

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.

Увагу цій проблемі приділяли В. Мельничайко, М. Пентилюк, С. Іконніков, В. Капінос, Т. Чинова. Так, С. Іконніков уперше визначив основні уміння і навички, які необхідно й можливо сформувані в учнів у процесі навчання рідної мови. До них відносяться:

- уміння аналізувати невеликі тексти певних стилів у різних відношеннях; уміння за допомогою стилістичного експерименту показати доцільність уживання одного або декількох засобів виразності; уміння відзначати стилістичні недоліки художнього мовлення (образна недостатність, бідність лексико-фразеологічних і граматичних засобів тощо); уміння показати «роботу» в тексті цілого комплексу мовних засобів, прийомів стилістичної організації мовлення;

- уміння доцільно використовувати експресивні й емоційні варіанти простих і складних речень (в замальовках, в характеристиках персонажів тощо), а також лексичні, фразеологічні і морфологічні засоби вислову;

- уміння використовувати в тексті деякі стилістичні прийоми (наприклад, перифраз, змішування слів різного стилістичного забарвлення, інверсія, синтаксичний паралелізм, невласне - пряма мова, період, віддалення відокремлених означень від означуваного слова, скупчення однорідних членів тощо);

- уміння використовувати з метою виразності особливості розмовної граматики, лексики й фразеології;

- уміння створювати синтаксичними і лексико-фразеологічними засобами тональність мовлення, що диктується змістом [8, 133–134].

М. Пентилюк до стилістичних умінь і навичок відносить: уміння виявляти стилістично нейтральні й стилістично забарвлені одиниці, співвідносити їх; уміння добирати стилістичні синоніми і правильно вживати їх у тексті; уміння аналізувати текст певного стилю; уміння конструювати стилістично диференційовані тексти, уміння удосконалювати стиль написаного та інші [5, 44–51].

В. Мельничайко приділяє увагу вмінням вправно використовувати паралельні мовні засоби, правильно вживати їх у текстах різних стилів, навчитися передавати за їх допомогою глибину почуттів і динаміку дії [4, 11].

У 5–9 класах учні набувають умінь і навичок практичного користування стилістичними ресурсами мови у своєму усному й писемному мовленні, опираючись на знання фонетики, лексики, граматики. До таких поетапних умінь відносимо: уміння розрізнати стилі мовлення (розмовний, науковий, художній — 5 клас, офіційно-діловий і інші стилі — 6 клас, публіцистичний і інші стилі — 7 клас); уміння обґрунтовувати стилістичну приналежність певного тексту; уміння визначати мовні ресурси кожного стилю, уміння добирати ці засоби для висловлювань різних типів і стилів мовлення; уміння користуватися різними стилістичними прийомами (стилістичний аналіз, експериментування, конструювання, редагування); уміння дотримуватися єдності змісту (теми) і мовного (стилістичного) оформлення у висловлюваннях різних стилів.

Формування цих умінь завжди пов'язане із свідомим та цілеспрямованим оволодінням прийомами й способами дій, тому що кожне висловлювання, яке народжується «у складному процесі, початковою стадією якого є спільний задум, проходить наступну стадію внутрішнього мовлення (або згорнутої схеми речення) і кодується (реалізується) у розгорнутому мовленнєвому висловлюванні. Дійшовши до слухача, це висловлювання повертається у зворотному напрямку, який розпочинається із усвідомлення повідомлюваного, яке продовжується у його декодуванні — виділенні його істотних інформаційних вузлів і яке закінчується спільною смисловою схемою, що переживається, як ... розуміння висловлення» [7, 86].

Нами вище зазначалось, що при вивченні граматичних емосем (експресем), їх відбір здійснюється у відповідності з конкретною мовленнєвою ситуацією, з урахуванням мети й умов комунікації.

Основним шляхом засвоєння стилістичних мовних явищ В. Мельничайко, М. Пентилюк, В. Капінос і Т. Чинова вважають не лише підпорядкування певним правилам, але й мотивоване використання мовних засобів на основі ознайомлення із взірцями такого використання. Тому ми у процесі удосконалення в учнів 5–9 класів умінь використовувати мовні засоби емотивності значне місце відводили їхній роботі наслідувати готовий матеріал, хоча одним із

важливих завдань навчання є розвиток учнівської самостійної творчої діяльності.

Обґрунтування цієї діяльності, її значення і місце у розвитку зв'язного мовлення й мислення школярів дається у працях Л. Виготського. Визначаючи істотне «зони ближнього розвитку», він зазначає, що центральним для всієї психології навчання моментом є можливість підніматися на вищий ступінь інтелектуальних здібностей, можливість переходити від того, що дитина вміє, до того, що вона не вміє, за допомогою наслідування. У цьому Л. Виготський вбачав велике значення навчального процесу для розвитку мовлення й мислення учнів. На його думку, навчання розвитку зв'язного мовлення у школі великою мірою будується на копіюванні [1, 36–42].

Розвиток цього положення знаходимо й у працях сучасних психологів. Так, О. Раєв, надаючи великого значення мовній імітації у формуванні мовної особистості, звертає увагу на те, що заперечення значення й необхідності наслідування багато в чому зменшує проблему навчання. Він справедливо зазначає, що багато у навчальному процесі залежить від умов, у яких здійснюється керівництво вчителя. «Якщо забезпечується усвідомлення принципів діяльності, її причинно-наслідкові зв'язки, способи, прийоми удосконалення діяльності та логіка їхньої будови — у процесі наслідування утворюється і децю нове — закладаються основи самостійності» [6, 9–10].

Разом з тим, Т. Чижова вважає, що точне наслідування прикладу у процесі формування стилістичних умінь не є обов'язковим, воно може бути варіативним з урахуванням особливостей конкретної мовленнєвої ситуації. Корисним, на думку вченої, буде ознайомлення підлітків як із бездоганними у стилістичному плані взірцями побудови висловлювань, так і з відхиленням від стилістичних норм у доборі та організації мовних засобів з наступним з'ясуванням доцільності — недоцільності цих помилок у кожному конкретному випадку.

Це одна із відмінностей психологічного характеру вивчення мовних засобів емотивності у школі. Специфіка стилістичного вміння полягає в тому, що йому постійно приходиться свідомо здійснювати відбір стилістичних засобів, із врахуванням мовленнєвої ситуації, яка зазвичай не повторюється і виступає завжди в новій якості. При цьому змінюються мотиви, мета, умови та інші фактори. Ступінь складності різних варіативних реалізацій повинен бути врахований у кожному конкретному випадку.

Вчені-психолінгвісти В. Грідін, О. Леонтьєв констатують, що процес формування висловлювання розпочинається, як і будь-яка людська діяльність, із роботи органів чуття: необхідно бачити обставини, умови комунікації чи хоча б уявити, надумати собі. Після цього йде емоційна настанова: при врахуванні особливостей різних стилів мовець добирає відповідні до конкретної мовленнєвої ситуації стилістичні засоби та способи їх реалізації. При цьому оцінка умов, аналіз обставин і вибір стилістичних засобів постійно зв'язані з активною роботою мислення.

Глибоке теоретичне обґрунтування процесу формування тексту як продукту мовленнєвої діяльності, його сприйняття дається у М. Жинкіна, який довів, що «текст є багаторівневим утворенням, всі елементи якого знаходяться у залежності та тісній взаємодії» [2, 18].

Зазначене вище дає підставу для висновку про те, що кінцевим психологічним результатом навчання лінгвостилістики можуть бути не навички, важливим компонентом яких є автоматизм, а мовленнєві вміння, які являють собою дії, що складаються з різних операцій, але котрі мають спільну мету і не допускають їх автоматизму.

До мовленнєвих умінь вчені-методисти М. Дорошенко, П. Кордун, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Т. Чижова та інші в особливу групу виділяють **стилістичні вміння**.

До стилістичних умінь вони відносять такі розумові дії, в основі яких лежить аналіз умов та шляхів добору тих чи інших мовних засобів у залежності від призначення й мети спілкування.

Головним критерієм відбору мовних засобів (нейтральних, загальноживаних та стилістично забарвлених) є їх відповідність до певної ситуації, мети й умовам спілкування. Звідси випливає, що основним шляхом формування у підлітків емотивно-стилістичних умінь є свідоме використання мовних засобів різних рівнів, що, у свою чергу, залежать від ступеня оволодіння відповідними поняттями та розвитку мовного чуття. Окрім цього, визначення доцільності та мотивованості використання мовних засобів на всіх етапах навчання вимагає

постійної активної роботи мислення.

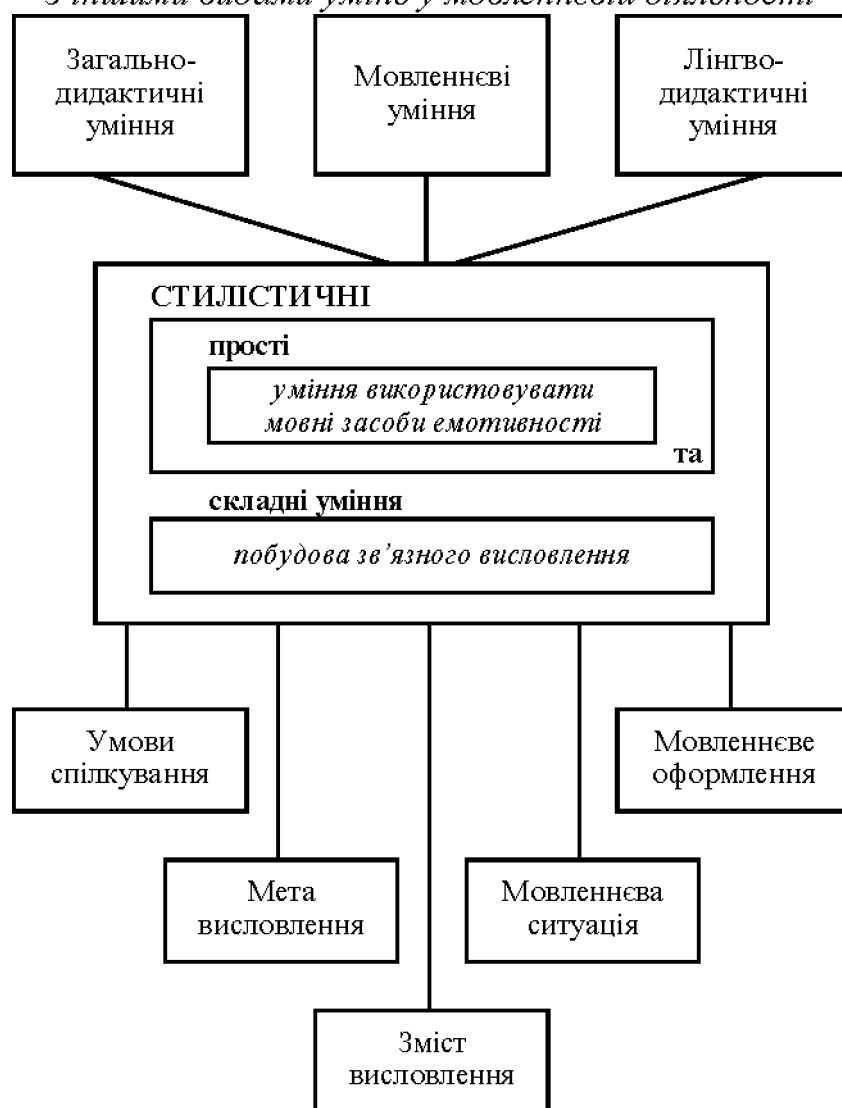
Стилістичні уміння, зазначені нами вище, В. Капінос, Т. Ладжиженська і Т. Чижова розрізняють ще за ступенем складності, характером процесу засвоєння, принципами вичленування, у результаті чого ці вміння вони розділили на дві групи: прості та складні. До умінь першої групи відносять такі, що формуються паралельно із вивченням основних розділів лінгвістики; уміння другої групи (складні) орієнтовані на побудову тексту.

Уміння першої групи повинні сприяти розвитку у підлітків стилістичної вправності: визначати, бачити та розпізнавати стилістичні засоби, співвідносити їх зі сферою використання. При вивченні аспектичних розділів навчального матеріалу учні опановують уміння визначати й класифікувати стилістичне та емоційно-оцінне забарвлення слів, стилістичних функцій синтаксичних одиниць на готовому матеріалі, встановлювати й мотивувати доцільність використання загальноживаних та стилістично маркованих засобів, умінням розв'язувати і складати різноманітні за характером стилістичні завдання.

Уміння першої групи є фундаментом більш складних стилістичних умінь, основним призначенням яких є побудова зв'язного висловлювання, які відносяться до певного стилю й типу мовлення.

Для простих і складних стилістичних умінь, які ми означаємо ще як емотивні уміння, що взаємодіють з іншими видами умінь (загальнодидактичними, ситуативно-мовленнєвими та лінгводидактичними) характерними є спільні структурні ознаки, які ми пропонуємо у схемі 1.

Спільні структурні ознаки емотивно-стилістичних умінь з іншими видами умінь у мовленнєвій діяльності



Враховуючи об'ємність поняття «емотивно-стилістичні уміння» — детальніше розглянемо його будову:

- оперативне визначення учнями умов спілкування — швидкість і правильність урахування позамовних (екстралінгвістичних факторів: коли, де, кому, що);
- основна мета й зміст тексту, що конструється у внутрішньому мовленні;
- формування «комунікативного ядра», у процесі якого проходить актуалізація знань із лінгвостилістики (вихідний набір слів, фраз, правил їх поєднання, здібності правильно зіставляти знання зі стилістики з об'єктивною мовленнєвою ситуацією);
- здійснення сталого контролю і самоконтролю за правильністю мовленнєвого оформлення, до завдання якого входить забезпечення зворотного зв'язку.

Формування стилістичних умінь у піддітків у процесі вивчення граматичного матеріалу знаходиться у тісному зв'язку з проблемою розвитку їх пізнавальних здібностей.

А. Маркова розглядає цю проблему у двох аспектах: з одного боку необхідною умовою є наявність пізнавального зацікавлення та активної діяльності самих школярів, з іншого — проведення цілеспрямованої підготовчої роботи з відбору найбільш ефективних методів і прийомів з боку вчителя.

У працях Л. Айдарової та М. Єрастова переконливо показано, що оволодіння знаннями зі стилістики проходять значно ефективніше, коли використовувати спеціальні стилістичні завдання, які орієнтують на засвоєння загальних способів дій, тобто певних системних операцій, що направлені на виділення істотних рис та відношень між предметами, котрі відображаються у тих чи інших поняттях.

Ступінь розуміння, швидкість і правильність розв'язання лінгво-стилістичних завдань ми вважаємо одним із головних критеріїв, які допомагають визначити рівень сформованості емотивно-стилістичних умінь.

Із зазначеного вище випливає, що процес удосконалення емотивно-стилістичних умінь проходить складний шлях, який розпочинається від наслідування прикладу через виконання вправ репродуктивного характеру до досягнення вищого рівня володіння емотивно-стилістичними уміньми — продукування зв'язного висловлювання з доцільним використанням у ньому мовних засобів емотивності відповідно до мети та умов спілкування.

Таким чином, організація роботи над граматичними засобами емотивності у 5–9 класах сприятиме засвоєнню знань про стилі мови й мовлення і формуванню комунікативних умінь і навичок учнів.

Література

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений в шести томах. — М.: Наука, 1982–1984. — т.2. — С. 36–42.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. — М.: Просвещение, 1982. — С. 18.
3. Иконников С. Н. Стилистический анализ текста. Пособ. для уч. — М.: Просвещение, 1967. — С. 50–82.
4. Мельничайко В. Я. Работа с грамматичными синонимами на уроках украинської мови в IV–VIII класах. — К.: Рад. школа, 1975. — С. 11.
5. Пентилюк М. І. Формування стилістичних умінь і навичок учнів //Укр. мова і л-ра в шк. — 1984. — №10. — С. 44–51.
6. Раев А. И. Психологические основы управления умственной деятельностью учащихся в процессе обучения. — Л.: Просвещение, 1971. — С. 9–10.
7. Теория речевой деятельности /Под ред. А. А. Леонтьева. — М.: Просвещение, 1968. — С. 86.
8. Чижова Т. И. Основы методики обучения стилистике в средней школе — М.: Просвещение, 1987. — С. 133–134.

Елеонора Палихата (стаття...79)

НАВЧАННЯ ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕРВ'Ю

У наш час у школі деколи можна спостерігати послаблення інтересу учнів до уроків української мови. На наш погляд, однією з головних причин цієї недоречності є вивчення української мови дещо відірвано від практичного її застосування у процесі усномовленнєвого спілкування. виправленню цього становища допоможе комунікативне спрямування навчання української мови, оскільки у процесі мовленнєвої діяльності беруть участь свідомість, мислення, воля, активізовані комунікативною метою висловлювання. Звідси випливає, що звернення до комунікативного аспекту у вивченні української мови відкриває необмежені можливості формування школяра як мовленнєвої особистості. Особливого значення в цьому випадку набуває створення навчальних мовленнєвих ситуацій, відповідних умов для побудови комунікативного мовленнєвого акту, а тим самим і підготовки учнів до розв'язання різних мовленнєвих проблем.

Комунікативні перспективи вивчення української мови в школі реалізуються на уроках розвитку зв'язного мовлення, особливо діалогічного. "Комунікативна структура діалогу найбільш проста, вона відображається в рамках індивідуального спілкування, якому зазвичай властиві безпосередність, конфіденційність, інтимність. Однак індивідуальне спілкування може носити й офіційний характер, який вимагає від учасників діалогу використання певного етикету і стилю мовлення" [1, 20].

Видами діалогічного мовлення є бесіда, суперечка, інтерв'ю тощо. Інтерв'ю (англ. interview), як говориться у словнику іншомовних слів, це: