

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА РОБОТА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Формування в учнів соціокультурної компетентності – важливий напрям роботи з української мови, теоретичні та прикладні аспекти зазначеної проблеми на сьогодні розробляються науковцями й практично застосовуються вчителями-практиками. Аналіз мовленнєвої діяльності учнів засвідчив, що діти часто алогічно, невпорядковано висловлюють свої думки, демонструють низький рівень аналізу мовленнєвого матеріалу, конструювання і редагування власного висловлювання, невміння послугуватись українською образністю, її зображальними та виражальними засобами.

Проте неусталеними є терміни, що стосуються соціокультурного змісту навчання, у підручниках недостатньо подано завдань і вправ, які мають лінгвокультурологічне спрямування. На сьогодні є багато лінгвістичних праць, присвячених аналізу національно-культурного мовного матеріалу та лінгводидактичних праць, у яких розкривається зміст, методи, прийоми роботи з таким матеріалом під час навчання різних мов. Так, думку про те, що мова етносу виконує культурологічну функцію і формує національно-мовну картину світу, обстоювали В. фон Гумбольдт, Е.Сепір, Бодуен де Куртене, О. Потебня, Л. Щерба, М. Комлев, Ж. Соколовська, Г. Колшанський та інші. Звертається увага на очевидність та двосторонній характер зв'язку між мовою і світобаченням культурно-етнічного колективу.

Метою нашої статті є висвітлення лінгводидактичних аспектів, пов'язаних із лінгвокультурологічним підходом в контексті розвитку мовлення учнів 5-6 класів.

Явище називання як акт людського пізнання з різних позицій аналізується у психології К. Юнгом, А. Лосєвим, А. Залевською. Психологічні особливості навчання нерідної мови, закономірності формування, розвитку, діагностування комунікативної компетентності відображаються у працях психологів: Г. Костюка, І. Синиці, Д. Богоявленського, І. Зимньої, О. Лурії, С. Рубінштейна. Сьогодні є чимало як вітчизняних, так і зарубіжних публікацій, що розкривають ті чи інші риси соціокультурної компетенції (Н. Бориско, Л. Голованчук, Є. Пассов, В. Сафонова, О. Селіванова, Г. Томахін, В. Топалова, L. Damen, D. Killick, C. Kramsch). Запровадженню у шкільне навчання національно-культурологічного матеріалу присвячені праці Є. Верещагіна, В. Костомарова, М. Кулібіна, І. Вуйович та ін.

Проблемам лінгвокультурологічного підходу до вивчення української мови як рідної, що ґрунтується на визначенні взаємодії мови і культури, мови і світобачення та традицій українців, присвячені праці таких учених, як О. Неживий, В. Ужченко, В. Кононенко. Особливий інтерес становлять методичні дослідження українських науковців Н. Голуб, Т. Груби, В.Дороз, Т.Коршун, Т. Левченко [2], що стосуються збагачення мовлення учнів етнокультурознавчою (власне українською) лексикою. Однак проблема лінгвокультурологічної роботи зі словом в контексті розвитку мовлення учнів в цілому залишається мало дослідженою, що позначається і на шкільній практиці.

Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української мови зумовлений, по-перше, необхідністю підготовки україномовної особистості, здатної комунікативно виправдано користуватися лексичними засобами української мови в усіх видах мовленнєвої діяльності; по-друге, необхідністю формування в учнів уміння бачити спільне й відмінне в різних мовах, культурах; цінувати свою культуру і поважати культуру іншого народу; по-третє, недостатньою розробленістю зазначеної проблеми в сучасній методичній науці.

Проблеми взаємодії мови і культури, впливу етнокультурних, етнопсихологічних, етносоціальних чинників на мовні процеси в усі часи викликали посилений інтерес з боку як мовознавців, так і вчених інших галузей знань – культурологів, етнологів, психологів, філософів, фольклористів, міфологів. Для таких зарубіжних і вітчизняних лінгвістів, як Е. Сепір, Б. Уорф, В. фон Гумбольдт, Ш. Баллі, О. Потебня, В. Костомаров, А. Вежбицька, А. Шмельов, В. Красних, Д. Гудков, І. Кононенко, В. Жайворонок та ін. центральним стає опрацювання за допомогою лінгвістичних методів широкого кола питань лексичної компетенції народної культури, народної психології, міфотворчості, з включенням у поле зору таких об'єктів позамовної дійсності, як побут, природа, обряди, традиції, міфічні образи тощо в категоріях

мовленнєвих стереотипів. Національно-культурний компонент у семантиці слова стає об'єктом вивчення в українському мовознавстві на початку 80-х років. Національно маркована лексика розглядається дослідниками під різним кутом зору, будучи об'єктом різнобічної характеристики. Зокрема з'ясовується зв'язок мови і ментальності, мови і культури, на матеріалі мовних фактів встановлюються закономірності мовної поведінки різних етносів (Р. Кісь); з'ясовуються особливості відображення культурних явищ у мові (В.Русанівський); вплив культурного компонента на конотацію слова (Н. Ніколаєва, А. Спасова, В. Говердовський); стилізується українська національно-характеристична лексика в художньому тексті (О. Паламарчук).

На основі аналізу таких лінгвокультурологічних одиниць, дослідники вивчають мовну картину світу, яка виявляється у певній мові і яку можна порівняти з відповідною іншою мовною картиною світу. Мовна картина світу, як сукупність уявлень людини про навколишній світ, закріплена в системі значень певної мови, у її лексико-семантичній підсистемі загальної семантичної системи, у структурі енциклопедичних, тлумачних словників, у незліченних мовленнєвих ситуаціях, текстах різних видів, типів, жанрів, нарешті, в індивідуальному спілкуванні.

Ідея розуміння культур за допомогою етнокультурознавчих лексичних одиниць є, безумовно, плідною для шкільного навчання мов, зокрема для наповнення лінгвонародознавчої лінії змісту мовних курсів. Перш за все, виникає необхідність дібрати, проаналізувати та класифікувати так звані лінгвоспецифічні слова, які є в одній мові, але яких немає в іншій, або вони суттєво відрізняються за лексичним або фоновим значенням. Безперечно, кожен учитель-словесник розуміє значущість цього завдання. Але як же його виконати? На жаль, далеко не в кожному підручнику з української мови для шкіл з російською мовою навчання витримано поєднання лінгвістичної і культурологічної змістових ліній. Учителі-практики зауважують, що це зробити складно, адже, насамперед, необхідно знати рідну мову та культуру учнів національних меншин, потрібно добирати не просто тексти-взірці українською мовою, а такі, які були б пов'язані з життєвим досвідом цих учнів, зацікавлювали б їх, викликали інтерес до роботи з ними.

Вивчення лінгвістичної теорії щодо природи етнолексем дозволило визначити лінгвістичний фундамент роботи з власне українською лексикою у школі, який передбачає формування уявлення про етнокультурознавчу лексику, безеквівалентну лексику, лексичне і фонове значення слова (А. Вежбицька, В. Воробйов, Г. Шатков, В. Костомаров, М. Бурвіков). Для успішної роботи з власне українською лексикою важливо розглянути лінгводидактичні засади, на які має спиратися навчання. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення слова у контексті розвитку зв'язного мовлення "передбачає засвоєння мови як функціональної системи і вимагає під час організації процесу навчання орієнтуватися на загальнодидактичні та методичні (лінгводидактичні) принципи навчання мови"[1, 12]. Лінгвокультурологічна робота – це змістова сторона навчання української мови учнів, яка передбачає наповнення навчального матеріалу таким змістом, який би формував і задовольняв пізнавальні інтереси учнів, їх бажання зрозуміти певні українські національні стереотипи, культуру, побут, національні особливості мови. Лінгвокультурологічна робота пронизує лексичний аспект навчання мови, органічно зливається з ним, становлячи його зміст.

Отже, система роботи над лексикою на уроках української мови має передбачати: виокремлення етнокультурознавчих лексичних одиниць з тексту, розвиток умінь бачити такі слова і з'ясовувати їх значення, роль у тексті; співвіднесеність слухових і мовленнєво-моторних відбитків слова із зоровим образом предмета; семантизація етнолексем (визначення рівня понятійного змісту слова, тобто лексичного значення; визначення рівня непотійного змісту слова, тобто лексичного фону); спостереження над лексичною сполучуваністю етнолексем, побудова з цим словом словосполучення, речень; побудова усних і письмових висловлювань з етнолексемами на основі створених на уроці комунікативних ситуацій; періодична перевірка правильності вживання учнями етнолексем в усному і писемному мовленні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дороз В.Ф. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики у школах з російською мовою навчання : монографія / В.Ф. Дороз. К. – Ніжин : ТОВ "Видавництво "Аспект-Поліграф", 2006. – 184 с.

2. Левченко Т.М. Збагачення мовлення учнів 5 – 7 класів етнокультурознавчою лексикою : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т.М. Левченко ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2001. – 18 с.

Т. Кривенко,
НПУ імені М.П.Драгоманова,
Науковий керівник: к.пед.н., доцент Н. П.Кравець.

ВИХОВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

Анотація. Описано виховання інтересу до уроків української мови та літератури в учнів з порушеним інтелектом. Акцентується увага на доцільність використання навчальних ігор, окреслюється їх навчальна мета на уроках української мови та літератури. Окреслено шляхи організації читання серед учнів з порушеним інтелектом.

Ключові слова: українська мова і література, учні з порушеним інтелектом, навчальні ігри.

Читання – це найвище мистецтво і оволодівати ним треба все життя. Читаючи, людина залишається з книгою наодинці. Йде особливий внутрішній діалог між книгою і людиною. Діалог, що потребує праці розуму і серця, дає людині незабутні враження і знання. Але у розумово відсталих учнів цей процес відносно порушений, тому потребує постійної корекції на уроках з допомогою вчителя [2; 6].

Як мистецтво слова, художня література впливає на духовний світ особистості розумово відсталого учня-читача, оскільки в ній відображено різноманітні аспекти виховного процесу – естетичний, ідейний, громадянський, екологічний, патріотичний тощо. Виховна функція художньої літератури пов'язана з культурою, ідеологією, що певним чином проявляється у кожному творі.

Читання художньої літератури забезпечує виховання культури людських взаємин, що особливо важливо для читачів з інтелектуальними порушеннями з огляду як на суб'єктивні, так і об'єктивні причини. До суб'єктивних належать замкнутість школярів, небажання та невміння вступати у контакти як з дорослими, так і з однолітками, особливо з незнайомими; несформованість навичок міжособового спілкування, внаслідок чого вони після закінчення шкільного навчання зі значними труднощами адаптуються у виробничому або навчальному колективах [1; 5, с. 8].

Для того, щоб учні з інтелектуальними порушеннями краще засвоювали необхідний навчальний матеріал з української мови та літератури, ми використовували наочні засоби, різноманітні технічні засоби, ігри, ігрові засоби. Ігри активізують психічні процеси діяльності (відчуття, сприймання, мислення, уяву, пам'ять, увагу, волю, мову), які призводять до позитивних зрушень у розвитку дитини.

Використання на уроках української мови та літератури дидактичних ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавим, створює у дітей бадьорий, творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Навчальні ігри сприяють кращому засвоєнню матеріалу. Їх основною метою є: 1) стимуляція психічної й фізичної активності учнів; 2) розвиток організованості; 3) підвищення самопочуття; 4) формування впевненості у собі; 5) створення умов для виправлення порушень психіки і подальшого розвитку пізнавальної діяльності, моторики; 6) формування моральних якостей; 7) виховання ініціативи; 8) створення передумов включення учнів у суспільну діяльність [3].

З огляду на це ми запропонували учням завдання „Чому так говорять?“, яке передбачало читання дітьми різних прислів'їв та обговорення їхнього змісту. Учням пропонували поміркувати над ними якийсь час, щоб вони змогли висловити власне судження за їхнім змістом.

Надійним помічником вчителя у формуванні читацьких інтересів дітей є літературні ігри, які можна проводити для будь-якого класу. За змістом і формою вони досить різноманітні і можуть практикуватися під час обговорення прочитаної книги, проведення літературних ранків і свят, походів чи екскурсій [7]. Ігри сприяють створенню бадьорого настрою в школярів, збагаченню їх знань, розвитку творчої уяви, образної пам'яті та мислення. Тому використовували ігри, в основі яких лежить упізнавання творів за окремими ілюстраціями чи уривками, постановка і розгадування „хитрих“ запитань по прочитаних книгах, відгадування імен літературних героїв, прізвищ письменників, складання