

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ТА ВИЩІЙ ШКОЛАХ

Володимир Мельничайко

НАВЧАЛЬНЕ РЕДАГУВАННЯ В СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

Кожна людина формується як індивідуальність, живе і працює в суспільстві, в середовищі інших людей, з якими постійно вступає в контакт. Від ефективності цього спілкування значною мірою залежить її суспільний статус, трудові успіхи, психічна стабільність, матеріальний добробут. Оскільки спілкування здійснюється у процесі мовлення, досконалість його має життєво важливе значення: мовлення – своєрідна візитна картка людини, передумова продуктивної діяльності у будь-якій сфері суспільного життя.

Цілком закономірно, що підвищенню мовленнєвої компетенції учнів дуже велику увагу приділяє шкільна навчальна програма з української мови. Зокрема, підкреслюється, що основна мета навчання – це формування “мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови” [5, 24]. Досягненню цієї мети має бути підпорядкований весь процес опрацювання курсу.

На мовний розвиток школярів впливають різноманітні чинники. Передусім це взірці майстерного використання виражальних засобів мови, джерелом яких слугують фрагменти літературних творів, у тому числі й тих, що вивчаються на уроках літератури. Це тексти для переказів і диктантів, речення й уривки як дидактичний матеріал для ілюстрування мовних явищ і виконання вправ. Оскільки будь-яка діяльність, зокрема й мовленнєва, пов'язана з усвідомленням і використанням чужого досвіду, такі висловлювання виступають дороговказом на шляху удосконалення власних комунікативних умінь, ідеалом, до якого варто прагнути.

Проте використання зразкових висловлювань має і тіньовий бік. По-перше, в учнів може скластися хибне уявлення про те, що в будь-яких ситуаціях спілкування конче потрібно висловлюватись барвисто, метафорично, образно. По-друге, надмірне використання літературних зразків може мати і зворотний ефект: відчуття, що досягти рівня майстрів художнього слова не вдасться, іноді гальмує власні зусилля у пошуках шляхів удосконалення мовленнєвих умінь.

Ураховуючи це, в навчальному процесі застосовують і тексти з інших стилів – офіційного, наукового, науково-популярного, публіцистичного, мовні засоби яких здаються школярам більш досяжними. Зокрема, позитивну роль відіграють публікації у пресі, особливо ті, в яких висвітлено відомі учням явища і факти, в тому числі й місцеві: у багатьох вони зароджують думку про випробування і своїх можливостей.

Дуже бажаним джерелом для спостережень і висновків на уроках є і тексти учнівських робіт, позитивні сторони яких відзначає вчитель. Добре знаючи авторів, кожен школяр може поставити перед собою завдання досягнути таких же успіхів.

Звичайно, важливу роль відіграє і чітка, виразна, емоційна, переконлива мова самого вчителя.

Саме завдяки наявності таких орієнтирів учень підсвідомо визначає для себе рівень найближчого розвитку і намагається досягти його.

Проте самих позитивних прикладів недостатньо для формування практичних умінь. Не менш важливою, ніж наслідування кращих зразків, є здатність уникати різних помилок і недоречностей, які в учнівських висловлюваннях частіше чи рідше трапляються. Їх зазвичай виправляють у процесі усного мовлення, під час колективної побудови зв'язних висловлювань, в усному рецензуванні відповідей, на уроках аналізу письмових робіт. Це дає певні позитивні результати. Але повною мірою задовольнити не може. На нашу думку, тому, що в усіх цих випадках ми діємо "post factum", намагаємось усунути наслідок, а не причину: учень виправляє (чи йому виправляють) ті помилки, які він уже допустив, які, можливо, вже закріпилися в його мисленні і мовленні. У такій роботі неможливо досягти систематичності і послідовності. Більший навчальний ефект дало б запобігання самій появі помилок.

Такий аспект навчального процесу може бути реалізований завдяки планомірному і цілеспрямованому використанню негативного мовного матеріалу, джерелом якого є як учнівські письмові роботи, так і недоречності в газетних матеріалах (їх, на жаль, також немало). Навряд чи варто сумніватися в тому, що краще вчитися на чужих помилках, ніж допускати свої і потім виправляти їх.

Отже, крім інших видів навчально-тренувальних вправ – аналітичних, конструктивних, трансформаційних, ситуативних, доцільно практикувати й редакційні (навчальне редагування). Мета їх – удосконалення висловлювань, усунення наявних у них недоліків.

Об'єктами редагування можуть бути різні одиниці мови і мовлення – слово, словосполучення, речення, фрагменти тексту. Адже у побудові чи вживанні кожної з них можливі різноманітні недоречності. Усунення цих недоречностей – робота для школярів не нова, з виконанням її пов'язане удосконалення висловлювань на уроках, аналіз письмових робіт. Отож ідеться не про характер операцій, а про їх місце у структурі занять.

Передусім виникає питання, чому процес удосконалення текстів є недостатньо результативним з погляду його впливу на формування мовленнєвих умінь школярів. Думається, тому, що таке редагування не має твердої теоретичної основи, здійснюється без необхідного зв'язку з теоретичними відомостями (що, зрештою, цілком зрозуміло через випадковість і несистематизованість об'єктів уваги), на рівні т. зв. чуття мови, мовної інтуїції.

Редагування на інтуїтивному рівні по суті нічим не відрізняється від дитячого редагування на відхилення від практично засвоєних стереотипів, яке цілеспрямовано використовував з метою зацікавлення словом відомий педагог Амонашвілі на початковій стадії роботи з шестилітками. Однак можливості такого виправлення похибок дуже обмежені, тому й неусвідомлене редагування малоперспективне.

Кілька років тому в одному шостому класі ми провели експеримент, на наш погляд, дуже показовий. Запропонували дітям впродовж одного уроку написати переказ тексту, обсяг якого відповідав нормативам. Розуміється, ні про які чорнові

варіанти не могло бути мови. В учнівських роботах, як і слід було очікувати, виявилось багато недоліків. Повідомивши про це, вчителька на наступному уроці запропонувала дітям вважати створені ними тексти чернетками і, виправивши допущені помилки, написати нові, вдосконалені варіанти переказів. Найголовніше, що з цього шестикласники зрозуміли, це те, що потрібно написати якимось інакше. І багатьом це вдалося. Але, поряд з заміною гіршого варіанта (слова, словосполучення чи речення) на кращий, були й заміни цілком рівноцінним засобом, нерідко були обрані гірші, ніж у першому варіанті засоби вираження думки (хоч гірші, але ж інші!). Причина зрозуміла: “правка” виконувалась без будь-якої теоретичної основи.

Робота з чернеткою, удосконалення висловлювань може бути успішною лише за умови поступового залучення учнів до процедури навчального редагування і з'ясування причин, що вимагають таких дій. Для того, щоб учень міг усунути певний недолік у вживанні слова, побудові чи пунктуаційному оформленні речення, він мусить передусім помітити помилку, з'ясувати, яку мовну норму порушено, і щойно тоді приступити до виправлення. Іншими словами, редагування може бути успішним тільки з опорою на усвідомлені закономірності того чи іншого розділу шкільного курсу, на мовні норми.

У зв'язку з цим умовами формування навичок редагування є: 1) повторюваність усунення певного типу помилок впродовж усього періоду навчання і 2) якнайтісніша прив'язка такої роботи до опрацювання конкретних тем шкільної програми.

Спостереження і виправлення помилок, пов'язаних із засвоєнням лінгвістичного матеріалу, служить суттєвим фактором підвищення ефективності навчання, сприяючи усвідомленню учнями ваги опрацьовуваної теми і, як наслідок, запобіганню появі аналогічних недоліків у їхньому мовленні. Помилками, що заслуговують на постійну посилену увагу, є типові порушення мовних норм, до яких, на нашу думку, можна віднести:

- плеоназми (*своя автобіографія, пам'ятний сувенір, складові компоненти* і т. п.);
- неусвідомлення числа і роду іменників (*золоті листя, червоні чорнила, мого день народження, гостра біль*);
- помилково утворені форми ступенів порівняння прикметників і прислівників (*більш виразніший, найдорожчий над усіх, райцентр став краще*);
- ненормативне вживання дієприкметників (*сидячі біля вікна учні, виконавши завдання, охороняємий об'єкт*);
- речення з “незалежним” дієприслівниковим зворотом (*Повернувшись додому, сонце вже зійшло; Серце болить, спостерігаючи незасіяні ниви*);
- сплутування прямої і непрямої мови (*Шевченко говорив, що я караюсь, мучуся, але не каюсь*);
- відрив означального підрядного речення від означуваного іменника (*Калитка жаліє наймитові куска хліба, який працює на нього*);
- граматична неузгодженість між іменником та його семантичним заміником – займенником (*Велику роль у суспільстві відіграє молодь. Вони все більше задумуються над майбутнім держави*).

Перелік таких типових помилок можна продовжити.

Редагування речень з типовими помилками може бути застосоване на різних етапах опрацювання відповідної теми.

Під час підготовки до засвоєння нового матеріалу воно служить для зосередження уваги, для того, щоб наголосити на важливості відомостей, що будуть

предметом розгляду, для створення проблемної ситуації.

У процесі засвоєння нових теоретичних відомостей у поле зору потрапляють різні види помилок, зв'язані з темою. Вчитель може зосередити увагу на труднощах, що виникають при застосуванні вивченого.

Практикується редагування для закріплення щойно вивченого матеріалу: учні виявляють допущену помилку, пояснюють її, спираючись на відповідну мовну норму, знаходять правильний варіант. Важливо, щоб поряд з помилковими були і правильно побудовані мовні одиниці. Це застереже від механічного підходу до виконання вправи, примусить уважніше аналізувати кожне слово чи речення.

Ширше коло питань може бути охоплене на уроках повторення. Оскільки об'єктом уваги стають різні явища, що входять до повторюваного розділу, на таких уроках можна запропонувати для виправлення різні види помилок (наприклад, під час повторення розділу "Лексика" до вправ можна включити речення зі словами, вжитими у невластивому їм значенні, з діалектними чи взятими з іншої мови лексемами, з тавтологією, з ненормативними сполученнями слів тощо).

У всіх названих випадках придатним буває матеріал у вигляді словосполучень і речень, якщо в них виразно окреслюється суть помилки. У все ж навіть у такому разі бажано використовувати фрагменти тексту: це дає змогу поступово виводити школярів на текстовий рівень структури висловлювань, на спостереження міжфразних зв'язків і засобів їх вираження.

А на уроках узагальнення вивченого, зокрема, в старших класах, використовувати розрізнені мовні одиниці зовсім недоцільно. Редагування зв'язного тексту спонукає учнів оперувати мовними одиницями різних рівнів, охоплювати матеріал різних розділів. Така робота максимально наближає учнів до виконання прагматичних і комунікативних процесів удосконалення власних висловлювань.

Широке застосування знаходить редагування на уроках підготовки до написання переказів і творів з метою запобігання помилкам. Знаючи, які недоліки були найбільш поширеними у попередніх письмових роботах, вчитель ще раз покаже, як їх уникати, організує спрямовану на це роботу школярів. При цьому можуть бути розглянуті порушення будь-яких мовних норм – лексичних, граматичних, стилістичних. Такі вправи переконують у тому, що не можна задовольнятися першим варіантом, який прийшов на думку, треба, зіставляючи його з іншими можливими, шукати найдоступніші і найвиразніші способи вираження думки.

Ще більш наочно постає перед учнями необхідність добору кожного слова, кожної конструкції під час колективного компонування тексту, здебільшого – твору-мініатюри. Запропоновані учнями речення оцінюються з погляду не тільки вживання слів та граматичних зв'язків між їхніми компонентами, але й контекстних закономірностей, логічних і граматичних зв'язків з іншими реченнями в тексті.

Найбільш сприятливі умови для застосування навчального редагування наявні на уроках аналізу письмових робіт. Свіжі враження від змісту тексту переказу, від обсягу інформації, що мала бути передана твором, від ситуації, в якій розгортається виклад, дозволяють ставити питання не тільки про правильність, але й про комунікативні якості висловлювання, про особливості композиції, про доцільність вибору мовних засобів і в разі потреби вносити відповідні зміни.

Дуже різноманітними можуть бути і способи виконання редакційних вправ. В усній формі виправлення здійснюються не тільки вчителем, але й учнями у процесі взаємного усного рецензування відповідей, у ході колективного складання тексту.

В останньому випадку є можливість для зіставлення кількох способів виправлення, вибору з-поміж них найоптимальнішого. В інших випадках доцільні письмові форми роботи.

Організаційними формами навчального редагування можуть бути колективна та індивідуальна. Перша з них більш придатна для усного виконання. Але цілком можливий колективний пошук і наступний запис найдоцільнішого способу виправлення помилки. Індивідуально здійснюється здебільшого письмове редагування. Цікавою, хоч і складною формою організації редагування є диктант зі зміною мовного матеріалу: учні на слух сприймають речення з помилкою, осмислюють помилку, записують правильний варіант. Такі диктанти можуть бути попереджувальними або пояснювальними.

Матеріал, що вимагає редагування, може бути однаковий для всього класу. Це дозволить у подальшому зіставити запропоновані учнями варіанти, але не гарантує самостійного виконання роботи кожним. Однакові завдання можна дати окремим групам учнів. У цьому випадку метою буде не самостійність виконання, а співпраця і взаємодопомога у процесі роботи. Повну самостійність забезпечують лише індивідуальні завдання для кожного школяра, оформлені в окремих картках з урахуванням потреби учня в закріпленні конкретних відомостей.

Редагування зв'язного тексту може бути й контрольною роботою з метою перевірки досягнутого рівня мовленнєвих умінь і навичок. У такому разі в поле зору потрапляють не тільки помилки, але й такі вади викладу, як монотонність, багатослів'я, бідність лексики, одноманітність синтаксичних конструкцій. Для такої роботи можна використати як учнівські тексти, так і газетні матеріали на близькі учням теми.

Редагування зв'язного тексту дає змогу ознайомити учнів з різними видами виправлення – переставленням, видаленням, заміною, вставленням, скороченням, переробленням [3, 117-120; 2, 51-126].

Одним з ефективних способів виконання роботи може бути оформлення її за такою схемою:

Текст	Підстави для редагування	Відредаговані фрагменти (при потребі – у варіантах)
У Антонова був кінь Орлик. Антонов був зв'язківцем. Орлик був дуже розумний.	Лексичні повтори. Непослідовність викладу.	1. Антонов служив зв'язківцем. Він мав коня Орлика. Коник був дуже розумний. 2. Антонов, який служив зв'язківцем, мав коня Орлика. Кінь був дуже розумним. 3. У зв'язківця Антонова був дуже розумний кінь Орлик.

Систематичне виконання завдань на редагування привчає учнів не задовольнятися першим, хай і правильним, формулюванням думки, а шукати засобів, що забезпечили б її максимальну повноту, доступність, виразність, переконливість, тобто формує ті переконання й уміння, які необхідні кожному в удосконаленні чорнових варіантів своїх письмових висловлювань.

На жаль, такі якості сучасна школа недостатньо прищеплює своїм вихованцям. У цьому неважко переконатися під час опрацювання в університеті дисциплін, пов'язаних зі спеціалізацією “Редагування освітніх видань”. Здатність помічати, оцінювати й усувати недоліки текстів виявляє незначна частина студентів I-II курсів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванченко Р.Г. Літературне редагування. – Вид. 2-е. – К.: Вища школа, 1983. – 448 с.
2. Мельничайко В.Я. Творчі роботи на уроках української мови. Конструювання. Редагування. Переклад. – К.: Рад. школа, 1984. – 224 с.
3. Партико З.В. Загальне редагування: нормативні основи. – Львів: Афіша, 2001. – С. 103-122.
4. Пентилюк М.І. Редагування як засіб піднесення стилістичної вправності учнів// УМЛШ. – 1972. – № 7. – С. 61-63.
5. Програми для середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Рідна мова: 5-11// Дивослово. – 2001. – № 8. – С. 23-44.
6. Ульченко З.Ф. Диктанты с изменением текста. – М.: Просвещение, 1982. – 144 с.

Ірина Кочан

ЩЕ РАЗ ПРО ТОЧНІСТЬ МЕТОДИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Важливою комунікативною особливістю мови є її точність, тобто правильний вибір слова і доречне його уживання у відомому для всіх значенні й у відомих для всіх словосполученнях. Це одна з визначальних ознак мовної майстерності і стосується не лише літературного мовлення, але й фахового. Точність терміна є однією з передумов правильного розуміння його змісту. Ступінь цієї точності відображає глибину наших знань про відповідні предмети, явища, поняття.

Зокрема у методиці викладання української мови є чимало понять, які у різних методичних працях позначаються неоднаковими термінами. Це передусім порушує чіткість думки і ясність її розуміння, сприяє неуніфікованості системи і вимагає упорядкування спеціальних назв.

Так, у науково-методичній літературі на позначення принципів, які є властиві навчанню української мови, вживаються терміни: *специфічно методичні, предметні і власне методичні* принципи викладання. Порівняймо: "Виділяють *загальнодидактичні* принципи, на яких базуються цільовий, змістовий, діяльнісний та результативний компоненти освіти; *лінгводидактичні*, основні положення функціонально-технологічної організації навчання мови, які мають у своїй основі загальнодидактичні принципи, та *власне методичні*, що впливають із специфіки навчального предмета [10, 105]. "Поряд із загальнодидактичними принципами в методиці навчання мови повинні об'єктивно існувати і закономірно функціонувати *власне методичні* принципи. На наш погляд, *власне предметні* принципи повинні впливати із соціальної значущості соціально-психологічних функцій мови" [4, 2]. "В історії методики викладання мови плідно розвиваються дві ідеї теоретичного обґрунтування засобів навчання: 1) загальнодидактичні принципи, що впливають із психології навчання взагалі і визначають загальний напрямок в розробці засобів навчання; 2) *принципи методики викладання мови, що зумовлені особливостями самого предмета* – мови, закономірностями її засвоєння і визначають правила вибору конкретних засобів навчання мови" [9, 33]; "Дослідники розрізняють загальнодидактичні і *специфічні* принципи навчання" [1, 6]. У старих підручниках і посібниках з методики викладання розгляд принципів навчання відсутній [7].