

5. Історія української школи і педагогіки / за ред. О. О. Любар [та ін.]. – К. : Знання, 2003. – 450 с.
6. Центральний державний архів громадських об'єднань України Фонд. № 1. Оп. № 24. Спр. № 2741. арк. 449.

Сиданич И. Л. Организационно педагогические основы духовно-нравственного воспитания детей в школах Украины в период 1917–1945 годов.

Статья посвящена анализу современных научных исследований в истории педагогики и отечественной школы, общественно-политических факторов преобразований в области школьного образования и организационно-педагогических основ духовно-нравственного воспитания детей в период 1917–1945 гг. Хронологические рамки оговариваются отдельным периодом исторического развития страны (межвоенный, до начала и во время Великой Отечественной войны), становлением системы советского образования и временем активной реализации партийно-советской антирелигиозной политики. Характеризуется отечественная педагогика и школа в контексте общественно-политических изменений первой половины XX в.

Ключевые слова: история педагогики, общественно-политические факторы, духовно-нравственное воспитание детей, организационно-педагогические основы, отечественная школа.

SIDANICH I. L. Organizationally pedagogical bases of spiritually-moral education of children in schools of Ukraine in the period of 1917-1945.

The article devoted analyzis of modern scientific researches in history of pedagogics and domestic school, social and political factors of transformations in area of school education and organizationally-pedagogical bases of spiritually-moral education of children in the period of 1917–1945. Chronologic scopes make a reservation the separate period of historical development of country (intermilitary, to beginning and in the Great Domestic war-time), becoming of the system of soviet education and time of active realization of party-soviet anti-religious policy. Domestic pedagogics and school is characterized in the context of social and political changes of the first half 20-th centcery.

Keywords: history of pedagogics, social and political factors, spiritually-moral education of children, organizationally-pedagogical bases, domestic school.

УДК 81.42:8

**Тільняк Н. В.
Київський університет імені Бориса Грінченка**

МОВЛЕННЕВА СИТУАЦІЯ ЯК КАТЕГОРІЯ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

У статті розглядаються сутнісні характеристики дефініції “мовленнева ситуація”, висвітлюються особливості її функціонування й інтерпретації у педагогіці, психології, лінгвістиці, лінгводидактиці.

Ключові слова: мовленнева дія, мовленнева ситуація, мовний намір, складники мовленнєвої ситуації, мовленнева діяльність.

Проблема продукування і використання мовленнєвих ситуацій стала предметом зацікавлень дослідників різних галузей, зокрема, психології

(Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Лозова, В. Артемов, І. Синиця та ін.), психолінгвістики (О. Леонтьєв, А. Алхазішвілі, І. Зимня, М. Жинкін, Г. Костюк та ін.), лінгвістики (В. Шанський, В. Русанівський, О. Ахманова, В. Гак, В. Звєгінцев, М. Кочерган та ін.), методики навчання рідної мови (М. Вашуленко, А. Богуш, О. Горошкіна, С. Караман, Л. Мацько, М. Пентиліук, Л. Паламар, Т. Симоненко, М. Стельмах, Т. Ладиженська, М. Львов та ін.)

Аналіз, синтез та узагальнення концепцій психолінгвістів (О. Леонтьєв, А. Алхазішвілі, І. Зимня, М. Жинкін) і методистів (І. Берман, В. Бухбіндер, О. Горошкіна, Є. Пассов, М. Пентиліук, Д. Ізаренков та ін.) уможлиблює визначення структури мовленнєвої ситуації:

- внутрішній стан мовця (його потреби, мотиви) невластне мовленнєвий компонент;
- внутрішній стан слухача – власне мовленнєвий компонент;
- предмети і явища, про які йдеться – не мовленнєвий компонент;
- мовний матеріал, засобами якого реалізується мовлення, – інструментальний компонент (мовленнєвий).

Загалом у психологічній літературі мовленнєві ситуації розглядаються у контексті загальної теорії діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв), основними положеннями якої є:

– цілеспрямованість будь-якої діяльності, тобто наявність з самого початку якоїсь мети, за умови реалізації якої активна діяльність припиняється. Дія – це цілеспрямований процес, що спонукається не самою метою, а мотивом тієї діяльності загалом, яку ця дія реалізує [2];

– будь-який акт діяльності характеризується певним мотивом. “Мотив – це об’єкт, який відповідає тій чи іншій потребі і який, тією чи іншою мірою відображаючись суб’єктом веде його діяльність” [4].

З позиції О. Леонтьєва, “потребу” необхідно визначати відповідно до мотиву, бо мотив завжди відповідає тій чи іншій потребі. Такий підхід використовується для виявлення потреб і намірів студентів нефілологічних спеціальностей.

У статті поняття “мовленнєва ситуація” розглядається у контексті навчального процесу, по-перше, як відома “одиниця побудови” підручника, навколо якої в типових випадках будується урок; по-друге, як спосіб організації вправ, спрямованих на закріплення засвоєних знань” [3].

Найбільш повно і послідовно теорія мовленнєвої діяльності висвітлена в концепції О. Леонтьєва, який, опираючись на дослідження психологічної школи Л. Виготського, розглядає мовленнєву ситуацію як певний складник, як один з найважливіших компонентів акту діяльності. О. Леонтьєв тлумачить мовленнєву ситуацію як “сукупність умов, мовленнєвих і немовленнєвих, необхідних і достатніх для того, щоб здійснити мовленнєву

дію за складеним нами планом – нехай ці умови закладені в тексті або створені учителем у класі” [4].

Наведене визначення свідчить про те, що мовленнєві ситуації являють собою не механічний обсяг якихось умов, а певна їх сукупність, що передбачає таку організацію, яка підпорядковується мовленнєвій дії.

Дослідження лінгвістів переконують, що зміст навчання, в якому враховано лише структурно-системні закономірності мови, не може задовольнити вимог до комунікативного спілкування. Необхідно вивчати екстралінгвістичні фактори (умови, характер взаємин комунікантів тощо), від яких багато в чому залежить вибір тієї чи іншої форми мовленнєвого продукту.

Саме з позиції взаємозв'язку психологічних процесів мовленнєвої діяльності та її мовного оформлення підходять до досліджуваної проблеми психолінгвістик (З. Городецький, І. Зимня, М. Жинкін та ін.).

Аналіз науково-методичних джерел з проблеми використання мовленнєвих ситуацій у навчальному процесі показав, що автори досліджень будують свою методичну концепцію або, виходячи з розуміння ситуації як “сукупності умов мовленнєвих і немовленнєвих” О. Леонтьєв, Д. Ізаренков), або ж як систему взаємовідносин між комунікантами (Є. Пассов). Д. Ізаренков вбачає в мовленнєвій ситуації основним чином організовану сукупність умов (обставин) в акті діяльності.

Т. Симоненко “мовленнєву ситуацію” тлумачить як методичний прийом, який штучно чи навмисно створений викладачем для активізації спілкування відповідно до поставленої мети [7]. На думку дослідниці, мовленнєва ситуація впливає на сам факт виникнення комунікативного акту і на його тривалість, на вибір теми для розмови і характер спілкування. І водночас, взаємовідносини, що існують між співбесідниками, визначають як тематику комунікативного акту, так і саму форму мовленнєвих продуктів, впливаючи на добір мовних засобів.

Аналіз спеціальної літератури дозволяє стверджувати, що надзвичайно важливим компонентом мовленнєвої ситуації є мотив, який спонукає комунікантів до мовлення і виникає під впливом позамовних потреб індивіда. Мотив визначає зміст усього мовленнєвого акту комунікантів, з яким тісно пов'язані наміри комунікантів. Комунікативний намір розкриває ту мету, яку переслідує мовець.

Мовний намір є також одним із стрижневих компонентів ситуації, в якому міститься цільова настанова висловлення і від характеру якого залежить і вибір мовного матеріалу. Початок будь-якої діяльності психологи пов'язують з виникненням потреби, що спрямовує й регулює конкретну діяльність у предметному середовищі [2].

Мовленнєва ситуація, на думку О. Горошкіної, – це бажання мовця

реалізувати у мовленнєвому вчинку позамовні потреби. Намір має своє завдання і загальну програму висловлення, що реалізуються засобом мовленнєвих дій. Він (намір) належить до постійних компонентів, завдяки чому може виступати як одиниця відбору змісту навчання. До інших чинників мовленнєвих ситуацій, що впливають на мовленнєве спілкування, належать учасники комунікації, носії певних особистісних, демографічних, вікових і соціальних характеристик, які виконують соціально-комунікативні ролі в різних сферах спілкування [3].

Питання про компонентну структуру мовленнєвої ситуації має важливе значення для розроблення класифікації, визначення типів ситуації. Дослідники по-різному описують перелік типових обмежувачів ситуації спілкування:

- мотив потреби;
- намір адресата;
- предмет спілкування;
- соціальні ролі учасників спілкування, виділяючи обов'язкові складники, як-от: якась подія (предмет обговорення, проблема); взаємовідносини, що виникли в результаті цієї події; характеристика суб'єктів та об'єктів; і *факультативні* (особистісні якості суб'єктів; внутрішній стан суб'єктів) [1].

На думку В. Пасинок, для створення мовленнєвої ситуації необхідно враховувати чотири основні компоненти:

- 1) обставини дійсності;
- 2) стосунки між комунікантами;
- 3) мовленнєве спонукання;
- 4) реалізація комунікативного акту [6].

Якщо О. Алхазашвілі виділяє як окремі компоненти предмет спілкування, мотиви потреби, наміри комунікантів, то В. Пасинок розглядає ці компоненти у складі мовленнєвого спонукання, яке, з позицій дослідника, включає такі поняття, як мовленнєва потреба, інтенція, мотив, стимул.

Окрім названих компонентів (обставини дійсності, стосунки між комунікантами, мовленнєве спонукання), автор виділяє компонентом комунікативної ситуації реалізацію комунікативного акту, який може сам передбачати виникнення нових обставин.

Аналіз компонентів мовленнєвої ситуації дозволяє визначити їх роль у навчальному процесі і вважати їх, погоджуючись із В. Пасинок, початком, дебютом будь-якого комунікативного акту.

Визначення структурних компонентів ситуації спілкування дозволяє дослідникам виявити типи мовленнєвих ситуацій, закріпити за ними певні мовні засоби. Питання про типологію мовленнєвої ситуації має як теоретичне, так і практичне значення для вирішення означеної проблеми,

адже моделювання навчальної діяльності передбачає відоме обмеження різноманітності природних ситуацій і відбір найбільш типових із них.

О. Горошкіна зазначає, що "...використання поняття типової комунікативної ситуації дозволяє здійснити відбір найбільш вірогідних комунікативних актів у тій чи іншій сфері спілкування і, таким чином, раціоналізувати навчально-мовленнєвий матеріал, а також визначити відповідну систему ефективних навчальних дій. Складання переліку таких ситуацій є обов'язком методиста під час розроблення основ навчання усного іншомовного мовлення.

У результаті вивчення проблеми мовленнєвих ситуацій у психології та лінгводидактиці ми дійшли таких висновків:

1. Діяльнісний підхід психологія (А. Виготський, О. Леонтьєв, П. Гальперін, І. Сениця та ін.) надзвичайно важливий для розв'язання методичних проблем організації мовленнєвої діяльності, однак потребує урахування досліджень лінгвістів, які розглядають цю проблему в аспекті особливостей мовленнєвого висловлення у певній ситуації спілкування (Є. Гак, В. Звєгінцев).

Дослідження психолінгвістів (О. Леонтьєв, А. Алхазішвілі, І. Зимня, М. Жинкін), які враховують сукупність умов мовленнєвих і немовленнєвих, у мовленнєвому акті комунікації, є основоположними для реалізації нашої методичної концепції – свідомо комунікативного навчання української мови у середній та вищій школах.

2. Визнання ситуації як сукупності обставин не означає, що ця ознака не є стимулом до мовленнєвої дії, для цього необхідна наявність системи взаємин комунікантів, комунікативні завдання.

3. Досягнення комунікативної мети навчання мови можливе лише в умовах, наближених до обставин реального мовленнєвого спілкування. Змінюючи будь-які чинники ситуації, можна керувати висловленнями суб'єктів навчального процесу і спрямовувати їх.

Ця ідея може бути реалізованою за умови усвідомлення компонентного складу ситуації, того, як можна комбінувати складники ситуації у процесі навчання, встановлювати взаємозв'язки компонентів з відповідними типами ситуацій: мотив; намір; обставина; предмет обговорення в мовленні (тема, комунікативне завдання); учасники комунікації, які виконують соціально-комунікативні ролі в різних сферах спілкування; взаємини між комунікантами; види спілкування (мовленнєвий матеріал).

4. Відбір і моделювання мовленнєвої ситуації базуються на розумінні процесу навчання як моделі процесу спілкування. Ситуація – основа функціонування спілкування. Ситуація в умовах навчального спілкування, як і природного, повинна являти собою модель взаємин співбесідників у

конкретних умовах спілкування. Моделюючи ситуацію, важливо передбачати і предмет мовленнєвої діяльності, і мовленнєву потребу (мовленнєвий намір), пов'язано з обговорюваним предметом і мету мовленнєвої діяльності, можливої у межах певної ситуації, і мотиви учасників спілкування.

5. Знання специфіки мовленнєвої дії, взаємодії позамовних чинників, що забезпечують вибір мовних засобів спілкування, дає можливість вибудувати своєрідну ієрархію типів ситуацій, необхідних для навчального процесу.

Основою такої методичної класифікації може стати відмінність у змісті потреб:

- 1) запит і одержання інформації;
- 2) спонукання до дії;
- 3) вираження певних почуттів, емоцій;
- 4) установлення контакту.

6. Організаційним моментом у ситуації під час навчання української мови є намір, який спонукає до мовленнєвого вчинку.

З огляду на це зазначимо, що намір, виділений нами як компонент мовленнєвої ситуації, і є тією умовою, яка виражає мету висловлення й пов'язана з типом мовленнєвої ситуації.

У наших наукових пошуках ми використали всі відомі нам розвідки про роль і силу слова, мовленнєвої ситуації як формульовального, навчального, виховного і зцілювального чинника. Розвінчування часто повторюваної більшістю студентів думки "... знаю, але сказати не можу", – викликає інтерес дослідників. Значить, особа мало знає, поверхово, не чітко уявляє предмет чи процес розмови й переживає дискомфорт. А тому, опановуючи знання, студент мусить вчитись способам його вираження у слові: як письмово, так і усно.

Головне в процесі оволодіння мовленнєвою діяльністю є культура слова й багатство словниковою складу. Як слушно зазначає В. Пасинок, поєднання й гармонізування думки і слова – це запорука успіху. Практичний бік цього аспекту полягає в тому, що широта словникового запасу в процесі мовлення не повинна перевантажувати розмову. Наводячи факти, приклади на підтримку своєї думки (головної тези концепції), не слід перевантажувати слухача, щоб не викликати роздратування, втоми, зниження інтересу до предмета обговорення.

Завдання викладача вишу на заняттях із мовознавчих дисциплін полягає в тому, щоб навчити студента використовувати смислову й стилістичну силу слова, спрямовану на підвищення ефективності навчального процесу у вищому навчальному закладі, у різних навчальних установах, у професійній діяльності, поліпшення морально-психологічного

клімату в групі, формування оптимістичної життєвої позиції, зміцнення здоров'я.

Щодо навчання, виховання й освіти, то тут слово, мова, процес мовлення є основним засобом впливу на вихованця. Крім того, ми розв'язували завдання оволодіння мовленням для допомоги студентам у процесі визначення своєї місії, досягнення успіху в професійній діяльності, у приватному та сімейному житті.

Аналізуючи мовленнєву ситуацію як чинник саморозвитку особистості та її ефективного впливу на інших, тобто її універсальність, зупинимося на тлумаченні значення слова, його лексичного призначення, звучання.

Оскільки слово є способом вираження думок, почуттів, настрою, бажань, намірів, це вимагає від кожної людини доброго володіння лексичним багатством мови, словом, мовою, мовленням. Слово, як і процес мовлення, доцільно вважати важливим педагогічним інструментом розвитку й саморозвитку особистості, засобом впливу однієї особи на інших людей.

Є безліч аспектів використання слова, мовленнєвих ситуацій у вихованні особистості. Зупинимося на основних аспектах, цілком доступних, з нашого погляду, для використання кожним студентом.

Винятково важливим є фактичне оволодіння словниковим запасом мови, її основними конструкціями, крилатими висловами, фразеологізмами. Цей аспект передбачає вільне використання багатства мови, яким послуговується оратор у службових, приватних, офіційних ситуаціях.

Ідеться про те, що кожний студент може оволодіти культурою мови й мовлення такого рівня, який може впливати на слухача так, як могли б діяти реальні речі: предмети, дії, тобто високий, переконливий, до певної міри, артистичний характер виголошеного слова, здатний впливати на слухача, співрозмовника та викликати адекватну реакцію. Але така реакція з боку слухачів можлива за умови, що особа-промовець володіє широким арсеналом мовних засобів.

З'ясування специфіки процесу формування мовленнєвої культури студента неможливе без урахування антропологічних засад людської діяльності.

Продуктивним у цьому контексті є визначення сутності поняття *мовленнєва ситуація* як феномену, що сформувався під впливом незавершеності і відкритості природи людської індивідуальності.

Щодо мови й мовлення, суті слова, в цьому житті, то вона є природним засобом вираження думок і сподівань людини та чинником її розвитку, самореалізації та самовираження. Сам процес мовлення – це певний, дуже специфічний вид діяльності. Він вимагає великого напруження не тільки органів мови, голосу, але й усього ества особи (морально-психологічної та фізичної напруги).

Озвучена плоть мови, сам процес мовлення, на думку О. Лосєва, є компонентом реального людського слова, який є разом з тим посередником між тим, що мислиться, і тим, що висловлюється, вимовляється.

Відтак найвищим принципом самовираження особистості є мовлення, що є продовженням попередніх етапів її розвитку, якими О. Лосєв вважав: число, ейдос, символ, міф, які, до певної міри, є одиницями мови (мовлення), але такими, що ще “не розквітли” [5].

Персоналістичне тлумачення енергетичності слова О. Лосєвим поєднується ним із сутністю абсолютного вираження істини. Для нашого дослідження прикметною є тенденція сьогодення до поєднання різних підходів у тлумаченні сутності мови й мовлення, мовленнєвої ситуації, що розглядається нами як перспективний пошук.

Ураховуючи ж ту обставину, що в діяльності викладача провідним складником його засобів впливу на вихованця є слово, мова, мовлення, вважаємо необхідним методичний пошук оптимальних умов для мовної підготовки та формування мовленнєвої культури студентів, майбутніх спеціалістів у контексті їхньої майбутньої професійної діяльності.

Отже, найважливішим елементом виховної сили мовленнєвої діяльності є культура слова, основним складником і показником культури мови – словникове багатство. Найвищі ідеї та найщиріші почуття не схвилюють людину, якщо вони будуть висловлені в недбайливо обраній словниковій формі. Тому особливі актуальності набувають визначення О. Лосєва: “Слово – це є одяг думки, почуття, наміру і навіть дії. Слово (мова) – це помешкання для думки” [5, с. 17].

Отже, аналіз категорії “мовленнєва ситуація” у науковому полі лінгвістики, психології, лінгводидактики, з’ясування її сутнісних характеристик мають особливу вагу для урахування і моделювання у педагогічному процесі вищої школи, забезпечення якісних показників у професійно-мовленнєвій підготовці сучасних фахівців.

Використана література:

1. *Алхазішвили А. А.* Психологические основы обучения устной иностранной речи / А. А. Алхазішвили. – Тбилиси, 1974. – 159 с.
2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. Психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.
3. *Горошкіна О. М.* Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : моногр. / О. М. Горошкіна. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
4. *Леонтьев А. А.* Психологические механизмы и пути воспитания публичной речи / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1972. – 39 с.
5. *Лосев А. Ф.* Бытие. Имя. Космос. – М. : Мысли, 1993. – С. 5-30.
6. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. пос. / кол. авторів за ред. М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.
7. *Пасинок В. Г.* Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя : моногр. / В. Г. Пасинок. – Харків : ІМІС. – 2001. – 280 с.

8. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : моногр. / Т. В. Симоненко. – Черкаси : Вид. О. Ю. Вовчок, 2006. – 328 с.
9. Тоцька Н. Л. Методика роботи над професійним мовленням студентів технічного вузу // Дивослово. – 2000. – № 6. – С. 25-29.

ТИЛЬНЯК Н. В. Речевая ситуация как категория лингводидактики.

В статье рассматриваются существенные характеристики дефиниции “речевая ситуация”, особенности её функционирования, интерпретации в педагогике, психологии, лингвистике, лингводидактике.

Ключевые слова: речевое действие, речевая ситуация, речевое намерение, составляющие речевой ситуации, речевая деятельность.

TILNYAK N. V. Speech situation as a category of linguo-didactics.

This article deals with essential characteristics of the definition “speech situation”, specific features of its operation and interpretation in pedagogy, psychology, linguistics, linguo-didactics.

Keywords: speech action, speech situation, speech intention, components of speech situation, speech activity.

УДК 378.016:78.071.2:37.091.39(043.3)

Топчієва І. О.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ
МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ
У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

У статті з'ясовано специфіку формування творчої індивідуальності студентів у процесі диригентсько-хорової підготовки. Розглянуто сутність діяльності хорового диригента. Проведено методологічний аналіз дефініції “творча індивідуальність”. Запропоновано застосування евристичних методів навчання, які інноваційної форми диригентсько-хорової підготовки. Виокремлено принципи диригентсько-хорової підготовки із застосуванням евристичних методів навчання. Висвітлено методику застосування евристичних методів навчання, що забезпечують формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики у процесі диригентсько-хорової підготовки.

Ключові слова: евристичні методи навчання, майбутній вчитель музики, цілеспрямована творчість, творча активність, продуктивне творче мислення, самостійна позиція у вирішенні диригентсько-хорових завдань.

Значущість формування творчої індивідуальності, яка є найвищою цінністю будь-якого суспільства, зумовлена пріоритетними принципами сучасної освіти, що висувають нові вимоги до становлення творчої індивідуальності майбутніх фахівців мистецької галузі. У світлі означеної