. Савченко О.Я. Стан і завдання реформування змісту загальної шкільної освіти / О.Я. Савченко // Педагогіка та психологія. - 1999. - №4. - С.6-32.
8. Скаткин Н.Н. Требования общества развитого социализма к содержанию общего образования / Н.Н. Скаткин // Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. - М.: Педагогика, 1983. - С.59-62.
9. Сушкова Ф.Б. Функции программ и общие нормативы их построения / Ф.Б. Сушкова // Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. - М.: Педагогика, 1983. - С.276-278.
10. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. - М.: Педагогика, 1983. - 352 с.