

Анотація

Данная статья посвящена особенностям социально-педагогической деятельности специалистов, занимающихся защитой прав ребенка. Определяются главные направления их деятельности, методы и формы работы.

Колєнцова В.М.
Одеський державний аграрний університет

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ПРАВОПISУ СЛІВ
ІНШОМОВНОГО ПОХОДЖЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ВЕТЕРИНАРНОЇ
ТЕРМІНОЛОГІЇ ГРЕКО-ЛАТИНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ)**

Проблема навчання орфографії є однією з найважливіших у процесі навчання української мови і спеціальним дослідженням ряду вчених, методистів, вчителів. Ця тема залишається невичерпаною, тому викликає інтерес у багатьох зокрема в питанні навчання правопису слів іншомовного походження, і до цього часу не була окремим предметом дослідження, а так звані слова “важкі для написання” взагалі у методичній літературі розглядалися поверхово.

Так, у працях Н.Н.Алгазиної, О.К.Аржанової, М.І.Бернацького, Д.Н.Богоявленського, Р.Р.Давлетова, Н.П.Конюхова, В.К.Лотарєва, Г.Н.Пристипи, І.Хом’яка визначено психологічні основи навчання орфографії в цілому, виділено особливості вправ на закріплення знань.

Навчання правопису слів іншомовного походження є чи не найскладнішим явищем в орфографії, оскільки переважна більшість таких лексем потребує особливої уваги, адже з точки зору граматики української мови їх пояснити у багатьох випадках практично не можливо. Іншомовна лексика складає основу словникового запасу фахівця з ветеринарної медицини і є обов’язковим складником його професійної підготовки. Недослідженість психологічних основ навчання правопису слів іншомовного походження в цілому і ветеринарної термінології зокрема та потреба у високоосвічених фахівцях з цієї галузі складає актуальність статті і передбачає з’ясування психологічних основ навчання правопису слів іншомовного походження.

Грамотно писати, за словами І.Хом’яка, означає виконувати найскладніший вид мовленнєвої діяльності, що вимагає вільного володіння цим процесом.

Історія методики викладання української мови знає два основні підходи до навчання орфографії – граматичний (прихильниками якого були Ф.Буслаєв, К.Ушинський, Д.Тихомиров та ін.) та антиграматичний (механістичний) – несвідоме вивчення, формування механічних навичок – (В.Зелінський, Н.Раєвський, А.Вачиняєв) [19; 44]. Проте останнім часом антиграматичний підхід заперечується рядом провідних методистів, а ідея про свідомий підхід до навчання орфографії посідає основне місце у вітчизняній методиці.

Хоча кінцевою метою навчання орфографії є формування в учнів (чи студентів) навичок грамотного письма, все ж таки принцип свідомості залишається домінантним, бо навичка правильного письма формується через свідоме здобуття студентом знань та вироблення умінь, саме тому перевага надається чітко сформульованим правилам та системі вправ.

Для свідомого набуття орфографічної навички насамперед необхідна робота думки студента, мислення, активна пізнавальна діяльність. Фіксована увага на специфічних прийомах, усвідомлення їх – основний шлях успішного оволодіння орфографією [13].

В основі визначення умінь та етапів їх становлення фігурує поняття орфографічні дії, оволодіння ними є обов'язковою умовою формування умінь як таких. Під час оволодіння вмінням вживати правильні орфограми студент повинен вчитися виконувати різні розумові дії – аналіз, синтез, абстрагування [19; 51].

Для утворення орфографічної навички пропонується така еволюція дії: 1) зниження усвідомлення ролі своїх дій, 2) згортання розумових операцій за рахунок оперативних суджень, 3) об'єднання й узагальнення окремих дій у масштабніші і у зв'язку з цим розширення меж переносу, 4) удосконалення прийомів виконання дій, вибір раціональних способів розв'язання орфографічних завдань, 5) автоматизація дій [5; 19].

Виділяють такі умови формування навички: 1) знання вивчених правил, 2) знання прийомів застосування правил і практичне володіння ними, 3) системне використання вправ, що сприяють виробленню цих умінь [5; 19].

Орфографічна навичка – безпосередній наслідок засвоєння знань, які зміцнюються у процесі повторного застосування їх при виконанні вправ, під час розв'язання орфографічних завдань.

Автоматизована навичка – спосіб утворення навички як дії, яка спочатку виконується на основі свідомого застосування певних правил і лише потім, у процесі вправ піддається автоматизації [19].

Слово має зоровий, слуховий, руховий ряди. Робота мовленнєво-рухового аналізатора ускладнюється у процесі переходу до писемного мовлення: з цією метою звуковий образ слова подрібнюють на звуки, які в свою чергу повинні бути позначені буквами. У даному випадку діє внутрішній слух, озвучується внутрішнє мовлення. Окрім зорових і слухових образів, важливу роль у формуванні орфографічних навичок відіграють кінестезичні відчуття, які важко фіксувати нашою увагою [19; 54, 55].

Навичка одиничного написання (написання літер, що не перевіряються). чим власне і є греко-латинські запозичення, формуються такими прийомами як аудіювання, промовляння, зорова фіксація, письмо. Фіксоване розподільне їх застосування є найбільш ефективним. Для одних студентів – лише один з перелічених прийомів найефективніший, для інших – два, або три, а то й усі чотири. Н.Конюхов надає перевагу слуховим вправам над неслуховими [11].

Про комплексне застосування усіх видів пам'яті (слухової, зорової, мовленнєворухової, моторної) зазначає О.Аржанова [2], це формує орфографічну зіркість, напрацьовує автоматизм письма.

Більшість вчених також дотримуються комплексного застосування усіх видів пам'яті. Цей спосіб буде найбільш раціональним в умовах університету, оскільки студенти не розподілені за домінуючим типом пам'яті, а також обмежений часовий фонд для вивчення української мови. Комплексне застосування усіх видів пам'яті дає позитивний результат, і має повне право на ефективне застосування у навчальному процесі.

Таким чином, у розглянутих працях попередників визначено такі основні психологічні положення навчання орфографії: свідомий підхід (граматичний). а не механічний (антиграматичний). вироблення орфографічних навичок через свідоме застосування орфографічних правил, комплексне залучення зору, слуху та промовляння у процесі формування орфографічних навичок.

Повністю можна погодитися з думкою І.Хом'яка, що на основі аналізу ролі мовних кінестезій у формуванні орфографічних навичок розвинувся методичний прийом орфографічного промовляння: достатньо було

тривалий час і систематично вправлятися в артикулюванні слів відповідно до орфоепічних норм, щоб поліпшити рівень писемного мовлення [19; 55]. Опираючись на таке твердження, будемо вважати доцільним при навчанні правопису ветеринарних термінів, по-перше, ввести їх у широкий повсякденний вжиток не лише на заняттях з української мови, а й при вивченні, насамперед, профільних дисциплін, по-друге, враховуючи невеликий обсяг годин, призначений для курсу української мови, впровадити вправи на “орфографічне” та орфоепічне промовляння термінів. Орфоепічне потрібне перш за все тому, щоб уникнути всякого роду інтерферентних впливів – місцевих діалектів, оскільки контингент студентів з різних діалектних територій, російської мови, яка робить свій відбиток не тільки при навчанні правопису термінології (адже переважна більшість навчальних праць з професійних дисциплін написані російською мовою). а й при навчанні правопису загальноживаної лексики, повсякденне спілкування зі своїми ровесниками, викладачами, які не знають досконало української термінологічної лексики.

Найбільшою перешкодою у навчанні студентів правопису ветеринарної термінології латиномовного та грекомовного походження є рідна мова студентів. Відомо, що в лінгвістиці існує два шляхи графічної передачі запозичень: *транскрипція* та *транслітерація*. Обидва вони наявні у процесі становлення ветеринарної термінології. Саме тому пояснення написання окремих графем можливе тільки при встановленні їх латинських чи давньогрецьких відповідників (гідроцефалія *hydrocephalia*, індикація *indicatio*, дистрофія *dystrophia*). У багатьох випадках відбувся процес адаптації слів іншомовного походження (ті ж самі гідроцефалія *hydrocephalia*, індикація *indicatio*, дистрофія *dystrophia*, де латинські *у, і* в українській мові після *д, т, з, с, ц, ч, ш, ж, р, дж* перейшли в *и*). Студенти ж дуже часто накладають орфографічні правила та норми рідної мови при написанні слів іншомовного походження. Тому парадоксальна “боротьба” з рідною мовою займає значне місце у навчанні студентів написанню слів іншомовного походження.

Саме в цьому випадку потрібно у тісному взаємозв’язку використовувати як свідомий підхід до з’ясування правопису правильної графеми, так і вироблення механічного її вживання, що досягається при повсякденному орфоепічному та практичному орфографічному промовлянні. Потрібно підкреслити, що навчання правопису іншомовних слів повинне здійснюватися у тісному аналізі тих помилок, які найчастіше

допускаються студентами, адже на період початку навчання в університеті рівень орфографічних навичок у студентів значною мірою уже сформований, залишається тільки їх корекція, а також навчання правопису професійно зорієнтованої лексики.

Таким чином, при навчанні орфографії слід дотримуватися комунікативно-практичного підходу до засвоєння мови. Як і в школі, у вищому навчальному закладі є прийнятним розглядати вивчення орфографії як супровідну мету, а процес формування орфографічних навичок – у зв'язку з виконанням робіт з розвитку зв'язного мовлення і використанням для цього необхідної суми теоретичних знань.

При навчанні орфографії важливу роль приділяють пам'яті. М.Баранов та Г.Іваницька визначають адекватні види орфографічної пам'яті [за цит. 19]: 1) слухова, що полягає в запам'ятовуванні на слух фонем у морфемах і реалізація при передачі фонем за допомогою букв, для чого використовуються різні види диктантів, 2) зорова, що активно проявляє себе під час використання різних видів списування і зорових диктантів, необхідна при вивченні умов вибору орфограм і в роботі над орфографічними помилками, яких припускається учень, 3) кінестезична, яка спирається на поскладове орфографічне промовляння слів, внаслідок чого закріплюється звуковий склад вивченого слова в мускульних рухах органів мовлення, 4) моторна пам'ять, що пов'язується з багаторазовим записом одного й того ж слова. Усі види пам'яті взаємопов'язані.

Г.Пристапа диференціює види пам'яті за рівнем міцності: 1) вільне використання слова (вищий рівень). 2) встановлення змісту слова (а іноді й його орфографію) за контекстом (середній рівень). 3) з'ясування лексичного і орфографічного значення за словником (низький рівень) [16].

Довготривала пам'ять формується в мовленнєво-руховому аналізаторі, тому найефективнішим прийомом навчання орфографії визначають промовляння.

Л.Назарова експериментально підтвердила необхідність застосування мовних кінестезій (мовленнєвих кінестезій). Вона розподілила групу.

Проблема використання зіставлень при навчанні орфографії розглядалася рядом вчених – І.Мельничкенком, Р.Давлетовим, О.Коломийченко. Однак вони досліджували проблему на матеріалі двох споріднених мов – української та російської мов. У нашому випадку маємо

латинську мову, яка значно відрізняється від рідної мови студентів. Все ж зіставлення у процесі навчання будуть дуже корисними, оскільки вони дозволяють з'ясувати етимологію слів та визначити правопис окремих графем, зокрема ненаголошених голосних, подвоєних приголосних та ін.

І.Мельниченко говорить про те, що виклад орфографії двох мов, які вивчаються паралельно (розглядається на матеріалі російської та української мов). повинен здійснюватися на зіставленні та протиставленні. Зіставлення і протиставлення знижують неминуче змішування і сприяють свідомому, глибокому засвоєнню орфографії [14; 54-55].

Приємом зіставлення застерігає від інтерферуючих впливів, активізує логічне мислення учнів, розвиває їхню увагу, виключає механічність заучування теоретичних положень, допомагає усвідомити спільні правописні властивості української і російської мов і на цій основі відзначити відмінні в обох мовних структурах орфографічні риси. Це є важливим ще й тому, що студенти-ветеринари часто мають справу з фаховими російськомовними текстами.

Справедливо зазначає А.Сергієвський, що зіставлення знаходиться у відповідності з психологічною природою пізнання.

Н.Алгазіна виділяє такі розумові функції при навчанні орфографії: 1) пізнавальна, яка полягає в пошуку орфограми, 2) вибіркова, яка полягає у з'ясуванні правила, що слід застосувати, 3) вирішення питання про конкретне написання [1]. Однак треба зауважити, що пошук орфограми іноді зводиться уже до сприйняття орфограми, особливо коли це стосується студентів вищих навчальних закладів, у яких уже більшою мірою сформовані орфографічні знання, уміння та навички. Вибіркова функція при навчанні правопису слів іншомовного походження є чи не найскладнішою, оскільки студенти стикаються з явищем псевдоомонії, псевдоомофонії та псевдоомографії у таких відношеннях: випадковий схожий збіг у звучанні латинського (грецького) слова і українського, які не мають спільного походження (так, пишуть замість “білірубін” – від лат. *bilirubin* – жовтий пігмент – білорубін). випадковий збіг у звучанні з іншим латинським (грецьким) словом (поплутування терміноелементів невро- (гр. *neuron* – нерв) і нефро- (гр. *nephros* – нирка). ангіорексис (*angeion* + *rhexis* – розрив). апірексія (*a* + *pyrexia* – лихорадка). анорексія (*an* + *orexis* – апетит)) – такі збіги можуть викликати не тільки орфографічні помилки, а й неправильне, спотворене розуміння семантики самого терміна; такого типу

помилки можуть бути викликані неправильним членуванням морфем, що є найскладнішим, оскільки вимагає доволі ґрунтовних знань класичних мов. Однією з причин усіх орфографічних недоліків, пов'язаних із неправильним розумінням лексичного значення слова є застосування псевдоправил, що в нашому випадку є дуже поширеним. Якщо, скажімо, при навчанні правопису власне українських слів (або іншомовних, але таких, що перебувають в активному вжитку) це може бути рідкісним і то переважно тільки в молодшому шкільному віці, то при написанні спеціальних термінів це явище дуже поширене, адже, було виявлено, що студенти першого курсу не знають семантики понад 90% термінів та терміноелементів латинського та давньогрецького походження. Лише свідомий підхід (та й про механічний у навчанні правопису слів-термінів говорити дуже важко) до навчання орфографії може застерегти від застосування псевдоправил. Для цього пропонується з'ясування етимології слова, встановлення його латинського чи грецького етимону, визначення семантики, поділ на морфеми. Зрозуміло, що виробити у студентів навички правильного письма усієї ветеринарної термінології за такий короткий час, що відводиться для курсу української мови у вищих аграрних закладах освіти, дуже важко, тому перед нами постає проблема закласти у студентів уміння пошуку потрібної орфографічної інформації самостійно, потрібно навчити користуватися орфографічними, латинським та давньогрецьким словниками.

Таким чином, при навчанні правопису ветеринарних термінів будемо дотримуватися таких основних психологічних стратегій: основна прерогатива надається свідомому підходу до навчання орфографії, виробленню умінь та навичок правопису, знань орфографічних правил, умінь самостійного пошуку потрібної інформації, аналізу, синтезу лексичних одиниць, які викликають певні труднощі під час правопису, впровадженню зіставлень з латинськими та давньогрецькими етимонами, застосуванню евристичних дій, виробленню довготривалої пам'яті, які в юнацькому віці визначаються ставленням до запам'ятовуваного матеріалу та його зв'язком з діяльністю.

У даній статті ми лише торкнулися навчання правопису ветеринарної термінології студентів ветеринарних факультетів, однак проблема формування навичок правильного письма іншомовних слів у цілому потребує ще досконалого дослідження.

Використана література

1. Алгазина Н. Н. Актуальные вопросы методики орфографии. Автореф.... д-ра пед. наук. – М., 1973. – 78 с.
2. Аржанова О. К. Изучение орфографии на коммуникативной основе. – Самара, 2000. – Ч. 2. – 72 с.
3. Бернацький М.І. Методика орфографії в середній школі. Посібник для вчителів середньої школи та студентів педагогічних інститутів. – К.: Радянська школа, 1940. – Ч. 1. – 121 с.
4. Бернацький М.І. Методика орфографії в середній школі. Посібник для вчителів середньої школи та студентів педагогічних інститутів. – К.: Радянська школа, 1941. – Ч. 2. – 164 с.
5. Богоявленський Д. Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1957. – 416 с.
6. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизм). – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.
7. Давлетов Р. Р. Сопоставление как методический прием при обучении русскому языку учащихся национальной школы // На уровне лексики: Автореф.... дис. канд. пед. наук. – М., 1991. – 17 с.
8. Залевская А. А. Межъязыковые сопоставления в психолингвистике. – Калинин: Калинин. ун-т, 1979. – 84 с.
9. Иванова В. П. Умственная деятельность учащихся при написании диктантов. – Ташкент, Средняя и высшая школа, 1962. – 32 с.
10. Игнатьева Н. П. Грамматическая ошибка как показатель интерференции навыков при обучении иностранному языку // Психология и методика обучения второму языку. Механизм переноса речевых навыков и умений. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 116 с.
11. Конюхов Н. П. Сравнительная эффективность различных приемов обучения орфографии. Автореф.... канд. пед. наук. – М., 1964. – 13 с.
12. Лотарев В. К. Сравнительная эффективность упражнений при дифференцированной работе учащихся по орфографии: Автореф.... канд. пед. наук. – М., 1966. – 20 с.
13. Макарова В.И. Индивидуально-типичные особенности усвоения орфографического материала учащимися 4 класса: Автореф.... дис. психол. наук. – М., 1978. – 22 с.
14. Мельниченко И.Н. Осуществление взаимосвязи украинского и русского языков в обучении орфографии русского языка: Пособие для

учителей-словесников восьмилетней школы. – К.: Радянська школа, 1966. – 134 с.

15. Николин М.М. Формування орфографічних умінь в умовах диференційованого вивчення української мови: Автореф.... канд. пед. наук. – Тернопіль, 1996. – 24 с.

16. Приступа Г. Н. Система орфографических упражнений в средней школе / Под ред. В. Н. Никитина. – Рязань, 1967. – 217 с.

17. Пронина И. В. Изучение трудных слов с применением этимологического анализа. – М., Просвещение, 1964. – 99 с.

18. Психологія: Підручник для студентів вищих закладів освіти. / За редакцією члена-кореспондента АПН України Ю.Л. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – 558 с.

19. Хом'як І. М. Наукові основи навчання орфографії в середній школі. – Рівне, 2000.

20. Шкурятяне Н. Г. Методика вивчення орфографії: Посібник для вчителів. – К.: Радянська школа, 1985. – 133 с.

21. Яворська С.Т. Формування в учнів орфографічних умінь і навичок у процесі вивчення будови слова і словотвору (на матеріалі шкіл з російською мовою навчання): Дис.... канд. пед. наук. – К., 1997. – 186 с.

Аннотація

В статье рассмотрены психологические основы обучения правописанию слов иностранного происхождения (на материалах ветеринарной терминологии Греко-латинского происхождения). Производятся межъязыковые сопоставления. Анализируется сравнительная эффективность различных приемов обучения.

Колодько Т.М.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ПОЧАТКОВОГО ЕТАПУ ПЕДАГОГІЧНОГО ВУЗУ НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОЇ ПОЕЗІЇ

Ідея необхідності заглиблення в культуру, систему світовідчуження та світорозуміння народу, мова якого вивчається, нарівні з оволодінням певними мовними та мовленнєвими навичками в навчанні іноземних мов досить актуальна. Цю думку неодноразово висловлювали різні вчені (А. О. Брагіна,