

Роль комунікативно-ситуативних вправ у формуванні мовної особистості

Термін "мовна особистість" був уведений у 80-ті роки ХХ століття російським лінгводидактом Ю.Карауловим ("Русский язык и языковая личность", 1987). На етапі реформування освіти він набув абсолютно нового звучання. У дослідженнях сучасних лінгводидактів М.Пентилюк, Л.Скуратівського, Г.Шелехової представлено основні складові поняття "мовна особистість", зокрема до них належить мовна, мовленнєва, предметна, прагматична, комунікативна компетенції; постійний інтелектуальний розвиток, духовне багатство особистості, акумулювання мовних традицій.

"Формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами рідної мови", [4, с. 2] є основною метою навчання рідної мови, яка реалізується насамперед у процесі розвитку зв'язного мовлення.

На сучасному етапі становлення мовно-мовленнєвої освіти в Україні передбачається вдосконалення лінгводидактичного спрямування навчального процесу, наближення до вимог суспільства, яке потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених громадян, що можуть вільно спілкуватися між собою. Досягти цього можливо за умов підвищення рівня викладання мови, пошуків нових підходів до навчання.

Мета нашої статті:

- з'ясувати значення комунікативної спрямованості навчання у формуванні мовної особистості;

- розглянути принципи добору комунікативно-ситуативних вправ.

Необхідним стає осмислення таких понять, як мовна й мовленнєва компетенція учнів, спілкування та його різновиди, комунікативна основа навчання мови тощо.

Поняття "компетенція", як зазначено М.Пентилюк, – ще добра обізнаність із чим-небудь. У процесі засвоєння мовної системи відбувається формування мовленнєвих умінь і навичок, мовної та мовленнєвої компетенції.

Це не тільки обізнаність із мовою, а й знання мовних одиниць, їх виражальних можливостей; володіння мовними вміннями й навичками" [2, с. 192]. Мовленнєва компетенція учнів – поняття комплексне.

Вона включає систему мовленнєвих умінь (уміння вести діалог, сприймати, відтворювати й створювати усні та письмові монологічні й діалогічні висловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів тощо), що слугуватимуть учням для спілкування в різних життєвих ситуаціях. Зміст мовленнєвої компетенції полягає в умінні використовувати мовні засоби, адекватні меті спілкування, володінні мовленнєвими вміннями й навичками.

Поняття комунікативної компетенції більш широке, оскільки спрямоване на вирішення завдань, пов'язаних із формуванням мовної особистості. Зокрема з метою ефективно передавати й отримувати інформацію; досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника та спонукання до дії; здійснення позитивної самопрезентації на основі володіння культурою мовлення, а також отримання додаткової інформації про співрозмовника (в основі якої лежать соціальні та психологічні чинники) [2; 3].

Проблема комунікативного підходу до навчання мови тісно пов'язана із практичною діяльністю та знайшла відображення в чинних програмах і підручниках з української мови. Сутність комунікативної спрямованості виявляється в умінні школярів розв'язувати комунікативні завдання з метою оволодіння високим рівнем спілкування рідною мовою. Розв'язання лінгвостилітичних та комунікативно-ситуативних завдань спрямоване на формування мовленнєвих умінь і навичок, які потребують створення мовно-мовленнєвого середовища.

Для їх успішної реалізації необхідна система вправ, що забезпечить поглиблення знань і вмінь учнів, їхньої мовної та мовленнєвої компетенцій.

Засвоюючи лексичне багатство, граматичну будову й стилістичні можливості рідної мови, учні вчаться будувати усні й письмові висловлювання, користуватися мовою в будь-якій життєвій ситуації.

Як зазначає М.Пентилюк, для розуміння суті спілкування необхідно навчити школярів давати відповіді на такі три запитання:

- причина потреби спілкування;
- адресат спілкування;
- спосіб спілкування.

Відповідь на перше запитання спрямована на те, щоб поінформувати співрозмовника (читача), висловити своє ставлення до чогось; щось довести слухачеві, співрозмовнику, читачеві, у чомусь їх переконати; з'ясувати ставлення іншої людини – автора письмового тексту чи співрозмовника – до певних питань, проблем тощо.

Під час розкриття змісту другого запитання школярі з'ясовують, що вибір адресата спілкування залежить від мовця, який визначає, ким має бути його співрозмовник. М.Пентилюк пропонує вчити учнів спілкуватися з різними адресатами, а не лише з учителями, оскільки спілкування з педагогом зводиться, як правило, до лінгвістичної мети навчання, реальне ж спілкування має позамовну мету – життєву ситуацію.

Відповідь на третє запитання передбачає визначити того, хто є співрозмовником (окрема людина – учитель, однокласник чи група людей), обов'язкове врахування мети спілкування, відповідно до якої добирається зміст та форма висловлювання.

Із метою зацікавленої взаємодії учнів із різними адресатами М.Пентилюк пропонує зважати на принцип урахування вікових особливостей учнів, психологічні чинники, що передбачають установавання контакту за інтересами школярів. На думку науковця, абстрактні теми, що позбавлені елементів проблемності, не сприяють активізації комунікативної діяльності учнів на уроці мови.

Отже, щоб забезпечити активне спілкування, необхідно врахувати ціннісні орієнтації школярів, змістове наповнення пропонованих текстів, їх виховне значення.

Серед важливих засобів формування мовленнєвих і комунікативних умінь на уроках української мови провідне місце належить ситуативним завданням, які сприяють реалізації комунікативно-діяльнісного підходу до навчання.

За останні роки з'явилася достатня кількість публікацій, присвячених частковим аспектам використання ситуативних завдань (дидактична сутність, методика використання – Шевцова Л., Шелехова Г.; ситуативні завдання як засіб формування умінь і навичок діалогічного мовлення – Глазова О., місце ситуативних завдань у системі вправ – Донченко Т., психологічні особливості мовленнєвих ситуацій – Крутій К. та ін.). Усе це свідчить про актуальність методики використання ситуативних завдань на уроках української мови в системі.

Отже, під мовленнєвою ситуацією, у яку включаються учні, більшість науковців розуміють "динамічну систему взаємовідносин учнів, яка, завдяки її відображенню в свідомості, викликає потребу особистості в цілеспрямованій мовленнєвій діяльності й підтримує цю діяльність" [6, с. 34].

Л.Шевцова, Г.Лещенко розглядають ситуативність як принцип навчання в загальних рисах, що передбачає вивчення мови на основі й за допомогою ситуації (мовленнєвої ситуації). Вони наголошують,

що ситуації можуть визначатися такими провідними чинниками: соціальним статусом особи, її роллю як суб'єкта спілкування; діяльністю, яку особа виконує, та моральними критеріями. На їхню думку, у процесі спілкування необхідно використовувати всі можливі види діяльності учнів із метою розвитку їхнього мовлення [6].

Принцип ситуативності реалізується у зв'язку з виконанням ситуативних вправ – таких мовленнєвих завдань, виконання яких залежить від характеру уявної (або умовної) мовленнєвої ситуації. Основною ознакою ситуативної вправи є наявність мовленнєвого стимулу, що викликає мовленнєву реакцію учня, визначає вибір тієї чи іншої мовної одиниці.

Г.Лещенко називає як основний шлях формування узагальнених (комунікативних) умінь – створення мовленнєвих ситуацій, зорієнтованих на етап формування авторського задуму, що стимулюють бажання висловитись; а також тих, які викликають зриме уявлення про адресата мовлення.

Науковець наголошує й на створенні ситуацій, що вводять учнів у саму лабораторію породження думки: стимулюють процес творення монолога за наслідуванням; потребують конструктивної діяльності з елементами творчості; програмують побудову власних творчих вільних висловлювань (колективних, групових, індивідуальних).

Отже, під ситуативними розглядаються такі завдання з розвитку мовлення, які чітко окреслюють ситуацію спілкування, називають усі складові її частини: тему, мету, адресата мовлення, мовця, обставини спілкування тощо.

Основними у використанні ситуативних завдань є уроки розвитку зв'язного мовлення, на яких формуються уявлення про мовлення, його особливості, види мовленнєвої діяльності, спілкування, до яких, як обов'язковий компонент, входять комунікативно-ситуативні завдання.

Використовуючи комунікативно-ситуативні вправи поряд із тими, що є в підручниках для 5–7 класів, учитель сприятиме реалізації принципів диференціації та оптимізації навчання.

Завдяки застосуванню комунікативно-ситуативних вправ є можливість аналізувати текст у комунікативно-лінгвостилістичному аспекті.

Стилістичний аналіз тексту, особливо художнього, допомагає як закріпленню знань про стилістичні засоби мови, особливості окремих стилів мови й жанрів художніх творів, так і розвитку зв'язного мовлення.

М.Пентиліук, А.Нікітіна [2] наголошують на врахуванні в процесі аналізу тексту лінгвістичних понять (усні й письмові тексти, монологічні й діалогічні, розповідь, опис, роздум, контекст та інші).

Основними параметрами аналізу тексту вони вважають визначення теми й головної думки, виділення мікротем, визначення стилю й типу мовлення, аналіз структури й мовних засобів. Він здійснюється комплексно або частково в процесі реалізації ряду важливих принципів: просторово-часової співвіднесеності тексту з дійсністю, авторського ставлення до зображуваного, жанрової приналежності тексту, урахування особливостей стилю письменника, смислової та структурно-граматичної організації тексту, аналізу тексту за рівнями мови, виявлення конкретних засобів образності [2, с. 298].

У чинних програмах з української мови для 5–12 класів [4] зазначено, що кожен вид роботи з розвитку зв'язного мовлення повинен сприяти засвоєнню мовленнєвих умінь, у формуванні яких А.Нікітіна виділяє такі етапи: кумуляцію (накопичення лінгвістичних знань), мотивацію (забезпечення мотивуючого впливу на учнів лінгвістичної теорії), усвідомлення (опрацювання текстів-зразків), тренування (проблемні, творчі вправи, ситуативні завдання), узагальнення (виявлення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок). Відповідно до мети та етапів формування мовленнєвих умінь науковець класифікує вправи, серед яких важливе місце відводить тренувально-мовленнєвим і творчим [2, с. 280].

Отже, комунікативна діяльність повинна здійснюватися в процесі розв'язання учнями системи мовленнєвих завдань, спілкування, висловлювання власних думок і почуттів, що зумовлюються багатством внутрішнього світу дітей.

Для його збагачення необхідно враховувати перш за все соціокультурний принцип – вивчення мови на основі засвоєння оригінальної національної та світової культури, що відображена у віруваннях, традиціях, усній народній творчості, музиці, живописі, риторичній спадщині, що здійснюється в процесі підготовки й виконання творчих робіт різних жанрів, використання текстів із виразним спрямуванням на виховання патріотичних, морально-етичних, екологічних переконань та естетичних смаків. На цьому наголошують сучасні лінгводидакти Л.Скуратівський, Г.Шелехова [4].

Вирішальним у розвитку зв'язного мовлення є принцип органічного поєднання мови й мовлення як засобу й способу мовленнєвої діяльності, дотримання якого сприяє подоланню формального характеру мовної освіти.

Реалізація в процесі навчання рідної мови комунікативної, пізнавальної, культуроносної, експресивної, естетичної функцій спонукає до використання навчальних засобів, якими повинна стати система

комунікативно-ситуативних вправ, а також засоби формування загальнолюдських морально-етичних норм та духовних цінностей мовної особистості.

Література

1. Мельничайко В.Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови: Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа, 1986. – 168 с.
2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: Підручник для студентів філологічних факультетів університетів / За ред. проф. М.І.Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2005. – 400 с.
3. Пентиліук М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови // УМЛШ. – 1999. – №3. – С. 8–10.
4. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова 5–12 класи / За ред. Л.В.Скуратівського. – Київ–Ірпінь: Перун, 2005. – 176 с.
5. Скуратівський Л.В., Шелехова Г.Т. Концепція підручника рідної мови (української) 5–11 класи // Українська мова і література в школі. – 2000. – №3. – С. 5–7.
6. Шевцова Л. Активізація пізнавальної діяльності учнів шляхом застосування ситуативних завдань // Дивослово. – 2001. – №12. – С. 43–45.

О.В.Банзерук

Вивчення стилістики у школі

Донедавна стилістика як окрема дисципліна у шкільній програмі не виділялась і відповідно не вивчалася.

Лева частка шкільної програми припадала на долю граматики, яка розкривала закономірності розвитку мови, демонструвала учням її структурні закономірності та різноманіття форм. Інакше кажучи, реалізувався переважно теоретичний аспект академічного курсу мови, а вироблення вмінь і навичок практичного володіння цими знаннями відсувалося на другий план. Тому для більшості учнів рідна мова, на жаль, була лише сукупністю сухих правил, формул і схем. Складність і затеоризованість у викладі навчального матеріалу, шаблонність та репродуктивність у його відтворенні й сприйнятті не потребували якихось значних інтелектуальних зусиль і напруження розумової діяльності [2, с. 4].

Щоправда, останнім часом було здійснено спробу усунути надмірну ускладненість матеріалу, приділити більше уваги формуванню