

технологій виховання. Необхідно відповідно перебудувати змістовий компонент підготовки майбутніх педагогів на засадах формування гуманістичних цінностей та конкретних умінь здійснювати гуманізацію педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І.А. Сучасна освіта у контексті гуманістичної філософії // Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти: Зб.наук.праць. Вип.4. – Львів: Світ, 1999. – С.5–12.
2. Сухомлинська О.В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні // Педагогіка і психологія. – 1997. – №7. – С.109–125.
3. Колесникова І.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб.: СПб ГУПМ, 1999. – 242с.
4. Корнетов Г.Б. Гуманистическое образование: традиции и перспективы. – М.: ИТП и МИО РАО, 1993. – 135с.
5. Кудрявцев В.Т. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребёнка. – М.: РАО, 1997. – 156 с.
6. Сагатовский В.Н. Антропологическая целостность: статус и структура (очерки социальной антропологии). – СПб: АГН, 1995. – 236 с.

УДК 378. 14

Л.І. Прокопенко

ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНА ФРАЗЕОЛОГІЯ ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА

Проблеми, пов'язані з викладанням мови фаху, давно привертають увагу психологів, лінгвістів, методистів. Так, у дисертаційних дослідженнях останніх років широко представлені оригінальні методики вдосконалення професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів: інженерів [Т.П.Рукас, 1999], медиків [В.Юкало], студентів аграрного вузу [Л.В.Барановська, 1995], майбутніх учителів загальнотехнічних дисциплін [Л.В.Лучкіна, 2000], студентів факультету фізичного виховання [Л.М.Головата, 1997] тощо. Досліджуються також окремі аспекти зазначеної проблеми: подолання лексико-граматичної інтерференції в усному українському мовленні студентів нефілологічних факультетів [О.В.Бугайчук, 1999], використання масовокомунікаційної інформації на заняттях з мови [Г.В.Онкович, 1995], навчання спілкування засобами лінгвокраїнознавчої лексики [Л.С.Дімова, 1996]. Спільним для всіх досліджень є те, що в них порушується актуальна проблема про невиразність, емоційну безбарвність, уніфікованість мовлення майбутніх спеціалістів, що значно знижує рівень їхньої професійної підготовки. На нашу думку, однією з істотних причин збіднення словника студентів є недостатня увага до емоційно-експресивної палітри мовлення, національно-культурних і професійно значущих одиниць мови. Курс “Ділове українське мовлення”, що читається на нефілологічних факультетах ВЗО, передбачає лише поверхневе ознайомлення зі стійкими та вільними словосполученнями, властивими офіційно-діловому стилю мови, тоді як робота з увиразнення мовлення студентів професійно зорієнтованою фразеологією залишається поза увагою викладачів-практиків.

Отже, у запропонованій статті робиться спроба розглянути коло питань, пов'язаних з лінгводидактичними аспектами висвітлення проблеми професійно зорієнтованої фразеології. В аспекті теми нашого дослідження, розв'язання проблеми увиразнення мовлення засобами фразеології з урахуванням майбутнього фаху студентів, зокрема вчителів історії, вимагає вирішення низки завдань, з-поміж яких: уточнити сутність поняття “професійно зорієнтована фразеологія”, визначити особливості фахового фразеологічного словника майбутніх вчителів історії, подати прийоми презентації фразеологічного матеріалу в навчальному процесі.

Задля розуміння професійно зорієнтованої фразеології (далі – ПЗФ) як специфічного феномену, що відображає певні фразеологічні закономірності, які спостерігаються в

мовленні людей однієї професії, важливим є уточнення терміну “лексикон”, адже при широкому використанні в публікаціях останніх років відсутнє єдине тлумачення його змісту. В одних випадках під лексиконом частіше розуміють індивідуальний словниковий запас людини (А.Н.Баранов, Д.О.Добровольський), в інших – репрезентацію слів у довготривалій пам’яті людини (Д.Керрол). Дотично теми нашого дослідження, під лексиконом слід розуміти “певним чином організовану сукупність слів і словосполучень що утворюють лексико-фразеологічний запас людини, з якого вона відбирає мовні одиниці для своєї мовленнєвої діяльності” [5, 86]. Отже, в якісному відношенні індивідуальний активний словник людини складається з трьох частин: 1) лексико-фразеологічне ядро (слова і словосполучення відомі пересічному носієві мови, з похибкою на вік, соціальне походження, місце проживання, освіту тощо), 2) слова і словосполучення, пов’язані з колом зацікавленостей індивіда (хобі), 3) професійна лексика та фразеологія [2].

Таким чином, індивідуальний активний словник, крім мовних одиниць, загальних для всіх носіїв мови, містить слова і словосполучення, активне володіння якими зумовлене професійними запитами особистості. В коло професійно-виробничої лексики і фразеології, що обслуговує будь-яку професійну комунікацію, залучаються терміни “слова або словосполучення, що позначають певне поняття, мають наукову дефініцію, характеризуються однозначністю, логічністю, відсутністю додаткових конотацій” [6, 47], офіційно-ділова лексика та загальноживані мовні одиниці, використовувані в цій галузі і що набули фахового значення. Означене дає підстави таку сукупність фразеологічних одиниць, які задовольняють потреби спілкування людей певної професії, віднести до так званої професійно зорієнтованої фразеології. Зокрема, у складі фразеології, використовуваної вчителями історії в процесі професійно-ділового спілкування, виділяємо: термінологізовані словосполучення, поява яких зумовлена розвитком історичної науки (*варязьке питання, норманська теорія, пізній неоліт, кріпосне право, кам’яний вік*); політичні фразеологізми (*світова війна, класові суперечності, грабіжницькі війни, дружба народів, холодна війна, міжнародна арена, гонка озброєнь, культ особи, обхідні маневри*); ділову фразеологію (*прийняти рішення, надати слово, взяти до уваги, закликати до порядку, оголосити догану*); фразеологічні стереотипи (*відкрити книжки, стерти з дошки, піднести руку, слідкувати за текстом, перегортати сторінку, наступний урок, навчальний план, конспект уроку, атестат зрілості*); та формули мовленнєвого етикету (*вельмишановний голову, шановний колего, пане директоре, високоповажний добродію, шановні батьки, потрібно зробити, чи не могли б Ви зробити*).

Переважає більшість вищезазначених одиниць є фразеологічними виразами (за М.М.Шанським) номінативного характеру, що не мають метафоричних значень, не виражають узагальнених образних суджень. Функціонально обмежені порівняно вузькою сферою використання, будучи органічним складником професійного мовлення вчителя історії, ці фразеологічні одиниці переважно не несуть експресивного навантаження в мовленні й не виділяються в ньому будь-якими словесними формулами попередження чи інтонаційними фігурами. Відповідно викликають найменші утруднення при введенні їх у контекст.

Значно більших зусиль при побудові висловлювання потребує власне професійно зорієнтована фразеологія, до якої ми відносимо *комунікативно важливі загальномовні фразеологічні одиниці, що з погляду відображення в них інформації про історичне, економічне та соціально-політичне життя українського народу, є значущими для професійного мовлення вчителів історії*.

Ідеться передовсім про велику кількість фразеологізмів, що містять у своїй семантиці національно-культурний компонент, й можуть відігравати неабияку пізнавальну і виховну роль при ознайомленні з культурою та історією народу, відтвореними засобами фразеології. Це, насамперед, усталені вирази, що сягають певних історичних обставин, подій або включають географічні поняття, власні назви, які пов’язані з окремими історичними подіями та реальними особами (*терти козак, отаманом будеш; до булави треба й голови; прикувати*

до ганебного стовпа; Іван носить плахту, а Настя булаву; Хто про що, а він про Наливайка; Бодай тебе свята Кодня не минула!). Отже, залучення до навчального процесу національно маркованих фразеологічних одиниць, вивчення яких нерозривно пов'язане з пізнанням етнічної культури та історії українського народу, є особливо цінним для майбутніх вчителів історії, оскільки робить сам фразеологічний матеріал професійно значущим, суттєво посилюючи мотивацію студентів до його вивчення. На підставі цього положення нами було упорядковано навчальний словник професійно зорієнтованої фразеології української мови для студентів історичного фаху [4].

З погляду синтаксично-семантичної структури більшість ПЗФ є комунікативними одиницями (передають ціле повідомлення, судження), що їх виділяють в окрему групу фразеологічних виразів (М.М. Шанський), або розглядають поза фразеологією (прислів'я, приказки, крилаті вислови). На відміну від слів і термінологічних словосполучень, ПЗФ мають відповідний (більш або менш складний) підтекст і, крім того, завжди стилістично "помічені". У процесі мовлення вони відтворюються як готові (іноді – певною мірою видозмінені) семантично складні мовні одиниці з уже визначеними смисловими, експресивними і стилістичними характеристиками, тому майже постійно існує завдання відповідного узгодження фразеологізму з основним контекстом. Все це зумовлює необхідність дотримання функціонально-стилістичного спрямування у вивченні ПЗФ, яке передбачає розгляд особливостей вживання фразеологічних одиниць в мовленні та їх експресивно-стилістичного забарвлення.

На слушну думку В.І. Кононенка, під час вивчення фразеології наявні широкі можливості запровадження прийомів етнолінгводидактики, тобто "навчання мови на етнологічній основі з урахуванням даних про народ, націю, державу" [3; 5]. Залучення до навчального процесу національно-культурних фразеологічних одиниць потребує використання відповідних прийомів їх семантизації. У методичній літературі запропоновані основні прийоми аналізу національно маркованих мовних одиниць, з-поміж яких: словникова робота, порівняльно-зіставний аналіз, етимологічний аналіз, культурно-історичний коментар і т. ін. Погоджуючись з думкою В.І. Кононенка про те, що опрацювання національно-культурної фразеології та фразеологічних одиниць з затемненим або незрозумілим компонентом передбачає "не стільки етимологічні студії (вони нерідко складні для вузького фахівця), скільки з'ясування розвитку значень у контексті історико-культурних змін і перетворень, виявлення внутрішнього змісту слів-історизмів, умов їх уживання нині" [3, 22], вважаємо за доцільне надати перевагу **прийому історико-культурологічного коментування**. Такого роду аналіз передбачає встановлення джерел походження фразеологізму та екстралінгвістичних явищ, що лягли в основу фразеологічної одиниці, пояснення значення немотивованої лексеми-компонента, вказівок на доцільність вживання фразеологічної одиниці в певній ситуації. З'ясування історичних подій, що слугували джерелом утворення фразеологізму, на нашу думку, не тільки підвищує рівень їх сприймання і запам'ятовування студентами-істориками, а й сприяє швидшому і глибшому їх усвідомленню й включенню нового матеріалу в систему фахових знань.

Прийоми трансформації фразеологічного матеріалу допомагають досягти більшої змістової місткості, збільшують логічні й естетичні переваги вираження думки. Відомо, що володіння фразеологізмами не означає постійного їх відтворення в незмінній формі. Фразеологізми, як правило, а не як виняток, зазнають у мовленнєвому потоці різних трансформацій (від лат. *transformatio* – зміна, перетворення), які у вузівській практиці не аналізуються. Тому, для використання всіх виражальних можливостей фразеологічних одиниць необхідно знати прийоми їх перетворення, які склалися в мовленнєвій практиці. Наприклад, розповсюдженим є прийом поширення фразеологічної одиниці додаванням до її складу нових компонентів (переважно означень до іменників, виражених прикметниками або непрямыми відмінками іменників): "Навіщо ж починати тут чвари на весь світ, насамперед смішити людей, *ламати* наукові списи?" (газ). Або в діалогах особливо часто спостерігається скорочення фразеологізмів, що складаються з двох частин. Як натяк, як знак фразеологізму

залишається лише перша частина, наприклад “Йому боляче. Ну, та нічого, *терпи, козаче...*” (М.Коцюбинський). Існування цих прийомів викликане тим, що фразеологічні одиниці є готовими формулами, які, використовуючись у мовленні, повинні узгоджуватися з контекстом. Але навіть при найглибших перетвореннях повинна зберігатись узгодженість з усталеним складом фразеологізму, оскільки “будь-який стилістичний ефект є результатом взаємодії загальнонародної форми фразеологічного звороту й застосованих автором змін”[1, 118]. Відтак, творче використання фразеологічних одиниць можливе лише за умови точного знання студентами форми й значення фразеологізму та вільного володіння ним.

Серед прийомів формування умінь і навичок використання фразеологічного матеріалу в мовленні виділимо **стилістичний експеримент**, який полягає в заміні одних мовних одиниць іншими з урахуванням їх стилістичних властивостей. Так, під час експерименту студенти повинні замінити використаний у тексті фразеологізм синонімічним чи близьким за значенням мовним засобом. Така заміна авторського засобу, що виконує певну функцію в тексті, іншим, звичайно, дає можливість побачити перевагу вибраного автором варіанту.

У вивченні фразеологізмів щодо функціонування та їх виражальних можливостей застосовується **прийом стилістичного аналізу**, який реалізується через систему різноманітних стилістичних вправ. Студенти за контекстом, або в мовленні виділяють книжні, фольклорні, розмовно-побутові фразеологізми та ПЗФ, дають їм оцінно-експресивну характеристику, аналізують стилістично невинувачене використання фразеологізмів, визначають можливі варіанти стосовно стилю мовлення, мети і змісту висловлення.

Прийом редагування ефективний тим, що різноманітні завдання на редагування дозволяють виробляти і розвивати у студентів уміння вдосконалювати власне писемне мовлення, формувати в них критичне ставлення при доборі фразеологічного матеріалу. Залежно від характеру помилок, яких припускаються студенти при створенні зв'язного тексту з фразеологізмами, завдання на редагування можуть бути спрямовані на усунення неточних виразів, плеоназмів, на урізноманітнення застосовуваних фразеологізмів, на забезпечення стильової єдності тексту. Таким чином, редагування виступає і як ефективний засіб попередження, і як виправлення допущених помилок.

Серед названих прийомів з формування вмінь висловлюватись, використовуючи при цьому фразеологізми залежно від мети висловлювання, важливе місце посідає **прийом конструювання**, спираючись на який, можна формувати як мовні, так і мовленнєві вміння. Суть прийому полягає в конструюванні речень з фразеологізмами, враховуючи норми української літературної мови. Більш складними видами такої роботи є конструювання речень за опорними фразеологізмами, особливо з відповідною стилістичною орієнтацією, введення фразеологізмів у текст – усний/письмовий.

За результатами проведеного дослідження ми дійшли таких висновків: а) пріоритетним підходом навчання мови у ВНЗ є, безперечно, особистісно-діяльнісний підхід, згідно з яким студенти органічно опановують знаннями лише тоді, коли реально відчувають доцільність і практичну значущість цих знань для майбутньої професійної діяльності; б) необхідність дотримання функціонально-стилістичного спрямування у вивченні ПЗФ, що має на меті розгляд функціональних можливостей фразеологічних одиниць, а також їх експресивно-стилістичного забарвлення; в) вивчення ПЗФ на засадах етнолінгводидактики з використанням відповідних прийомів для їх презентації та засвоювання студентами.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці серії експериментальних завдань, спрямованих на усвідомлення студентами функціонального призначення категорій фразеологічної системи, на вироблення в них умінь правильно і доцільно використовувати професійно зорієнтовану фразеологію в процесі побудови власних висловлювань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баранник Д.Х. Усний монолог (Загальні особливості мовної структури). – Дніпропетровськ, 1969. – 144с.

2. Вопросы учебной лексикографии / Под ред. П.Н. Денисова и Л.А. Новикова. – М.: Изд-во Моск. ун-та. – 1969. – 187с
3. Кононенко В.І. Українська етнолінгводидактика. – Ів.-Франківськ, 1995. – 57с.
4. Прокопенко Л.І. Навчальний словник професійно зорієнтованої фразеології української мови для студентів історичного фаху // Наука і освіта, – 2003. – № 5–6. – 163 – 167 с.
5. Рахманов И.В. Основные вопросы методики преподавания русского языка иностранцам // РЯИШ. – 1967. – №5. – С.85–95
6. Симоненко Л.О. Формування української біологічної термінології /АН УРСР, Ін-т мовознавства; відп. ред. М.М.Пешак. – К.: Наук. думка, 1991. – 152 с.

УДК 378. 147

І.М. Пустинникова

ДІАГНОСТИКА ЗНАНЬ І ВМІНЬ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ЕКСПЕРТНИХ СИСТЕМ (НА ПРИКЛАДІ ГЕОМЕТРИЧНОЇ ОПТИКИ)

Значний досвід з використання експертних систем (ЕС) у навчальному процесі школи і вузу накопичений як в Україні, так і за рубежом (Довгялло О.М., Петрушин В.А., Рамський Ю.С., Балик Н.Р., Стухлик Л., Хатомські П. та ін.). Проте, незважаючи на широку популярність, ЕС досить рідко використовують у навчальному процесі з фізики, оскільки автори ЕС, як правило, розробляють методики використання ЕС на заняттях з інформатики (Довгялло О.М., Петрушин В.А., Рамський Ю.С. та ін.).

Оскільки нашою основною задачею є навчання фізиці за допомогою сучасних інформаційних технологій, а не навчання побудові баз знань ЕС, то на практичних заняттях з фізики використовується оболонка BESS (Bayes Expert System Shell), тому що вона проста в застосуванні, а також можливо відторгнення створеної ЕС від shell-середовища. Рішення в цій ЕС комп'ютер приймає на основі байєсівського методу прийняття рішень. Математичним фундаментом цього методу є теорема Байєса. Вона дозволяє визначити апостеріорні ймовірності підтвердження і спростування гіпотез симптомами [1].

Авторами оболонки (Довгялло О.М., Петрушин В.А., Синиця К.М.) була розроблена методика її використання при вивченні ЕС у школі. Досліджувалися питання використання оболонки для тестування і діагностики знань учнів [1]. Однак методика використання BESS для діагностики знань / умінь потребує удосконалення з метою використання побудови баз знань ЕС, як виду навчальної діяльності не тільки на уроках інформатики, а й на практичних заняттях з інших дисциплін [2; 3]. Методологія, що пропонується при використанні оболонки BESS для діагностики знань / умінь студентів шляхом побудови ними баз знань для ЕС (побудова баз знань розглядається нами як вид навчальної діяльності) описується нижче.

При використанні інструментальної системи BESS створення ЕС полягає, по суті справи, у створенні бази знань. База знань байєсівської ЕС складається зі знань про гіпотези і знань про симптоми. Знання про гіпотезу містять у собі ім'я гіпотези, текст припису (результат експертизи), апріорну ймовірність гіпотези і множину симптомів, що впливають на гіпотезу, кожний із яких має ймовірності підтвердження і спростування цієї гіпотези. Знання про симптом містять у собі ім'я симптому, текст питання, відповідь на яке дозволяє визначити значення симптому, текст допомоги для користувача при відповіді на запропоноване питання й інформацію про тип відповіді (альтернативний, інтервальний чи лінгвістичний). Апріорні ймовірності гіпотез, а також ймовірності підтвердження і спростування гіпотез симптомами є експертними знаннями.

ЕС можуть виступати як інструмент навчання методам і засобам виділення головного в навчальному матеріалі. Інакше кажучи, ЕС може виступати як засіб, за допомогою якого організується навчальна діяльність з будь-якої дисципліни. Застосування ЕС для діагностики може здійснюватися двома шляхами. Перший (традиційний) шлях полягає в тому, що