

ЛІНГВОДИДАКТИКА

Катерина Климова (стаття...79)

ВИКОРИСТАННЯ ГНУЧКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ДІАЛЕКТНОГО ОТОЧЕННЯ

Видатний просвітитель XIX ст. М.Корф, послідовно захищаючи українську культуру і національну школу, радив учителям не зупинятися на досягнутому, постійно вчитися самим, щоб мати право вчити дітей. Тільки такий учитель "здатний, впроваджуючи в життя концепцію національної школи, забезпечити непорушне здійснення закономірної єдності національного і загальнолюдського... в усьому навчально-виховному процесі, формуванні особистості громадянина суверенної України на природному і плідному ґрунті рідного слова" [1, 17]. Особливо це стосується вчителів початкових класів, які першими, на думку В.Сухомлинського, "розкривають красу, поетичну силу, аромат, найтонші відтінки, музику слова" [2, 5]. Отже культура мовлення вчителя передбачає виразність, правильність, точність відносно будь-якої ситуації спілкування. На жаль, функціонально безграмотними можуть бути не тільки учні, а й деякі, вчителі, у мовленні яких нерідко трапляються помилки орфоепічного й граматичного характеру, невміння дібрати синоніми до слова, розтлумачити учням лексичні значення деяких слів тощо. Це можуть бути помилки й недоліки, пов'язані з явищем суржику, із впливом місцевих діалектів. Сам факт наявності у наших школах (як сільських, так і міських) учителів з низьким рівнем мовленнєвої культури потребує докладного аналізу стану роботи над культурою мовлення студентів - майбутніх учителів молодших класів, які навчаються в педагогічному вузі. Ми це здійснили на прикладі Житомирського педагогічного інституту, докладно проаналізувавши помилки діалектного характеру в мовленні студентів факультету підготовки вчителів початкових класів — вихідців із різних регіонів Житомирщини.

Проведення констатуючого зрізу передбачало фіксацію орфоепічних, граматичних помилок, зумовлених діалектним впливом рідних говірок, у писемному та усному мовленні студентів. Особливо вивчалися особливості слововживання. Це дало змогу стверджувати, що майбутні вчителі не готові теоретично й практично вирішувати проблему формування культури мовлення учнів початкових класів в умовах діалектного оточення (про це свідчать також результати педагогічної практики в школах Житомирської області). Студенти факультету підготовки вчителів початкових класів з розділом мовознавства, що вивчає місцеві особливості мови — територіальні діалекти, — знайомляться лише побічно. Це, звичайно, не сприяє підготовці їх до роботи по усуненню помилок у мові школярів, які зумовлюються впливом місцевої говірки." - зазначає П.Романюк [3, 37].

Методика роботи з діалектизмами у мовленні майбутніх учителів початкових класів має сприяти, по-перше, формуванню культури мовлення студентів, озброїти їх необхідними теоретичними знаннями з діалектології, і, по-друге, формувати методичні вміння й навички роботи з діалектизмами у школі. В пошуках конкретних шляхів вирішення цієї проблеми ми враховуємо декілька факторів:

1) психологічний (стимулювання розвитку творчого "я" студента, особисте ставлення до рідної говірки у майбутнього вчителя, диференційований підхід до групи студентів тощо);

2) доречність впровадження того чи іншого методу чи прийому при вивченні відомостей з діалектології на педфаці (тут можна погодитись із думкою Т.Котик, яка стверджує, що "завдання полягає в тому, щоб вивчити необхідний мінімум змісту підготовки, який забезпечить професійну компетентність" [4, 7];

3) такі загальнодидактичні принципи, як наступність і перспективність, забезпечують єдність довузівської й вузівської підготовки мовних особистостей, прагнення вчителя-мовника до самовдосконалення, до розробки методик роботи з діалектизмами у мовленні школярів конкретних населених пунктів. Нехтування цими принципами призводить до т.зв. "замкненого кола": мовні помилки молодшого школяра залишаються у нього в середніх і старших класах; ті ж самі помилки наявні в його мовленні протягом навчання у педагогічному вузі — ми маємо вчителя з низьким рівнем мовної культури, який не може стати взірцем для дітей.

"Значна частина помилкових або лінгвістично неточних понять, які формуються на початковому ступені шкільного навчання, часто вже не піддаються корекції на наступних етапах оволодіння мовою", - зазначає С.Вашуленко [5, 15].

Враховуючи позитивний досвід, вироблений шкільною методикою вивчення мови, зокрема методи і прийоми, запропоновані О.Біляєвим, В.Мельничайком, М.Пентилюк, М.Скаткіним, І.Лернером, І.Олійником та ін., слід зазначити, що система роботи для подолання діалектних помилок у вузі вимагає специфічних форм. Нашу увагу привертають сучасні дослідження з питань використання гнучких педагогічних технологій вузівського навчання, в основі яких лежить якість і ефективність підготовки майбутніх учителів (у тому числі й мовників). На думку О.Гохберг, педагогіка "має справу з виробничими циклами і створенням "духовною продукту" [6, 19], а педагогічний процес, подібно до виробничого, має логічну послідовність операцій - від появи студентів-першокурсників у педвузі (а тут ми маємо досить строкату картину у складі мовленнєвих особистостей) до отримання ними диплому вчителя початкових класів. Розроблені в останні десятиріччя технології вузівського навчання дали більш чи менш ефективні результати: про це свідчать дослідження з проблем програмованого навчання, використання ТЗН та логіко-структурних схем вивчення груп споріднених навчальних дисциплін. Розробка гнучких педагогічних технологій передбачає перебудову навчальних планів, навчальних розкладів, введення нових форм занять, зміни в системі оцінювання й контролю знань. Таким чином, працюючи над удосконаленням традиційних форм вузівських знань із мови (з огляду на проблему підвищення мовної культури студентів педфаку в умовах діалектного оточення), ми намагались виробити творчий підхід до кожної з них і знайти вихід із тієї парадоксальної ситуації в педагогічній технології, коли реальний, живий студент не захищається поза увагою викладача, а існує тільки як об'єкт педагогічного впливу, результати якого заздалегідь прогнозовані. Але студент сприймає лише ту інформацію, яку здатний сприймати. Яким чином можна удосконалити форми вузівського навчання української мови, послідовно підвищувати рівень мовної культури майбутніх учителів?

Лекція — провідна форма, основною дидактичною метою якої є "формування орієнтовної основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу. Лекція виконує наукові, виховні, світоглядні функції, вводить студентів у творчу лабораторію лектора" [7, 20]. Лекційні заняття є основною формою викладу матеріалу з курсів сучасної української мови й культури і техніки мовлення. Обидві дисципліни викладаються вже у першому навчальному семестрі. Тому цілком доцільно прочитати "об'єднану лекцію" для обох навчальних дисциплін (вона може бути вступною) за таким планом:

1. Мова і мовлення. Загальне поняття, форми існування.
2. Поняття про мовну норму та її стилістичні варіанти.
3. Територіальні діалекти. Діалект і говірка.
4. Діалектні групи на території Житомирщини.
5. Основні типи мовних помилок. Ставлення до діалектних помилок у мовленні молодших школярів.

Крім усного викладу матеріалу, на нашу думку, доцільно вдатися до пояснювально-ілюстративного методу, зокрема використати ТЗН (у вигляді таблиць, схем або кодограм під заголовками: "Карта діалектних груп на території Житомирської області", "Орфоепічні та граматичні особливості поліських говорів", "Орфоепічні та граматичні особливості південно-волинських говірок волинсько-подільських говорів", позначень ареалів функціонування певних діалектизмів на карті області тощо). Засобом підвищення потенціалу діалогічності подібної вступної лекції є цікава її модифікація, запропонована Н.Посталюк [8, 164]. Це т.зв. "лекція удвох", у нашому випадку це можуть бути викладачі, які читають курси "Сучасна українська

мова" й "Основи культури і техніки мовлення": обидва викладачі подають різні аспекти проблеми, наприклад, з точки зору мови і мовлення. Оригінальним є також такий варіант лекції, як "лекція командою": студенти — вихідці з різних регіонів області можуть доводити тезу про позитивну роль тієї чи іншої говірки у формуванні словникового складу літературної мови. Епіграфом до вступної лекції об'єднаного типу ми пропонуємо вислів Анатолія Бортняка: "Щоб життя було щедрим, як земля, і високим, як небо, слід знати своє слово, любити його, шанувати, боронити, розвивати, вкладаючи в нього свій розум, свій дух, своє сумління" [9, 10].

Частиною лекторського плану є план практичних занять. В.Рогинський визначає практичне заняття як своєрідну форму зв'язку теорії з практикою, яка служить закріпленню знань шляхом залучення студентів до вирішення різноманітних навчально-практичних завдань" [7, 26]. Кількість практичних занять із курсу сучасної української мови на педфаці удвічі перевищує кількість лекційних. Це дає можливість докладніше проаналізувати явище діалектного впливу на мовлення студентів, практично застосувавши отримані на лекції теоретичні знання з діалектології. Окремі практичні заняття з фонетики та граматики доцільно присвятити проблемі орфоепічних та граматичних помилок у мовленні населення Житомирщини, зокрема учнів початкових класів, а також звернути увагу на діалектні помилки подібного характеру у самих студентів. При цьому долати такі порушення значно легше, попередньо ознайомившись із контингентом студентів, — тоді ми зможемо поділити кожную групу на підгрупи відповідно до діалекту, який функціонує на території Житомирщини: поліського, південно-західного чи перехідного. Такий диференційований підхід до студентів цілком вмотивований кількома факторами:

- різними говірковими особливостями і відповідно різними мовленнєвими відхиленнями;
- поділ на групи (за регіональними ознаками) сприяє створенню психологічного мікроклімату кожної підгрупи, що допомагає колективно долати те чи інше порушення;
- в межах підгрупи викладачеві легше простежити ступінь впливу діалекту на мовлення кожного студента, тобто, здійснювати індивідуальний підхід.

Подібна диференціація аж ніяк не руйнує комунікативних стосунків між студентами різних підгруп, а навпаки, сприяє мовному взаємозбагаченню майбутніх учителів. На практичних заняттях обов'язково слід враховувати також різний рівень самостійності студентів, який визначається співвідношенням репродуктивної та продуктивної діяльності. Студенти першого рівня самостійності вчать запропонований викладачем теоретичний матеріал і через деякий час відтворюють його. Студенти другого рівня можуть вести пошукову роботу, але "потребують поштовху", керівництва з боку викладача. Студенти третього рівня можуть самостійно вирішувати поставлену викладачем проблему, а на четвертому рівні знання студентів виходять далеко за межі навчальної програми, вони і ставлять переді собою проблемні завдання, й вирішують їх цілком самостійно. Окремі студенти протягом навчання можуть змінювати рівні - переходити від першого і другого до третього і навіть четвертого рівнів, поступово надаючи перевагу продуктивній діяльності. Однак це явище не є типовим, тому для деяких студентів достатнім буде знати теоретичний мінімум і діалектології, подолати власні мовленнєві помилки, зумовлені впливом рідної говірки, і застосувати вже під час першої педагогічної практики запропоновані викладачем вправи з діалектизмами; інші студенти зможуть самостійно або під керівництвом викладача вести діалектологічну пошукову роботу, розробляти систему вправ, спрямованих на подолання діалектних мовних помилок молодших школярів, а органічним завершенням таких досліджень будуть курсові, дипломні роботи, наукові публікації тощо. Виявити таких студентів, здібних до наукових досліджень, залучити їх до роботи наукового гуртка з діалектології, який працює на факультеті підготовки вчителів початкових класів, — одне з важливих завдань вузівського викладача-словесника. Саме тут можуть простежуватись перспективи розвитку вітчизняного мовознавства й педагогіки, а викладачі вузу відіграють визначну роль у формуванні майбутніх учителів як учених-дослідників, людей творчих і небайдужих до проблеми піднесення мовної культури в нашому суспільстві.

Розробляючи систему вправ, спрямованих на подолання орфоепічних та граматичних помилок діалектного характеру, ми пропонуємо поділити студентів на підгрупи за регіоном Житомирської області, де знаходиться рідна домівка кожного студента, і розмістити кожную з

підгруп окремо в аудиторії. Враховуючи різний ступінь самостійності студентів, викладач пропонує вправи у вигляді варіантів (рівнів), а кожен студент самостійно обирає рівень, який є доступним для нього. Викладач оцінює відповіді студентів (письмові й усні) за рейтинговою системою. Окремо оцінюється активність, виготовлення наочності до заняття. Наведемо приклад практичного заняття з курсу сучасної української мови, де в основу покладено диференційований підхід до студентів:

Розділ "Фонетика. Орфоепія".

Тема практичного заняття: "Причини порушення орфоепічних норм, зумовлені діалектним впливом".

Мета заняття - узагальнити й розширити теоретичні знання про фонетичні діалектизми; підвищити загальний рівень мовленнєвої культури студентів — вихідців із різних регіонів Житомирської області; сформувавши в майбутніх учителів правильне ставлення до орфоепічних помилок діалектного характеру в мовленні школярів.

Завдання — навчити студентів слухати чуже і власне мовлення, визначати в ньому говіркові риси, порівнювати їх із літературними нормами; навчити користуватись ТЗН, записувати фонетичною транскрипцією сприйнятий з магнітофонного звучання діалектний текст.

Обладнання: порівняльні таблиці, набір кодограм, картки з діалектними текстами, збірники текстів, магнітофонні записи.

Хід заняття:

1. Слухання повідомлень студентів із теми: "Особливості звуковимови в українській літературній мові", "Орфоепічні особливості правобережнополіських говорів", "Орфоепічні особливості волинсько-подільських говорів" (для студентів 1-2 рівня самостійності).

2. Вправа для студентів усіх чотирьох рівнів самостійності (при виконанні завдань студенти користуються довідковими картками "Спрощений варіант фонетичної транскрипції", які допомагають записувати діалектні тексти): користуючись картою-таблицею, що визначає орфоепічні особливості говірки Вашого населеного пункту, наведіть власні приклади діалектизмів, у яких зазначена риса спостерігається.

3. Вправа для 1-2 рівнів усіх підгруп:

Проаналізуйте особливості звуковимови та наголошення в текстах, записаних фонетичною транскрипцією від різних інформаторів - мешканців Житомирщини у 1950-70 рр. Т.В.Назаровою. Чи спостерігаються зміни у сучасній вимові звуків та звукосполучень або в наголошенні слів? Порівняйте тексти у збірнику і тексти, запропоновані у картках (1980-90-х років).

4. Вправа для 3-4 рівнів (ускладнений варіант вправи 3):

Запишіть на магнітофонну плівку розповідь товариша (студента Вашої підгрупи) на тему "Моя родина", а потім порівняйте його із текстом збірника Т.Назарової /Говори української мови: Збірник текстів/ За ред. Т.Назарової. -К.: Наук. думка, 1977.

5. Вправа виконується всіма студентами обов'язково: Запишіть на магнітофонну плівку своє мовлення (оберіть для розповіді одну з тем: "Весілля в нашому селі", "Моє господарство", "Моя родина, рідне село" тощо). Об'єктивно визначте помилки діалектного характеру. Обміняйтесь записом зі студентом Вашої підгрупи, потім - зі студентом іншої підгрупи. Порівняйте їхній аналіз Вашої вимови із самоаналізом.

6. Вправа виконується всіма студентами обов'язково: Прослухайте в магнітофонному записі розповідь першокласника однієї зі шкіл Житомирщини. Спробуйте визначити хоча б приблизно, де мешкає цей учень. Які відхилення у його мовленні можна вважати фонетичними діалектизмами? Які орфоепічні особливості зумовлені віком дитини?

7. Вправа для студентів 3-4 рівнів усіх підгруп: Запропонуйте вправу, спрямовану на подолання однієї з орфоепічних помилок діалектного характеру у мовленні учнів початкових класів Вашої рідної школи. Побудуйте вправу так, щоб вона передбачала роботу з текстом.

8. Заключна частина заняття передбачає підведення підсумків (кожен студент підраховує загальну кількість балів, отриманих за виконання вправ), а викладач визначає за шкалою відповідну оцінку (за п'ятибальною системою).

Диференційований підхід до контингенту студентів, використаний нами при вивченні орфоепічних та граматичних особливостей мовлення вихідців з різних районів Житомирської

області, ми застосовуємо й при вивченні лексичних діалектизмів різних груп (власне лексичних, етнографічних та семантичних). Саме ця тема у програмі з курсу сучасної української мови є рекомендованою для самостійного вивчення, передбачається, що діалектна лексика не викликає утруднень при опрацюванні. Але тривалий час діалектизми прирівнювались до просторіч та жаргонізмів, наполегливо викоринювались з літературної мови. Деякі студенти зазнали подібного впливу з боку шкільних учителів, і зараз їм важко сприймати діалектну лексику як джерело збагачення літературної мови. Тому на практичних заняттях викладач має виробити у студентів правильний підхід до лексичних діалектизмів не вважати їх, на відміну від фонетичних та граматичних, помилками в мовленні. У процесі вузівського навчання української мови, яке здійснюється не основі "комунікативно-діяльнісного підходу" [10, 71], студенти аналізують лексичні можливості діалектизмів тільки у зв'язаному тексті. Це можуть бути твори класиків української літератури, давні фольклорні твори або розповіді, записані від інформаторів. Розробка лексичних вправ з діалектизмами, так само, як і вправ з орфоєпії та граматики, повинна бути спроектованою на школу.

Використовуючи подібні вправи, запропоновані викладачем, студенти вже під час першої педагогічної практики у сільських школах зможуть побачити ефективність такої роботи, а потім самостійно розробити систему вправ для учнів початкових класів.

Т.Котик виділяє чотири групи компетенції, які складають зміст професійно-мовленнєвої готовності майбутніх учителів до роботи: лінгвістичну (знання про мову); комунікативну(вміння спілкуватися); лінгводидактичну (спроможність застосувати на практиці основні положення методичної науки); народознавчу (знання про історичне минуле, культуру, звичаї й традиції українців). На нашу думку, саме робота з діалектизмами на заняттях з мови у педагогічному вузі формує таку професійно-мовленнєву готовність.

Література

1. Мазуркевич О.Р. Рідне слово в концепції національної освіти // Рідна школа. - 1993.-№10. — С.17-18.
2. Сухомлинський В.А. Как я представляю себе школу будущего // Дет. Лит. - 1968.-№11.— С.5-8.
3. Романюк П.Ф. Система роботи у початкових класах над помилками, умовленими діалектним впливом // Шляхи поліпшення мовної підготовки учнів початкових класів. Метод. рекомендації. На допомогу вчителів поч. класів, Житомир, 1989. — С.37-41
4. Котик Т.М. Методика підготовки студентів до навчання дошкільників української мови: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. -Одеса, 1994. — 17с.
5. Вашуленко М.С. Перспективність і наступність у навчанні української мови в початковій і середній школі // Укр. мова. і літ. в шк.-1991.-№8. — С.15-20.
6. Гохберг О.С. Проблема разработки й реализации гибких педагогических технологий обучения в вузе: Дис. канд. пед. наук. - Славянск, 1995. — 148с.
7. Ропинский В.М. Азбука педагогического труда. - М., Высш. шк., 1990. — 112с.
8. Посталюк Н.Ю.Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. - Казань: Изд-во университета, 1989. — 64с.
9. Боршняк Анатолій. Ну що б,здавалося, слова...- Вінниця: Ред. газ. "Південний Буг", 1992. — 64с.
10. Біляев О.М., Вашуленко М.С., Плахотник В.М. Концепція мовної освіти в Україні // Рідна школа. - 1994. -№ 9. С.71-73.

Галина Дідук (Стікт...79)

СТРУКТУРНІ ОЗНАКИ ЕМОТИВНО-СТИЛІСТИЧНИХ УМІНЬ

Засвоєння учнями 5–9 класів найбільш важливих лінгвостилістичних понять необхідне для розвитку у них стилістичних умінь, складовою яких є уміння використовувати граматичні засоби емотивності. Урахування ступеня їх сформованості передбачають психологічні фактори вивчення стилістичних функцій мовних засобів. У методичній літературі ця проблема не є новою.

У результаті досягається мета вивчення лінгвостилістики у середніх класах школи: формується вищий рівень мовного чуття, проходить інтеграція лінгвостилістичних понять, розвиваються здібності творчо переносити теоретичні знання на практику спілкування.