

6) У якому випадку цей виступ міг би зазнати фіаско? (Якби промовець виступав мляво, сухо, бездушню).

7) Які почуття у вас викликав зміст почутої промови? (Можливо, почуття жалю, безпорадності, навіть заздрості; бажання знайти винного за те, що маючи таку велику історію, у нас не культивується свободолюбивість, любов, взаємоповага і взаємопідтримка, дружба; прогресує продажність, бідність, жебрацтво, здирство, хабарництво, ненажерливість, ненависть тощо; відсутність стійкості й рішучості, невміння й небажання таврувати те, що нам заважає — зокрема, ілюзорного комунізму і його прибічників тощо).

Після вивчення промови та її видів пропонуються такі завдання:

1. Прочитати запропоновані тексти, визначити, до якого виду публічного виступу вони належать і чому.

2. Заслухати пам'ятку з побудови інформаційної, агітаційної та інших видів промов, запропонованих П. Сопером.

3. Зачитати схему оцінки інформаційної промови.

4. Зачитати пам'ятку, як готувати доповідь.

5. Прослухати текст і довести, чи можна його використовувати для початку доповіді на тему "Без верби й калини нема України" [8, 60].

Через увесь курс української мови за професійним спрямуванням червоною ниткою проходить активна робота над засвоєнням мовно-мовленнєвих знань і формування умінь і навичок продукування текстів монологічних публічних виступів, а також висловлювань у процесі навчального діалогічно мовленнєвого спілкування.

Продовження досліджуваної проблеми вбачаємо у виробленні методики навчання студентів вищих навчальних закладів еристичного красномовства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко Л. Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа: Учебник для вузов. — М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. — 464 с.
2. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. — М.: Художественная литература, 1986. — С. 428–472.
3. Донченко Т. К. Власне методичні принципи навчання української мови. // Українська мова і література в школі. — 2004. — № 2. — С. 2–4.
4. Ильясов И. И. Рябова Т. В. Концепция управления усвоением и обучением иностранному языку // Актуальные проблемы психологии речи и психологии обучения языку: Сб. ст. / Под ред. А. А. Леонтьева. — М.: Изд-во МГУ, 1970. — С. 5–26
5. Непийвода Н. Інтерактивна стилістика // Стиль і текст: Збірник наукових праць. — К.: Видавництво інституту журналістики, 2003. — С. 6–17.
6. Нікітіна А. В. Лексико-стилістичний аналіз тексту як засіб удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів 5–7 класів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Херсон. пед. ун-т — Херсон, 2000. — 213 с.
7. Одинцов В. В. Стилистика текста. — М.: Наука, 1980. — 263 с.
8. Палихата Е. Я. Уроки рідної мови. Елементи практичної риторики. 10–11 класи: Книга для вчителя. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2002. — 88 с.
9. Українська мова (за професійним спрямуванням): Програма навчального курсу для нефілологічних факультетів вищих навчальних закладів України / Уклад. Л. Струганець, Е. Палихата, М. Пігур // Дивослово. — 2006. — №9. — С. 36–52.

Стефанія ЯВОРСЬКА

КОМЕНТОВАНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОМИЛОК

У статті схарактеризовано форми роботи, які практикують учителі-словесники для досягнення грамотності учнів, шляхи уникнення розриву між теоретичним і практичним матеріалом на уроці. Визначено й обґрунтовано види коментованого письма і методику їх проведення.

Загально визнано, що більшість учнів середньої школи мають низьку успішність з української мови. Це підтверджують письмові роботи випускників шкіл і вступників до вищих

навчальних закладів. Причини — різні: недостатнє опанування і швидке забування правил орфографії та пунктуації або невміння використовувати їх під час письма.

Отже, удосконалення потребує методика навчання української мови, зокрема, шляхи засвоєння знань із орфографії і пунктуації, вироблення правописних умінь і формування відповідних навичок.

Для запобігання неправильних написань методисти, вчителі-практики рекомендують проводити різні види навчальних диктантів, переказів, аналітичних вправ, орфографічних розборів, що, безперечно, сприяє піднесенню грамотності [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8]. Менше уваги приділяється коментованому письму як одному з видів вправ, який активізує навчальну діяльність учнів і забезпечує успішне попередження відхилень від правописної норми.

Завдання статті полягає в тому, щоб: а) продемонструвати форми роботи, які практикують учителі для досягнення високої грамотності учнів; б) показати шляхи уникнення розриву між теорією і практикою в навчанні орфографії і пунктуації; в) визначити й обґрунтувати види коментованого письма, методику його проведення для запобігання помилок.

Як підтверджують наукові дослідження, у сучасній школі практикують різні підходи до розв'язання важливої проблеми піднесення грамотності учнів загальноосвітньої школи. Одні вчителі надмірно багато часу на уроці відводять заучуванню правил і їх повторенню за підручником із рідної мови. Нерідко такі форми засвоєння теоретичного матеріалу не поєднуються достатньою мірою з роботою над його практичним застосуванням. Інші — намагаються якомога більше писати на уроці під диктування вчителя, списувати з дошки чи з навчальної книжки, але при цьому мало уваги приділяють виконанню тренувальних вправ, написанню творчих робіт, переказів, у яких діти так само допускають чимало помилок — орфографічних, пунктуаційних, стилістичних, граматичних тощо. Є вчителі, які ретельно виконуючи свої обов'язки, постійно працюють над помилками, ведуть їх облік і класифікацію, готують індивідуальне завдання на картках, добирають відповідну систему вправ. Однак ця об'ємна робота забирає в педагога багато сил, часу і не завжди дає бажаний результат. Адже будь-які види вправ будуть ефективними лише в тому випадку, якщо основою їх є глибоке розуміння і міцне засвоєння теоретичного матеріалу.

Перед учителем стоїть важливе завдання не стільки виправляти учнівські помилки, вести їх облік та класифікацію, скільки проводити роботу над їх попередженням. Із цією метою до навчальних вправ, які використовують учителі, долучаються різні види диктантів, зокрема попереджувальний, пояснювальний, "Перевір себе", словниковий та інші. Кожний з них має свою методику проведення. Наприклад, *попереджувальний диктант* проводиться таким чином: учитель читає увесь текст диктанту, після цього — по одному реченню. Учень його повторює, пояснює орфограми та пунктограми. Після запису речення вчитель дає завдання (або й ні) підкреслити сумнівні орфограми чи пунктограми, які учні пояснюють не лише після кожного прочитаного речення, але й після закінчення читання тексту. Потрібно зазначити, що такий вид диктанту не цілком досконалий, грамотність учнів після його проведення все ж таки може залишатися низькою, оскільки учні швидко забувають, які орфограми чи пунктограми тлумачили.

Умови проведення *пояснювального диктанту* полягають у з'ясуванні орфограм після запису речення або тексту. У такій вправі помилок загалом мало, однак проблема грамотності цим видом роботи також не повністю розв'язується.

Диктант "Перевір себе" за методикою проведення дещо відрізняється від пояснювального і попереджувального. Після запису речення або тексту вчитель відповідає на запитання учнів про написання деяких слів. За нашими спостереженнями, більшість учнів не запитує про ту чи іншу орфограму чи пунктограму, тому що не їх бачить.

Зазначимо, що в усіх випадках значну кількість помилок можна пояснити великим розривом між часом уточнення написання слів, речення чи тексту і самим написанням. Учні важко зберегти в пам'яті водночас кілька правил. Школяр довго думає, яке з них застосувати, сумнівається і врешті-решт пише наугад, переважно неправильно.

Для вдосконалення методики попередження помилок і об'єднання теорії і практики під час письма необхідно:

1. Пояснювати орфограми, наявні в реченні, почергово, кожне слово окремо перед чи після його написання.
2. Стисло аргументувати вибір орфограми.

3. На початковому етапі навчання практикувати поскладове орфографічне промовляння слова спочатку вголос, а згодом — беззвучно. Для вироблення міцних орфографічних умінь і навичок неабияку увагу слід приділяти образам слова: смислового, звукового, зоровому й моторноруховому. Мовленнєві кінестезії — відчуття положення органів мовного апарату (язика, губ, гортані, голосових зв'язок) під час промовляння слова відіграють важливу роль у процесі письма. Навіть у дорослої людини кінестезичні відчуття завжди працюють, хоча рухи мовних органів той, хто пише, не завжди помічає.

4. Навчати дітей на зв'язному тексті, оскільки він охоплює не одне-два правила, а цілої орфографічної теми. Саме на зв'язному тексті вчитель має змогу добре повторити й закріпити з учнями навіть увесь відповідний розділ.

Зазначеним методичним вимогам відповідає *коментоване письмо*, яке, на жаль, рідко застосовують у школі. Загальна методика його проведення полягає спочатку у читанні вчителем тексту речення. Важливо, щоб слова, з яких воно утворене, звучали відповідно до норм орфоєпії, а не орфографії, оскільки вимова й написання слова не завжди ідентичні. Увагу учнів слід спрямовувати на розуміння й подолання протиріччя між звучанням слова та його графічним зображенням.

На початковому етапі один із заздалегідь призначених для коментування учнів, не встаючи з місця, чітко, зрозуміло й голосно промовляє слово відповідно до норм орфоєпії, а далі по складах, так, як воно має бути написане, стисло пояснює орфограми, лише після цього пише. Учні уважно слухають це тлумачення і пишуть водночас із ним, засвоюючи вимову й написання коментованого слова. У разі потреби чи допомоги коментування продовжує інший учень.

Якщо знання в дітей слабкі, доцільно проводити спочатку усні вправи на стилі пояснення орфограм. Це необхідно для того, щоб згодом, коментуючи й пишучи, учень не робив довгих пауз і пояснення та письмо відбувалися одночасно.

Учитель має взяти до уваги, що коментовані вправи — це складна мислительна операція, пов'язана з активною роботою думки (учень повинен побачити орфограму, визначити її місце у слові, вид, згадати правило, стисло сформулювати його зміст), потребує (особливо на початку навчання) постійних тренувань на будь-якому етапі уроків вивчення нового матеріалу з орфографії чи пунктуації, формування відповідних умінь і навичок, узагальнення і систематизації вивченого, повторення.

Практика навчання переконує, що починати коментування доцільно з окремих слів, а не з цілого речення, у якому може бути значно більше орфограм. Коментування буде доречним під час розосередженої роботи над помилками, яка є також підготовкою до написання контрольної роботи [8]. Учителеві необхідно пам'ятати, що процес коментування спочатку відбувається повільно, оскільки дітям нелегко згадати й застосувати необхідні правила, тобто долати протиріччя між вимовою та написанням і водночас писати.

Здебільшого на уроках спостерігаємо, що учень, який пояснює, забуває писати, а якщо пише, то перестає пояснювати, тобто не встигає пояснювати й записувати одночасно. Тому під час виконання тренувальних вправ від усного коментування (слів, речень, текстів) слід поступово переходити до письма. Наприклад, учитель читає речення *Можна все на світі вибирати, сину, вибрати не можна тільки батьківщину* (В.Симоненко). Той, хто коментує, повторює почуте речення відповідно до норм орфоєпії [мóжна° ўсе нас'в'іт'і ви°би°ра́ти /с́ину/ вібрати не°мóжна т'іл'ки° бат'к'іўшч́ину], далі промовляє слова, пояснює і записує речення.

Коментування має проводитись так: учень пише й водночас пояснює: *можна* — в кінці *а* (запам'ятати); *вибирати* — два ненаголошених *и* (під наголосом — *вібрати* і перед суфіксом *а*); *тільки* — м'який знак (відповідно до вимови), в кінці *и* (запам'ятати); *батьківщину* — з малої літери (місце, де ти народився), м'який знак (відповідно до вимови), літера *щ*.

Поступово пояснення стає лаконічним, стислим: *з'їзд* — апостроф, (префікс закінчується на приголосний); *бур'ян* — апостроф (*р* у кінці складу); *пів'яблука* — апостроф (перша частина складного слова закінчується на приголосний); *буряк* — без апострофа (*р* на початку складу); *зчистити* — префікс *з* (не перед *к, п, т, ф, х*).

Реве та стогне Дніпр широкий (Т.Шевченко). *Реве* — *е* (рев), *Дніпр* — назва річки, *широкий* — *и* (широко).

Практика підтверджує, що виконані методом коментування вправи не потребують перевірки ні в класі, ні вдома, оскільки неправильних написань у записах переважно дуже мало. Слова, в яких учні через неухважність все-таки допустили помилки, варто знову вводити в наступне коментоване письмо або в розосереджену роботу над помилками [8]. Пояснюють їх написання (з допомогою вчителя чи учнів класу) насамперед ті, хто написав неправильно. Такий процес має тривати доти, доки написання певної орфограми учні засвоять бездоганно.

Зрозуміло, що діти ніколи не будуть правильно пояснювати, якщо вчитель не навчить їх цього, не прокоментує сам кілька речень для зразка. Найдоцільніше спочатку доручити коментування добре підготовленим учням, аби не витратити марно часу на уроці. Поступово діти звикнуть до такого виду вправ і не відчуватимуть труднощів.

Досвід свідчить: якщо коментоване письмо проводити поступово і правильно, грамотність учнів помітно підвищиться, ефективність вправ буде високою. Коментоване письмо допомагає вчителю отримати зворотний зв'язок: якщо учень, що коментує, мовчить або неправильно пояснює орфограму, значить, він не засвоїв правило, забув його формулювання і, відповідно, не вміє застосувати на новому ілюстративному матеріалі. Дуже важливо, навчити учнів бачити орфограму, визначити її вид і місце [8].

Коментоване письмо може бути повне, вибіркоче або поскладове. На повне коментоване письмо не завжди є час, тому вчителі застосовують найчастіше вибіркоче. Перевірка письмових робіт підкаже, на які правила учні допускають найбільше помилок і які слова дібрати для коментування. Якщо в когось із дітей виникне запитання щодо написання слова, яке не коментували, його слід пояснити. Перед вибіркочим коментуванням учитель може повідомити учням, які правила вони пояснюватимуть (апостроф, написання складних слів тощо чи, можливо, орфограми в певній морфемі), повторити необхідний теоретичний матеріал. У такому випадку учні писатимуть осмисленіше, краще підготуються до контрольної роботи.

Якщо учень не встигає коментувати й водночас писати, методику виконання вправи можна змінити: промовити по складах, пояснити, а тоді писати. Одночасне пояснення й написання привчає учнів писати усвідомлено, згадуючи правило і застосовуючи його.

В окремих випадках можна проводити поскладове (повне або вибіркоче) коментоване письмо. У цьому також є позитивні моменти: учні слухають, розвивають увагу і добре запам'ятовують графічний образ слова. Через тиждень-два доцільно дати учням завдання: побудувати чи дібрати речення з найскладнішими щодо орфографії словами.

Під час будь-якого виду коментованого письма в учнів значно поліпшується пам'ять, навіть третьокласники осмислено й без труднощів запам'ятовують речення із чотирьох-шести слів і успішно їх коментують.

Для коментування доцільно добирати зв'язні тексти відповідно до вікових особливостей учнів, цікаві за змістом. Текст перед читанням можна зачитувати не весь, а по реченнях. Це сприятиме розвитку уваги до письма, до змісту, міцнішому запам'ятовуванню правописних норм. Крім того, на зв'язному тексті є можливість повторити й закріпити більшу кількість правил. Працюючи так систематично, вчитель навчає школярів поєднувати теорію з практикою, забезпечує комунікативно-діяльнісний підхід до процесу навчання.

Учні краще сприйматимуть почуте і запам'ятовуватимуть, коли вчитель читатиме текст логічно завершеними частинами, звертатиме увагу на смислову єдність слів, підрядні зв'язки (узгодження, керування, прилягання), зосереджуватиме увагу на всіх орфограмах.

Зазначимо: той, хто коментує, відчуває велику відповідальність, розуміє, що веде за собою клас і від його знань та правильного пояснення залежать робота колективу, продуктивність праці. Підкреслимо, що коментоване письмо позитивно впливає як на учня, так і на вчителя, особливо молодого, сприяє його швидкому професійному зростанню.

Метод коментованих вправ забезпечує підвищений темп уроку і його ефективність, створює спокійну та ділову обстановку. Коментуючи, учні починають вірити у свої сили, грамотніше виконують контрольні роботи, у них виникає бажання вчитися.

Отже, коментоване письмо зменшує розрив між теорією і практикою, допомагає перевірити, як діти засвоїли правила і чи вміють застосовувати їх під час письма, попереджує помилки, активізує навчальну діяльність учнів, готує їх до самостійної роботи. Виконані методом коментування вправи не потребують перевірки, забезпечують більшу продуктивність праці й

запобігають утомлюваності, підносять рівень знань, формують уміння й навички. Чим коротші та зрозуміліші будуть коментарі, тим швидше й міцніше в дітей утворюватиметься орфографічний стереотип, який і забезпечить високу грамотність.

Однак зауважимо, що коментовані вправи — не універсальний прийом, і він не може замінити та витіснити інші тренувальні вправи, перевірені і схвалені правописною практикою. Саме вони і стануть предметом нашого подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: Навч.-метод. посібн. — К.: Генеза, 2005. — 180 с.
2. Козачук Г. О. Підвищення грамотності учнів: Навч.-метод. посібн. — К.: Освіта, 1995. — 161 с.
3. Методика викладання української мови в середній школі: Навч. посібн. /І.С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик; За ред. І. С. Олійника. — К.: Вища шк., 1989. — 439 с.
4. Методика вивчення української мови в школі: Метод. посібн. /О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Г. Р. Передрій, Л. П. Рожило. — К.: Рад. шк., 1987. — 246 с.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: Підручн. для студ. /За ред. М. І. Пентилюк. — К.: Ленвіт, 2005. — 400 с.
6. Методика викладання української мови: Навч. посібн. для учнів педучилищ /За ред. С. І. Дорошенка. — К.: Вища шк.: 1989. — 422 с.
7. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: Посібн. для студ. / За ред. М. І. Пентилюк. — К.: Ленвіт, 2003. — 302 с.
8. Яворська С. Т. Робота з орфографії у процесі вивчення будови слова і словотвору: Монографія. — Донецьк: Лебідь, 2000. — 198 с.

Світлана КОРОЛЬ

МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглядається питання професійної спрямованості навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей та приділено увагу важливості мотивації. Автор розглядає погляди науковців щодо визначення понять мотивація і мотив, а також наводить декілька класифікацій мотивів навчання, і на цій основі вибирає види мотивів, необхідних для професійної спрямованості навчання іноземної мови студентів технічних університетів.

Входження України в європейську спільноту вимагає підготовки фахівців із знанням іноземної мови. За останні роки вивчення іноземної мови стає дедалі популярнішим. Якщо раніше її починали вивчати з 5-го класу загальноосвітньої школи (винятком були спеціалізовані школи з поглибленим вивченням іноземної мови, де її вивчення починалося з 1-го класу), то нині багато батьків зацікавлені в тому, щоб їх діти змалку вчили іноземну мову. Отож зараз її починають вивчати з дитячого садочка. Незалежно від того, ким захоче стати дитина в майбутньому батьки розуміють, що знання іноземної мови не завадить.

Випускники шкіл приходять у ВНЗ з певними знаннями з іноземної мови і тут важливо не тільки поглибити їх знання, а й надати їм професійної спрямованості відповідно до обраної професії.

Мета статті — проаналізувати вплив мотивації на вивчення іноземної мови та визначити види мотивів, які важливі для її професійного спрямування у студентів технічних спеціальностей.

Вивченням проблеми професійної спрямованості займалися такі науковці, як М. Махмутов, В. Волкова, О. Томащук, Г. Кашканова, О. Коваленко та ін. Значний внесок у дослідження мотивації навчання зробили А. Маркова, Т. Матіс, О. Орлов, Є. Лійн, О. Коваленко та ін.

Насамперед з'ясуємо зміст поняття “професійна спрямованість”. У тлумачному словнику спрямованість трактується як направленість, напрямок. Ширше розкривається поняття дієслова “спрямовувати”: надавати потрібного напрямку діяльності, вчинкам, розмові; орієнтувати когонебудь певним чином; зосереджувати на чому-небудь зусилля, енергію, здібності й ін. [1, 1183], а слова “професійний” — як пов'язаний з певною професією [1, 995].