

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 pupils<sup>9</sup> 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

і надійно навчити дітей грамотного письма спричинила появу двох способів вирішення методичної проблеми, умовно названі “граматичним” та “антиграматичним”. Прибічники цих напрямів по-різному визначали роль лінгвістичної теорії, її зміст та об’єм, необхідні для навчання правопису. Залежно від цього розроблялись полярні прийоми і методи орфографічної роботи.

У працях провідних граматистів (Ф.І.Буслаєв, І.І.Срезневський, К.Д.Ушинський та ін.) чітко обґрунтовується необхідність та продуктивність навчання правопису на свідомій основі, з опорою на знання основних положень граматики, орфографічних правил.

К.Д.Ушинський, досліджуючи природу орфографічної навички, виявив дві її взаємопов’язані характеристики - усвідомленість та автоматизм, які виробляються в ході виконання вправ: “Для засвоєння правильного письма дітьми, звичайно, потрібна практика, але практика, керована граматиною” [7, с. 423].

У всіх граматистів простежується спільний підхід до формування правописних навичок за такою схемою: спостереження спеціально дібраного матеріалу дає можливість “відкрити” учням закономірність, логіку мовного явища, щоб потім сформулювати правило й усвідомлено скористатися ним в аналогічних випадках. Запропоновані вправи забезпечували формування орфографічної навички на основі різних видів пам’яті - логічної, зорової, слухової, моторної.

Принципово важливим, на наш погляд, моментом ідеї формування свідомої грамотності було окреслення загальномовленнєвих та базових лінгвістичних знань, необхідних для формування грамотного письма. Основними засобами навчання правопису вважались насамперед аналіз мовлення, розуміння смислу висловлювання, навички слуху та зору. До числа необхідних для правильного письма лінгвістичних знань та умінь відносились також фонетичний і морфемний розбір слова.

Особливу проблему являв добір власне орфографічного матеріалу для вивчення в початковій школі. І.І.Срезневський виділив такі написання: “відмінність букв, що позначають ненашлошені голосні, парні за глухістю звуки і спроби їх використання, розмежування букв малих і великих” [6, с. 168].

Аналіз науково-методичних джерел свідчить, що в навчальній діяльності враховувались такі умови орфографічної роботи:

оптимальний добір допоміжного теоретичного матеріалу, що забезпечував посиленість і усвідомленість навчання;  
систематичне використання вправ; самостійність учнів під час виконання завдань; обов’язкова допомога і контроль збоку вчителя.

Як бачимо, прибічники граматичного напрямку започаткували розробку ідей, які використовує й активно розкриває сучасна початкова школа.

Слід зазначити, що граматичний напрям, крім позитивних ідей, характеризувався певними недоліками (формалізація процесу навчання,

заучування граматичних правил, механічне списування тощо). Це призвело до появи “антиграматичного” напрямку, прибічники якого вважали, що навчання на логічно-граматичній основі не тільки неефективне, але й навіть шкідливе. Зміст теоретичного навчання визначався тільки граматичними цілями: повинна бути обмежена кількість правил, а їх формулювання - якомога коротшими.

Заперечуючи значення систематичної мовної теорії, антиграматисти відзначали особливу роль розуміння етимології слова і його морфемної будови. Доцільними вважались вправи, що розвивають зорову пам'ять та орфографічну зіркість.

Таким чином, уже наприкінці ХІХ ст. були закладені основи методики початкового навчання орфографії: дібрано необхідний теоретичний матеріал, розроблено й проаналізовано різноманітні типи й варіанти вправ (списування, промовляння, диктування, орфографічний розбір, твір), створено велику кількість підручників та посібників, висунуто ідею про розвивальний характер навчання.

У ХХ ст. продовжувався розвиток класичних ідей орфографії, висувались нові. Так, О.М.Пешковський вважав, що “одним лише зоровим шляхом наша орфографія засвоєна бути не може”. Учений надавав першочергового значення вивченню в початковій школі фонетики. “Правильно поставлена фонетика, - зазначав він, - не тільки розвиває слух і мислення, а й відкриває шлях до розуміння орфографії, оскільки орфографічне мистецтво базується на роздвоєнні наших буквених і звукових уявлень” [4, с. 163]. Для нашого дослідження важливий висновок про те, що знання загальних правил співвідношення звуків і букв включає в процес формування орфографічної навички і зір, і слух, роблячи процедуру письма свідомо вільною.

У цей період відбувається інтенсивний розвиток методики навчання правопису: уточнюються мета і завдання навчання орфографії, деталізується зміст роботи на різних етапах, систематизуються принципи, методи і прийоми навчання [7; 8], фундаментально обґрунтовується відношення орфографії до інших розділів лінгвістики.

Подальший розвиток традиційна методика навчання правопису знайшла й працях М.Р.Львова, М.І. Разумовської, Т.І.Рамзаєвої та ін.

З кінця 60-х років у масову практику навчання мови було введено поняття орфограми (М.Т.Баранов), яке допомогло диференціювати типи написань і сприяло систематизації правописної роботи [1].

Цілісний підхід до вивчення орфографії застосував М.В.Панов у своїй альтернативній програмі, яка орієнтувала учнів на основні властивості орфографії [5]. В основу змісту навчання орфографії початкової школи було покладено систему фонологічних понять (фонема, позиції фонем), яка визначає способи здійснення орфографічних дій за основним принципом написання. Суть цієї методики полягала в тому, щоб до початку письма дитина зрозуміла, що позначається буквою, усвідомила закономірності співвідношення між живим мовленням і його писемною фіксацією. Як засвідчили результати, на кінець першого року навчання показник виділення учнями орфограм наближається до

100%.

Ідея навчання орфографії на фонетичній основі з використанням поняття позиції звука отримала подальший розвиток у дослідженнях українських методистів. Так, М.С.Вашуленко, О.Н.Хорошковська, Р.І.Чорновол-Ткаченко доводять, що міцні фонетичні знання й уміння слугують надійною основою для навчання у початковій школі українського правопису. Чітка, усвідомлена диференціація звуків на слух і правильна їх вимова полегшує пряму передачу фонем на письмі, зменшує можливість помилок. Це досить актуально для процесу засвоєння української мови як рідної [2], і особливо близькоспорідненої [9]. За даними О.В.Караман, ефективності Засвоєння української орфографії сприяє формування у школярів уявлень про фонетичні процеси, що зумовлюють орфографічні проблеми [3].

Для нашого дослідження актуальними видаються висновки методистів про те, що робота над правописом передбачає формування фонетико-орфоепічних умінь з урахуванням особливостей виучуваної мови.

Програми останньої чверті ХХ ст. за мету навчання орфографії беруть в основному пропедевтику курсу середньої школи: формувати мовленнєві та мовні вміння школярів так, щоб підготувати їх до успішного засвоєння курсу української мови під час наступних етапів навчання. Пропедевтика полягає у формуванні орфографічних умінь на доступній для дитини науковій основі.

У програмах 80-их років та підручниках для учнів молодших класів ставиться завдання комплексного формування орфоепічних, графічних та правописних умінь. Основна увага приділяється аналізу звуків та звукосполучень, ненаголошених голосних, “сумнівних” приголосних. Увесь навчальний матеріал подається на елементарному репродуктивному рівні, причому робота на виділення цих орфограм має ознайомлювальний характер і не сприяє формуванню систематичної орфографічної зірності школярів.

Сучасна програма з української мови передбачає два етапи формування орфографічних навичок. На першому етапі (початкове навчання читання і письма) у дітей формується вміння сприйняти слово, орфоепічно вимовити його, виділяючи голосом місця розбіжностей між вимовою і написанням, запам'ятати графічний образ найбільш частотних слів. Таким чином, початки грамотного письма формуються на основі зорового та слухового аналізу. Другий етап орфографічної роботи збігається з періодом ознайомлення учнів з мовною теорією. У процесі вивчення фонетичних одиниць учнів ознайомлюють з поняттям сильної і слабкої позиції звуків у слові, що дає можливість пояснювати важливі закономірності передачі звучання слова на

исьмі. Засвоєння фонетики і вимови є необхідним підготовчим етапом у роботі над орфографічними правилами, воно створює основу для свідомого їх застосування.

Для обов'язкового засвоєння дібрано лише прості орфографічні правила. Робота над правилами-інструкціями, які потребують багаторазового комплексного алгоритму, має тільки ознайомлювальний характер. Провідна роль в орфографічній роботі відводиться зіставленню вимови і написання, звіренню

написаного із взірцем, розвитку на цій основі орфографічної зіркості.

Як бачимо, у сучасній початковій школі намітились два підходи до навчання правопису. Обидва вони враховують специфіку засвоєння української мови (у тому числі й в умовах близькоспорідненого білінгвізму) та вікові особливості школярів, зорієнтовані на попередню фонетико- орфоепічну роботу. Розбіжність спостерігається у способах формування орфоепічних та орфографічних навичок.

Аналіз досліджуваної проблеми свідчить, що в сучасній методиці навчання орфографії 'традиційно використовуються методи і прийоми двох напрямків: граматичного - вивчення правил на основі граматичної теорії, - та Днтиграматичного" - запам'ятовування зорового образу слів. На їх основі виник і активно розвивається третій напрям - фонетичний, основною метою якого є застосування оптимальних дидактичних засобів навчання орфографії з урахуванням її властивостей. Слід визнати, що проблема визначення оптимальної лінгводидактичної основи методики орфографії в сучасній школі однозначно не вирішена, що підтверджує актуальність досліджуваної теми і необхідність подальшого її дослідження.

#### Список використаної літератури

1. Баранов М.Т. Пути совершенствования работы над орфограммой при пользовании учебником // Русский язык в школе. - 1978. - №3. - С. 12-18.
2. Вашуленко М.С. Про співвідношення знань і вмінь у мовній освіті молодших школярів // Початкова школа. - 1995. - №9. - С. 4-8.
3. Караман О.В. Формування в учнів орфографічних умінь і навичок у процесі вивчення фонетики: Автореф. дис... канд. пед. наук. - К., 1994. -24 с.
4. Пешковский А.М. Правописание и грамматика в их взаимоотношениях в школе // Русский язык в школе. - 1924. - №6. - С. 12-18.
5. Проект программы по русскому языку для средней школы / Под ред. М.В.Панова. - М.: Просвещение, 1972. - 36 с.
6. Срезневский И.И. Русское слово. - М.: Просвещение, 1986. - 174 с.
7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. - М.: Педагогика, 1974. -Т.2.-438 с.
8. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. - М.: Просвещение, 1973. - 160 с.
9. Хорошковська О.Н. Лінгвістичний аналіз окремих орфографічних написань на уроках української мови // Початкова школа. - 1997. - №11. - С. 14-16.

#### Summary

*The article deals with the views of specialists in methods of teaching at the process of teaching Ukrainian spelling to the pupils ' of comprehensive schools.*

**Смолова С.О.**

канд. педагог, наук, доцент

### **ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ МОВИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

*Стаття розкриває сутність формування діалогічних умінь майбутніх педагогів на практичних заняттях з німецької мови в системі підготовки*