

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-57-66>

УДК 37.091.64:811.161.2

## ЗМІСТ І СТРУКТУРА СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОМПЕТЕНТІСНОМУ ВИМІРІ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

**Олена Горошкіна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
головний науковий співробітник відділу  
навчання української мови та літератури  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** olenagoroshkina@gmail.com

**У** статті на основі аналізу праць українських і зарубіжних науковців з обраної проблеми окреслено особливості змісту і структури сучасного шкільного підручника української мови в компетентісному вимірі, розкрито дидактико-розвивальний потенціал підручника у формуванні ключових і предметної компетентностей учнів. Акцентовано, що підручник української мови в сучасних умовах стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів, навігатором у динамічних інформаційних потоках, засобом включення суб'єктів освітнього процесу до інформаційного середовища. Основним принципом побудови сучасних підручників української мови визначено текстоцентричний, що передбачає використання релевантних текстів різних типів або жанрів, відібраних для забезпечення ефективного навчання мови, мета якого полягає в набутті суб'єктами навчання ключових і предметної компетентностей.

**Ключові слова:** підручник української мови; зміст підручника; QR-код; текст.

**Постановка проблеми.** Реалії сучасного суспільства, стрімкі глобалізаційні та інтеграційні процеси стимулювали пошук ефективних підходів до розвитку освіти в Україні й суттєві зміни освітнього вектору. Упровадження компетентісного підходу в освітній простір зумовлює неминучі зміни, що стосуються особистісних характеристик суб'єктів освітнього простору й відбуваються на рівнях змісту навчання, організації освітнього процесу.

Зміни на рівні змісту навчання української мови передбачають постійне оновлення його задля забезпечення відповідності викликам сьогодення та відображен-

ня результатів сучасних лінгвістичних досліджень. Водночас зауважимо, що процес оновлення змісту потребує пильної уваги до методичного адаптування його згідно з вимогами загальнодидактичного принципу доступності. Зміни на рівні організації освітнього процесу зумовлюють реалізацію кожним здобувачем освіти індивідуальної освітньої траєкторії; домінування його самостійної пізнавальної діяльності; розширення освітнього простору (ефективне застосування інтернетних джерел); забезпечення можливостей для створення учнями власного освітнього проекту; розвиток пізнавальної, соціальної, індивідуальної і колективної рефлексії; розроблення персоналізованої системи оцінювання, що максимально враховує когнітивні можливості й мету кожної особистості. На рівні особистісних характеристик зміни стосуються переважно стимулювання творчості, ініціативності, толерантності, емпатії учнів; розвитку критичного мислення, лінгвокреативності через формування в них умінь аналізувати самостійно здобуту інформацію, робити висновки задля продуктивного застосування отриманих результатів у різних ситуаціях [4, с. 95].

Упровадження в закладах загальної середньої освіти компетентнісного підходу вочевидь активізує і проблему створення шкільних підручників нового типу – за змістом, функціями, способами викладу навчального матеріалу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення спеціальної літератури переконує, що проблема розроблення шкільних підручників постійно перебувала в полі зору вчених. Загальнодидактичні аспекти досліджували р. Арцишевський, В. Беспалько, А. Гірняк, Н. Гупан, Д. Зуєв, О. Савченко, О. Пометун та ін. Різним аспектам розроблення традиційного підручника української мови присвячено розвідки Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, Л. Мацько, Г. Михайловської, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, В. Тихоші, Г. Шелехової, А. Ярмолюк та ін.; концептуальним засадам розроблення електронного підручника української мови — студії В. Бадер, С. Єрмоленко, А. Пономаренко, Н. Семенів, С. Чемеркіна, Ю. Шепетко, В. Шляхової та ін. Дослідники визначили провідні функції, принципи побудови підручників (Н. Бондаренко, К. Плиско, Л. Рожило, А. Ярмолюк та ін.), критерії відбору теоретичного й дидактичного матеріалу (О. Біляєв, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін.), соціокультурний потенціал підручника (О. Горошкіна, В. Загороднова, Д. Кобцев, М. Пентилюк, А. Ярмолюк). Як свідчить опрацювання літератури з проблеми дослідження, українське підручникотворення має потужні наукові засади.

Сьогодні важливо зберегти напрацьовані різними авторськими колективами традиції наукової надійності, методичного адаптування теоретичного матеріалу, однак необхідно враховувати й те, що змінилися соціальні умови, а відтак і соціальне замовлення, змінився суб'єкт навчання – учень. Тому орієнтація на його потреби й уподобання, запити суспільства, вимоги чинних програм зумовлює і зміни у змісті й структурі підручників. Нам імponує думка С. Карамана і В. Тихоші, які зазначають: «Підручник – один із найскладніших жанрів навчальної літератури. Складність полягає в тому, що перед авторами стоїть багатоаспектна мета, для

здійснення якої потрібно врахувати й пов'язувати в єдине ціле безліч різномірних вимог – мовних, методичних, соціальних, психологічних, українознавчих тощо» [5]. Висловлена думка не втрачає своєї актуальності, оскільки донині не розв'язаним залишається питання розроблення підручника української мови, який мав би чітко виражену компетентнісну спрямованість.

**Мета статті:** окреслити особливості змісту і структури сучасного шкільного підручника української мови в компетентнісному вимірі, визначити дидактико-розвивальний потенціал підручника у формуванні ключових і предметної компетентностей учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Дидакти визначають підручник як «навчальну книгу, у якій викладаються основи знань з певного навчального предмета на рівні сучасних досягнень науки й культури відповідно до освітніх стандартів і програм» [3, с. 260]. У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» тлумачення поняття «підручник» подано більш розлого: автори уточнюють, що «підручник з української мови визначає обсяг знань з кожної програмової теми, містить визначення мовних понять, формулює різноманітні правила, подає дидактичний матеріал. Підручник привчає учнів до самостійної роботи над книгою в класі та вдома, дає змогу закріпити здобуті знання, забезпечує систематичне повторення матеріалу» [8, с. 185].

Тривалий час вважали, що підручник – основне джерело інформації, тренажер для закріплення отриманих у класі теоретичних відомостей. Це й зумовило чітку структуру традиційних підручників української мови: спочатку стисло подано теоретичні відомості в текстовому варіанті або як таблиці, схеми, потім вправи, спрямовані на закріплення здобутих знань і вироблення в учнів визначених чинною програмою вмінь і навичок.

У компетентнісному вимірі традиційні функції підручника розширюються, відповідно цей засіб набуває інших функцій, оскільки має навчити учнів «діяти за межами навчальних сюжетів і навчальних ситуацій» (В. Болотов) [1]. Учені (Н. Бондаренко, Н. Голуб, С. Караман, В. Новосьолова, М. Пентилюк та ін.) одностайні в тому, що сучасний підручник української мови стає не тільки засобом репрезентації наукових здобутків лінгвістики, адаптованих відповідно до вимог чинної програми, а й мотиватором для набуття загальнонавчальних умінь і навичок, розвитку критичного мислення, «інформаційним кейсом», текстові ресурси якого дають змогу учневі усвідомити мову як динамічну багатофункційну систему, упевнитися, що в мові зафіксовано і збережено результати людської діяльності, вербалізовано історичний досвід, переконалися, що досконале володіння мовою в майбутньому сприятиме життєвому й професійному становленню. З огляду на це провідною метою сучасного підручника української мови є не стільки формування міцних знань, скільки готовності учнів застосовувати ці знання, а також формування визначених чинними програмами вмінь: вільно, комунікативно доречно користуватися українською мовою в різних життєвих ситуаціях, самостійно знаходити необхідну інформацію

з різних навчальних предметів, критично аналізувати й зіставляти її, систематизувати, трансформувати й використовувати відповідно до поставлених цілей, планувати власну освітню діяльність, самоорганізовуватися, моделювати свою поведінку для реалізації успіху в різних видах діяльності, зокрема мовленнєвій; розвиток здатності спільно вирішувати навчальні завдання, успішно взаємодіяти в колективі [9]. Підручник української мови в цих умовах стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів, навігатором у динамічних інформаційних потоках, засобом включення суб'єктів освітнього процесу до інформаційного середовища.

Упровадження компетентнісного підходу забезпечує посилення прикладного характеру мовної освіти, що уможлиблює використання теоретичних знань як практичного засобу пояснення мовних явищ і розв'язання проблем, застосування досвіду успішних дій у конкретних мовленнєвих ситуаціях, переорієнтування з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі. Це, відповідно, стає імпульсом для розроблення підручника української мови, який відповідав би високим соціальним очікуванням і став для учня особистісною програмою саморозвитку. Зміна ролі теоретичних знань зовсім не означає зниження їх рівня або спрощеного способу подачі в шкільному підручнику. Навпаки, увага до відповідних мовних засобів вираження тих самих значень, до відтінків семантичного плану, обов'язкове використання здобутих знань у конкретних ситуаціях спілкування роблять знання більш міцними, дієвими, а їх засвоєння мотивованим.

Оскільки сьогодні втрачено пріоритетність інформаційної функції підручника, перед авторами стоїть завдання: не просто подати учням готову інформацію, а запропонувати ефективні шляхи й підходи до оволодіння матеріалом. З огляду на те, що можливості інформаційно-комунікаційних засобів значно ширші, ніж традиційного підручника (в інтернетній мережі учень може ознайомитися з відомостями, запропонованими в альтернативних підручниках, довідниках, статтях), нам видається, що певну частину теоретичного матеріалу, оприлюдненого на спеціальних освітніх ресурсах, приклади різних видів письмових робіт, завдання, що передбачатимуть стилістичний експеримент або редагування, доцільно подати в підручнику за допомогою QR-кодів, запропонувавши спеціальну графічну позначку – піктограму. Обов'язковим складником сучасного підручника української мови мають бути покликання на інші інформаційні джерела — словники, текстові масиви, відеоролики, а також різноманітні засоби унаочнення інформації, наприклад: хмари тегів, моделі, схеми, таблиці тощо.

Усвідомлюючи важливість підготовки учнів до зовнішнього незалежного оцінювання, чимало авторів підручників у кінці кожного розділу пропонують комплексні завдання на текстовому матеріалі або тестові завдання, що допомагають учням повторити вивчений матеріал і перевірити свої знання. Доцільно, на нашу думку, винести тести на QR-коди, що дасть змогу зменшити обсяг підручника, а учням відразу виконати тестові завдання й перевірити правильність відповідей.

QR-код визначаємо важливим структурним складником сучасних підручників української мови. Водночас постає питання розроблення критеріїв структурного й змістового «наповнення» QR-кодів, однак його вирішення потребує окремої наукової студії і є перспективою наших подальших лінгводидактичних пошуків.

Важливим є репрезентування мови в її міжрівневих, внутрішньорівневих і міжпредметних зв'язках, урахування яких під час вивчення української мови дасть учням змогу «усвідомити мову як знакову систему, що постійно розвивається, удосконалюється, збагачується, а також осмислити внутрішні закономірності кожного рівня мови» [7].

Підтримуємо наукову позицію Т. Видайчук, що підручник української мови має формувати культуру історичної пам'яті, сприяти становленню національної ідентичності молодого покоління українців. Важливим складником підручника мають стати «завдання, ілюстрації, які б формували в учнів уявлення тягlosti історії української мови від найдавніших праслов'янських часів до сьогодення, виховували б культуру історичної пам'яті, національно орієнтовану мовну особистість і її мовну свідомість, патріота, здатного до критичного мислення» [2, с. 49]. Оскільки на уроках української літератури учні вивчають тексти пам'яток староукраїнського письма «Слово про похід Ігорів», «Повість минулих літ» і творчість староукраїнських письменників (зокрема Г. Сковороди), це дає змогу включити до змісту підручників української мови методично адаптовані відомості про староукраїнську літературно-писемну традицію, «коли типологічно українська мова обслуговувала не лише сферу красного письменства, а й сферу релігії (переклад українською мовою того часу Євангелія, що здобуло назву Пересопницьке 1556 р.; цікавинкою може стати і той факт, що на ньому сьогодні присягають на вірність народу України новообрані президенти)» [2, с. 49]. Зміст підручників має спонукати учнів до застосування знань, що зумовлює добір особистісно значущих для них завдань, спрямованих на оволодіння конкретним практичним досвідом; збільшення питомої ваги завдань, що не мають однозначних правильних відповідей.

Яскравою ознакою сучасного підручника української мови є широке й різноманітне використання текстового матеріалу — засобу навчання, що має значний дидактичний потенціал. Прагнення авторів підручників до того, щоб на уроках української мови звучало взірцеве мовлення, виражається в ретельному доборі дидактичного матеріалу, що, як свідчить практика, найчастіше є уривками цікавих текстів різної жанрово-стильової належності.

Робота з текстами інформаційно збагачує учнів і сприяє їхній адаптації до різноманітних комунікативних ситуацій. Для вчителя текст — це засіб формування ціннісних орієнтацій, ключових і предметної компетентностей учнів; для учнів — джерело інформації, об'єкт розуміння й вивчення. Критеріями добору текстів вважають високий рівень їхньої інформативної насиченості, актуальність, доступність, що забезпечує можливість адекватного сприймання змісту твору синхронно з його читанням,

наявність у тексті високого виховного потенціалу, наповненість дидактично значущими мовними одиницями відповідно до теми уроку, врахування психологічних особливостей реципієнтів – адресатів мовлення, доцільність уживання мовних одиниць у текстах відповідного стилю й жанру мовлення, здатність тексту бути об'єктом пошукової діяльності учнів, спроможність тексту спонукати їх до словесного самовдосконалення та ін. Пріоритет повинен віддаватися високохудожнім творам національного й світового мистецтва, репрезентованим українською мовою. До того ж доцільно брати до уваги літературні уподобання учнів, які не завжди збігаються зі змістом чинної програми з української літератури. Як аргумент наших тверджень наведемо результати анкетування 100 десятикласників київської і рівненської шкіл. На пропозицію назвати книгу, яку прочитали за власним вибором упродовж останнього місяця, 70% учнів відповіли так: Джоан Роулінг «Гаррі Поттер», Стивен Кінг «Містер Мерседес», Агата Крісті «Свідок обвинувачення», Оскар Вайльд «Портрет Доріана Грея». У змісті анкети ми попросили учнів запропонувати твори (не зі шкільної програми), які вони хотіли б обговорити в класі. Десятикласники запропонували такі: Рей Бредбері «Вино з кульбаб», твори Джоан Роулінг, Стейс Крамер «50 днів до мого самогубства». З-поміж українських творів учні називають «Село не люди» Люко Дашвар, «Соло для Соломії» Володимира Лиса.

Системне використання текстового матеріалу ознайомлює учнів із характерними особливостями текстотворення й сприяє глибокому розумінню класичних і сучасних текстів. Саме в процесі роботи з текстом розвивається емоційна сфера учнів, відбувається духовне збагачення. Важливим для методично правильної організації роботи з текстами є врахування сучасних досягнень психолінгвістики, когнітивної лінгвістики, стилістики, риторики, літературознавства, які різнопланово розглядають питання практичної реалізації мовної системи. У сучасній лінгводидактиці з огляду на широке застосування текстів в освітньому процесі виокремлюють текстоцентричний підхід.

Зарубіжні дослідники, зокрема Б. Дерев'янка (Derewianka, B.), Х. Максим (Maxim, H.), Дж. Рівера (Rivera, J.), Дж. Річардс (Richards, J.) та ін., по-різному підходили до визначення терміна «текстоцентричний підхід». Дж. Річардс вважав означений підхід «текстобазованим навчанням (text-based instruction), що передбачає використання різних за формою й жанром усних та письмових текстів у визначених специфічних контекстах їхнього вжитку» [14].

Українські дослідники (М. Греб, С. Караман, Л. Овсієнко, М. Пентиліук, А. Попович та ін.) називають текстоцентричний підхід одним із пріоритетних у навчанні мови, що реалізується у процесі вивчення одиниць мови на текстовій основі. Ми вважаємо основним принципом побудови сучасних підручників української мови текстоцентричний, що передбачає використання релевантних текстів різних типів і жанрів, відібраних для забезпечення процесу навчання української мови. Його мета полягає в набутті суб'єктами навчання ключових і предметної компетент-



ностей, що зумовлює добір таких текстів, що, крім ілюстрування тієї чи тієї мовної одиниці, спонукають учнів до застосування знань у різноманітних ситуаціях, пошуку шляхів розв'язання порушеної в тексті проблеми.

У лінгводидактиці вироблено ефективні стратегії смислового читання й роботи з текстом, наприклад: стратегія пошуку інформації і розуміння прочитаного передбачає такі кроки, як визначення теми, головної думки, мети, призначення тексту; формулювання тези, що виражає загальний його зміст; смислове згортання інформації, висловленої в тексті; стратегія перетворення й інтерпретування інформації містить такі кроки, як структурування текстів з використанням списків, заголовків, покликань; перетворення текстового масиву в інші форми представлення інформації — таблиці, схеми, хмари тегів тощо, інтерпретування тексту, що передбачає зіставлення й протиставлення переданої в тексті інформації; стратегія оцінювання інформації передбачає вміння пов'язувати інформацію, вміщену в тексті, зі знаннями, наявними в учнів і здобутими ними з інших джерел, пошук аргументів для доведення власного погляду, оцінювання змісту й форми тексту, використання автором мовних засобів, висловлення власної думки про текст. Означені стратегії реалізуються через уведення таких прийомів, як виділення ключових слів у тексті, маркування тексту (я знаю і розумію; я знаю, але не дуже розумію (цей матеріал є складним для мене), я не знаю (цей матеріал є новим для мене), заповнення таблиці «Знаю — хочу дізнатися — дізнався (дізналася)», добір заголовка до тексту, сенкан, кластер тощо. Важливо, щоб ці прийоми застосовували під час навчання української мови в ліцеї систематично, а не епізодично. З огляду на це важливим складником підручника української мови мають стати завдання: *Прочитайте текст, визначте стиль і тип мовлення. Впишіть ключові слова й словосполучення. Перекажіть текст, доповнивши його відомою вам інформацією чи власними роздумами* та ін.

Основними способами фіксації й збереження інформації в процесі смислового читання є складання конспекту, плану, реферату, анотації, тез. На нашу думку, ця робота повинна будуватися з урахуванням таких принципів: діяльнісного, що дає змогу розглядати навчання читання на уроках української мови як навчання певного виду мовленнєвої діяльності задля забезпечення процесу спілкування; диференційованого, що ґрунтується на дослідженнях О. Леонтьєва, згідно з якими «різні типи текстів потребують різних способів читання, різних відображень отримання з них смислової інформації», отже, учителям необхідно розв'язувати проблему «вироблення у читача адекватного певному виду тексту стратегії читання» [6, с. 43]; комунікативної зумовленості, що тісно пов'язаний з попереднім і передбачає навчання учнів різних видів читання: вивчального, ознайомлювального, переглядового, вибір якого залежить від комунікативних завдань, які необхідно розв'язати учням; герменевтичного, під яким розуміємо тлумачення запропонованого для читання тексту на засадах лінгвістичного аналізу, що допомагає учням глибше розкрити зміст тексту, підтексту, наближає їх до авторського задуму.

**Висновки.** Підручник української мови в сучасних умовах стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів, навігатором у динамічних інформаційних потоках, засобом включення суб'єктів освітнього процесу до інформаційного середовища. Основним принципом побудови сучасних підручників української мови є текстоцентричний, що передбачає використання текстів різної жанрово-стильової належності, відібраних для забезпечення ефективності процесу навчання української мови, мета якого полягає в набутті учнями предметної і ключових компетентностей.

### Використані джерела

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8–14.
2. Видайчук Т. Л. Формування історичної пам'яті в учнів старших класів засобами підручників української мови [Електронний ресурс] / Т. Л. Видайчук. — Режим доступу: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/c03/c03fbc7aa5090354d53f484cf6e22bb9.pdf>
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; [гол. ред. С. Головко]. — Київ: Либідь, 1997. — 373 с.
4. Горошкіна О. Функції підручника української мови в компетентнісній парадигмі / Олена Горошкіна // STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA, vol. VI: 2019, pp. 93–102., с. 95
5. Караман С. Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії / С. Караман, В. Тихоша // Дивослово. — 2001, № 4. — С. 36–38.
6. Леонтьев А. А. Место психологии в современной науке о чтении / А. А. Леонтьев // Проблемы социологии и психологии чтения. — М.: Книга, 1975. С. 39–46.
7. Пентиліук М. І. Концепція навчання української мови в системі профільної освіти: проєкт / М. І. Пентиліук, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колеґіумах. — 2006. — № 9–10. — С. 76–84.
8. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб./ Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук — К.: Ленвіт, 2015. — 320 с.
9. Українська мова (рівень стандарту). Програма для 10–11 класів мови ЗНЗ [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58800/>
10. Richards, J.C. 2006. *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Maxim, H. 2004. Text-based approaches to second language learning and teaching. Available at: [www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf](http://www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf) [Accessed on 20 February 2013].
12. Rivera, J.D.H. 2012. Using genre-based approach to promote oral communication in the Colombian English classroom. *Colombian Applied Linguistic Journal* 14(2):109–126.
13. Derewianka, B. 2003. Trends and issues in genre-based approaches. *RELC Journal* 34(2):133–154.
14. Richards J. Limitations of the text based approach [Electronic resource]. — *The official website of educator & arts patron Jack C Richards*. Mode of access: <https://www.professorjackrichards.com/limitations-of-the-text-based-approach/>

### References

1. Bolotov V. A. Kompetentnostnaja modelj: ot ydey k obrazovatel'noj programme / V. A. Bolotov, V. V. Serykov // Pedagoghyka. — 2003. — № 10. — S.8–14.



2. Vydajchuk T. L. Formuvannja istorychnoji pam'jati v uchniv starshykh klasiv zasobamy pidruchnykiv ukrajinsjkoji movy [Elektronnyj resurs] / T. L. Vydajchuk. — Rezhym dostupu: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/c03/c03fbc7aa5090354d53f484cf6e22bb9.pdf>
3. Ghoncharenko S. Ukrajinsjkyj pedagoghichnyj slovnyk / Semen Ghoncharenko; [ghol. red. S. Gholovko]. — Kyjiv: Lybidj, 1997. — 373 s.
4. Goroshkina O. Funkciyi pidruchny`ka ukrayins`koyi movy` v kompetentnisnij parady`gmi / Olena Goroshkina // STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA, vol. VI: 2019, pp. 93–102., s. 95
5. Karaman S. Tekhnologhija stvorennya pidruchnykiv i posibnykiv dlja poghlyblenogho vyvchennja ukrajinsjkoji movy v ghimnaziji / S. Karaman, V. Tykshosa // Dyvoslovo. — 2001. — №4. — S. 36–38.
6. Leontj`ev A. A. Mesto psykholohyij v sovremennoj nauke o chtenyi / A. A. Leontj`ev // Problemy socyologhyij y psykholohyij chtenyja. — M.: Knygha, 1975. — S. 39–46.
7. Penty`lyuk M. I. Konceptija navchannja ukrayins`koyi movy` v sy`stemi profil`noji osvity`: proekt / M. I. Penty`lyuk, O. M. Goroshkina, A. V. Nikitina // Ukrayins`ka mova j literatura v serednix shkolax, gimnaziyax, licyayah ta kolegiumax. — 2006. — № 9–10. — S. 76–84.
8. Slovnyk-dovidnyk z ukrajinsjkoji linghvodydaktyky: navch. posib./ Kol. avtoriv za red. M. I. Pentyljuk — K.: Lenvit, 2015. — 320 s.
9. Ukrayins`ka mova (riven` standartu). Programa dlya 10–11 klasiv movy` ZNZ [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58800/>
10. Richards, J.C. 2006. Communicative language teaching today. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Maxim, H. 2004. Text-based approaches to second language learning and teaching. Available at: [www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf](http://www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf) [accessed on 20 February 2013].
12. Rivera, J.D.H. 2012. Using genre-based approach to promote oral communication in the Colombian English classroom. *Colombian Applied Linguistic Journal* 14(2):109–126.
13. Derewianka, B. 2003. Trends and issues in genre-based approaches. *RELC Journal* 34(2):133–154.
14. Richards J. Limitations of the text based approach [Electronic resource]. — The official website of educator & arts patron Jack C Richards. Mode of access: <https://www.professorjackrichards.com/limitations-of-the-text-based-approach/>

**Елена Горошкина,**

**доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник  
отдела обучения украинского языка и литературы  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина**

## **СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ИЗМЕРЕНИИ УКРАИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье на основе анализа научной литературы по избранной проблеме определены особенности содержания и структуры современного школьного учебника украинского языка в компетентностном измерении, раскрыт дидактико-развивающий потенциал учебника в формировании ключевых и предметной компетентностей учащихся. Акцентировано, что учебник украинского языка в этих условиях становится инструментом

управління освітньою діяльністю учасників, навігатором в динамічних інформаційних потоках, засобом включення суб'єктів освітнього процесу в інформаційну середу. Основним принципом побудови сучасних підручників української мови автори вважають текстосередовищний, що передбачає використання релевантних текстів різних типів або жанрів, обраних для забезпечення процесу навчання, метою якого є набуття суб'єктами навчання ключових і предметних компетентностей.

**Ключевые слова:** підручник української мови; зміст підручника; QR-код; текст.

**Olena Horoshkina,**

**Doctor of Education, Professor, Chief Researcher  
of Ukrainian Language Teaching Department  
of the Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine**

### **CONTENT AND STRUCTURE OF MODERN UKRAINIAN LANGUAGE SCHOOL TEXTBOOK IN COMPETENCE DIMENSION OF UKRAINIAN EDUCATION**

Based on the analysis of the scientific literature on the selected problem, the article identifies features of the content and structure of modern Ukrainian Language school textbook in the competence dimension, reveals the didactic-developing potential of textbook in the formation of key and subject competencies of students. It is accentuated that Ukrainian language textbook in these conditions becomes an instrument for managing the educational activities of students, a navigator in dynamic information flows, a means of including subjects of the educational process in the information environment. The authors consider text-centric principle, the basic principle of constructing modern Ukrainian language textbooks, which implies the use of relevant texts of various types or genres selected to ensure the learning process, the purpose of which is to acquire key and subject-specific competencies by subjects of learning.

**Keywords:** Ukrainian Language textbook; textbook content; QR code; text.