

УДК 371.32:811.161.2+37(09)

Л. В. Кушнірова
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

РЕКОМЕНДАЦІЇ В. І. МАСАЛЬСЬКОГО ЩОДО ДОБОРУ ВПРАВ ІЗ ПРАВОПISУ (ДО ПРОБЛЕМИ ВИТОКІВ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ ОРФОГРАФІЇ)

Мета статті – розглянути методичні рекомендації відомого вітчизняного вченого-філолога і педагога В. І. Масальського (1896–1979) щодо добору вправ із правопису на уроках української мови в середній школі. Методист радить раціоналізувати й урізноманітнити вправи з правопису, ретельно планувати систему тренувальних вправ. Учений вважає, що на добір прийому навчання правопису, правописної вправи впливають характер орфограми й етап заняття. У працях В. І. Масальського можна простежити витоки сучасних підходів до навчання учнів української мови, зокрема навчання орфографії.

Ключові слова: вправи з правопису на уроках української мови, орфограма, орфографічні правила, правописні навички, орфографічний словник, підходи до навчання української мови, навчання орфографії.

Постановка проблеми. Мета й основний результат сучасної освіти – розвиток особистості учня. Про переорієнтування української освіти відповідно до вимог часу свідчить зміст чинного Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, що «ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів» [5]. Витоки сучасних підходів до навчання учнів української мови можна простежити в працях С. Чавдарова, В. Масальського, В. Сухомлинського та інших учених. Науковці продовжують досліджувати проблему навчання орфографії.

Аналіз актуальних досліджень. Видатний український лінгводидакт О. Біляєв відзначав, що впродовж десятиліть до орфографії, правопису взагалі, ставлення методистів, а відтак і вчителів-практиків, змінювалося. Перехід на новий зміст навчання мови в школі, коли було поставлено вимогу поряд із розвитком мовлення, приділяти належну увагу граматиці і правописові, спричинився до відновлення занять із правопису, зокрема орфографії, у повному обсязі. Завдання з орфографії пронизують весь курс мови, усі його розділи – і будову слова, і словотвір, і морфологію, і навіть синтаксис [1, 144–145].

Останнім часом у вітчизняній лінгводидактичній теорії й освітній практиці широко використовується термін «підхід до навчання». У психолого-педагогічних дослідженнях І. Беха, Н. Бордовської, Л. Велитченка, І. Зимньої, Г. Селевка, В. Слободчикова та інших учених закладено теоретичні засади розуміння сутності даної категорії. У роботах Є. Азімова, І. Бім, Г. Дідук-Ступ'як, М. Ляховицького, А. Щукіна представлено авторське тлумачення «підходу до навчання мови». В українській лінгводидактиці проблему використання різноманітних підходів на початковому етапі навчання

української та російської мов відображено в працях М. Вашуленка, І. Гудзик, О. Хорошковської та ін. Реалізації підходів до навчання української мови в основній і старшій школі присвячені наукові розвідки Л. Варзацької, Н. Голуб, О. Горошкіної, В. Загородної, С. Карамана, А. Нікітіної, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентиліюк, Г. Шелехової та ін.

Існують десятки зазначених підходів, хоча словники не містять лексикографічної одиниці «підхід до навчання». На думку Г. Шелехової, цілком прийнятним є визначення поняття «підхід до навчання», запропоноване дослідником Г. Селевком, який тлумачить його «як методологічну орієнтацію вчителя чи керівника установи, який спонукає до використання певної характерної сукупності взаємопов'язаних ідей, понять і способів педагогічної діяльності» [11].

С. Омельчук дає таке визначення змістового наповнення поняття: «*Підхід до навчання мови* в нашому розумінні – це методологічна категорія лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, системну сукупність якого становлять принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання і яке характеризується концептуальністю, системністю, керованістю й дієвістю» [9].

Н. Голуб пише: «У всій багатозначності слова «підхід» надаємо перевагу тій позиції, що визначає його як базисну, методологічну одиницю. Отже, підхід до навчання – це загальна концептуальна позиція, що визначає системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, домінуючу ознаку, роль, статус та особливості взаємодії всіх його компонентів відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей» [4].

Мета статті – розглянути методичні рекомендації В. Масальського щодо добору вправ із правопису на уроках української мови в середній школі, відзначити витоки сучасних підходів до навчання учнів української мови, зокрема навчання орфографії.

Методи дослідження: аналіз наукових праць, методичних рекомендацій, підручників і посібників, вивчення освітніх документів, навчальних програм.

Виклад основного матеріалу. Проблему добору вправ із правопису на уроках української мови в середній школі В. Масальський досліджує в низці праць, у тому числі в монографії «Питання методики граматики, правопису, розвитку мови учнів» (1953), де говорить, що науково-методичне висвітлення основ правопису української та російської мов показує, яке велике значення має усвідомлення граматики при засвоєнні всіх випадків морфологічного письма.

Науковець вважає, що на добір прийому навчання правопису, правописної вправи впливають характер орфограми й етап заняття. Методист, зокрема, викладає точку зору Н. Позднякова: прийоми навчання орфографії зумовлені її системою.

В. Масальський констатує, що відповідно до властивостей правопису української мови, прийоми навчання та вправи добираються також залежно від того, чи засвоюємо ми орфограму, яка збігається з вимовою (*серце, сонце*), чи відмінну від неї (*сміється*).

Учений принагідно відзначає, що фонетичний, морфологічний та історичний принципи правопису розкривають співвідношення звука і букви в мові, морфеми у вимові та накресленні, але не можна забувати, що «є орфограми, усталювані логічною основою (*Ростовим* і *Ростовом* або правопис великої букви у власних назвах).

Саме для засвоєння орфограм, що розходяться з вимовою, і потрібно найперше знати граматику, правописні правила, вміти їх застосовувати» [7, 57–58].

Як відмічає методист, потрібно розрізняти певні типи орфограм, а саме: такі, що вимагають граматичної (*не* з дієприкметниками) або фонетичної перевірки (сумнівні голосні, приголосні); накреслення за прямим правилом (*i* в словах іншомовного походження після всіх приголосних перед голосними та *й* – *операція*); написання за правилом із конкретним обмеженням (відсутність подвоєння приголосних у словах іншомовного походження, за винятком таких, як: тонна, манна, ванна... та власних назв) тощо.

На погляд науковця, в усіх цих та інших випадках, коли встановлюємо, що орфограма стверджується слуховим (*тінь*), зоровим (*вокзал*) сприйманням або змістом слова (*орел* – *Орел*), ми тим самим виявляємо, які ж вправи (застосування правила, списування, читання або інші в різних комбінаціях) будуть корисними при засвоєнні певних випадків правопису.

Проте, як зауважує В. Масальський, слід пам'ятати, що різні орфографічні вправи часто доцільно сполучати. Часом при опрацюванні однієї й тієї самої правописної теми доводиться вдаватися до різних методичних способів. Так, оскільки далеко не всі ненаголошені голосні перевіряються наголосом, для засвоєння їх правопису потрібні різні методи та вправи, серед них і на активізоване списування. Приклади для всіх цих різноманітних вправ поступово ускладнюються.

Методист нагадує, що орфограми, які спираються на слухове сприймання (*сільський*), усвідомлюються також не цілком ізольовано від контрольованих правилом, бо є випадки, коли пом'якшена вимова при голосного перед наступним приголосним на письмі зовсім не позначається.

В. Масальський робить висновок: визначивши тип орфограми та зваживши на те, чи вивчає учень уперше орфограму, чи закріплює здобуту раніше правописну навичку, ми й вирішуємо питання, яку саме вправу чи яку систему вправ потрібно запропонувати для праці в класі й удома.

Науковець радить виконати більше вправ, коли правило має винятки або є не прямим, а вимагає від учнів навички застосовувати його (складніші

випадки правопису сумнівних звуків, іменникових суфіксів, *не* з дієприкметниками тощо). Навпаки, при опрацюванні орфограми, яка збігається з вимовою, «зразу стануть у пригоді, поряд із виразним читанням, різні форми активного списування (з підкреслюванням потрібного правописного моменту, групуванням слів за категоріями, вибіркоче, з побудуванням речень із списуваних слів тощо), а також запис по пам'яті.

Правда, часто залежно від потреби й списуванню надаємо характеру вправи з граматично-орфографічним завданням» [7, 59].

Учений констатує, що доцільність поєднання вправ із правопису першого і другого виду диктується: 1) тим, що в мові фактично існують різні типи накреслень, і зорово-слухові вправи можуть із користю підсилювати вправи граматично-орфографічні; 2) потребою виробляти в учнів навички швидко орієнтуватися в правописі різних типів графем, що зустрічаються в єдиному потоці загальнонародної живої мови.

Виховання такого вміння в учнів В. Масальський вважає першим ступенем автоматизації правописних навичок, без якої не буває повної грамотності.

В. Масальський рекомендує раціоналізувати й урізноманітнити вправи з правопису. На погляд ученого, важко позбутися помилки в мові учнів на правопис ненаголошених *о*, *е*, правопис великої букви після крапки тощо, якщо обмежувалися завданням тільки на багаторазове виписання відповідних слів. Науковець відмічає, що тут потрібні і фонетичний або граматичний розбір, і повторення відповідних параграфів з граматики, і доцільна система вправ, характер якої визначається особливостями графем, правописної теми, етапом навчання, підготовкою учнів тощо.

Аналізуючи книгу М. В. Ушакова «Упражнения по орфографии в средней школе» (М., 1951), учений називає орфографічні вправи, пов'язані з розвитком мовлення, які доцільно вводити не на початку закріплення, а після простіших, суто орфографічних вправ як серію завершальних завдань. Це підшукування синонімів, вставка слова або словосполучення із заміною слова зворотом, самостійне підшукування слів на правило, утворення слів; поряд з творчим диктантом складання речень або словосполучень з даних слів; комбіновані вправи, зокрема поєднання диктанту з яким-небудь спеціальним граматично- орфографічним завданням.

Методист нагадує, що в процесі вивчення орфограми велике значення має вироблення в учнів навичок користуватися орфографічним словником.

У посібнику для студентів [8] є поради щодо планування вчителем матеріалу з граматики, наведено приклади того, як краще вивчати матеріал, щоб опанувати граматику, правопис, розвиток мови.

В. Масальський зауважує, що пояснення нового матеріалу на уроці мови тоді є ефективним, коли воно супроводиться закріпленням і далі повторенням. Відсутність цих елементів у плануванні уроку й системи уроків,

безумовно, негативно позначається на міцності засвоєного, часом знижує й свідомість сприймання, бо учень недостатньо пов'язує здобуті знання з тим, що він уже знає з граматики, лексики. На думку вченого, за наявності таких «дефектів планування звичайно хаотично і безсистемно використовується на уроці та вдома практична частина підручника, без належного попереднього аналізу та добору вчителем запропонованих підручником вправ для класних і домашніх завдань, без доповнення їх у тих випадках, коли цього вимагає мета навчання в його теоретичній і практичній частині...» [8].

В. Масальський наголошує, що важливо добре продумати при плануванні систему тренувальних вправ, керуючись такими вказівками пояснювальної записки до програми: досягти повного засвоєння учнями правопису (орфографії та пунктуації); не перевантажувати учня домашніми завданнями, у той самий час давати дітям достатню кількість класних і домашніх вправ, потрібних для закріплення вивченого; організувати домашні завдання для закріплення усвідомленого з граматики та у зв'язку з розбором у класі допущених учнями в усному чи письмовому мовленні помилок; для домашніх завдань добирати переважно такі вправи, які вимагають від учнів активної думки, наприклад, списування тексту з пропущеними буквами, словотворчої праці, пов'язування орфографічних і пунктуаційних завдань з розвитком мовлення учнів [6; 7; 8].

В умовах вивчення двох споріднених мов, як пише науковець, першою вимогою при плануванні є забезпечення такого навчання мов, щоб не було в педагогічному процесі зайвого, невиправданого дублювання, щоб, навпаки, – кожного разу заняття з другої мови поглиблювало, звичайно в межах програми середньої школи, знання учнів з граматики, лексики обох мов, а час, заощаджений на усуненні непотрібних дублювань, використовувався б на засвоєння важчих граматичних, орфографічних тем у тій чи іншій мовній системі, на ширше розгортання мовностилістичних вправ, зокрема на переклади з іншої мови на ту, якої вчитель навчає учнів на даному уроці. Спільне в лексиці, граматиці української та російської мов, а також і особливості кожної з них вимагають паралельного, погодженого планування занять з учнями цими мовами та далі на відповідних уроках мови використання й методу зіставлення, порівняння споріднених чи відмінних фактів [6; 7; 8].

Принадгдно відзначимо, що вивчення кількох мов (іноземних, мов національних меншин) у контексті шкільної освіти – потреба й реальність сьогодення. Метою мовної освіти у глобальному масштабі стає розвиток мовної особистості, особистості полікультурної й багатомовної, у тому числі через формування її комунікативної компетентності, що проявляється у здатності та готовності здійснювати спілкування засобами мови на міжкультурному рівні в широкому культурологічному аспекті. У сучасних дослідженнях зустрічаємо поняття «багатомовна компетентність

особистості», також ідеться про готовність мобілізувати багатомовний репертуар особистості для навчання та життя в соціумі.

В. Масальський зазначав: «Потрібно якомога ширше практикувати в школі такі види усних та письмових вправ, робіт, які служать одночасно і засвоєнню граматики, правопису, літератури, і розвитку мови учнів, тобто різні стилістичні вправи, поряд із попереджувальними, пояснювальними, і спеціальні види диктантів – вільний, творчий, а також праці за картиною, перекази, твори» [7, 107].

У працях В. Масальського, як і в роботах С. Чавдарова, В. Сухомлинського та інших вітчизняних учених, простежуємо витoki сучасних підходів до навчання учнів української мови.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти ґрунтується на засадах підходів, які реалізовано в освітніх галузях, зокрема «Мови і літератури», і відображено в результативних складниках змісту базової і повної загальної середньої освіти.

Особистісно орієнтований підхід поєднує виховання й освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку дитини, підготовки її до життєдіяльності. Безперечно, за цього підходу навчальний процес має бути насичений не лише знаннями, а й розумінням.

Визначальною ознакою компетентнісного підходу є зміщення акцентів на готовність учня і студента застосовувати здобуті знання й набуті вміння й навички для розв'язання проблем, що виникають у реальному житті, він сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей. Науковці вважають, що компетентнісний підхід розвиває в учнів і студентів такі якості: активну позицію (енергійність, діяльнісну поведінку), самостійність (ініціативу, рішучість), комунікабельність (контактність), креативність (творчий потенціал).

Діяльнісний підхід ставить орієнтиром формування й розвиток різних видів мовленнєвої діяльності. За цього підходу в центрі уваги – механізми, що забезпечують процес формування й розвитку соціокультурних навичок із подальшою реалізацією їх у процесі комунікації, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного й природного середовища.

Н. Голуб підкреслює, що в результаті поєднання й системного впровадження трьох вищевказаних підходів особистість як суб'єкт навчального процесу формує ціннісне сприйняття світу, засвоює поведінкові норми, набуває діяльнісного досвіду й демонструє готовність до самостійного життя [4].

Навчальний предмет «українська мова» за змістом і технологічно має бути орієнтований у напрямі розвитку творчої особистості й розглядатися як засіб досягнення мети. Дослідники визнають дуже актуальним формування позитивної мотивації в процесі навчання української мови в школі і ВНЗ.

Сучасні вчені-лінгводидакти продовжують дослідження питань навчання рідної мови. Безперечно, коли говорять про мовну особистість, передусім мають на увазі носія мови й комуніканта, який володіє мовною й комунікативною компетентністю та здатний реалізувати їх у процесах продукування, сприймання, розуміння й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів, а також у комунікативній взаємодії. І. Хом'як підкреслив важливість орфографічної компетентності як складника формування мовної особистості. «Орфографічною компетентністю вважаємо високий рівень оперування правописними знаннями в писемній діяльності, набутий досвід застосування орфографічних умінь на практиці, особистісний показник використання орфографічної компетенції в самостійному письмі» [10].

Н. Бондаренко обґрунтувала природність і необхідність формування орфографічних та пунктуаційних умінь і навичок учнів 5–7 класів у процесі мовленнєвої діяльності; розглянула проблему становлення правописної компетентності в аспекті основних напрямів методики розвитку мовлення.

З одного боку, як зазначає науковець, методика формування правописних навичок і мовленнєвих умінь, як підґрунтя відповідних компетентностей, істотно різняться; на відміну від розвитку мовлення, що передбачає творчу діяльність, орфографія та пунктуація потребують неухильного додержання усталених загальноприйнятих норм, вироблення автоматизованих дій, або навичок. «Водночас робота з формування правописних навичок і розвитку мовлення мають чимало спільного, постійно перетинаючись і взаємодіючи. Насамперед, це спільна мета – формування комунікативної компетентності учнів, піднесення рівня їх мовленнєвої культури та об'єкт, який частково збігається (писемне мовлення).

Компетентнісно спрямоване навчання правопису сприяє мовленнєвому і розумовому розвитку учнів, активізації їх пізнавальних здібностей, збагаченню словника, кращому розумінню й засвоєнню мовних явищ» [3, 2].

«Удосконалення системи методів навчання української мови в цілому й правопису зокрема передбачає об'єднання та взаємопроникнення рецептивної, репродуктивної та продуктивної, творчої діяльності учнів, їх навчання, виховання і розвитку. А це зумовлює необхідність комбінування методів, спрямованих на сприймання, відтворення, засвоєння й застосування спеціальних мовних та екстралінгвістичних знань, формування вмій і навичок, здобуття і пошук нових знань та способів їх творчого нестандартного застосування» [2, 23].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. З урахуванням сучасних підходів до навчання української мови в основній школі підвищується ефективність навчання. Проблема навчання орфографії, формування правописної компетентності в учнів залишається актуальною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: Навчально-методичний посібник / О. М. Біляєв. – К. : Генеза, 2005. – 180 с.
2. Бондаренко Н. Методи формування правописної компетентності учнів основної школи на уроках української мови / Неллі Бондаренко // Українська мова і література в школі. – 2014. – № 5. – С. 18–23.
3. Бондаренко Н. Формування правописної компетентності учнів 5 – 7 класів на уроках розвитку зв'язного мовлення / Неллі Бондаренко // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 8. – С. 2–6.
4. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі / Ніна Голуб // Українська мова і література в школі. – 2015. – № 3. – С. 2–10.
5. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
6. Кушнірова Л. В. Методичні поради В.І. Масальського щодо планування вчителем матеріалу з граматики / Л. В. Кушнірова // Міжнародна науково-практична конференція «Наука в інформаційному просторі» : збірник наукових праць. Том 3. – Дніпропетровськ : ПДАБА, 2008. – С. 34–36.
7. Масальський В. І. Питання методики граматики, правопису і розвитку мови учнів / В. І. Масальський. – К. : Рад. школа, 1953. – 136 с.
8. Методика викладання української мови в середній школі / за ред. С. Х. Чавдарова і В. І. Масальського. – К. : Рад. школа, 1962. – 372 с.
9. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгвістичної науки / С. Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 2. – С. 2–7.
10. Хом'як І. Орфографічна компетентність як складник формування мовної особистості / Іван Хом'як // Дивослово. – 2015. – № 11. – С. 2–5.
11. Шелехова Г. Урахування сучасних підходів до навчання української мови учнів 8–9 класів ЗНЗ / Галина Шелехова // Українська мова і література в школі. – 2015. – № 2. – С. 2–7.

РЕЗЮМЕ

Кушнірова Л. В. Рекомендации В.И. Масальского относительно отбора упражнений по правописанию (к проблеме истоков современных подходов к обучению орфографии).

Цель статьи – рассмотреть методические рекомендации известного отечественного учёного-филолога и педагога В. И. Масальского (1896 – 1979) относительно подбора упражнений по правописанию на уроках украинского языка в средней школе. Методист советует рационализировать и разнообразить упражнения по правописанию, тщательно планировать систему тренировочных упражнений. Учёный считает, что на выбор приёма обучения правописанию, упражнений по орфографии влияют характер орфограммы и этап занятия. В работах В. И. Масальского можно проследить истоки современных подходов к обучению учащихся украинскому языку, в частности, к обучению орфографии.

Ключевые слова: упражнения по орфографии на уроках украинского языка, орфограмма, правила орфографии, правописные навыки, орфографический словарь, подходы к обучению украинскому языку, обучение орфографии.

SUMMARY

Kushnirova L. V. I. Masalskyi's recommendations on selection of the exercises on spelling (to the problem of the origins of the modern approaches to teaching spelling).

The aim of the article is to review the methodological recommendations of the well-known national scientist-philologist and pedagogue V. I. Masalskyi (1896 – 1979) regarding the selection of spelling exercises at the lessons of Ukrainian language in secondary school. Research methods: analysis of scientific works, methodological recommendations, textbooks and manuals, learning of educational documents, curricula.

O. Belyaev notes that the attitude of methodologists to spelling was changed through the decades. A transition to a new content of language teaching in school, when it was required to give due consideration to the grammar and spelling alongside with the development of speech, led to the resumption of classes on writing, in particular spelling, were changed totally. Tasks on spelling are an integral part of the entire course and all its sections: the word structure, word-formation, morphology, and even syntax.

V. I. Masalskyi believes that the choice of reception of learning spelling and spelling exercises are influenced by the nature of orthogram and the stage of the lesson. The scientist notes that phonetic, morphological and historical principles of spelling reveal the correlation between sound and letters in speech, morphemes in pronunciation and writing, but we should not forget that there are orthograms established on logical basis.

It is for learning orthograms that differ from the pronunciation and you need to know the grammar, spelling rules, and be able to apply them. It is important, when planning, to elaborate carefully the system of training exercises, and to consider the conditions of learning two languages.

In the Ukrainian linguo-didactics the problem of applying different approaches at the initial stage of training of Ukrainian and Russian languages are reflected in the works of M. Vashkulyenko, I. Gudzyk, O. Khoroshkovska and others. The researches of N. Bondarenko, L. Warzats'ka, N. Holub, A. Goroshkina, V. Zagorodnovs, S. Karaman, A. Nikitina, S. Omelchuk, N. Ostapenko, N. Pentiljuk, I. Hom'yaka, G. Shelekhova, A. Yarmolyuk and others are devoted to the implementation of the approaches to teaching Ukrainian language in primary and secondary school. In the works of V. I. Masalskyi the origins of modern approaches to the process of studying Ukrainian language, and in particular teaching spelling, can be observed. V. I. Masalskyi's recommendations are valuable.

Key words: *exercises on spelling at the lessons of Ukrainian language, orthogram, rules of orthography, spelling skills, spelling vocabulary, approaches to teaching Ukrainian language, teaching spelling.*