

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ**

**КРИВОРІЗЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ  
Державного вищого навчального закладу  
«Криворізький національний університет»**

**Теорія і практика  
формування мовної особистості  
в умовах сучасних технологій  
навчання і виховання  
в загальноосвітніх закладах  
та вищій школі**

**Збірник наукових праць**

**Випуск 4**

**Кривий Ріг  
КПІ  
2011**

## КЛАСИФІКАЦІЯ ПОМИЛОК ЯК ВАЖЛИВА ЛАНКА В УДОСКОНАЛЕННІ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Л.Шпачук, Г.Турко*

Питання, пов'язані з проблемою навчання, виховання та розвитку учнів, як загальні, так і часткові, розв'язуються вже протягом тривалого часу, починаючи з праць М.Ломоносова, Ф.Буслаєва, К.Ушинського, В.Сухомлинського та багатьох інших.

Останній у поняття «розвиток мовлення» вкладав широкий смисл. «Навчити правильно говорити, – писав він, – це ціла галузь виховної роботи, від успіху якої великою мірою залежить духовне життя особистості й колективу...» [5, с.4].

Учений розглядав розвиток мовлення як складову частину навчання мови. Основна мета його – озброїти учнів уміннями правильно, з дотриманням високої мовної культури, висловлювати свої думки зв'язно як в усній, так і писемній формах. Щоб досягти такої мети, треба постійно працювати над усіма компонентами мовлення: звуком, словом, словосполученням, реченням і текстом. Усе навчання мови, на думку В.Сухомлинського, має підпорядковуватися розвитку мовлення і мислення учнів. На цій основі вчитель може і повинен домогтися, щоб його вихованці добре володіли нормативністю мови [5, с.4].

*Мовна норма* – це сукупність загальноновизнаних мовних засобів, що вважаються правильними та зразковими на певному історичному етапі розвитку мови і суспільства [4,с.9]. Розрізняють орфоепічні, орфографічні, лексичні, словотвірні, граматичні (морфологічні та синтаксичні), фразеологічні, стилістичні та пунктуаційні норми.

Психологічно для кожного, хто говорить або пише, норма існує як певний зразок, еталон, дотримуючись якого слід вимовляти слова, добирати їх граматичні форми, будувати словосполучення, прості і складні речення тощо. Порушення ж тих чи інших норм спричинюють появу помилок через незнання учнями певних правил. Причому, ті чи інші порушення виникають передусім в усному мовленні учнів і автоматично переносяться на їх письмо.

Пригадаємо, що чинна програма з української мови визначає низку завдань учителя, головне з яких полягає у формуванні національно свідомої, духовно багатой особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови. Ідеться про особистість, здатну до спілкування українською мовою у різних життєвих ситуаціях, особистість, яка володіє правильним (нормативним) мовленням, продукує його, прагнучи уникнути мовленневих помилок і недоліків. Щоб цього досягти, учні повинні не тільки володіти комунікативними вміннями і навичками, але й помічати та виправляти порушення, що виникають у процесі їхньої мовленневої діяльності. Тому доцільно ознайомити школярів з типами помилок,

характерними для усного і писемного мовлення, під час засвоєння норм літературної мови і роботи над розвитком зв'язного мовлення.

Слід зазначити, що проблема виділення помилок у мовленні школярів давня і водночас актуальна. Упродовж останньої чверті минулого століття її намагалися розв'язувати українські і російські лінгводидакти (О.Барінова, М.Воронін, Т.Ладиженська, Я.Мельничайко, В.Бадер, М.Пльонкін, Ф.Сергеев, Н.Сулименко, О.Текучов, С.Цейтлін, М.Пентилюк, М.Кожина, Т.Чижова та ін.).

На основі їх досліджень сформувалася класифікація помилок, що й визначила критерії оцінювання усних і письмових висловлювань учнів. Тривалий час вона вважалася загальноприйнятною. Найголовніші критерії цієї класифікації такі: урахування форм мови – усної і писемної; опора на рівні мови – фонетику, лексикологію, граматику; стилістична диференціація мови; зв'язність (когезія) мовлення та ін.

За цими критеріями помилки поділяють на три групи: помилки в усному мовленні (орфоепічні, акцентні); помилки в писемному мовленні (правописно-орфографічні, пунктуаційні); помилки в усному і писемному мовленні (змістові, лексичні, граматико-морфологічні, синтаксичні і стилістичні) [3, с.26].

У науково-методичній літературі існує велика кількість спроб класифікувати відступи від норм літературної мови та порушення принципу комунікативної доцільності, що призводять до виникнення у мовленні школярів помилок та недоліків. М.Кожина, Т.Ладиженська, В.Мельничайко, М.Пентилюк, Т.Чижова та інші справедливо зазначають, що знання цих відхилень учителю необхідне для правильного і раціонального планування роботи з розвитку мовлення.

В основу більшості нині відомих класифікацій помилок покладено відповідні рівні мовної системи: фонетичний, лексичний, морфологічний та синтаксичний. Існує також розмежування, пов'язане з урахуванням функціонально-стилістичного аспекту розвитку мовлення.

Спроба створити модель стилістичних порушень у мовленні учнів належить М.Кожиній, М.Пльонкіну і М.Пентилюк. Згадані вчені розділяють думку про те, що у класифікації слід враховувати порушення, пов'язані з недотриманням стильової єдності, а також із невідповідністю у використанні форм, слів, конструкцій обраній стилістичній мансрі і завданням сфери комунікації.

На переконання В.Бадер, основними критеріями, якими слід керуватися класифікуючи помилки, мають бути завдання і зміст роботи з розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів, ознаки культури мовлення, а також закони функціонування одиниць різних рівнів у мовленні. Тому методист пропонує всі помилки, що спостерігаються у мовленні учнів, поділити на *мовні*, тобто такі, що пов'язані з порушенням норм у використанні мовних одиниць, та *мовленнєві*, тобто такі, що викликані недотриманням точності мовлення; бідність

використовуваних мовних засобів, невиразність, порушення принципу комунікативної доцільності тощо [1, с.54].

У межах кожної групи В.Бадер пропонує диференціювати різновиди помилок. Так, мовленнєвими слід вважати всі *смісло-змістові* недоліки, до яких відносяться випадки, коли дібраних для розкриття теми фактів або мало, або вони не відповідають темі і меті тексту. До *фактичних* слід відносити помилки, пов'язані з наведенням окремих фактів, що не відповідають дійсності. *Порушення логічної послідовності* у викладі думки відбувається в тому випадку, коли учень перескажує з одного факту або події на інші, не дотримується структурно-комунікаційної будови тексту: зачину, викладу, висновку. Неправильне використання засобів зв'язку речень у тексті або ж повна відсутність тих, які потрібні у конкретному випадку, призводить до виникнення такого мовленнєвого недоліку, як *відсутність зв'язності* мовлення [1, с.54].

До мовленнєвих відносяться також і ті недоліки, що пов'язані з недотриманням вимог культури мовлення. Оскільки словниковий запас молодших школярів порівняно невеликий, то можна спостерігати такий суттєвий недолік, як *бідність мовлення*: повторення одних і тих же слів, конструкцій, невміння дібрати потрібні синонімічні засоби для повноти вираження думки.

*Точність мовлення* залежить від уміння учнів добирати потрібні слова і вирази, тобто ті, які відповідають змісту висловлювання. Зазвичай молодші школярі використовують такі слова, які не завжди точно називають поняття, або ж взагалі не відповідають цим поняттям.

*Недотримання виразності* – один з найгіповіших недоліків як усного, так і писемного мовлення учнів початкових класів. Усунення його досягається внаслідок використання таких мовних засобів, які допомагають якнайповніше передати емоційно-експресивне забарвлення. Так, це стає можливим завдяки відбору стилістично забарвлених мовних одиниць, а також унаслідок використання інтонаційних засобів мовлення (темпу, сили, голосу, логічного наголосу, тембру, підвищення чи зниження голосу). Невміння користуватися цими засобами з метою надати висловлюванню потрібної виразності вважається мовленнєвим недоліком в усному мовленні молодших школярів, оскільки за програмою ознайомлення з цими інтонаційними властивостями передбачено в кожному класі.

*Порушення принципу комунікативної доцільності мовлення* пов'язується з невмінням учнів врахувати адресата і завдання мовлення. Так, наприклад, будуючи зв'язні висловлювання художнього стилю, молодші школярі часто використовують ті мовностилістичні засоби, які властиві тільки науковому мовленню (*білка харчується*), а в науковому – ті, що функціонують у художньому (*велика трудівниця*) [1, с.54].

Морфологічна група помилок пов'язана з порушенням норм утворення форм слова: неправильним або невдалим словотворенням,

утворенням форм іменників, прикметників, помилковим написанням особових закінчень дієслів, відмінкових закінчень числівників тощо.

Синтаксичні помилки пов'язуються з порушенням структури словосполучень чи речень. Серед найтиповіших спостерігаються в мовленні учнів такі, як нанизування простих речень за допомогою сполучника (*Ще у неї є передні лапки, і задні лапки, і гострі зуби...*); порушення норм узгодження і керування (*дякувати товариша, втирається за дерево, вушка схожі на рисеві*); невдалий порядок слів (*Цього року мені довелося зимові канікули провести вдома*) тощо [1, с.54].

До стилістичних недоліків відносять такі, що пов'язані з порушенням стилістичних норм: невміле використання засобів виразності, повторення спільнокоренових слів, використання зайвих слів, невміле використання займенників, одноманітність синтаксичних конструкцій, морфологічних категорій тощо.

Усі розглядані вище типи мовних та мовленневих помилок і недоліків зустрічаються в обох формах мовлення. Однак у кожній з них наявні й такі, що властиві їй як специфічному виду мовленнєвої діяльності. Відповідно, і функціонують ці помилки тільки в одній із форм – або усній, або писемній. Тому слушним уявляється запропонований В.Бадер поділ помилок на дві групи: помилки, властиві лише усному мовленню, і помилки, властиві лише писемному мовленню.

Так, тільки в усному мовленні зустрічаються орфоспічні та інтонаційні помилки, а також порушення евфонії (милозвучності) та норм наголошення української мови. З-поміж них: неправильна вимова ненаголошених *e, u*; неправильна вимова ненаголошеного *o* перед складом з наголошеним *u*; глуха вимова дзвінких приголосних перед глухими в середині та в кінці слів; м'яка вимова *p* в кінці складу і в кінці слова; м'яка вимова шиплячих звуків; роздільна вимова африкат *дж, дз* тощо.

Окремо серед недоліків усного мовлення слід виділити такі: невміння учнів робити логічний наголос, паузи між частинами речення, абзацами; невміння дотримуватися потрібної сили голосу, швидкості, невміння надавати голосу емоційного забарвлення відповідної ситуації спілкування. Усі окреслені різновиди об'єднуються у групу інтонаційних мовленнєвих недоліків.

До різновидів помилок, що зустрічаються тільки в писемному мовленні, належать такі, що пов'язані з написанням букв (каліграфічні), недотриманням норм орфографії (неправильне написання найуживаніших префіксів, суфіксів, ненаголошених голосних у коренях слів, апострофа та м'якого знака), пунктуаційних норм (відсутність розділових знаків у кінці речень, між однорідними членами речення), невміння виділити абзаци на письмі тощо.

Спостереження за мовленням учнів 4 класу Лозуватської школи-саду дозволило зафіксувати типові помилки, яких припускаються діти на уроках з різних предметів. З-поміж них:

– *неправильне наголошування слів*: випадок, одинадцять, кілометр, новий, середина, ненависть, близький, тонкий;

– *порушення у вимові приголосних звуків*: м'яка вимова [ж], [ч], [ш], перед [а], [о], [у], [є], [и]: [ч'ай], [ч'ого], [ч'асто], [ч'ашка], [ч'оботи], [ч'отири]; м'яка вимова деяких приголосних перед [є], [и], в словах іншомовного походження [парал'ел'ний], [л'екц'ія], [інст'ітут];

– *неправильне вживання слів з переносним значенням*: при використанні художніх засобів учні надають перевагу епітетам типу «столяр *передав* школярам свій прекрасний досвід»; порівнянням типу «життя Горпини у пані стало таким самим, як *смерть*»; метафорам типу «коли йому було сумно, з ним *говорили* книги»;

– *неправильне вживання слів у невластивому їм значенні* або неправильне вживання емоційно забарвлених слів: *полічи* до трьох, а потім біжи; я *рахую*, що це не так; несподівано почався сильний *дрейф*; Роман кожного ранку *крокує* до школи; екскурсанти оглядали *звалища* старого замку;

– *використання зайвих беззмистовних слів* (слів-паразитів): *значить, ну, так би мовити, ось, о!, виходить, ну як його, це саме*;

– *неправильне словотворення*: хижацькість, додумливий, зверхолаз, ракенощик;

– *неправильне утворення граматичних форм слів*: конів, коровеї, віддаш, більш старанніший, лікара, снігуря;

– *порушення правил узгодження чи керування*: *шелестять* колосся, дякую *вам*, описувати *про* події, *гостра* біль, згідно *плану*;

– *порушення в побудові речень*: «Пані сказала жати, то Маша відмовилась»; «Я люблю свою Батьківщину, що ми живемо під мирним небом»; «Коли ми ішли через ліс, ми збирали гриби, коли підходили до річки»; «Куркуль жаліє наймитові кусочка хліба, який цілий день працює на нього» тощо.

Причини такого стану, очевидно, криються: у звуженні роботи над розвитком мовлення (здебільшого ця робота зводиться вчителем до проведення спеціальних уроків); у штучному розмежуванні різних аспектів розвитку мовлення учнів (на уроках передусім здійснюється лише те, що «підказується» його темою); у недостатньому розумінні вчителями взаємозумовленості всіх напрямів роботи з розвитку мовлення (скажімо, під час написання переказів ідеться, як правило, про послідовний і логічний виклад змісту, але поза увагою залишається суто мовна підготовка учнів: добір засобів вираження і способів формулювання думки); у відсутності в учнів навичок чітко і логічно викладати думки, швидко орієнтуватися у доборі потрібних слів, що спричинено бідністю і обмеженістю словникового запасу школярів; у відсутності в учнів розуміння природи допущених помилок і недоліків, причин їх виникнення в усному і писемному мовленні тощо.

Як на наш погляд, то забезпечення свідомого, міцного опанування мови і мовлення учнями можливе за умови вмілої регуляції вчителем

навчальної діяльності школярів, зокрема створення у них міцної мотиваційної основи. Важливим засобом мотивації мовленнєвої діяльності учнів, спонукання їх до успішного навчання служить педагогічна оцінка. Для її об'єктивності та дієвості вчителеві слід враховувати не тільки змістовий аспект оцінювання, а й уміти правильно диференціювати допущені його вихованцями помилки та огріхи для того, щоб своєчасно виявити слабкі місця у мовленнєвій підготовці учнів і вжити необхідних заходів щодо їх усунення.

### Література

1. Бадер В. Класифікація помилок у мовленні молодших школярів / В. Бадер // Поч. школа. – 2003. – № 11. – С. 53-55.
2. Мельничайко В. Я. Удосконалення змісту та методів навчання української мови / В. Я. Мельничайко. – К.: Рад. школа, 1982. – 231 с.
3. Пентилюк М. І. Робота із стилістики: Посібник для вчителя / М. І. Пентилюк. – К.: Рад. школа, 1989. – 112 с.
4. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль / М. М. Пилинський. – К.: Вища школа, 1986. – 118 с.
5. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови / В. О. Сухомлинський // УМДШ. – 2000. – № 12. – С. 1-4.

### «ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ» ЯК МІНЛИВА ВЛАСТИВІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

*І. А. Кравцова, А. В. Кас'яненко*

Суспільству особливо необхідні люди, що мають високий загальноосвітній і професійний рівень підготовки, здатні до рішення складних соціальних, економічних, політичних, науково-технічних питань. Пізнавальна активність є соціально значимою якістю особистості й формується в школярів у навчальній діяльності.

Проблема розвитку пізнавальної активності молодших школярів, як показують дослідження, перебувала в центрі уваги педагогів з давніх часів.

Я. А. Коменський, К. Д. Ушинський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо визначали пізнавальну активність як природне прагнення учнів до пізнання. «Учень, який трудиться без бажання – це птах без крил». Я. А. Коменський відносно цього стверджував, що «учень горітиме бажанням навчатися, не лякатись ніяких труднощів, аби опанувати науку... мало того, що він не уникатиме праці, він навіть шукатиме її і не лякатиметься напружень і зусиль» [3, с. 89].

В. О. Сухомлинський у своїх працях відзначав: «Усі наші задумки, пошуки і побудування перетворюються на порох, на мумію, якщо немає дитячого бажання вчитися. А воно приходить тільки з успіхом у навчанні... Треба навчити дітей працювати, думати, спостерігати, усвідомлювати, що таке розумова праця – і лише потім можна ставити оцінки за успіхи. Дитина, яка ніколи не пережила радості в навчанні, гордості від того, що труднощі подолані, – це нещасна людина» [4, с. 134].