

схарактеризувати синтаксично одиницю можна тоді, коли ми з'ясуємо питання про смисл висловлення, його позамовний зміст; питання про формальні засоби вираження цього змісту; питання про функціональне призначення цієї конкретної одиниці.

Для функціональної граматики синтаксис є сферою взаємодії форми, значення і функції. Цілісний, інтегративний, системний підхід, властивий цьому напрямкові науки, дозволяє більш адекватно інтерпретувати різні синтаксичні явища. Впровадження її теоретичних здобутків у шкільну практику, безперечно, допоможе більш раціонально вирішувати одне з головних завдань курсу рідної мови – оволодіння учнями прийомами створення комунікативно ефективних висловлень.

Література

1. Рекомендації щодо викладання рідної мови в новому 2001-2002 навчальному році // Дивослово. – 2001. – № 8. – С. 4-7.
2. Г.А.Золотова, Г.П.Дружніна, Н.К.Онипенко. Програма курсу "Коммуникативный синтаксис русского языка (Функциональный подход к изучению синтаксического строя современного русского языка)" (VIII – IX классы гуманитарной специализации) // Русский язык в школе. – 1993. – № 2. – С.33-40.

Доцент З.П. Бакум, канд. пед. наук

Становлення і модернізація методів навчання української мови

Сьогоднішні шкільні реалії вимагають від учителів і науковців перегляду багатьох питань, починаючи з методологічних положень, концепцій змісту освіти, методів та організаційних форм навчання дітей.

Не випадково в останні роки значно підсилювся інтерес до досліджень історії навчання української мови, бо для того, щоб успішно розв'язувати ці питання, необхідні не лише пошуки нових форм роботи, але й творче переосмислення всього багатства методичних ідей, які є в теорії і практиці вітчизняної школи.

Безперечним є той факт, що ставлення сучасних педагогів, наукових працівників до освітянської спадщини неоднозначне. Дехто вважає, що це – творчий ентузіазм, вагомі здобутки, інші – навпаки, що вона ігнорувала інтереси особистості, керувалася авторитарними підходами. Слушним, мабуть, є твердження М.І. Кудряшова, відомого російського вченого, про те, що "у методичній спадщині потрібно критично засвоювати не зовнішні дані, а думку, ідею тих історичних обставин, умов навчання, коли ця ідея була висловлена стосовно цілей і завдань сучасної школи, сучасних умов життя, сучасного стану науки" [2, 6].

Основний дидактичний принцип свідомого вивчення мови, вимога підтримувати в учнів інтерес до предмета, до вироблення мовних умінь і навичок зобов'язували вчених шукати шляхи кращого використання в педагогічному процесі природної допитливості школярів. Педагоги і методисти аналізують умови, що мають суттєве значення для вибору методів навчання мови та найбільш ефективного використання їх на уроці.

В українській лінгводидактиці методи навчання довгий час не класифікувалися.

С.Х. Чавдаров, який стояв біля джерел створення вітчизняної методики, ще в перших посібниках “Методика викладання української мови в початковій школі” (1937 р.), “Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі” (1939 р.) відкидає будь-які спроби універсалізації методів. Він розуміє, що різні навчально-виховні завдання, зміст навчального матеріалу, рівень підготовки, умови шкільної роботи і кваліфікація вчителів вимагають найрізноманітніших методів.

Щоправда, учений, згідно з тогочасним розвитком дидактики ще не дав визначення поняття методу, яке знаходимо в “Методиці викладання української мови в середній школі” за ред. С.Х.Чавдарова і В.І.Масальського (1962 р.). Метод навчання – “взаємозв’язані способи роботи вчителя і учнів, за допомогою яких здійснюються завдання навчального процесу: засвоєння школярами знань, умінь і навичок, розвиток розумових сил і здібностей учнів”. У цьому визначенні, природно, не вживається термін “двоєдина спільна діяльність учителя й учня” у процесі навчання, яке включає в себе, з одного боку, викладання вчителя, з другого – учіння школярів. У “методиках” 30-х років до терміну “метод” уживався синонімічний термін “засіб”. У методі як складову частину не виділяли прийомів. Це було зроблено пізніше в “Методиці викладання української мови в середній школі” за ред. С.Х.Чавдарова і В.І.Масальського. Звичайно, співвідношення методу і прийому, як показали далі дослідники, може змінюватись від ряду факторів.

Розповідь, будучи методом навчання, іноді застосовується як прийом у методі бесіди. З другого боку, бесіда (метод) часом використовується як прийом у розповіді вчителя. Спостереження над мовою може бути методом навчання, а за певних умов – і прийом у методі вправ.

Одна з перших класифікацій методів навчання української мови залежно від джерела знань належить С.Х.Чавдарову.

Він пропонує такі методи: словесні, при використанні яких джерелом пізнання є слово (розповідь, лекція, бесіда); наочні (використання таблиць, схем, малюнків тощо) та практичні (різні завдання і вправи). Цієї класифікації повністю дотримується Є.М.Дмитровський.

Пізніше виникли й інші класифікації – за рівнем пізнавальної діяльності учнів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу, частково пошуковий і дослідницький), за способами взаємодії учителя і учнів на уроці, що відповідає характерові навчального процесу в сучасній школі. Способи взаємодії вчителя й учнів на уроці мови, як зазначає автор цієї класифікації О.М.Біляєв, можуть бути різними:

- учитель викладає (розповідає, пояснює) матеріал – учні слухають;
- учитель і учні обмінюються думками з питання, що вивчається, завдяки чому доходять потрібних висновків, узагальнень, формулюють визначення, правила;

- учитель організує спостереження учнів над виучуваними фактами і явищами з наступним колективним обговоренням його наслідків тощо.

Автори посібника “Удосконалення змісту і методів навчання української мови” В.Я.Мельничайко, М.І.Пентилок, Л.П.Рожило (1982р.) цілком слушно вважають, що у системі методів навчання, крім способів взаємодії вчителя й учнів, слід урахувувати “логічні операції, що входять у структуру відповідного методу, і рівень пізнавальної діяльності учнів”.

В ієрархії методів чільне місце ще в перших методичних працях відводиться розповіді (за тогочасною термінологією – зв’язний виклад, пояснення) вчителя, оскільки активне навчання “немислиме без живого слова”. Адже завдяки розповіді є можливість послідовно і систематично викладати матеріал, виділяти головне, найістотніше у виучуваній темі, акцентуючи на цьому увагу учнів, економно використовувати час уроку. Під час розповіді (пояснення) вчителя діти, буває, мало думають, але за умов постановки перед класом чіткої мети уроку, розкриття практичного значення матеріалу, що вивчається, коли в процесі викладу учням пропонують самим шукати відповідь на поставлене запитання, а розповідь будується за струнким планом, клас не може залишатися пасивним: “Разом з учителем учні міркують, аналізують, систематизують, роблять висновки” [5, 23].

Сучасна теорія і практика навчання мови ставить нові, підвищені вимоги до розповіді (слова) вчителя як цілеспрямованої цілісної передачі інформації. Йдеться про необхідність мовного подолання наявного подекуди догматизму розповіді, яка часто зводиться до сухого відтворення змісту підручника замість змістовного, аргументованого пояснення мовних фактів і явищ, супроводжуваного аналізом прикладів, демонструванням таблиць і схем, різних технічних засобів навчання. До розповіді рідко включають відомості, взяті із спеціальної науково-методичної літератури, цікавої граматики. У процесі усного викладу перед учнями не ставлять проблемних питань. Проте головне, чого, незважаючи на вимогу часу, поки що рідко вдається досягти, - це потрібної причетності учнів до того, про що йдеться, що робиться на уроці. Значною завадою справжньої співпраці з учнями є роками культивована манера поведінки вчителя, командно-наказовий тон.

У частини словесників бракує навичок педагогічного спілкування з учнями. Бесіда як метод навчання, що спроможна викликати активну розумову діяльність учнів, повинна застосовуватися тоді, коли в тому, про що треба розповісти класу, є вже немало відомого учням. Системою заздалегідь продуманих запитань учитель виявляє наявні у школярів знання, спрямовує їхню думку на відповідні узагальнення, формулювання граматичних визначень і правил. Вчені-методисти, виступаючи проти імпровізованої бесіди, яка не досягає належного ефекту, обстоюють потребу ґрунтовної підготовки до розмови з дітьми. Готуючись до уроку, слід глибоко продумати систему запитань, передбачити відповіді учнів, зокрема і неточні або помилкові, та кого з учнів викликати для виправлення допущених неточностей і помилок.

За час, що минув після виходу перших методичних праць, у яких розглядався метод бесіди, українська лінгводидактика в питанні розробки означеного методу, звичайно, пішла вперед. Досить посилання на дисертаційне дослідження С.П.Лукач “Повышение эффективности метода беседы на уроках языка”, де чітко визначено місце бесіди серед інших методів навчання, види бесіди (евристична, повторювальна, закріплювальна) та методику їх проведення. Окрім питання методики бесіди з української мови висвітлено в працях інших науковців (Є.М.Дмитровський, О.М.Біляєв, М.І.Пентиліук, Л.П.Рожило). Однак ефективне застосування евристичної бесіди залишається вузьким місцем у роботі вчителя-словесника, потребує систематичного вправлення.

У 20-х роках широко практикувався метод спостереження над мовою. Цінні думки щодо цього належать С.Х.Чавдарову. Учений виступив проти так званого “самоспостереження учнів”, що проводилося в основному над формами “живої мови”, ігноруючи при цьому значення теорії, граматичних відомостей у засвоєнні предмета. С.Х.Чавдаров зауважував, що “заняття, зведені до спостережень над формами, заперечували потребу поєднувати вивчення граматики з роботою над розвитком усної і писемної мови учнів”. А тому все навчання набувало схематичного характеру, було абстрактне, механічне за своєю суттю. Через те уроки були нудними, не викликали інтересу в дітей.

Учений був прихильником активного спостереження над явищами і фактами мови з опорою на граматику і правопис, яке прийшло на зміну спостереженню учнів над своєю мовою.

Наукове обґрунтування нового підходу до методу спостереження знаходимо в працях О.М.Пешковського, який розробив структурну систему вправ для спостережень над мовою у зв'язку з вивченням граматики і правопису та розвитком мовлення.

Універсалізація методу спостереження над мовою привела до практичної відмови від інших методів. Л.А.Булаховський у статті “Грамматика в новій школі” (1926р.) писав: “Цінуючи метод спостережень, я, однак не уявляю його собі як основний”.

Надуживання методом спостереження спричинилося до його дискредитації. Мине чимало років, і цей метод знов пробиватиме шлях у школу: “не можна уявити розумового розвитку без уміння спостерігати, порівнювати, зіставляти, протиставляти об'єкти вивчення... Розвиток спостереження входить у процес навчання як його складова частина” [5,22].

Значний внесок у подальше дослідження методу спостереження над мовою зробив В.О.Сухолинський. “Засвоєння, - писав він, - це активне думання, роздум над фактами, дослідницький підхід до речей, предметів, фактів, явищ” [4, 42]. Сухолинський вважав, що вивчення матеріалу методом спостереження з використанням індивідуальної самостійної роботи учнів забезпечує, по-перше, високий рівень самостійності і виконання поставлених завдань; по-друге, напружену мисленнєву діяльність, і, по-третє, безпосередню участь уже в самому процесі “відкриття правила, визначення”.

Спіраючись на праці О.М.Пешковського, Л.А.Булаховського, С.Х.Чавдарова, українські лінгводидакти Є.М.Дмитровський, Л.П.Рожило, О.М.Шпортенко, В.Я.Теклюк розвинули й удосконалили метод спостереження над мовою.

Незаперечним є твердження, що підручник має якомога ширше використовуватися на уроках мови, особливо під час самостійної роботи учнів. За допомогою навчальної книги забезпечується закріплення знань, поданих учителем, та систематичне повторення вивченого.

У сучасній школі роботі з підручником на уроках мови приділяється велика увага, хоч за браком спеціальних досліджень учителі потребують більшої наукової допомоги. Тому ефективне використання підручника залишається слабким місцем у навчанні української мови.

Здебільшого вчителі-словесники звертаються до підручника, щоб уточнити колективно сформульовані учнями визначення чи правила або провести практичні вправи, або вказати домашнє завдання.

Щоб з'ясувати питання, якими прийомами роботи з підручником української мови найчастіше користуються учні, лабораторія методики мови Науково-дослідного інституту педагогіки України провела спеціальне анкетування у школах м. Києва та Київської області (1980 р.). Анкетуванням було охоплено 967 учнів. Відповідаючи на запитання анкети, учень повинен був вказати, як він готується до уроку: по-перше, що робить спочатку – вчить теоретичний матеріал чи виконує практичне завдання, по-друге, якими прийомами вивчення нового матеріалу і як часто користується.

Одержано такі результати: 57 % спочатку виконують домашнє завдання, потім “вчать параграф”. Опрацьовуючи теоретичний матеріал підручника, учні здебільшого (79 %) обмежуються простим читанням, 46 % переказують вивчений матеріал. Невелика частина з них (19 %) аналізує таблиці і схеми, ще менша (14 %) добирає приклади до визначень і правил. І буквально одиниці складають план та конспект параграфу або теми. До самоперевірки вдаються лише декотрі.

Подальше вдосконалення методу передбачає визначення ефективних форм і способів роботи учнів, спрямованої на самостійне добування учнями знань за підручником, формування в них умінь та навичок з мови.

Цілком правильно вважати, що без тренування, одним лише поясненням не можна досягти успіху в навчанні мови. С.Х.Чавдаров надавав великого значення методу вправ: “Глибокі і міцні знання та навички є результатом активного сприймання і активної переробки в свідомості набутих знань, а також практики. Цій меті служать використовувані учнями вправи різного роду” [5, 27].

Серед пропонованих С.Х.Чавдаровим, витримали випробування часом різні види списування (текстуальне, вибіркове, творче та ін.); диктанти (пояснювальний, творчий, вільний); перекази і твори; граматичний розбір (морфологічний, синтаксичний, орфографічний).

Нині в теорії чіткіше визначилися види мовних і мовленнєвих вправ: аналітичні (на розпізнавання), конструктивні (на вставлення, заміну), творчі (на складання речень, тексту). Чільне місце на уроках української мови посів синтетичний мовний аналіз, що включає фонетичний, орфоепічний, словотвірний, граматичний та стилістичний розбір речення або тексту. Різні пізнавальні завдання, творчі вправи (складання текстів з певним граматичним завданням, невеликі твори за картиною або на матеріалі життєвого досвіду та ін.), усні вправи чергуються з письмовими, вправи з фонетики, лексики, словотвору, граматики поєднуються із завданням розвитку мовлення.

Правильно застосовані вчителем методи розвивають учнівську допитливість, увагу, кмітливість, силу волі, інтерес до наукових знань, до життєвої практики, любов до книги. Тому вибір необхідного методу, правильне його застосування має важливе значення в навчанні мови.

Література

1. Біляєв О.М. Сучасний урок української мови. – К.: Рад. шк., 1981.
2. Кудряшев Н.И. Об историко-методических исследованиях Я.А. Ротковича // Роткович Я.А. История преподавания литературы в советской школе. – М.: Просвещение, 1976.
3. Мельничайко В.Я. та ін. Удосконалення змісту і методів навчання української мови. – К.: Рад. шк., 1975.
4. Сухомлинський В.О. Відповідність методів навчання змісту і меті уроку // Рад. шк. – 1959. - № 11.
5. Чавдаров С.Х. За активізацію та удосконалення методів навчання // Рад. шк. – 1959. – № 8.
6. Чавдаров С.Х. Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі. – К. – Х., 1939.

Аспірант Н.А. Березовська-Савчук

Лінгвістичні основи вивчення синтаксису простого речення в школі

Історія становлення методики вивчення синтаксису простого речення в середній школі характеризувалася труднощами і певними досягненнями. Поступово змінювалися підходи до визначення освітньої та виховної цінності багатьох тем, уточнювався обсяг навчального матеріалу та загальна методична спрямованість роботи, питома вага курсу в системі навчання української мови в цілому.

Вивчення української мови неможливе без оволодіння її синтаксичною структурою. Чинними програмами з української мови для середньої школи передбачено чотири етапи у вивченні синтаксису:

- 1) практичне ознайомлення з синтаксисом у початкових класах;
- 2) попереднє, пропедевтичне вивчення синтаксису у 5 класі;
- 3) поглиблення знань з синтаксису під час опрацювання тем з морфології на синтаксичній основі у 6-7 класах;
- 4) систематичний курс синтаксису у 8-9 класах.