

УДК 371.3:811.161.2'35

Хом'як І. М.

## СПОСОБИ І ХАРАКТЕР НАВЧАННЯ ОРФОГРАФІЇ

*У статті проаналізовано способи і характер навчання орфографії в різні часи, аргументовано переваги розвивального типу навчання, зацентовано увагу на вікових особливостях учнів, ролі мотивації в навчально-пізнавальній діяльності школярів.*

**Ключові слова:** способи і характер навчання, результативність засвоєння орфографії, розвивальне навчання, середній шкільний вік, мотиваційний характер навчання.

*В статье анализируются способы и характер обучения орфографии в разные времена, аргументируются преимущества развивающего типа обучения, акцентируется внимание на возрастных особенностях учеников, роли мотивации в учебно-познавательной деятельности школьников.*

**Ключевые слова:** способы и характер обучения, результативность усвоения орфографии, развивающее обучение, средний школьный возраст, мотивационный характер обучения.

*The methods and the types of teaching orthography in different times are being analyzed, advantages of developing type of teaching are being argued, the accent is made on the age specifics of pupils, the role of motivation in the teaching and learning activity of schoolchildren.*

**Key words:** methods and types of teaching, effectiveness of mastering orthography, developing studying, middle school-age, motivational type of teaching.

Основна мета навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами української мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо) [1, с. 2]. Визначальними в писемному мовленні є орфографічні норми, які єдині і загальнообов'язкові, а тому їх повинні дотримуватися всі громадяни країни.

Проблемі формування орфографічної компетенції у школярів загальноосвітніх навчальних закладів приділили увагу О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, Л. М. Симоненкова, М. В. Бардаш, Н. Г. Шкуратяна, О. В. Караман, М. М. Николин, С. Т. Яворська, Н. В. Бондаренко, С. А. Омельчук, О. М. Антончук, В. В. Вітюк, Н. В. Грона та ін., серед яких і автор статті. У пропонованій роботі ми задалися **метою** проаналізувати способи і характер опанування орфографії, вмотивувати переваги розвивального типу навчання в процесі оволодіння правописом.

Результативність засвоєння орфографії значною мірою залежить від вибору вчителем способів і характеру навчання правопису.

У середньовіччі методика навчання орфографії мала догматичний характер: учням давалися певні теоретичні відомості, призначені для заучування напам'ять, на подальших заняттях вивчене відтворювалося дослівно, без усвідомлення його суті. Тому догматизм справедливо засуджено за переоцінку значення пам'яті, недооцінку розвитку в учнів самостійного мислення, автоматичний характер формування орфографічних навичок. Наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. навчання було словесним, або пояснювально-ілюстративним, основний недолік його полягав у тому, що знання учнів не пов'язувалися з їхнім застосуванням. Основна функція навчання обмежувалася лише відтворенням пізнавальної діяльності школярів. Таке навчання не могло задовольнити запити школи, оскільки розвиток особистості учня став одним із основних завдань навчання, предметом дослідження дидактики, психології, окремих методик. Постала проблема активізації розумової діяльності учнів, до розв'язання якої науковці підходили з різних боків: у плані вироблення узагальнених прийомів аналітико-синтетичної діяльності (Д. М. Богоявленський, Н. А. Менчинська, Є. М. Кабанова-Меллер, З. І. Калмикова та ін.), у плані коригуючої ролі вчителя у формуванні способів навчальної роботи (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін, Л. Н. Ланда та ін.), у плані предметної зумовленості навчальних дій (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, Л. М. Проколієнко, А. К. Маркова, Н. Л. Іваницька та ін.). Навчання в школі набуло розвивального характеру і сприяло створенню умов для свідомого засвоєння учнями орфографії.

За визначенням І. С. Якиманської, розвивальним є "таке навчання, у якому засвоєння знань є процесом активної самостійної роботи учня" [8, с. 105]. У таких умовах школяр вчиться не тільки запам'ятовувати правила, але й переносити набуті знання і вироблені вміння на якісно інший матеріал.

Роль розвивального навчання на уроках мови обґрунтовано в роботах Д. М. Богоявленського, Л. В. Занкова, О. І. Власенкова, Т. К. Донської, Г. Д. Кирилової, О. В. Дудникова та ін. Розвивальним,

на думку Д. М. Богоявленського, можна вважати лише те навчання, яке “ставить собі за мету не тільки засвоєння знань (будь-якими засобами), але й формування в учнів раціональних методів і прийомів мислення у процесі розв’язання навчальних завдань” [2, с. 60]. Хоча навчання в такий спосіб спочатку забирає багато часу, проте згодом виключає шаблонність мислення, сприяє формуванню вміння вчитися, самостійно здобувати знання.

Процес засвоєння знань і вироблення мовленнєвих умінь, що відображає суть концепції розвивального навчання, включає в себе синтагматичні компоненти, або послідовні стадії навчання: 1) розуміння суті певної категорії мови і первинне засвоєння мовного поняття (понять); 2) поглиблення початкових знань і завершення формування поняття чи комплексу понять про явище мови у визначеному для школи обсязі; 3) включення щойно засвоєних теоретичних відомостей і набутих умінь і навичок у систему раніше вивченого та їх закріплення в мовній свідомості і мовленнєвій практиці учнів; 4) удосконалення і шліфування практичних умінь і навичок, зв’язаних із розпізнаванням, виділенням і оцінкою вивченої категорії на основі: а) її зіставлення з іншими; б) аналізу й синтезу; в) виявлення міжрівневих зв’язків; 5) спостереження за особливостями вживання цієї категорії в текстах різних жанрів і стилів та можливостями варіювання її стилістичних функцій на базі різноманітних репродукцій і трансформацій; 6) мовленнєва творчість у межах певних жанрів і стилів мовлення з використанням різноманітних видів завдань та частково чи повністю самостійне створення текстуальних мініатюр і повномірних текстів [4, с. 43].

Одним із психологічних принципів розвивального навчання є формування узагальнених прийомів розумової діяльності, що поділяються на прийоми алгоритмічного типу й евристичні. Оскільки вправи алгоритмічного типу орієнтують учнів на дії за готовим зразком, сковуючи якоюсь мірою пошуковий процес мислення, необхідно поєднувати їх із прийомами евристичного типу, а саме: конкретизації, абстрагування, варіювання, аналогії, постановки аналітичних питань. Як зазначає З. І. Калмикова в роботі “Психологічні принципи розвивального навчання”, алгоритмічні прийоми забезпечують правильний розв’язок задач відомих учням типів, вчать школярів логічно міркувати; евристичні ж прийоми дають можливість формувати вміння у принципово нових навчальних ситуаціях, полегшуючи тим самим пошук вирішення нових проблем [5, с. 41–44].

Д. М. Богоявленський називає такі переваги розвивального типу навчання: “1) вироблений спосіб дії набуває в учнів особливої переконливості; 2) учні привчаються звітувати про характер своїх розумових дій; 3) у них виникає потреба знати не тільки визначення поняття і формулювання правила, але й шляхи їх застосування; 4) участь у виробленні прийомів використання понять чи правил сприяє формуванню узагальнених умінь самостійно організовувати свою роботу за інших обставин, вже без опіки педагога; учень має можливість свідомо регулювати свою розумову роботу і контролювати її виконання” [3, с. 64].

Здавалося б, реалізація вищеназваних положень повинна забезпечити високу грамотність учнів, однак традиційний підхід до навчання мови не дозволяє сповна реалізувати потенційні можливості розвивального типу навчання. Недостатній рівень писемного мовлення, на наш погляд, пояснюється тим, що українська мова засвоюється учнями без органічного зв’язку із завданнями мовленнєвої діяльності. Реальний стан мовлення учнів не задовольняє зрелих суспільних вимог до усного і писемного спілкування. Кажучи словами О. О. Леонтєва, “зараз ми пожинаємо плоди того зневажливого ставлення до культури мовлення в школі, яке було, на жаль, таким типовим для 30–50-их років” [6, с. 75].

Відомо, що середній шкільний вік характеризується бурхливим ростом соціальної самосвідомості, яка пов’язана з активним спілкуванням. Навчальна діяльність підлітків стала предметом розгляду багатьох психологів (Л. І. Божович, Т. В. Драгунова, А. В. Захарова, В. А. Крутецький, Д. Б. Ельконін та ін.), вони констатують інтенсивний розвиток дітей у початковій школі та “вичерпування” резервів психічного розвитку в середньому шкільному віці, коли формується характер невимушеної інтелектуальної і мовленнєвої діяльності. Ці процеси, на думку А. К. Маркової, “певною мірою гальмуються соціальною інфантильністю учнів середньої школи, що виражається в нашому випадку у недостатній сформованості потреби оволодіти способами управління своєю поведінкою, оволодіти засобами впливу на інших учасників діяльності” [7, с. 197].

Водночас розвиток мови як системи відбувається через засвоєння її різними поколіннями: “окремі елементи старої якості зникають, а елементи нової якості закріплюються в результаті вживання характерного тій чи тій віковій груп” [6, с. 65]. Варто наголосити на вибірковості засвоєння мови окремими людьми і цілими поколіннями. Одні мовні факти зазнають деформації з боку мовців, чим ускладнюють процес передачі їх на письмі, інші занепадають і поступово зникають з повсякденної практики мовлення. З огляду на забрудненість мовленнєвого довкілля можна сказати, що такі зміни не завжди позитивні. І саме школа – єдиний провідник справді свідомого втручання в розвиток мови. По суті, основна функція шкільної граматики, – за словами О. М. Пешковського, – і зводиться до засвоєння норм загальнонародної (і більше вузьколітературної) мови. Однак у сучасній школі ця функція граматики недооцінюється”. Недостатньо береться до уваги мотиваційний бік навчання, який висвітлений у психологічній літера-

турі (Н. А. Менчинська, Д. М. Богоявленський, В. А. Крутецький, А. М. Матюшкін, М. Н. Волокитіна, Л. І. Божович, М. С. Неймарк та ін.). Так, встановлено, що навчальна діяльність школярів спонукається ієрархією мотивів, в яких домінуючими можуть бути або внутрішні – зв'язані зі змістом навчальної діяльності і процесом її виконання, або зовнішні – соціальні, зв'язані з потребою дитини посісти певне місце в системі суспільних відносин [7, с. 3].

Досліджуючи психологію засвоєння мови як засобу спілкування, А. К. Маркова дійшла висновку: 1) засвоєння мови відбуватиметься успішніше, якщо цьому процесові надати додаткової мотивації – використання мовних засобів з метою спілкування, для чого пов'язати вивчення граматики мови з мовленнєвими завданнями; 2) періодом шкільного дитинства, найбільш сприятливим (сенситивним) для засвоєння загальних принципів спілкування, є підлітковий вік; 3) для включення мови в діяльність спілкування необхідно спочатку зробити особливим предметом засвоєння школяра завдань мовленнєвого спілкування (функцій мовлення) і лише потім – на цій основі – мовних засобів, що забезпечують реалізацію відповідних функцій [7, с. 33–34].

Отже, проблема правописної компетентності має соціальний характер і потребує постійної і неослабної уваги до себе. Міцність орфографічних навичок залежить від рівня свідомості в процесі їх набуття, цьому сприяє розвивальний тип навчання, який спонукає учнів до активної розумової і пізнавальної активності.

### Література:

1. Програма з української мови для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання // Дивослово. – 2013. – №5. – С. 2–14.
2. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. – 2-е изд., перераб. и доп. / Д. Н. Богоявленский. – М. : Просвещение, 1966. – 307 с.
3. Богоявленский Д. Н. Развивающее обучение и приемы умственной деятельности школьников / Д. Н. Богоявленский // Русский язык в школе. – 1978. – № 5. – С. 59–64.
4. Дудников А. В. Развивающее обучение на уроках русского языка / А. В. Дудников // Русский язык в школе. – 1987. – № 2. – С. 43–50.
5. Калмыкова З. И. Психологические принципы развивающего обучения / З. И. Калмыкова. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
6. Леонтьев А. А. Язык, речь и речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
7. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1974. – 239 с.
8. Якиманская И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1979. – 144 с.