

и улуговуватися українською мовою в усіх комунікативних сферах. Цього неможливо досягти без цілеспрямованого й систематичного формування лісного позитивного образу української мови ж мови сьогодення, мови ки й преси, масової й елітарної культури, масових інформаційних :роцесі% мови комп'ютерних технологій, мови, яка репрезентує унікальну 'агату духовну культуру, що сягає коренями тисячоліть. Робота вчителя має '*> ти спрямована на виховання почуття гордості за свою націю, за себе як :редставника української нації, яка займає своє почесне місце серед інших націй світу, має своє неповторне обличчя.

Список використаної літератури

- Ажнюк Б.М. Мовні зміни на тлі деколонізації та глобалізації *i i* Мовознавство. - 2001. - №3. -С. 48-54.
- 2 Біланюк Л. Картина мовного світогляду в Україні // Мовознавство. - 2000. - №4-5. _ С. 44-51.
3. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению как модель межкультурной коммуникации // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2003. -№3.- С. 138-147.
4. Дзюба І. Сучасна мовна ситуація в Україні // Українська мова і література в школі. 2003. - №5.-С. 64-66.
5. Ігнатенко Н. Новій школі - учитель нового типу // Рідна школа. - 2002. - № 7. - С. 10- 11.
6. Масенко Л. Мовно-культурна ситуація в Україні (Соціопсихологічні чинники формування) // Дивослово. - 2001. - № 10. - С. 7-11.
7. Радчук В. Українська мова в контексті глобалізації лінгвосфери // Українська мова. - 2002. -№3.-С. 3-14.
8. Рідна (українська) мова. Програма для шкіл з українською мовою навчання. 5 клас 12-річної школи / Скуратівський Л.В., Шелехова Г.Т., Тихоша В.Г, Корольчук А.М., Новосьолова В.І. Остаф Я.І. // Дивослово. - 2005. - № 5. - С. 36-46.
9. Широков В.А. Гуманітарна традиція і технологічний статус мови // Мовознавство. - 2001.-№3.-С. 120-132.
10. Шумилов О. Мова, суржик, „язык“: єдність та боротьба протилежностей на межі тисячоліть // Сучасність. - 2000. - №10. - С. 110-124.
11. Яворська Г. Прескриптивна лінгвістика як дискурс. Мова, культура, влада. - К., 2000. - 288 с.
12. Яворська Г. Лінгвістична свідомість і мовні норми // Урок української. - 2001. - № 5. - С. 10-14.
13. Millrod Radislav. English Discourse and Culture: Diversity and Globalisation // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2002. - № 3. - С. 60-73.

Summary

Author proves that realization of social-cultural containing line of teaching of Ukrainian have to build with paying attention to row of sociolinguistic factors, among their number functional co-relation between Russian and Ukrainian in modem linguistic situation, stereotyping image of Ukrainian language. Educating work has to be turned to forming of positive stereotyping image of Ukrainian, to forming of need for use by mother tongue.

Пруняк Л.М.

канд. педагог, наук, доцент,

Пруняк В.В.

ДИДАКТИЧНІ ВИМОГИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРІВ

У статті досліджуються погляди сучасних психологів, педагогів, методистів на процес розвитку комунікативних умінь школярів та дидактичні умови формування їх комунікативної компетенції.

Методична школа впродовж всієї своєї історії приділяла увагу комунікативній функції мови. Це вплинуло на відбір теоретичного матеріалу для шкільних програм і посібників, на формування в учнів практичних мовленнєвих умінь, які дають змогу використовувати конкретні мовні одиниці в особистих мовленнєвих висловлюваннях.

Комунікативний аспект викладання української мови в школі постійно є об'єктом дослідження дидактів, педагогів, методистів. Особливо посилювався інтерес до розвитку комунікації в школі на початку 70-х років, коли було враховано досягнення вітчизняних лінгвістів та психолінгвістів, у зв'язку з чим мовлення стало усвідомлюватися як діяльність [2, с. 18]. На базі діяльнісного підходу до мовлення було розроблено і введено до шкільної програми методичку розвитку зв'язного мовлення учнів [7, с. 85]. Комунікативні вміння школярів стали формуватися з урахуванням структури мовленнєвої діяльності: з фазами орієнтування, планування, реалізації мовленнєвої програми зворотного зв'язку [3, с. 37].

У той же час такий підхід до системи розвитку мовлення не забезпечував зв'язок мовленнєвої діяльності з її комунікативною спрямованістю, і це не сприяло навчанню мови як засобу. Тому було запропоновано принцип комунікативної спрямованості, який передбачав інтеграцію системно-описового та комунікативно-діяльнісного підходів до побудови курсу розвитку зв'язного мовлення учнів шкіл з поглибленим вивченням української мови.

Педагогічні умови створення максимально ефективних можливостей для розвитку комунікативних здібностей розглядаються в працях І.О.Зимньої, С.В.Кондратьєвої, А.В.Мудрика, І.В.Страхова та ін. Учені зазначають, що розвиток мовленнєвої діяльності школярів великою мірою пов'язаний з віковими особливостями їх розвитку. Ці особливості визначаються тими змінами в соціальній сфері, які спричинило саме життя. Саме тому увагу психологів, педагогів, психолінгвістів сконцентровано на розвиткові мовленнєвої сфери особистості, оскільки саме в ній і визначаються і формуються світогляд підлітка, його пізнавальна активність та соціальна значущість. Відбуваються серйозні зміни у способах розвитку *ргл* мовних здібностей школярів, які характеризуються не стільки *ипи* чшченням умінь інтелектуального плану, скільки формуванням *Ш*, індивідуального стилю розумової діяльності особистості. Процес *#• ч\вання* особистісних якостей прямо пов'язаний з мовленнєвою *я* ільністю індивіда, його комунікативними

можливостями. Тому робота з розвитку здібностей спілкування відбувається в тісній єдності мови і рклення [2, с. 205].

Організація мовленнєвої діяльності на уроках української мови *шь*- годні потребує врахування цілого ряду чинників, які повинні сприяти спішному навчанню цього складного виду роботи. Насамперед необхідно •- іховувати, що в ситуації уроку⁷ спілкування, як правило, є и. кособистісним, оскільки воно відбувається між двома і більше індивідами, іе може бути спілкування між вчителем і групою учнів, вчителем й одним •нем, учнями між собою. Міжособистісне спілкування протікає успішно інше при виконанні цілого ряду умов. Передусім комунікативна взаємодія ■чителя і учнів потребує створення в класі позитивного морально- wИхологічного клімату. Його ознаками є:

- 1) атмосфера творчого пошуку, емоційно-пізнавальна активність кожного учня;
- 2) дух співробітництва і взаємодопомоги;
- 3) культура ділової і міжособистісної взаємодії;
- 4) взаємне задоволення від спілкування вчителя і учнів, а також \ чнів між собою.

Сприятлива для розвитку комунікативних здібностей емоційна чгмосфера розглядається сучасними дидактами як одна з найважливіших . мов для розв'язання навчальних завдань [1, с. 21-23].

Комунікативна взаємодія має бути спрямована на узгодження і координацію предметної діяльності учнів, стимулювання їх мотивації, інтелектуального, емоційного і вольового розвитку. Разом з тим для належного формування комунікативних умінь на уроці повинні панувати стосунки взаємопідтримки, взаєморозуміння, взаємопереживання. Саме така атмосфера сприятиме формуванню комунікативних умінь учнів, їх культурі спілкування в цілому. Безперечно, всі ці умови, що забезпечують ефективну розумову діяльність учасників комунікації на уроці, погребують вдосконалення змісту навчального матеріалу, форм, методів і прийомів, що забезпечують реалізацію комунікативно-діяльнісного аспекту в навчанні. На це вказують сучасні дидакти, педагоги, методисти: Є.Голобородько, І.Зимняя, С.Клюєв, В.Куніцина, Є.Купалова, Т.Ладиженська, М. Пентилюк, Г.Лелехова та ін.

Дидактичною умовою створення комфортних умов для спілкування в школі є знання вчителем основних функцій комунікації, уміння апелювати до кожної з них у процесі конкретного комунікативного акту. З навчальною метою використовується класифікація функцій спілкування, запропонована психологами Я.Коломийським [23], В.Куніциною [5]:

1. Інформаційно-комунікативна функція - обмін інформацією, її сприйняття.

2. Регулятивно-комунікативна - організація спільної діяльності, корекція способів взаємодії.

3. Афективно-комунікативна - емоційний контакт, співпереживання.

Формування комунікативної компетенції відбувається в період реалізації всіх трьох функцій спілкування. Так, інформаційно-комунікативна функція проявляється в такій мовленнєвій формі, як діалог. Це інформаційний

контакт суб'єктів спілкування, це співміркування, співтворчість. Реалізується такий контакт у висловлюваннях, судженнях, припущеннях. Дуже важливо на цьому етапі формувати “почуття адресата”, уміння передбачати його реакцію. Регулятивно-комунікативна функція спілкування потребує від учнів уміння планувати мовленнєву структуру висловлювання, уміння “перекодувати” матеріал посібника в усне мовлення, а також користуватися елементами мовленнєвої діяльності. Спектр дії комунікативно-виховної функції спілкування досить широкий: це і формування емоційної сфери, і розвиток естетичного сприймання, і виховання художнього смаку та ін. Усі три функції спілкування потребують володіння словом, уміння розуміти його силу і красу, його роль у спілкуванні, у формуванні почуття мови. Дані вимоги викликають необхідність перегляду форм і методів роботи, відповідної організації начального процесу, створення спеціальних навчально-мовленнєвих ситуацій на уроках розвитку мовлення.

Основу структури мовленнєвої ситуації складають мовець (адресат), предмет мовлення (тема) та адресат. Предмет мовлення у шкільній практиці зумовлений темою уроку. Мовленнєва подія, що відбувається в контексті початкової мовленнєвої ситуації, відрізняється чітко вираженою орієнтацією на конкретний результат. Це і є головною метою комунікативної поведінки. Таким чином, важливою дидактичною умовою ефективної комунікації є створення на уроці ситуації спілкування. Особливостями навчально-мовленнєвої ситуації є стійкість, постійність змістових характеристик ряду категорій: адресант-адресат (учитель-учень), зовнішні обставини спілкування (тут, зараз - у класі, протягом уроку), “код” спілкування (мова, стиль), достатньо регламентовані і можливі “канали” спілкування. Структура ситуації спілкування може бути представлена таким чином:

Мовець Хто?	Місце Де?	Мотив Чому?
Кому? слухачеві	Коли? час <i>Зовнішні</i>	Навіщо? мета <i>Внутрішні</i>
Співрозмовники	Обставини	

До переліку компонентів мовленнєвої ситуації деякі методисти, зокрема Т.О.Ладигенська, включають також запитання *що?* і *як?*: що - про що (зміст висловлювання) та як (в усній чи писемній формі; в якому стилі) [6, с. 113].

Орієнтація на особливості мисленнєво-мовленнєвої дії учасників комунікативного акту під час вирішення навчальних завдань на уроках української мови зумовила виділення навчально-мовленнєвої ситуації як основної структурної одиниці уроку розвитку мовлення. “Виходячи з того, що мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша, у природних умовах завжди відбувається чомусь і через щось, виникає питання: чи не можна поставити учня в умови, однотипні з природними, щоб його мовленнєве висловлювання наближалось до тих, які існують в житті, коли задовольняється потреба у комунікації? Цю проблему вирішують мовленнєві ситуації (або навчально-мовленнєві ситуації)” [8, с. 114].

Дидактичні умови створення навчально-мовленнєвої ситуації на уроках української мови вимагають перегляду організації навчального процесу. Форма уроку не завжди сприяє природній, невимушеній роботі учнів. Частіше вони почувають себе скуто, замкнено, нерішуче. У таких умовах неможливе формування комунікативної компетенції, тобто умінь висловлюватися легко, максимально наближено до природної ситуації спілкування. Зазначимо, що як аспектні уроки мови, так і уроки розвитку зв'язного мовлення мають великі потенційні можливості для використання різноманітних форм організації ефективної роботи учнів. Насамперед це велика група нестандартних уроків, яка останнім часом посіла чільне місце серед традиційних типів і форм занять. З психологічної точки зору, нестандартна форма проведення уроку допомагає учням почувати себе вільно і невимушено. У шкільній практиці добре зарекомендували себе такі нестандартні форми організації мовленнєвої діяльності учнів, як урок-гра, урок-мандрівка, урок-сповідь, урок-діалог. На цих заняттях учні легко перевтілюються в інших героїв, персонажів, що дає їм змогу обирати саме ті комунікативні схеми поведінки, яких вимагає та чи інша роль. Психологи та методисти вже давно вказали на користь рольових та дидактичних ігор, які дозволяють школярам подолати комунікативні бар'єри у спілкуванні.

Нестандартні форми організації комунікативної діяльності учнів допомагають співрозмовникам уникнути багатьох недоліків, що трапляються під час створення комунікативного акту. Це такі комунікативні девіації:

- недосягнення адресантом чи адресатом комунікативної мети;
- відсутність взаєморозуміння і згоди між учасниками спілкування;
- порушення підготовчих умов комунікації;
- недотримання постулатів кооперативного спілкування;
- недотримання постулатів аспектного спілкування тощо.

Складність формування комунікативної компетенції учнів потребує чіткого дотримання всіх дидактичних вимог щодо організації навчального процесу. Особливої значущості набувають методи навчання - упорядковані способи діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язання

навчально-виховних завдань. У дидактиці існують три підходи до класифікації

методів: за джерелом знань, за рівнем самостійної розумової діяльності, за характером логіки пізнання. У сучасній школі використовуються всі групи методів, але при формуванні комунікативної компетенції особливого значення набувають лише деякі з них. Поряд з групою словесних методів, зокрема бесіди і її різновидів (евристична, репродуктивна, вступна, поточна, підсумкова), розповіді, пояснення, на уроках зв'язного мовлення все більше актуальними стають такі методи навчання, як проблемний виклад, частково-пошуковий та дослідний методи. У дидактиці ця група методів об'єднується способом організації діяльності учнів й утворює самостійну класифікацію - методи навчання за рівнем самостійної розумової діяльності учнів. Використовуючи ці методи під час організації комунікативної діяльності, необхідно враховувати такі чинники:

- визначення комунікативних завдань відповідно до змісту навчального матеріалу та вікових особливостей учнів;
- висунення гіпотез, мобілізація резерву знань та способів спілкування;
- залучення учнів до активної комунікативно-пізнавальної діяльності;
- використання словесних методів для активізації мовленнєвої діяльності школярів;
- залучення учнів до самостійного аналізу результатів своєї діяльності тощо.

Формуючи комунікативну компетенцію учнів, учитель повинен мати у своєму арсеналі велику кількість методів і прийомів, аби вдало й ефективно використовувати їх залежно від комунікативної мети і функціональної спрямованості навчання. У той же час значну увагу слід приділяти формі організації мовленнєвої діяльності. Дидактика розуміє під формою організації навчання обмежену в часі і просторі взаємообумовлену діяльність учителя й учнів. Цю діяльність забезпечують такі групи загальнопедагогічних вимог до уроку: санітарно-гігієнічні, психолого-фізіологічні, дидактичні, виховні. Уроки розвитку зв'язного мовлення вимагають врахування таких дидактичних умов:

- наявність рушійної сили навчання і необхідності створення ситуації для її дії;
- формування мотивів навчання;
- моделювання процесу спілкування на уроці відповідно до вимог логіки навчального процесу.

Під час формування комунікативної компетенції учнів на аспектичних уроках та на уроках зв'язного мовлення слід пам'ятати, що всі дидактичні умови спрямовані на створення у класі мажорного тону навчальної діяльності учнів, їх позитивних емоцій. Адже саме емоції, на думку С.Л.Рубінштейна, суттєво впливають на протікання діяльності і виступають внутрішньою рушійною силою навчання [9, с. 88]. Процес формування комунікативної

компетенції школярів неможливий без створення постійного позитивного емоційного фону, без радісної посмішки учнів. Учитель повинен постійно заохочувати школярів до природного, живого спілкування, стимулювати їх мовленнєву діяльність.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф.С. Нариси з комунікативної лінгвістики. - Львів: Світ. 2003. - 194 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинений. В 6 т.: Т.2. - М.: Наука, 1982.-486 с.
3. Жуков В. Коммуникативная компетентность. - М.: Наука.1991. - 283 с.
4. Коломинский Я.Л. Психология общения. - М.: Педагогика, 1975. -417 с.
5. Куница В.И. и др. Межличностное общение. - СПб.: Питер, 2002. - 544 с.
6. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. - М.: Просвещение, 1975.-218 с.
7. Леонтьев А. А. Язык, речь и речевая деятельность. - М.: Наука, 1983. - 215 с.
8. Лозовский Б.Н. Искусство взаимопонимания. - Свердловск: Мир, 1991. 187 с.
9. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Мысль, 1976. - 412 с.

Summary

The article deals with the views of modern psychologists, specialists in pedagogy and methods of teaching at the process of the development of pupils⁹ communicative skills and didactic conditions of forming their communicative competence.

Пруняк В. В.

канд. філол. наук, доцент,

Шарапова Т.С.

учитель

ШЛЯХИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПРАВОПISY ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглядаються погляди методистів на процес навчання українського правопису учнів початкової загальноосвітньої школи.

Формування орфографічних навичок традиційно розглядалось як одна з найважливіших проблем навчання мови. Пошуки оптимального змісту і доцільних способів організації правописної роботи знайшли свій відбиток у великій кількості методичних праць. Розглянемо, як розвивались погляди методистів у ході становлення системи навчання правопису.

У другій половині XIX ст. відомі вітчизняні педагоги Ф.І.Буслаєв, І.І.Срезневський, К.Д.Ушинський сформулювали мету навчання рідної мови і визначили місце орфографії в системі навчання на початковому етапі: це розвиток дару слова, формування свідомого ставлення до явищ рідної мови, засвоєння системи її знаків, логіки функціонування мовних одиниць [7, с. 254]. Таким чином, навчання правопису розглядалось як одне з багатьох навчальних завдань учителя, але не виділялось у ролі основного.

Суперечність між складністю орфографії і намаганням швидко, доступно