Усі ці інноваційні технології та інтерактивні форми й методи навчання дають змогу задіяти не лише свідомість учня, але і почуття, емоції, інтуїцію, вольові якості, тобто залучають до процесу навчання цілісну особистість.

Наша нова методика передбачає активне використання можливостей так званого периферичного зору, завдяки якому людина сприймає значний обсяг інформації. Тому на стіні варто періодично вивішувати схеми, таблиці, цікаві повідомлення, стінгазети різного виховного спрямування, що виготовляють учні власноруч, які теж матимуть значний вплив на їх мовно-мовленнєвий розвиток і патріотичне виховання.

Таким чином, злободенна у лінггводидактиці проблема особистісно зорієнтованого підходу в сукупності з компетентнісною, текстоцентричною, комунікативно-функціональною, структурно-описовою та соціокультурною парадигмами вивчення української мови як рідної і як державної вказує на необхідність впровадження експериментальної методики у живу практику загальноосвітніх навчальних закладів із подальшим її удосконаленням і глибшим дослідженням.

Усі зазначені вище індивідуальні, колективні, групові технології, інтерактивні форми і методи дають можливість спостерігати, як в учнів основної школи поступово розвивається активна позиція україномовної особистості, формується свідоме, аналітичне, порівняльне, емотивне, мотивоване ставлення до предмета вивчення і до практичної мовленнєвої діяльності у всіх її видах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. — К.: ІЗМН, 1998. — С. 204.
2. Дідук Г. І. Лінгвостилістичні та комунікативно-ситуативні завдання на уроках рідної мови у 5–7 класах. Навчально-методичний посібник. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2004. — 96 с.
3. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газета. — № 1. — 2002.
4. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. — Запоріжжя: Просвіта, 2000. — 248 с.
5. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови, 2–12; 5–12. / Кер. В.Г. Редько. — Київ-Ірпінь, 2005. — С. 63.
6. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. — М.: Смысл, 2002. — 528 с.
7. Сірик Т. Л., Сірик С.В. English 7 (3) — Підручник з англійської мови. — Полтава: «Довкілля-К», 2007. — С. 11.
8. Шендеровська Л. Особистісно зорієнтовані технології навчання // Освітянин. — 2004. — №1. — С. 9–11.

Мирослава КРИСЬКІВ

НАСТУПНІСТЬ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ МІЖ СЕРЕДНЬОЮ І ВИЩОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано необхідність наступності між шкільним курсом української мови та курсом «Українська мова за професійним спрямуванням», що читається у вищих навчальних закладах, за всіма змістовими лініями — мовною, мовленнєвою, соціокультурною та діяльнісною, за всіма видами мовленнєвої діяльності (сприймання і відтворення чужих та створення власних висловлювань в усній і письмовій формі), розглянуто умови, дотримання яких сприятиме успішному досягненню основної мети навчання — підвищенню мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів.

Одним із важливих чинників успішного вивчення мови у ВНЗ є реалізація дидактичного принципу наступності. Важливе значення має опора на знання та вміння, набуті в школі (основи науки про мову, поняття про стилі, про терміни, про монологічне і діалогічне мовлення, правила орфографії і пунктуації, найважливіші якості мовлення, структура тексту, зв'язність викладу і т. ін.). Вони мусять бути основою для опрацювання змісту курсу «Українська мова з професійним спрямуванням», але докладно повторювати їх не дозволяє дефіцит аудиторного часу. Отже, слід шукати інших можливостей для реалізації ідеї наступності між загальноосвітньою і вищою школою.

Державний стандарт [2] загальної середньої освіти, в основу якого покладено «Концепцію навчання державної мови в школах України» [3], ставить освітню мету щодо вивчення української мови, котра полягає у «формуванні особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами у різних формах, сферах і жанрах мовлення, тобто в забезпеченні належного рівня мовленнєвої компетенції учнів, що є однією з найважливіших умов їхньої успішної соціалізації» [там же]. Концентрується увага на способах реалізації цього положення: зазначається, що процес навчання має ґрунтуватися не на пояснювально-ілюстративному, а передусім на діяльнісно-проблемному підході; проблемність змісту повинна виражатися в системі проблемно-ситуативних і проблемно-пізнавальних завдань; належне місце на заняттях має посісти диференціація навчання. Невід'ємною ознакою сучасної технології навчання є його індивідуалізація за допомогою системи програмованих матеріалів, розроблених на основі оновленого змісту курсу української мови і комп'ютерної техніки.

У Концепції навчання української мови зазначається, що одним із шляхів інтенсифікації навчання «є застосування різних способів структурування програмового матеріалу з використанням узагальнюючих таблиць і схем, що містять головні теоретичні відомості і факти мови, генералізація знань, виділення з широкого кола відомостей найістотнішого, головного, узагальнення і систематизація вивченого на основі певного теоретичного положення, мовного поняття або правила» [3, 19]. Особливо доцільно застосовувати таблиці та схеми під час повторення орфографії та пунктуації, тому що вони забезпечують швидке сприйняття лінгвістичного матеріалу, оскільки являють собою своєрідну модель, до якої застосовується відповідне правило. Це сприяє узагальненню і систематизації знань [8]. Як зазначає Ю. Кустов, раціональний відбір змісту навчання, його структурування є найістотнішою стороною наступності «безперервної професійної підготовки молоді» [4, 41]. Стосується це і мовного матеріалу.

Вивчення мови як навчального предмета, згідно з програмою, за якою навчалися теперішні студенти, включає такі змістові лінії:

1) комунікативну (мовленнєзнавчі відомості, види і жанри навчальних робіт, мовленнєві вміння та навички);

2) лінгвістичну (мовна система — лексикологія, фонетика, граматика, стилістика української мови);

3) культурознавчу (культурознавчі відомості, відображені в системі навчальних текстів, наочних, аудіовізуальних та ін. засобів, дібраних з урахуванням принципу єдності навчання, виховання і розвитку учнів);

4) діяльнісну (основні способи мовленнєво-мислительної діяльності, формування яких сприяє різнобічному і зокрема мовленнєвому розвиткові учнів) [7].

Оволодіння найважливішими відомостями з фонетики, лексикології, фразеології, словотвору, граматики, правопису, синтаксису, пунктуації та стилістики, які включає лінгвістична змістова лінія, служать основою для формування мовленнєвих умінь, підвищенню мовної культури школярів [там же: 24].

Комунікативна змістова лінія програми визначає зміст роботи над формуванням умінь сприймати усне і писемне мовлення, відтворювати, самостійно будувати усні й письмові висловлювання різних жанрів. Комунікативна діяльність має здійснюватися під час розв'язання системи усних і письмових мовленнєвих завдань [там же, 25].

Структурними частинами змісту навчання є: мовленнєва діяльність в єдності її складників — слухання, читання (сприйняття), говоріння і письма (створення висловлювань); продукт мовленнєвої діяльності — система навчальних текстів; мовна система; мовленнєвомислительна діяльність. Об'єднуючим центром усіх змістових компонентів є висловлювання (текст).

Робота з розвитку мовлення передбачає вивчення таких тем, як основні поняття про мовлення і спілкування, види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), вимоги до культури мовлення (змістовність, логічна послідовність, багатство мовних засобів, виразність, точність, доречність, правильність); використання таких видів робіт, як аудіювання, читання, конспектування, тематичні виписки, тези, конспект, перекази із творчим завданням,

створення діалогів відповідно до запропонованої ситуації, виступ на зборах, семінарах (підготовлений і заздалегідь не підготовлений), виступ під час дискусії, розгорнута відповідь на уроці, доповідь, відгук про твір мистецтва (книжку, спектакль, кінофільм, картину та ін.), стаття в газету на морально-етичну тему, твори на суспільну та морально-етичну теми, бібліографія, анотація; складання таких ділових паперів, як звіт про виконану роботу, автобіографія, заява, доручення, розписка, протокол, офіційний лист, акт тощо.

Все це сприяє удосконаленню усіх видів мовленнєвої діяльності: формує вміння користуватися різновидами аудіювання і читання, відтворювати готові тексти (усно і письмово), створювати монологічні висловлювання різних типів, стилів, жанрів з урахуванням ситуації спілкування, брати участь у діалозі, перевіряти результати мовленнєвої діяльності (коректувати усне мовлення в процесі говоріння, враховуючи реакцію слухача), редагувати написане, додержувати норм українського мовленнєвого етикету.

Згідно зі шкільною програмою [7] учні знайомляться з термінологічною лексикою у зв'язку з опрацюванням наукового, ділового, частково публіцистичного стилю у межах комунікативної змістової лінії (аудіювання, читання, переказування, створення власних висловлювань). І не суттєво, що серед термінів, які потрапляли в поле зору учнів, майже не було юридичних (хоча кілька таких, що мають виразну правознавчу семантику були: віза, субсидія, приватизаційний сертифікат, ідентифікаційна картка [там же]. Головне, що школярі усвідомлювали наявність у кожній галузі знань, у кожній сфері суспільної діяльності специфічних лексичних засобів позначення понять, якими є терміни. На цій основі можна будувати подальшу роботу — уже у ВНЗ. Зокрема, прямим продовженням шкільних вправ можуть стати такі завдання, як:

- віднесення тексту до певного стилю з обґрунтуванням свого рішення;
- виписування з текстів слів і словосполучень професійного характеру;
- виявлення, у сферах діяльності яких фахівців такі мовні засоби частіше всього вживаються;
- складання словничків професійних слів;
- складання речень, до складу яких входять терміни;
- складання розповіді про діяльність фахівців певної галузі;
- пояснення лексичного значення термінів і т.д.

Одним із найважливіших умінь і навичок, що складають основу мовленнєвої компетенції є уміння створювати письмові тексти різних стилів та типів мовлення, різних жанрів, зокрема ділових паперів. Під час навчання у загальноосвітній школі учні вивчали такі жанри ділового мовлення, як оголошення, план роботи, розписка, протокол, заява, автобіографія, доручення, акт, характеристика, вчилися писати листи та оформляти адреси, засвоювали значення пов'язаних із цими документами термінів. Усі ці знання і вміння, належним чином актуалізовані, можуть прислужитися і на вищому рівні освіти, в т.ч. у навчальних закладах юридичного профілю. Адже кожному юристові доводиться більшою чи меншою (залежно від характеру діяльності і займаної посади) мати справу зі складанням і аналізом різноманітних ділових документів.

Ще одна лінія наступності між середньою і вищою школою — формування умінь усного мовлення, засвоєння засобів його увиразнення. У школі цьому слугують усні перекази, усні твори, рольові ігри, зрештою — будь-яка зв'язна відповідь на уроці мови, літератури чи іншої дисципліни. Ще більше уваги стали приділяти цій проблемі в останні кілька років — у зв'язку з уведенням до шкільної програми X і XI класів розділу «Елементи практичної риторики». У ньому передбачено опрацювання таких питань, як підготовка публічного виступу (збирання матеріалу, формулювання основної думки, добір ключових слів, складання плану), структура виступу, найважливіші вимоги до проголошення виступу, засоби увиразнення, невербальні засоби усного мовлення [7, 42–44]. У варіанті шкільної програми 2001 р. велика увага приділена і діалогічному мовленню, якому вже присвячені і навчальні посібники [5], і дисертаційні дослідження [6]. Школярі засвоюють, що діалогічне мовлення відзначається своєрідністю використання мовних засобів, а також механізмом формування і функціонування висловлювань, воно являє собою ланцюг реплік, які породжуються в процесі спілкування двох або кількох осіб, тому у ньому найбільш яскраво виявляється функція мовлення як засобу

спілкування. До комунікативної змістової лінії входять: складання діалогів відповідно до запрограмованої ситуації спілкування, пов'язаної з життєвим досвідом учнів, з особистими враженнями і спостереженнями, з характеристикою людей; приватні розмови і офіційне обговорення певної теми, діалоги дискусійного характеру.

Ще більшої ваги цим аспектам навчання надає програма 12-річної середньої школи.

Належне опрацювання передбачених програмою аспектів розвитку усного мовлення в школі могло б стати надійною опорою для аналогічної роботи в аспекті професійного спілкування під час навчання у ВНЗ, в т. числі у закладах, що готують фахівців юридичного профілю, для яких усне професійне мовлення є надзвичайно вагомим. На жаль, як засвідчили дані констатувального експерименту, рівень знань і умінь такого типу у студентів ще далекий від задовільного. Проте й ті знання і вміння, що є у першокурсників, необхідно використовувати, доповнювати і уточнювати.

Проте перешкоди на шляху до формування повноцінної мовної особистості поки що не подолані. По-перше, структурним каркасом побудови навчального процесу залишається лінгвістична лінія. І хоч проголошується, що «на перший план висувається необхідність різнобічного особистісного мовленнєвого розвитку учнів, якому підпорядковується завдання системного вивчення мови» [7, 24], на практиці цього не завжди вдається досягти (частково — внаслідок консервативності педагогів). По-друге, органічне поєднання змістових ліній можливе лише на основі текстів з чітким ідейно-виховним спрямуванням і логічною структурою, достатньо насичених тими мовними явищами, яких вимагає тема заняття. Самотужки знайти такі тексти і забезпечити сприйняття їх учнями вчителям не під силу, а належної методичної допомоги (збірники дидактичного матеріалу, необхідні технічні засоби) вони поки що не мають. По-третє, діє і психологічний чинник: іноді значення мови як навчального предмета недооцінюється як учнями, так і вчителями. На уроках інших навчальних дисциплін учні засвоюють щось нове, пізнають закони природи і суспільства, і цінність їх ні в кого не викликає сумніву.

Мова ж декому здається менш важливою тому, що тут школярі вивчають те, чим уже певною мірою практично володіють, а це при поверхневому погляді може здатися нецікавим.

Безумовно, негативно впливає і мовне середовище, в якому перебувають школярі, — від безпосереднього оточення поза школою і в школі до такого популярного серед молоді телебачення.

У цілому ж маємо той невтішний факт, що рівень мовної освіти випускників школи далеко не відповідає накресленій навчальною програмою моделі.

І все-таки, зважаючи, що певні мовні знання у професійному аспекті у вступників є (поняття про терміни, види мовленнєвої діяльності, види і структуру документів тощо), перед вищим навчальним закладом конкретного профілю стоїть завдання закріпити і поглибити ці знання, зорієнтувати студентів на застосування цих знань у сфері обраного фаху [1, 4].

Вимога підвищення комунікативної культури, формування мовленнєвої особистості ще більшою мірою, ніж середньої загальноосвітньої школи, стосуються вищої ланки освіти — професійної підготовки. Адже кожен випускних вищої школи, незалежно від отриманої спеціальності, має бути інтелектуальною, висококультурною особистістю, а цього неможливо досягти без доброго володіння рідною мовою. Тому у будь-якому ВНЗ нефілологічного профілю до найважливіших аспектів професійної підготовки має бути віднесене удосконалення мовленнєвої компетентності, навичок спілкування в усній і писемній формі у різних ситуаціях фахової діяльності. У цьому плані набувають актуальності усі знання, уміння і навички, засвоєні під час шкільного навчання, опрацювання усіх змістових ліній курсу української мови. Те, що було недопрацьовано в школі, має бути надолужене у процесі опрацювання мовного курсу у ВНЗ.

Реалізація принципу наступності може стосуватися і культурологічної та діяльнісної змістових ліній. Культурологічна змістова лінія містить перелік тем, передбачає добір відповідних текстів, що знайомлять з історією і духовною культурою народу, з загальнолюдськими морально-етичними нормами і стають основою не тільки для збагачення мовлення школярів у лінгвістичному та змістовому плані, але й «для формування особистісних переконань, вигранення власного духовного світу» [7, 7]. У вищому навчальному закладі,

зокрема (а можливо, особливо) юридичного профілю усе це стає передумовою чіткого усвідомлення суспільних функцій юриста, своїх обов'язків щодо оволодіння специфікою обраного фаху.

Діяльнісна змістова лінія не відображена на рівні знань, має суто процесуальний характер. Вона стосується оволодіння культурою мислення, розвитку мисленнєвих здібностей, освоєння таких мислительних прийомів і методів, як порівняння, узагальнення, систематизація, моделювання, усвідомлення структури власної пізнавальної діяльності. «Реалізується вона через систему завдань і вправ комплексного характеру» [там же, 7]. Зрозуміло, що під час навчання у ВНЗ вимоги до розумової діяльності значно підвищуються, оскільки пізнавальні завдання ускладнюються, більше місце у їх розв'язанні займає самостійна робота. Однак підґрунтям, опорою і в цьому разі є уміння, набуті в середній школі.

Враховуючи сказане, можемо стверджувати, що завдання мовних курсів у ВНЗ нефілологічного профілю складні й багатогранні. У процесі їх опрацювання необхідно:

- в міру можливості ліквідувати прогалини у мовних знаннях і мовленнєвих уміннях загальноосвітнього характеру;
- забезпечити засвоєння професійної лексики і спеціальної галузевої термінології;
- розвинути мовленнєві уміння, передусім ті, що пов'язані з професійною діяльністю.

Для досягнення цієї мети необхідно у студентів:

- виробити стійку потребу у вивченні рідної мови;
- забезпечити формування духовного світу, світоглядних уявлень, прилучити до культурних надбань українського народу і людства;
- розвинути мислительні здібності;
- розширити лінгвістичний кругозір через ознайомлення з мовною системою у функціональному аспекті;
- удосконалити володіння мовними нормами — лексичними, орфоепічними, граматичними, правописними, стилістичними;
- збагатити словниковий запас, граматичну будову мовлення, навчити культури мовленнєвого спілкування;
- вдосконалити мовленнєві вміння і навички, зокрема — орієнтуватися в мовленнєвій ситуації і визначати мету спілкування, планувати мовленнєвий задум і здійснювати його; контролювати й оцінювати процес і результати власної мовленнєвої діяльності.

Звідси можна зробити висновок, що в роботі над курсом «Українська мова за професійним спрямуванням» мають бути продовжені всі змістові лінії шкільної програми, жодна з них не є зайвим для досягнення мети — сформувати мовну особистість спеціаліста.

Проте вага окремих навчальних ліній суттєво змінюється.

Зокрема, зовсім інших підходів вимагає реалізація лінгвістичної змістової лінії. Зважаючи на обмеженість аудиторного часу, важко говорити про якесь суттєве поповнення і розширення відомостей про мову, доповнення до того, що було передбачене шкільною програмою. У полі зору може бути лише повторення, узагальнення і систематизація раніше вивченого. Нові елементи можуть стати предметом принагідної уваги в ході аналізу дидактичного мовного матеріалу.

І в той же час відомості про мову не можна залишити поза увагою: реалізація комунікативної змістової лінії можлива лише за умови володіння лінгвістичним матеріалом, знаннями, що лежать в основі як уміння аналізувати чужі висловлювання, так і свідомо добирати матеріал для продукування власних, диференціювати тексти за стильовими ознаками, грамотно оформляти документацію, уникати помилок у мовленні, тобто для вдосконалення тих умінь і навичок, які будуть потрібні у майбутній професійній діяльності.

Суттєво не змінюється, але значно ускладнюється діяльнісна змістова лінія, згідно з якою студенти повинні вміти: усвідомлювати структуру власної пізнавальної діяльності — мотив-мету, план її досягнення, хід здійснення плану, оцінювання результату (практично); самостійно визначати мету власної пізнавальної діяльності і забезпечувати її досягнення; виконувати мовленнєві дії — аналіз, порівняння, узагальнення, конкретизацію, синтез, експериментування, формулювати висновки за аналогією, моделювати, робити припущення; добирати переконливі аргументи на підтвердження висловлених тез; критично оцінювати сприйняту інформацію,

спростовувати хибні твердження, оперуючи відомими уявленнями і поняттями лінгвістичного й позалінгвістичного плану.

Комунікативна змістова лінія має набути більшої, ніж це робилося в школі, конкретизації щодо сприймання і продукування висловлювань. Перший з цих аспектів зводиться до аналізу готового матеріалу, виявлення стилетворчих мовних засобів, доцільності чи недоцільності обраного стилю в умовах конкретної ситуації мовлення, комунікативної мети адресанта. Другий — до виконання ситуативних вправ мовленнєвого характеру, до створення власних висловлювань в усній і письмовій формі, аналогічних тим, що знаходять застосування в обраній сфері професійної діяльності.

Найменше можливостей (знову ж через брак аудиторного часу) для культурологічної змістової лінії Немає сумніву, що робота в цьому аспекті була б не зайвою для майбутньої еліти суспільства, проте тексти такого змісту не можуть домінувати на заняттях, оскільки доконечно потрібно використовувати матеріали іншого, професійного змісту.

Тому у ВНЗ, по суті, зливаються в єдину цілість характерні ознаки комунікативної, культурологічної і ще однієї комунікативної лінії — профорієнтаційної, мета якої — ознайомлення студентів з термінологією галузі, з документами і жанрами висловлювань у характерних ситуаціях професійної діяльності.

Умовою для досягнення підвищення мовленнєвої компетентності студентів є:

- міцне теоретичне підґрунтя у визначенні змісту навчання;
- психолого-педагогічне обґрунтування усіх методів, засобів, форм навчальної роботи;
- постійний зв’язок з опрацюванням спеціальних дисциплін;
- організація самостійної роботи студентів над удосконаленням їхніх мовних знань і мовленнєвих умінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білодід У. К. Мова і професія // Українська мова і література в школі. — 1978. — № 1. — С. 4.
2. Державний стандарт загальної середньої освіти. Українська мова (проект) Скуратівський Л.В., Біляєв О. М., Вашуленко М.С., Мацько Л.І. та ін. // Дивослово. — 1997. — № 7. — С. 18–37.
3. Концепція навчання державної мови в школах України / Біляєв О., Скуратівський Л., Симоненкова Л., Шелехова Г. // Дивослово, 1996. — № 1. — С. 16–21.
4. Кустов Ю. А. Преемственность профессионально-технической и высшей школы / Научн. ред. А. А. Кирсанов. — Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1990. — 117 с.
5. Палихата Е.Я. Методика навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи. — Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2002. — 271 с.
6. Палихата Е. Я. Система навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи: Автореф. Дис … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Український державний педагогічний університет ім. М. Драгоманова. — К., 2005. — 36 с.
7. Програми для середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Рідна мова. 5–11 класи // Дивослово. — 2001. — № 8. — С. 24–44.
8. Токарська А С. Ділове мовлення юристів у схемах і тестах: Навчальний посібник. — К.: Центр навчальної літератури, 2005. — 272 с.

Оксана ПИЛИЩУК

СТАН РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ГУМАНІТАРНИХ КЛАСАХ ЛІЦЕЮ

У статті аналізується стан розвитку навичок і вмінь писати творчі завдання ліцеїстами, описується констатувальний експеримент, проведений у гуманітарних класах ліцеїв, формулюються завдання для подальшого наукового дослідження.

Змінюється час, змінюється суспільство, зростають вимоги до особистості, до її освіти. Якщо раніше основним завданням освіти було набуття учнями знань і вироблення умінь їх застосовувати, то сьогодні знати те, чого навчили у школі, замало. Перед випускниками постають нові вимоги: бути комунікабельними; творчо підходити до розв’язання поставлених завдань; чітко і грамотно будувати власні висловлювання; вміло знаходити оригінальні виходи