

6. Огієнко І. І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу / І. І. Огієнко. – К. : Довіра, 1992. – 141 с.
7. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала? : посібник для вчителів / В. Ф. Паламарчук. – К. : Богдан, 2000. – 112 с.
8. Пономарів О. Культура слова: Мовностилістичні поради : навч. посібник / Олександр Пономарів. – К. : Либідь, 2002. – 240 с.

Yaroslava Bilousova

The role of active teaching methods in the formation of «ideal speech» student humanities

The role of active teaching methods in the education of speech culture in humanities students of high schools has been analyzed in the article. In particular the role-playing and business games at the final sessions of the course «Fundamentals of culture of speech» are considered.

Key words: active learning methods, role-playing games, culture of speech, speech ideal.

Валентина Коваль (Умань, Україна)

УДК 811.161.2(07)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

У статті автор розглядає основні теоретичні аспекти формування лінгвістичного мислення – необхідної складової професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога.

Ключові слова: аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, лінгвістичне мислення, лінгвістична компетентність.

Питання про розвиток мислення учнів при засвоєнні якого-небудь одного предмета постало у зв'язку з розглядом проблеми співвідношення загального й конкретного – зв'язок між рівнем мислення у спеціальних галузях і рівнем мислення взагалі. Значення кожного навчального предмета для формування мислення, без сумніву, вагоме. Очевидним є те, що успіх у розвитку мислення може бути досягнутий тільки при вивченні спеціальних предметів. У зв'язку з цим доцільною є поява в методичній літературі терміна «предметне мислення». Воно складається на основі того, що загальні теорії мислення розглядаються на матеріалі навчальної дисципліни, і структура мислення постає сукупністю різних розумових операцій, які необхідно активізувати, щоб розвинути предметне мислення як частину розумового процесу кожного індивіда. Із загальної категорії предметного мислення виокремлюють мислення лінгвістичне, що формується викладачем на заняттях лінгводидактичного блоку дисциплін, насамперед на заняттях із сучасної української літературної мови, методики навчання

української мови в загальноосвітній школі та ін. У методиці під терміном *мовне* (до 80-х років уживався цей термін, у 90-ті – термін *лінгвістичне мислення*) *мислення* розуміють «спеціальний вид мислення – мислення граматичне, поряд з іншими – математичним, історичним, під яким умовно слід розуміти особливу спрямованість мислення і здатність свідомо оперувати мовними категоріями, осмислювати їх теоретично». Граматичне мислення не протиставляється в будь-якому відношенні мисленню в його основному й загальному значенні, його природі, логіці. «Це один з різновидів професійного мислення, пов'язаного зі спеціалізацією діяльності людини, а тому й більшою порівняно з рядом інших видів розумової діяльності автоматизацією і досконалістю деяких операцій» [1, 11]. У дослідженні граматичного мислення помічено такі показники його розвитку: відносно швидке засвоєння нових понять, насамперед граматичних; виразне їх усвідомлення; правильне співвідношення з іншими явищами. Розглядаючи категорію мовного мислення, Г. П. Щедровицький зазначає, що «вже у вихідному пункті мову і мислення – єдине, що виступає на поверхню явище, що містить в собі два елементи», які вчений об'єднує терміном «мовне мислення» [3, 112]. На філософській основі, що зв'язує мову зі свідомістю і мисленням – «мова – безпосередня дійсність думки», акцентує увагу Л. І. Баранникова [1, 18]. Отже, лінгвістичне мислення розуміється як процес, який характеризується узагальненим та опосередкованим відображенням дійсності, що має діалектичну природу, зрозумілий як сходження від конкретного до абстрактного. Лінгвістичне мислення, на нашу думку, доцільно розглядати як структурно-рівневу освіту, представлену єдністю компонентів, пов'язаних між собою: емоційно-смысловий, емоційно-мотиваційний, рефлексивний. У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури нами встановлено, що у традиційному навчальному процесі недостатньо розроблені засоби й механізми формування деяких розумових операцій, характерних для високого рівня розвитку лінгвістичного мислення, а стихійне конструювання лінгвістичного мислення нам видається малоефективним. Формування лінгвістичного мислення буде найбільш продуктивним при наявності таких методичних умов: системного формування розумових операцій за допомогою активізації навчання; сильної особистісної мотивації при формуванні та розвитку лінгвістичного мислення; побудови навчання як навчально-педагогічного співробітництва, де в центрі навчання людина як суб'єкт діяльності; використання елементів інноваційних систем. Отже, процес мислення – це сукупність різних операцій.

Важливе місце серед них учені відводять порівнянню, аналізу, синтезу, узагальненню та класифікації. Зрозуміло, ці поняття поряд з іншими включаються до груп, що мають різні найменування: прийоми, розумові дії, розумові операції, загальні прийоми розумової діяльності. Це пояснюється тим, що поки немає єдиного визначення терміна «розумова операція» й не виокремлено того чи того складу основних розумових операцій. У контексті нашого дослідження будемо дотримуватися такого визначення: розумова діяльність – психічна діяльність людини, яка засвоює вже відомі знання або відкриває нові. Розумова дія – самостійний елемент розумової діяльності, що

являє собою систему взаємопов'язаних операцій, спрямованих на перетворення об'єкта з вихідного стану в передбачуваний. Операції мислення – окремі, завершені, стійкі та повторювані розумові дії, за допомогою яких мислення отримує інформацію. Операції становлять собою окремі одиниці в цілісному процесі мислення. Якщо говорити про операції як окремі, закінчені розумові дії, потрібно мати на увазі, що вони повністю ізольовані одна від одної і виступають у мисленні як своєрідні, окремі, незалежні «пеглинки». У процесі навчання розумові операції можуть виступати в одних випадках як мета, в інших – засоби. Порівняння, аналіз, синтез, узагальнення та класифікацію називають операціями мислення, чи розумовими операціями, в тому випадку, коли вони спеціально формуються; і прийомами розумової діяльності, коли вони вже застосовуються як інструмент для засвоєння знань. Мабуть, таке розрізнення понять правомірно. Важлива умова у виробленні умінь і навичок розумової діяльності учнів – розуміння суті тієї чи тієї розумової операції, уміння свідомо застосовувати її на практиці. Показник усвідомлення рішення якогось питання – вміння з безлічі різноманітних зв'язків виокремити потрібні, пояснити їх значущість у ситуації, яка склалася. У психолого-педагогічній та методичній літературі запропоновано різні визначення операції аналізу, де підкреслено її головну особливість – розчленування (розкладання, дроблення, поділ) предмета, явища, процесу, події на складові частини, елементи, сторони, ознаки, властивості. Проте одні автори говорять лише про розчленування взагалі, інші ж тільки про уявне, або тільки про практичне розчленування, що недостатньо для розуміння сутності аналізу. Ряд авторів у своїх визначеннях аналізу вказують на його важливі дії – виокремлення будь-яких ознак предмета, але при цьому не вказують, для чого це робиться. Отже, у процесі навчання взагалі й української мови зокрема аналіз і синтез відіграють важливу роль. Учитель-словесник зобов'язаний будувати свої заняття так, щоб і характер вправ-завдань (класних і домашніх), і тексти, підібрані для них, і бесіди вчителя при поясненні нового тією чи тією мірою служили б цій меті. Потрібно сказати, що і навчальний матеріал, і методика української мови надає широкі можливості для формування досвіду аналізу та синтезу. Численні й різноманітні види вправ із граматики, орфографії, пунктуації, вправи, пов'язані зі словниковою роботою, можуть бути виконані учнями тільки при застосуванні аналізу й синтезу. Так, наприклад, щоб навчитися будувати складні синтаксичні конструкції (синтез), учням потрібно попередньо навчитися встановлювати смислові і структурні особливості речень, виокремлювати ті ознаки, за якими речення різняться між собою в загальному потоці мовлення (аналіз). Розвиток уміння виконувати ці операції як частини розвитку мислення повинен проходити не тільки через стандартні вправи, а й через дидактичні ігри, оскільки в поняття «розвиток мислення» входить уміння переносити навички в інші умови. Тому важливо приділити увагу моменту навчання аналізу й синтезу. Для цього потрібно навчити практично і подумки: розкладати об'єкти на складові частини; виділяти окремі суттєві ознаки об'єкта; вивчати кожну частину (сторону) окремо як елемент єдиного цілого; з'єднувати частини об'єкта в єдине ціле. На початковому етапі логічно будувати навчання за допомогою дидактичних ігор, цікавих вправ, а потім включати ці елементи в

систему вправ, поступово ускладнюючи їх. Засвоєні операції аналізу та синтезу дозволяють виокремити з уже утворених операцій порівняння. «Все у світі ми дізнаємося не інакше, як через порівняння, і якби нам показали новий предмет, який ми не могли б ні до чого прирівняти і ні від чого відрізнити (якби такий предмет був), то ми не могли б скласти про цей предмет жодної думки і не могли б сказати про нього жодного слова» [3, 145]. Необхідність порівняння викликана самою дійсністю, впливами предметів і явищ на почуття людини. Встановлення подібності та відмінності є однією з умов пізнання людиною явищ і закономірностей, важливим етапом у формуванні наукових понять. У методичній літературі наведено різні визначення цієї операції: в одних джерелах головну увагу звернено на мету порівняння; в інших – вказано, що треба зробити, аби знайти подібні й відмінні ознаки об'єктів; у третіх – зроблено акцент на результат порівняння.

Якихось принципових відмінностей один від одного ці визначення не мають, і всіх їх можна об'єднати в такій дефініції: порівняння – це розумова операція, яка полягає у встановленні ознак подібності й відмінності між предметами і явищами. Об'єктами порівняння загалом можуть бути будь-які предмети реальної дійсності, оскільки при схожості предметів між ними завжди є відмінності, і навпаки, якими б різними не здавалися предмети, між ними завжди є схожість. Навчання операції порівняння повинно включати в себе розвиток ряду навичок, серед яких виокремлюють такі: *за характером розумової діяльності* – виділення подібних ознак та ознак відмінності, родових і видових відношень, порівняння великої кількості явищ; *за обсягом* можуть порівнюватися не окремі, одиничні факти, а й цілі розряди, групи їх між собою; *за специфічними особливостями аналізованих явищ* – порівнюються різні пласти слів, омонімічних граматичних форм. Про сформованість операції порівняння можна робити висновок, виходячи з таких показників: обсягу порівняння – наявності достатньо повного переліку ознак подібності й відмінності порівнюваних об'єктів; характеру основи порівняння. Порівняння можна проводити за випадковими, несуттєвими або малоістотними ознаками та за істотними, узагальненими ознаками; спосіб проведення порівняння: учень може лише назвати ознаки об'єктів, зробити опис об'єктів, констатувати наявність схожого й відмінного, провести зіставлення і протиставлення об'єктів, зробити планомірне узагальнююче порівняння. Рекомендовані способи навчання школярів порівнянню можна об'єднати у три групи: поетапне формування, тобто розчленовування процесу навчання на окремі взаємопов'язані етапи – діяльність учнів і вчителя при цьому нерідко відірвана від природного навчального процесу; формування за спеціальним алгоритмом, який дається як обов'язкова програма дій; ознайомлення учнів зі способами порівняння та їх засвоєння паралельно з вивченням нового матеріалу. Проте жоден з цих способів у «чистому вигляді» не реалізується. Спосіб поетапного формування доцільно об'єднати з навчанням спеціальних правил і вмій використання розумових операцій. До основних етапів роботи вчителя та учнів щодо формування операції порівняння належать такі: показ учителем способів порівняння, рекомендація алгоритмічних правил; вправління учнів у прийомах, показаних учителем на

аналогічному матеріалі предмета; вправи учнів у засвоєних прийомах на новому матеріалі (дія в новій ситуації); пошуки індивідуальних – «своїх» прийомів порівняння. Порівняння дозволяє встановлювати різні зв'язки між новими і раніше засвоєними знаннями. Порівняння сприяє систематизації, класифікації досліджуваного матеріалу, міцному засвоєнню наук. Реалізація порівняння як засобу навчання та розвитку мислення школярів вимагає від учителя вирішення ряду завдань. Так, потрібно визначити: умови, при яких досягається оптимальна ефективність його використання в навчальному процесі; значущість для вивчення та засвоєння наукових понять; основні фактори, що впливають на формування вміння проводити порівняння, порядок або систему формування операції в учнів; специфіку застосування її для досліджуваного предмета; вибір характеру порівняння. Потрібно також урахувувати, що навчання порівнювати відбувається одночасно з навчанням іншим операціям. Так, сприйняття порівнюваних об'єктів вимагає певного синтезу; встановлення подібних і відмінних ознак і виявлення основ порівняння вимагає аналізу; уявне розмежування ознак відмінності від усіх інших ознак об'єктів вимагає абстрагування; зіставлення і протиставлення об'єктів за виокремленими істотними ознаками і нове сприйняття об'єктів проведеного порівняння вимагають нового синтезу; оцінка правильності та значущості висновків вимагає узагальнення. Надаючи великого значення порівнянню, варто, однак, розуміти, що воно фіксує, як правило, лише зовнішні відношення: відбувається виділення тільки деяких ознак порівнюваних предметів, явищ, подій, процесів. Більш глибоке проникнення в сутність об'єктів здійснюється за допомогою інших розумових операцій, і головним чином за допомогою узагальнення. У навчальних посібниках узагальненню як розумовій операції дано різні визначення. Виходячи з розуміння узагальнення як об'єднання предметів за їх ознаками, яке може бути різним залежно від характеру цих ознак, прийнятним, можна вважати, таке визначення: узагальнення в його найбільш елементарній формі є об'єднання подібних предметів за випадковими, загальними для них ознаками (генералізація); на більш високому рівні знаходиться таке узагальнення, коли людина поєднує предмети, які насправді мають багато схожих ознак, як основних, істотних, так і часткових, випадкових. Узагальнення розкриває сутність речей, закономірності їхнього розвитку. Це дозволяє встановити необхідний зв'язок одиничних явищ усередині деякого цілого, а значить, відкрити закономірності становлення цілого.

Узагальнення – необхідний і найважливіший компонент теоретичного мислення, воно сприяє розумовому розвитку людини. У процесі узагальнення важливу роль відіграють абстрагування і конкретизація, результатом чого є поняття. Розглянемо, в яких відносинах перебувають зазначені операції. Абстрагування – це уявне вичленювання окремих ознак і властивостей конкретного предмета або явища й уявне виокремлення їх із багатьох ознак, властивостей, зв'язків цього предмета. При узагальненні предметів або явищ відбувається виокремлення спільного. Таким чином, узагальнення та абстрагування – різні розумові процеси: узагальнення є процесом переходу від менш загального до більш загального, а абстрагування – процес, що дозволяє

здійснювати цей перехід. Коли ми говоримо про формування операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації), то методичним засобом мають стати вправи з граматики, орфографії, пунктуації, пов'язані зі словниковою роботою, пропонувані у шкільних навчально-методичних комплексах. Під розвиненим мисленням розуміємо мислення, здатне діяти не тільки у стандартних умовах (при виконанні типових, загальнонавчальних завдань), але і в нестандартних, при нетрадиційному підході як до навчального процесу загалом, так і при включенні в нього окремих нестандартних елементів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранникова Л. И. Основные сведения о языке / Л. И. Баранникова. – М. : Просвещение, 1982. – 112 с.
2. Напольнова Т. В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка : пособие для учителя / Т. В. Напольнова. – М. : Просвещение, 1996. – 286 с.
3. Поспелов Н. Н. Формирование мыслительных операций старшеклассников / Поспелов Н. Н., Поспелов И. Н. – М. : Педагогика, 1989. – 152 с.

Valentina Koval

Theoretical aspects of linguistic thinking future teacher-philologist

The article examines the main theoretical aspects of linguistic thinking – a necessary component of professional competence of future teachers-philologist.

Key words: analysis, synthesis, generalization, abstraction, linguistic thinking, linguistic competence.