

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

філологія" з використанням сукупності методичних прийомів тлумачення інформації, необхідної для майбутньої професійної діяльності, які спрямовані на адекватне її розуміння. Однак практична реалізація підходу потребує насамперед визначення його операційного компонента, зокрема методів навчання. Слову у процесі навчання належить значна роль. Воно є одним із головних способів семантизації лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації, тому описання словесних методів герменевтизації відноситься до першочергових завдань навчання студентів з позицій означеного підходу, що й зумовлює *актуальність нашого дослідження*.

Мета статті — визначити дидактичні методи-прийоми реалізації герменевтичного підходу до професійної освіти давньоелліністів.

Досягненню поставленої мети сприятиме вирішення таких *завдань*: 1) окреслити дидактичні методи навчання давньогрецької мови; 2) охарактеризувати словесні методи-прийоми тлумачення лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації.

Серед основних методів-приймів у герменевтизації значна частина відводиться словесним.

Розгляд питання методів навчання потрібно, на нашу думку, розпочинати із найбільш загальних методичних категорій — *дедукції та індукції*, що є основою для усіх інших методів. Дедукція передбачає виклад навчального матеріалу, який здійснюється від теоретичних узагальнень до практичного його застосування (від правил до прикладів та вправ) [1, 66]. Індукція — це виклад навчального матеріалу від прикладів, аналізу практичного матеріалу до теоретичних узагальнень [1, 91]. Дедуктивний та індуктивний методи повністю виправдані: дедукція створює сприятливіші умови для сприйняття, економніша в часі; індукція виховує самостійність, а знання, до яких студент дійшов самостійно, в результаті власних зусиль, є набагато міцнішими, ніж знання, що йому подаються від викладача [7]. Індукція розвиває логічне мислення й пам'ять, а відтак, сприяє формуванню у майбутніх фахівців умінь здійснювати дослідження.

Дедукція існує в процесі викладання і лінгвістичних, і екстралінгвістичних дисциплін. Викладач дедуктивним способом здійснює первинне ознайомлення студентів з поняттями та реаліями античного світу, з лексичними одиницями та граматичними конструкціями. Така методика запобігає, мінімізує появу неправильного тлумачення та розуміння, дає можливість не опустити усі найважливіші характеристики об'єкта. Дедукція буде домінуючим методом навчання на етапі ознайомлення та у більшості випадків використовується на етапі накопичення і лише на етапі наукового пошуку її роль дещо зменшиться. Вона реалізується методами лекції, пояснення, розповіді, роботи з підручниками та словниками. Дедуктивному викладу підлягатиме лекційний матеріал дисциплін екстралінгвістичного циклу, а також лінгвістичного, зокрема той, який не має аналогів у рідній мові студента та в інших іноземних мовах, відомих студентів. На етапі наукового пошуку дедуктивно студенти знайомляться із теоретичним матеріалом, на основі якого буде здійснюватись їх дослідження.

Індукція доцільна під час викладання лінгвістичних та екстралінгвістичних дисциплін. Однак вона можлива тоді, коли у студентів є достатня кількість знань для того, щоб робити певні висновки, тобто потенційно — на етапі ознайомлення під час семінарських, практичних занять та самостійної роботи. Індуктивний виклад збільшиться на етапі накопичення, зокрема, в процесі викладання давньогрецької текстології, історії грецької мови, давньогрецької риторики, давньогрецької діалектології, коли студенти можуть брати активну участь у презентації нового матеріалу, робити власні висновки про особливості функціонування мовних явищ під час закріплення та виконання вправ на переклад оригінальних текстів.

Поділяючи погляди А. Ветохова, ми вважаємо, що вчитель повинен залучати учнів до виявлення особливостей функціонування лінгвістичних явищ, їх осмислення, порівняння вивчених явищ, відкриття властивих їм закономірностей і формулювання відповідних висновків [3, 19]. Учням, зауважує О. Ніцецька, треба дати можливість відчувати радість самостійного відкриття вивчуваних явищ, долучити власне логічне мислення й активізувати різні види пам'яті [7, 16]. На етапі наукового пошуку індукція буде одним із найбільш поширених методів навчання, оскільки учні роблять власні висновки, теоретичні узагальнення на матеріалі автентичних текстів. Основними методами індуктивного викладу є бесіда, самостійне спостереження, вправи.

Індукція або дедукція в чистому вигляді на практиці майже не зустрічаються. Відомо, що дедукція вимагає менше часу, хід пояснень визначається викладачем, що дозволяє завчасно врахувати можливі труднощі. Однак, зважаючи на те, що індукції надають великого значення, ми рекомендуємо дедуктивне пояснення викладача поєднувати з індукцією: щоразу, коли студенти можуть робити певні висновки та узагальнення, навіть при дедуктивному поясненні їм необхідно надавати таку можливість і, навпаки, коли студенти не можуть дати відповідь на якесь питання, зробити потрібний висновок, викладач повинен неодмінно переходити до дедуктивного способу презентації. В зв'язку з цим найбільш оптимальним ми визначаємо дедуктивно-індуктивний спосіб герменевтизації лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу.

Розглянемо конкретні методи-прийоми герменевтизації лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу.

Пояснення — це словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій, слів [9, 120]. Воно є одним із найбільш часто вживаних і найефективніших методів навчання. Поясненню підлягає лінгвістичний та екстралінгвістичний матеріал на всіх етапах процесу підготовки філологів-давньоелліністів. Найчастіше воно застосовується під час презентації нового навчального матеріалу. Пояснення як прийом герменевтизації лінгвістичного матеріалу використовується при вивченні явищ функціональної граматики, лексичних значень слів, сполучуваності слів у реченні; зокрема, воно доречно при тлумаченні фонові та безеквівалентної лексики. Пояснення застосовується під час тлумачення наступного екстралінгвістичного матеріалу: топонімів, антропонімів, зоонімів, назв та функцій суспільних організацій, державних структур, назв книг, картин, скульптурних, архітектурних витворів, видів житла, засобів пересування, одягу, взуття, їжі, найменування подій, невербальних засобів спілкування, метафор, змісту фразеологічних одиниць, зовнішнього вигляду, особливостей рельєфу, клімату, географічного розташування, ремесел, міфологічних уявлень, світогляду, обрядів, повір'їв, ритуалів, звичаїв.

На етапі накопичення поясненню відводиться дуже схожа роль: викладач вдається до нього у тих випадках, коли лінгвістичне чи екстралінгвістичне явище вивчене недосконало, забуте студентами і потребує повторного (додаткового) пояснення. Однак цей метод навчання на етапі накопичення не можна ототожнювати з поясненнями на етапі ознайомлення, під час закріплення знань та формування навичок і вмінь, оскільки останні спрямовані насамперед на дублювання, повторний виклад того, з чим студенти знайомилися на етапі презентації. Професійна ж освіта філологів-давньоелліністів вибудована за лінійно-концентричним принципом, згідно з яким навчальний матеріал вивчається впродовж кількох циклів; на кожному із них відбувається повторення попередньо вивчених знань і накопичення нових [1, 243]. Цей лінійний концентризм найчіткіше проявляється на міждисциплінарному рівні, особливо, коли екстралінгвістичні знання відображаються в автентичних текстах, де студенти знайомляться з назвами понять і реалій античного світу, словами, що позначають безеквівалентні поняття, одержують нову, додаткову інформацію про культуру давніх греків, про особливості функціонування лексичної та граматичної систем. Тому пояснення, крім повторення, виконують ще й функцію доповнення знань студентів новою інформацією.

На етапі наукового пошуку пояснення використовуються з метою формування у студентів базових знань, необхідних для проведення науково-пошукової роботи та формування власних висновків.

Розповідь — це послідовне розкриття змісту теоретичного навчального матеріалу [9, 120]. Вона використовується переважно під час презентації лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу на етапі ознайомлення. До розповіді як прийому герменевтизації викладач вдається тоді, коли розтлумачення поняття чи явища потребує сюжетності, послідовності, розгорнутості в часі, висвітлення зв'язків з іншими об'єктами. Розповідь влітає у сюжетну канву різні поняття та явища, що доповнюють, розкривають одне одного, тоді як пояснення більшою мірою зосереджується навколо одного об'єкта вивчення. Розповідь є ефективним засобом герменевтизації насамперед екстралінгвістичного матеріалу, якому характерна сюжетність, — історичного, літературного, міфологічного, про побут і здобутки мистецтва давніх греків.

Лекція — це логічно вивершений, науково обґрунтований і систематизований виклад певного наукового питання, ілюстрований, за необхідності, засобами наочності монологічний виклад навчального матеріалу. Вона дає змогу за відносно короткий час ознайомити студентів з великим обсягом складного матеріалу. Лекція використовується переважно на етапі ознайомлення і спрямована на формування теоретичних знань студентів. У практиці підготовки фахівців з класичних мов чиста форма лекції (монологічний виклад нового навчального матеріалу) не практикується, а поєднується з іншими методами — поясненням, розповіддю, ілюструванням, бесідою, демонструванням, самостійним спостереженням, супроводжується роботою з підручниками, виконанням вправ, практичних завдань. На лекції викладач може здійснити герменевтизацію кількох об'єктів, які взаємопов'язані чи не взаємопов'язані між собою, поєднувати різні методи для досягнення поставлених цілей. Лекція дає можливість тлумачити певне поняття у його взаємодії з іншими. Вона за своєю природою має герменевтичний характер, оскільки будь-яка лекція ставить за мету сформулювати у студентів певні знання, а отже, розтлумачити для них навчальну інформацію.

Вступна лекція спрямована на розкриття загального уявлення про завдання і зміст всього курсу, структуру й логіку конкретної галузі науки, місце та зв'язок з іншими дисциплінами, на розвиток у студентів інтересу до предмета з метою його творчого засвоєння [2, 177]. На цій лекції дається тлумачення значення і змісту навчальної дисципліни, її основних понять і категорій.

Тематична лекція спрямована на висвітлення конкретних питань науки, всебічне і систематичне розкриття програмного матеріалу, розгляд основних понять і найбільш суперечливих питань певної галузі знань. Функція тлумачення для цього різновиду лекції є провідною. Викладач пояснює студентам лінгвістичний та екстралінгвістичний матеріал, використовуючи додаткові методи тлумачення.

Заклучна або підсумкова лекція робить підсумки щодо вивченого матеріалу з певного предмета і спрямована на тлумачення вузлових питань лекційного курсу. Оглядова, яка читається напередодні або під час виробничої практики для забезпечення зв'язку теорії з практикою, перед виконанням дипломних робіт або державними іспитами, спрямована на тлумачення теоретичного і практичного матеріалу, необхідного для проходження виробничої практики та написання кваліфікаційної роботи [2, 177–178]. Консультативна лекція доповнює й уточнює матеріал оглядової, висвітлюючи розділи курсу, що є трудними при самостійному вивченні.

Лекція-візуалізація — це лекція, зміст якої викладений в образній формі (на малюнках, графіках, схемах). Візуалізація тут розглядається як спосіб інформації за допомогою різних знакових систем. Таким лекціям треба надавати особливої уваги під час презентації екстралінгвістичного матеріалу, зокрема того, що потребує ілюстрування та демонстрування (історичний, культурно-побутовий: показ історичних подій, здобутків матеріальної та духовної культури, природного середовища, ритуалів, звичаїв, традицій) засобами відео, фото, малюнками. Візуалізація важлива і при презентації лінгвістичного матеріалу, коли використовується мовна наочність як засіб тлумачення теоретичного матеріалу.

Робота з підручником — це метод організації самостійної роботи з друкованими носіями інформації [9, 123]. Підручник є незамінним засобом навчання та тлумачення лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації. Він дає можливість ознайомитися з навчальним матеріалом, закріпити його, повторити, систематизувати. Робота з підручниками, що містять лінгвістичний матеріал, полягає у читанні текстів та їх заучуванні, аналізі прикладів, які ілюструють теоретичні положення і їх тлумачать, і виконанні вправ. Підручники, котрі вміщують екстралінгвістичний матеріал, передбачають, окрім читання та заучування текстів, розгляд та аналіз ілюстрацій як один із прийомів забезпечення розуміння навчальної інформації. Проте підручники не містять достатньої кількості ілюстративного матеріалу, що знижує їх герменевтизаційний потенціал. Підручники з давньогрецької мови присвячені тільки нормативному граматичному курсу та історії давньогрецької мови. Із грецької ж текстології та діалектології підручників немає, що значно ускладнює навчальний процес і не дає змогу ефективно здійснювати самостійно герменевтизацію лінгвістичного матеріалу.

Герменевтичний підхід до професійної освіти філологів потребує, на нашу думку, виокремити ще один метод роботи — *роботу зі словником*. Це метод навчання, у процесі якого відбувається засвоєння знань за допомогою використання словника. Робота зі словником є одним із найдоступніших і найефективніших прийомів герменевтизації лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу. Разом із тим така робота не є універсальним прийомом і не може претендувати на абсолютну вичерпність. Лінгвістичні перекладні словники — незамінний засіб герменевтизації лінгвістичного матеріалу, зокрема лексичного. Граматичний матеріал у словниках представлений занадто поверхово. Охопити всі випадки сполучуваності слів у реченні словник також не може і не претендує на таку роль. Крім того, закономірною є відсутність контекстуальних синонімів у словниках, рідковживаних значень слів, які обумовлюють найбільші труднощі у процесі розуміння оригінального тексту. Енциклопедичні словники, котрі містять коротку, але точну інформацію про певну реалію античного світу, часто не дають її зображення, що не може формувати у студентів повних знань про неї. Додаткових пояснень потребують абстрактні поняття античного світу, які в словниках представлені дуже поверхово.

Однак важливість словника як засобу тлумачення лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу незамінна. Робота зі словником дає змогу студентові самостійно шукати інформацію, одержувати під час читання словникових статей додаткові знання, ставити перед собою перекладацькі завдання та їх виконувати. Робота зі словником проводиться на всіх етапах: ознайомлення, накопичення, пошуку під час читання давньогрецьких текстів, ознайомлення з екстралінгвістичним матеріалом.

Бесіда — це метод навчання, що передбачає запитання й відповіді [9, 122]. Як метод-прийом герменевтизації ми пропонуємо використовувати евристичну бесіду, яка належить до індуктивних методів навчання, на відміну від пояснення, розповіді, лекції чи роботи з підручником, що є дедуктивними. Вона передбачає розробку запитань і передбачуваних відповідей, які підводять студентів до розуміння лінгвістичного та екстралінгвістичного поняття, а відтак, і формування відповідних знань про нього. Крім того, бесіда дає можливість контролювати формування правильних уявлень про поняття та реалії античного світу, а також виявляти певні прогалини у знаннях студентів.

Бесіда як прийом герменевтизації доцільна тоді, коли студент може стати її активним учасником, тобто обговорювати певні проблеми і робити висновки, а для цього йому потрібно мати певну систему базових знань. На етапі ознайомлення під час презентації навчального матеріалу вона буде недоцільною формою роботи. Навіть тоді, коли студенти мають окремі знання, здобуті раніше в середній школі, бесіду не варто застосовувати, оскільки ці знання будуть занадто поверховими, крім того, ними володітиме, як показує практика викладання давньогрецької мови, тільки один-два студенти з академічної групи. На семінарських і практичних заняттях бесіда є активно задіюваною формою роботи, але використовується насамперед для перевірки та корекції знань, навичок та вмій студентів. Як прийом тлумачення вона поступатиметься поясненням.

На етапі накопичення бесіда посідає одне з найголовніших місць, оскільки цей етап передбачає розширення, коригування, доповнення знань студентів, а не їх формування. Виходячи на цей етап, студенти уже мають базові знання з давньогрецької мови та культури, тому можуть брати участь у бесіді. Етап накопичення включає давньогрецьку текстологію, історію давньогрецької мови, давньогрецьку діалектологію, які викладаються на базі нормативного курсу давньогрецької граматики. Давньогрецька текстологія, крім удосконалення та розширення знань з граматики, лексики, умій перекладу, передбачає ще й закріплення та вдосконалення екстралінгвістичних знань, а також їх прояв у мовленнєвому матеріалі. У студентів є достатня база лінгвістичних та екстралінгвістичних знань для участі в бесіді та для формулювання певних висновків.

Бесіда найбільш доцільна під час перекладу та граматико-культурологічного аналізу оригінальних текстів і може бути зумовлена потребою корекції, доповнення знань, підведення студентів до правильного розуміння та перекладу тексту.

При нерозумінні змісту тексту, обумовленого екстралінгвістичними лакунами у знаннях студентів, пропонуємо у формі бесіди з'ясувати, про який період грецької історії йде мова, які

події, предмети описуються, що студентам відомо про них, які історичні, міфічні чи напівміфічні постаті показані у тексті, які зустрічаються інші власні назви, як описувані події, вчинки людей співвідносяться зі світоглядом вказаного історичного етапу, яке ставлення було у давніх греків до описуваних предметів і подій, а також дати студентам можливість подати власну інтерпретацію прочитаного тексту, описаних фактів.

При нерозумінні змісту тексту, спричиненого лексичними лакунами у знаннях студентів, визначивши неправильно перекладене, а отже, і неправильно зінтерпретоване слово, пропонуємо алгоритм бесіди-тлумачення його.

Завдання. Визначити словникову форму слова.

1. Якщо словникова форма правильно визначена:
 - 1.1. назвіть усі можливі значення слова (у перекладі):
 - 1.1.1. якщо у словнику є еквівалент чи аналог —
 - 1.1.2. знайдіть серед наведених значень те, яке найбільше підходить за змістом —
 - 1.1.3. перекладіть речення (текст);
 - 1.2. якщо у словнику немає еквівалента чи аналога —
 - 1.2.1. визначте загальне значення, яке об'єднує усі слова (у перекладі) —
 - 1.2.2. визначте, яке слово в українській мові може передавати зміст цього поняття —
 - 1.2.3. підшукайте найбільш адекватний відповідник в українській мові —
 - 1.2.4. перекладіть (речення) текст.
2. Якщо словникова форма неправильно визначена:
 - 2.1. проаналізуйте фонетичні процеси, які відбулись у слові;
 - 2.2. визначте граматичну форму слова (усі варіанти, якщо виникає граматична омонімія);
 - 2.3. визначте, словникову форму слова.

Під час неправильного перекладу, що зумовлений невпізнанням плану змісту та плану вираження граматичної форми, пропонуємо алгоритм бесіди-тлумачення граматичної форми.

Завдання. Визначити граматичну форму:

1. якщо граматична форма визначена неправильно —
 - 1.1. визначте граматичну форму слова і його переклад —
 - 1.2. визначте закінчення, суфіксальні та префіксальні морфеми —
 - 1.3. визначте фонетичні зміни у слові —
 - 1.4. визначте граматичну форму слова.
2. якщо граматична форма визначена правильно —
 - 2.1. визначте, які граматичні значення може мати ця граматична форма —
 - 2.2. визначте за контекстом, яке з цих значень найбільше відповідає змісту тексту —
 - 2.3. перекладіть речення (текст).

Під час тлумачення граматичних форм у курсі історичної граматики давньогрецької мови, де увага переміщується на форму граматичного явища, а зміст його в основному залишається на задньому плані, коли він не відповідає тому змістові, якого набула граматична форма у класичну добу, пропонуємо вдаватися до такого алгоритму бесід: 1) визначте словникову форму слова, його значення, частину мови; 2) визначте, до якого історичного періоду належить текст, з якого взято аналізовану форму; 3) визначте діалектну приналежність цього тексту; 4) визначте фонетичні та граматичні особливості періоду та діалекту, до якого належить текст; 5) визначте загальні граматичні та фонетичні риси мови автора тексту; 6) визначте граматичні та фонетичні особливості аналізованої граматичної форми, зіставте їх з особливостями класичного періоду; 7) визначте граматичну форму та її переклад. Таку ж схему можна застосувати і при тлумаченні діалектних форм. Варто зауважити, що встановлення приналежності тексту до певного історичного періоду та діалекту є обов'язковими етапами його герменевтизації під час вивчення з погляду історичної морфології та діалектології. Таку ж модель тлумачення плану вираження граматичної форми можна використовувати і в курсі давньогрецької текстології під час читання діалектних чи історичних текстів, оминати які неможливо через діалектну роздробленість давньогрецької мови.

На етапі наукового пошуку бесіда широко використовується у процесі керівництва викладачем процесу дослідження, формою матеріалізації якого є написання кваліфікаційних

робіт. За допомогою бесіди викладач має можливість: 1) визначити правильність розуміння студентом теоретичних положень, на яких ґрунтується дослідження, а також при потребі їх розтлумачити; 2) виявити адекватність розуміння практичного матеріалу дослідження (текстів), розтлумачити його; 3) показати студентові перспективи наукового пошуку.

Отже, в процесі аналізу словесних методів навчання ми зробили висновок, що герменевтичний підхід до професійної освіти філологів-давньоелліністів може функціонувати за умови використання таких методів-приймів: пояснення, розповідь, лекція, робота з підручником, робота зі словником, бесіда. Перспективою дослідження має стати функціональна модель операційного компоненту герменевтичного підходу, яка базуватиметься на основі окреслених методів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Е. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов. — СПб.: Златоуст, 1999. — 472 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій. Модульне навчання. — К., 1993. — 217 с.
3. Ветхов А. М. Трудности обучения учащихся школ грамматике иностранного языка и пути их преодоления // Иноземні мови. — 2002. — №2. — С. 18–20.
4. Гинтовт С. И. Беседы по методике латинского языка. — СПб.: Типография Монтвида, 1910. — 77 с.
5. Деттвейлер П. Дидактика и методика греческого языка. — М.: Типография Лиснера и Романа, 1900. — 148 с.
6. Кацман Н. Л. Методика преподавания латинского языка в институтах и на факультетах иностранных языков. — М.: Высшая школа, 1979. — 142 с.
7. Ницецкая О. Н. Обучение грамматическому материалу и его организация в учебнике «English through communication» для 7–8 классов средней школы: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. — К., 1988. — 160 с.
8. Первов П. Д. Очерки по методике преподавания латинского языка сравнительного с русским. — М.: Типография Рус. общества, 1913. — 583 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. — К.: Академія, 2001. — 528 с.