

ЛІНГВОДИДАКТИКА

Елеонора ПАЛИХАТА

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРАВОПИСНИХ НОРМ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Розглянуто проблему засвоєння правописних знань і виокремлено шляхи формування й удосконалення відповідних умінь і навичок на заняттях з української мови за професійним спрямуванням на основі шкільного курсу вивчення української мови.

Орфографію і пунктуацію вивчають учні загальноосвітньої школи, починаючи з початкових класів і завершуючи старшими. У Державному стандарті української мови пропонується “засвоєння основних норм української літературної мови, збагачення її виражальними засобами, оволодіння культурою мовлення; формування базового лінгвістичного кругозору учнів” [2, 18]. Незважаючи на це, у процесі вивчення української мови у вищому навчальному закладі з’ясовується, що орфографічні та пунктуаційні знання, уміння й навички студентів далекі від потреб суспільства. Адже “неперервна мовна освіта має забезпечувати такий рівень оволодіння державною мовою, який сприятиме виконанню нею всіх суспільних функцій, а також функцій мовного розвитку особистості” [4, 2]. Вивчення української мови за професійним спрямуванням у ВНЗ України передбачає необхідність „формувати у майбутніх спеціалістів уміння і навички досконалого володіння українською літературною мовою у професійній сфері” [8, 4], зокрема і правописних, оскільки вчителя, який не оволодів досконало орфографією і пунктуацією, важко собі уявити. З цього приводу член-кореспондент АПН України М. Мацько зазначає, що “Вивчення української мови маємо підпорядковувати потребам формування національно мовної особистості” [6, 2], яка не тільки “знає українську мову, володіє нею, а й здатна творчо самовиражатися нею” як в усному, так і писемному мовленні.

Потреби суспільства на сучасному етапі його розвитку і не цілком задовільний стан орфографічно-пунктуаційної грамотності студентів ВНЗ зумовили вибір теми цього дослідження.

Мета статті — запропонувати шляхи удосконалення правописних норм студентів ВНЗ у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням. Для досягнення поставленої мети потрібно розв’язати такі завдання:

- 1) вказати вимоги програми з української мови за професійним спрямуванням, що стосуються правописних норм;
- 2) визначити методи і прийоми засвоєння орфографічних і пунктуаційних знань;
- 3) запропонувати окремі напрями практичної роботи, спрямованої на вироблення правописних умінь і навичок, що сприятиме формуванню правописної компетентності майбутнього вчителя.

Перший змістовий модуль “Норми сучасної української літературної мови” програма з української мови за професійним спрямуванням містить теми:

1) “Орфографічні норми”, в якій запропоновано ознайомити студентів з орфографічними нормами як особливим різновидом мовних норм; основними поняттями орфографії: орфограмою, орфографічним правилом, орфографічним принципом; принципами українського правопису; правописом основи слова; правописом закінчень відмінюваних слів; правописом слів іншомовного походження; правописом власних назв;

2) “Пунктуаційні норми”, в якій планується опрацювати матеріал про: розділові знаки як структурний компонент писемної мови; основні поняття пунктуації: пунктограму,

пунктуаційне правило, види пунктограм; розділові знаки у простому неускладненому та ускладненому реченнях, у складносурядному, складнопідрядному та безсполучниковому реченнях; пунктограми при прямій мові, діалозі та цитатах.

Студенти під час вивчення орфографії ознайомлені уже з основними її поняттями — орфограмою та орфографічним правилом. Завдання викладача — довести до відома студентів, що собою являють орфографічні принципи, з'ясувати суть кожного з них, навчити їх диференціювати й дотримуватись у процесі писемної мовленнєвої практики. Оскільки цей матеріал для студентів є новий, то ознайомити їх з орфографічними принципами можна за допомогою методу розповіді (пояснення) з використанням таких прийомів, як наочність, робота з підручником, зіставлення і порівняння та інших.

Розповідь учителя.

Принципи орфографії слід розуміти як закономірності, на основі яких виробляються ті чи інші орфографічні правила. Залежно від підстав використання засобів графіки в орфографічній системі виділяються фонетичний, морфологічний і традиційний принципи орфографії, які називаються основними. Найчастіше слова пишемо так, як вони звучать у літературній вимові. Це фонетичний принцип написання слів. Морфологічний принцип полягає в тому, що на письмі зберігається написання значущих частин слова (морфем) незалежно від їх звучання в окремих формах чи споріднених словах. Слова, які передаються на письмі за традицією, як писалися раніше, хоч у сучасній мові такі написання ні вимовою, ні граматичною структурою не зумовлюються, відповідають історичному, або традиційному, принципу. Смысловий, або семантико-диференціальний, принцип полягає в тому, що написання розрізняють за значенням слів.

Очевидно, що за графічним вираженням в українській мові слід виділити шість основних типів орфограм, які пропонуються студентам: 1. Орфограми-букви: великий, доньчин, Кривий Ріг, диспут. 2. Орфограма-апостроф: зв'ялили, верб'я, п'ятеро, сім'я. 3. Орфограма-рисочка (перенос): хо-джу, роз-бити. 4. Орфограма-дефіс: будь-що, як-от. 5. Орфограма-пропуски (написання окремо): рік у рік, ні в кого. 6. Орфограма-контакти (написання разом): понад, жовтогарячий.

На цій основі виділяють два типи орфограм: буквені й небуквені.

Робота над правописом основи слова відбувається за допомогою методу евристичної бесіди, оскільки названий матеріал не є для студентів цілком новим; він потребує повторення, узагальнення і систематизації, що відбувається за допомогою роботи з підручником, а згодом — системи вправ. Із правописом закінчень відмінюваних слів учні ознайомлюються не стільки на теоретичному, скільки на практичному рівні. Безпосередньо за допомогою роботи з дошкою (при відмінюванні), усних завдань студенти з'ясовують, які закінчення властиві тим чи іншим словам у відповідному відмінку. Теоретичний матеріал про правопис слів іншомовного походження потребує детального повторення кожного правила, добирання прикладів і закріплення за допомогою системи тренувальних вправ. Правопис власних назв — це той матеріал, який відомий учням із початкових класів, опрацьовувався в основній школі і повторювався у старшій ланці школи; допускання студентами помилок у власних назвах після закінчення загальноосвітньої школи можна кваліфікувати як неухважність, небажання мислити тощо. Основною роботою під час повторення правопису власних назв є самостійна робота студента на вимогу викладача.

Із розділовими знаками учні ознайомлюються, починаючи з перших років навчання. Продовжують роботу над пунктуацією протягом вивчення синтаксису в основній школі та в одинадцятому класі. Проте правильно розставити розділові знаки студенти-першокурсники не завжди уміють, як і пояснити правильність/неправильність розставлених уже розділових знаків. Викладач за допомогою методу розповіді подає матеріал про пунктуаційні норми — позитивні і негативні, роздільні і видільні, тобто парні й одиничні,

На заняттях з української мови за професійним спрямуванням планується повторити матеріал про розділові знаки як структурний компонент писемної мови й основні поняття пунктуації, зокрема про пунктограму, пунктуаційне правило, види пунктограм. Цей матеріал учні засвоїли в середній школі, загальне поняття про нього мають і є потреба пригадати за допомогою евристичної бесіди, роботи з підручником, добирання речень, їх аналізу. Розділові

знаки у простому неускладненому та ускладненому реченнях, у складносурядному, складнопідрядному та безсполучниковому реченнях опрацьовуються на основі засвоєного матеріалу зі синтаксису. Насамперед студенти пригадують, яке речення є просте, а яке складне. Якщо речення прості, то в якому випадку у них можуть ставитися розділові знаки. У цьому випадку учні повторюють:

- 1) тире в простому неускладненому реченні;
- 2) тире між групою підмета і групою присудка;
- 3) розділові знаки між однорідними членами речення;
- 4) вставні і вставлені слова і речення;
- 5) звертання;
- 6) порівняльний зворот тощо.

Якщо розділові знаки у складносурядному реченні засвоюється учнями краще, то й студенти швидко згадують і можуть прокоментувати їх застосування. Більш складно дається учням розставлення розділових знаків у складнопідрядних реченнях, що зумовлено незасвоєнням ними синтаксичного матеріалу про типи складнопідрядних речень. Тому виникає потреба повторити: 1) типи складнопідрядних речень, назви яких можна ототожнювати з найменуванням членів речення; 2) сполучники сурядності, підрядності, види підрядних сполучників, які разом із запитанням допоможуть з'ясувати різновид підрядного речення і межі розміщення розділових знаків на письмі.

Пунктограми при прямій мові, діалозі та цитатах даються учням значно легше. Тому перед викладачем стоїть завдання дібрати речення з цими розділовими знаками і дати студентам можливість пригадати забуте, подати визначення й розтлумачити відповідний пунктуаційний знак при прямій мові та діалозі.

Засвоєння мовного матеріалу не залишається на рівні сприймання, воно потребує практичної реалізації у відповідних мовленнєвих уміннях і навичках, які формуються у процесі роботи над правописом.

У курсі української мови засвоєння правописних норм, як і будь-якого іншого матеріалу, відбувається за допомогою тренування — “багаторазового повторення певних дій або видів діяльності для їхнього засвоєння, що спирається на розуміння й супроводжується свідомим контролем і коригуванням” [10, 135], тобто за допомогою вправ.

Для методики викладання української мови в цілому, а також удосконалення орфографічних та пунктуаційних умінь і навичок велике значення має визначення раціональної системи вправ. “Система” в перекладі з грецької означає “сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія. Системою є окремі предмети або явища реальної дійсності, мислення й пізнання, які складаються з реально виділених частин, об'єднаних в єдине ціле” [9, 626]. Найважливішими рисами будь-якої системи є розчленованість і цілісність. Змістом системи — сукупність якісно визначених елементів та закономірних зв'язків між ними, що являють собою форму або структуру системи. Цими елементами у шкільному курсі української мови є вправи.

Вправа розглядається як “планомірно організоване повторне виконання дії (розумової або практичної) з метою її засвоєння” [7, 272]. Вправа лежить в основі набування тих чи інших навичок і вмінь. У різних умовах навчання вправа являє собою або єдину процедуру, в рамках якої здійснюються всі компоненти процесу навчання — виявлення змісту знань, його закріплення, повторення, узагальнення й систематизація, або однією з процедур поруч із поясненням і заучуванням, які передують вправі й забезпечують першочергове виявлення змісту знань та їх попереднє закріплення. Вправа в цьому випадку “забезпечує завершення виявлення й закріплення, а також узагальнення й автоматизації, що в підсумку призводить до повного оволодіння дією і перетворення її залежно від досягнутої міри автоматизації, — в навичку або вміння. Вправа може здійснюватися зразу після пояснення, без попереднього заучування; при цьому закріплення повністю відбувається у процесі вправи” [9, 626].

Вправи з української мови — це “види навчальної діяльності учнів, що ставлять їх перед необхідністю багаторазового й варіативного застосування одержаних знань у різних зв'язках та умовах. Виконання вправ “повністю ставить учнів в умови пошуку, розв'язання проблем, завдань — інколи високої складності” [5, 217].

У методиці поруч із терміном “вправа” із тим же значенням вживається термін “завдання”. І це не випадково, бо “завдання, з одного боку, може входити у вправу як його складова частина, з іншого — завданням може вичерпуватися вправа” [10, 102]. У першому випадку після завдання йде мовний чи мовленнєвий матеріал: окремі орфограми чи пунктограми. У другому випадку завдання виконується без вербальних опор. Що стосується терміну “завдання”, то його використання у значенні “вправа” базується на тому, що за своєю суттю вправа є матеріалізованим процесом розв’язання завдання [1].

Система вправ із формування правописних норм — одна з систем вправ з української мови, що “характеризується наявністю єдиної, головної ідеї захоплення всіх основних типів вправ, які формують уміння, послідовністю і перспективністю, поступовим підвищенням самостійності учнів” [5, 186].

М. Гез під системою вправ розуміє організацію взаємопов’язаних дій, що йдуть у порядку наростання мовних чи операційних труднощів [3].

Продемонструємо окремі завдання на вироблення пунктуаційних умінь і навичок. Вправи на пояснення розділових знаків у реченнях, ускладнених однорідними членами, проводять за такою схемою:

- 1) схарактеризувати будову речення;
- 2) знайти однорідні члени;
- 3) визначити, як пов’язані однорідні члени речення (без сполучників, за допомогою сполучників, яких і як саме);
- 4) чи є узагальнююче слово, його місце і спосіб вираження;
- 5) якщо узагальнююче слово стоїть перед однорідними членами, то встановити, чи закінчується речення однорідними членами;
- 6) пояснити розділові знаки в реченні з однорідними членами, враховуючи всі виявлені граматичні ознаки.

Речення *Високе вогнище заливає тремтливим червоним світлом велику галявину, порослу травою і присохлим, уже лісовим зіллям: папороттю, конвалією, деревієм* (В. Козаченко) слід аналізувати так: речення просте, ускладнене двома рядами однорідних членів; однорідні члени речення *травою і присохлим уже лісовим зіллям* пов’язані єднальним неповторюваним сполучником *і*, а тому розділовими знаками не відділяються; другий ряд однорідних членів (додатків) — *папороттю, конвалією, деревієм* — мають при собі узагальнюючі слова *лісовим зіллям*, виражені сполученням іменника з прикметником, які стоять перед однорідними членами. Речення закінчується однорідними членами речення, тому після узагальнюючого слова стоїть двокрапка, а однорідні члени відділяються комами, оскільки між ними — безсполучниковий зв’язок. Це розбір частковий, тематичний. Повний, загальний розбір передбачає пояснення й усіх інших розділових знаків: коми перед відокремленим дієприкметниковим зворотом, крапки в кінці речення.

Вправи на пояснення розділових знаків у безсполучникових складних реченнях проводиться з урахуванням поділу їх на складові частини і встановлення логічних відношень між цими частинами. Схема їх аналізу така: 1) речення безсполучникове; 2) з яких частин — простих речень — складаються, визначити їх межі; 3) встановити логічні відношення між частинами безсполучникової конструкції; знаки на межі частин складних речень, виходячи з логічних відношень між ними.

Речення *За поле дбатимеш — хліб завжди матимеш* (Народна творчість.) складне, безсполучникове, складається з двох частин — *за поле дбатимеш* і *хліб завжди матимеш*, між якими умовний зв’язок; на межі частин у цьому випадку ставиться тире.

Сприяє засвоєнню синтаксису і пунктуації, а також розвитку навичок виразного читання інтонаційно-змістовий аналіз речення. Цей вид тренувальних вправ може бути усним і письмовим. Письмовий аналіз передбачає запис речень і виділення пауз, логічного наголосу, місця підвищення або пониження голосу графічними засобами. Відповідно до конкретних потреб інтонаційно-змістовий аналіз може бути частковий і повний.

Списування, що супроводжується розстановкою відсутніх розділових знаків, має два різновиди.

По-перше, списування тексту, в якому зовсім відсутні розділові знаки. У цьому випадку учні і студенти навчаються поділяти мовний потік на речення, а також здійснювати синтаксичне і пунктуаційне членування кожного речення. Для такої вправи слід брати текст, який складається з простих синтаксичних конструкцій. Основною метою такого списування є вироблення навичок уживання розділових знаків у кінці речення.

По-друге, списування тексту, в якому відсутні розділові знаки тільки на одне якесь правило. Цей вид вправ досить поширений і часто дається в підручниках для домашнього завдання, що цілком себе виправдовує. Виконуючи таку вправу, учні повинні спочатку прочитати кожне речення (чи текст) і глибоко усвідомити його зміст, емоційне забарвлення, особливості синтаксичної структури, визначити логічні відношення між членами і частинами речення. Після цього учні записують речення, проставляючи розділові знаки у процесі запису, а не після фіксації усього речення. Під час виконання такої роботи звертається увага на можливість різних варіантів пунктуації. Учні навчаються аргументувати вживання саме таких, а не інших знаків.

Актуальність дослідження формування правописних норм у перспективі потребує вироблення деталізованої системи вправ окремо з орфографії і окремо з пунктуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач // Иностр. яз. в школе. — 1985. — №5. — С. 30–35.
2. Державний стандарт середньої освіти. Українська мова. Проект / Скурагівський Л.В., Біляєв О.М., Вашуленко М.С., Мацько Л.І., Бондаренко Н.В., Симоненкова Л.М., Шелехова Г.Т., Хорошковська О.Н. та ін. // Дивослово. — 1997. — №7. — С. 18–37.
3. Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков // Иностр. яз. в школе, 1969. — №6 — С. 29–40.
4. Єрмоленко С. Українська мова на сучасному етапі і сфера освіти / Педагогічна газета. — № 2 (127), лютий 2005. — С. 2.
5. 176 Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. — М.: Просвещение, 1988. — 240 с.
6. Мацько Л.І. Мовлення як засіб формування мовної свідомості. Українська мова на сучасному етапі і сфера освіти / Педагогічна газета. — № 2 (127), лютий 2005. — С. 2.
7. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1985. — 399 с.
8. Українська мова (за професійним спрямуванням): Програма навчального курсу для нефілологічних факультетів вищих навчальних закладів України / Уклад. Л.Струганець, Е.Палихата, М.Пігур — Тернопіль: Вид-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2005. — 23 с.
9. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. — К.: Українська Радянська Енциклопедія, 1986. — 796 с.
10. Фіцула М.М. Педагогіка. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 1997. — 192 с.

В'ячеслав ШОВКОВИЙ

СЛОВЕСНІ МЕТОДИ ГЕРМЕНЕВТИЗАЦІЇ ЛІНГВІСТИЧНОГО ТА ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

У статті розглядаються словесні методи герменевтизації лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації у процесі професійної освіти філологів-давньоелліністів, визначено місце дедуції та індукції, пояснення. Розповіді, бесіди, роботи зі словником та з підручником, лекції у викладанні дисциплін давньоелліністичного циклу. Накреслено перспективу розробки функціональної моделі операційного компоненту на базі зазначених методів.

Впровадження герменевтичного підходу до професійної освіти давньоелліністів вимагає насамперед визначення методів його функціонування. У методиці навчання класичних мов, як показує аналіз теоретичних праць [4; 5; 6; 8], поняття підходу не зазнало будь-якого висвітлення. З огляду на зміст навчання фахівців-давньоелліністів, який включає читацьку, мовну, перекладацьку та соціокультурну компетенції, зроблено висновок про можливість і потребу застосування герменевтичного підходу до їхньої освіти, що передбачає формування мовної, перекладацької, соціокультурної компетенцій студентів спеціальності "класична