

ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ В ОСВІТІ

Доповідь присвячена актуальним питанням становлення нової галузі лінгводидактики — лінгвістичної діагностики. Розкриваються предмет і першочергові завдання нової галузі.

Слово діагностика походить від грецького *διαγνωστικός*, що означає *здатний розпізнавати*. Найприроднішою сферою для функціонування цього слова є медицина. Діагностика — “процес розпізнавання хвороби і позначення її з використанням вживаної медичної термінології, тобто встановлення діагнозу. Діагностика базується на всебічному і систематичному вивченні хворого, що включає:

- 1) збір анамнезу — цілеспрямоване опитування про скарги, історію хвороби та історію життя хворого;
- 2) об'єктивне обстеження стану організму...
- 3) аналіз результатів лабораторних обстежень...”

Це слово вживається і в інших сферах науки та виробництва: діагностика хвороб рослин, діагностика живлення рослин, діагностика плазми тощо. У зарубіжній соціології, наприклад, діагностику інтерпретують як пошук відхилень (“хвороб”) конкретних соціальних об'єктів від наперед заданої норми. “Це можуть бути негаразди по горизонталі чи вертикалі управління, суперечності й конфлікти у трудових колективах, брак належної мотивації до праці, неефективне використання наявних ресурсів, труднощі адаптації до зовнішнього середовища, напружені взаємовідносини з іншими організаціями, установами чи інституціями”.

Входження терміна “діагностика” в освіту — зарубіжну й вітчизняну — пов'язано з розширенням значення слова. Очевидною причиною цього є, по-перше, ототожнення *діагностики* з такими поняттями, як *дослідження, моніторинг, контроль* тощо, по-друге, визначення діагностики через опис її завдань. Так, запровадивши поняття “педагогічна діагностика” за аналогією до медичної і психологічної у 1968 році, основопо-

ложник її Карлхайнц Інгенкамп сам же й розширив поняття: “...Під діагностичною діяльністю розуміємо процес, у ході якого (з використанням діагностичного інструментарію або без нього), дотримуючись необхідного наукового критерію якості, учитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, опрацьовує результати з метою описати поведінку, пояснити її мотиви або передбачити поведінку в майбутньому”. Таке визначення доречно було б дати педагогічному моніторингові.

Аналізуючи сфери, умови становлення психодіагностики, Г. Вітцлак, зокрема, відзначає, що “недостатньо чітке розмежування диференціальної психології і психодіагностики веде також до змішування дослідницьких методів і психодіагностичних методик”.

Чим же відрізняється діагностика від наукового пізнання, дослідження?

Наукове дослідження повинно бути спрямоване на вивчення, відкриття непізнаного об'єкта. Діагностика ж завжди передбачає знання про предмет розпізнавання, виявлення, з'ясування, пошуку, а також наявність певної моделі цього предмета і норм, правил, закономірностей його функціонування. Дуже схематично діагностика являє собою процес, що включає:

- обстеження* предмета діагностики,
- опис* результатів обстеження,
- зіставлення* опису з існуючою моделлю предмета діагностики і
- формулювання* висновку (тобто постановку діагнозу) щодо стану предмета діагностики, його наявності (позитивний результат) чи відсутності (негативний результат). Якщо, наприклад, діагностуються здібності, то наявність здібностей у людини є позитивним результатом діагностики, їх відсутність — негативним. При діа-

гностиці затримки у формуванні здібностей позитивним буде результат затримки, а негативним — відсутність такої затримки.

Таким чином, загальною вимогою до діагностики буде чітке визначення її предмета. У наукових же дослідженнях предмет пізнання може бути даним тільки а priori і є результатом дослідження; діагностичний предмет відомий діагносту, він здійснює лише його пошук у системі інших предметів з певною метою.

Цілі діагностики можуть бути різними, але вони не є її сутністю. Так, К. Інгенкамп вважає, що “педагогічна діагностика покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання, по-друге, для інтересів суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчання і, по-третє, керуючись виробленими критеріями, звести до мінімуму помилки при переведенні учнів з однієї навчальної групи в іншу, при направленні їх на різні курси і виборі спеціалізації навчання”. Г. Вітцлак з приводу психодіагностики пише, що “загальні цілі психодіагностики в тому, щоб, виходячи з потреб суспільства, на основі виявлення психологічних даних про індивідів, їх вивчення і перевірки у найрізноманітніших сферах сприяти створенню умов для розвитку особистості”. Безперечно, потенційна доцільність і призначення результатів діагностики залежать знову-таки від її предмета. Якщо діагностуються порушення, відхилення, хвороби — то з метою запобігання, виправлення, лікування, оздоровлення. Доцільність такого діагностування очевидна і, напевно, має більший сенс, ніж діагностування здорового стану, нормальної поведінки чи високого рівня розвитку.

Серед загальних понять, що формують суть діагностики у медичному визначенні, є: а) пошук предмета діагностики — певної вади, дефекту, порушення, відступу від норми; б) використання спеціальної поняттєво-термінологічної системи на позначення того, що вказане в пункті а, тобто постановка діагнозу; в) обстеження носія порушень, дефектів, відступів, недоліків, збір інформації (анамнезу) про нього, яка може бути доречною під час обстеження та аналізу результатів; г) аналіз результатів обстежень. Визначальним тут є предмет діагностики.

Чи є необхідність змінювати поняттєво-термінологічну систему на позначення явища діагностики у лінгводидактичній сфері? Процес формування мовної особистості, розвиток її мовлення теж пов’язані з можливими порушеннями і потребують корекції з боку учителя, що й передбачає включення діагностики в систему визначення рівня мовного розвитку людини і прогнозування напрямків та цілей такого розвитку. *Діаг-*

ностика мовної особистості на виявлення порушень у її формуванні є центральним питанням лінгводиагностики в освіті.

Визначення і предмет лінгводиагностики

У питанні про лінгвістичну діагностику виокремлюється як основна її категорія, що лежить в основі предмета лінгводиагностики в освіті, — поняття про помилку — мовну, а також пов’язану з порушеннями процесів мовлення. Помилки, які робить мовець, це ніби “хвороби” мовного індивіда, порушення у його механізмах мовлення.

Історія мовних помилок така ж давня, як і самі помилки. «Категорія відхилень, помилок є обов’язковою умовою людської діяльності. Ця обставина відображена у фольклорі різних народів. “Errare humanum est” (“На помилках навчаються”) — тут відбиті основні тенденції, властиві людській діяльності взагалі й мовній зокрема». Серед українських фразеологізмів можна, як приклад, назвати ті, які вказують на порушення процесу мовлення: *де багато слів, там мало діла; хто багато говорить, той мало робить; наговорити сім мішків гречаної вовни; на городі бузина, а в Києві дядько* та багато інших.

Помилки мовлення стали предметом спеціального аналізу, зокрема мовознавців, порівняно недавно, у кінці XIX ст. На важливість аналізу помилок мовлення вказували І. А. Бодуен де Куртене, Л. В. Щерба, В. Вундт. Серед імен учених слід назвати психологів Г. Ваймера, Р. Мерингера, Х. Боудена. Ці вчені розглядали відхилення (помилки) як необхідну частину мовної діяльності. На той час були накопичені цікаві спостереження, виділені й описані основні типи помилок: заміни, перестановки звуків, помилки у вимові слів тощо. Семантичні помилки спеціально не розглядалися, хоч вони реєструвалися ученими.

У радянські часи великий внесок в дослідження відхилень у мовленні зробили Т. Г. Єгоров, Л. М. Шварц (30—40-і роки). Починаючи з 60-х, основну увагу дослідники зосереджували на причинах виникнення помилок, механізмах їх утворення. Серед зарубіжних учених цією проблемою займалися А. Коен, Дж. Мортон і П. Ф. Макнілледж, серед радянських — Г. Мчедлішвілі (у рамках психологічної школи Д. Узнадзе), Б. Воронін. Особливого розвитку теорія мовних помилок і помилок мовлення набула з розвитком психолінгвістики, а також нейролінгвістичних досліджень, адже через мовлення і мову фізіолог та лікар оцінює внутрішньомозкові явища. Тут варто згадати А. Лурія, О. Леонтєва, Ю. Красикова. Останній відзначає роботи французьких логіків у сфері мовленнєвих відхилень. Вони, зокрема, розрізняють *метаплазми* (зміну

графічної чи фонетичної форми мовної одиниці), *метатакси* (порушення правильного синтаксичного зв'язку), *метасемеми* (зміну семантичної структури мовних одиниць) і *металогізми* (реінтерпретацію позамовної дійсності).

О. Леонтьєв вважає, що «систематичне дослідження проблеми помилок мовлення могло б створити особливу галузь психолінгвістики, адже помилки мовлення є своєрідними сигналами “шва” у мовному механізмі, котрий розійшовся під впливом тих чи інших умов»¹⁰.

На жаль, ні зарубіжні, ні радянські, ні вітчизняні дослідження мовних помилок не набули тої ваги в лінгводидактиці, яку вони насправді мають. Це все одно, що дослідження хвороб не використовувалися б у медицині. Українська лінгводидактика іде шляхом позитивного, ідеального образу учня, так, ніби пропонувані учителем методи вивчення мови завжди мають стовідсотковий ефект і учні засвоюють все, чого вимагає учитель, відразу і всі однаково. Процедура з'ясування помилок не є складником навчального процесу і відправною точкою для учителя. Індивідуально-діагностичний метод навчання є чужим для нашої методики.

Організація навчання, так би мовити, “від помилок” передбачає обов'язкове застосування діагностичних методів розпізнавання мовних порушень з метою їх усунення. Оскільки характер порушень у кожного учня свій, то й створюються ідеальні умови для індивідуального навчання не тільки в тому розумінні, що учитель працює індивідуально з кожним учнем, а й у тому, що зміст навчання буде заданий індивідуальним рівнем мовної підготовки кожного учня.

Не можна сказати, що в українській лінгводидактиці відсутня увага до помилок. Так, наприклад, у “Методиці викладання української мови в середній школі” читаємо: “Добре продумана система тренувальних вправ із застосуванням записів на магнітофонну плівку забезпечує подолання в мовленні учнів фонетичних і акцентуаційних помилок. Практичну допомогу можуть надати спостереження за різницею в артикуляції звуків, тренування у вимові спеціально дібраних текстів, запис мовлення учнів на магнітофонну плівку з наступним прослуховуванням і порівнянням того самого тексту в орфоепічно правильному виконанні”¹¹. Але ця, хоч і систематична, увага до можливих помилок в учнів не стала частиною планованої навчальної роботи, спрямованої на обов'язкове вивчення індивідуального портрета учня і “лікування” його від мовних “хвороб”. Українська освітня лінгводидактична школа формувалася, та й формується, інтуїтивно і стихійно.

Лінгвістична діагностика — це наука про методи, методики, засоби і технологію розпізнавання мовних помилок та порушень процесу мовлення і позначення їх за допомогою живої лінгводидактичної та суміжної до неї термінології, тобто формулювання експертного висновку (встановлення лінгвістичного діагнозу). Це наука про помилки, які можуть бути допущені або в певний момент допускаються мовною особистістю, з'ясування причин цих помилок. Лінгводидактика базується на всебічному і систематичному вивченні мовця, що включає:

- 1) підготовку експертної довідки про мовця (лінгвістичного анамнезу) через цілеспрямоване опитування про самоспостереження мовця за власними помилками, фіксацію помилок, допущених мовцем раніше;
- 2) об'єктивне експертне обстеження стану мовної підготовки мовця;
- 3) аналіз результатів експертного обстеження.

Лінгводидактика та експертний контроль

Одним із важливих питань лінгводидактики є питання про експертний контроль. Цей контроль не є суто лінгвістичним, оскільки для з'ясування причин порушень мовлення чи власне мовних помилок не може бути здійснений тільки лінгвістами чи методистами з викладання мови. Такий контроль має бути комплексним з урахуванням досягнень суміжних з лінгводидактикою наук. Діагност відповідно має бути експертом, котрий володіє сукупністю різнонаукових методів і методик для опису стану мовця.

Лінгводидактика не вичерпується експертним контролем. Провести діагностику зовсім не означає провести контрольну роботу. Контрольна робота як форма контролю — один із засобів обстеження мовця; результати такої роботи можуть використовуватись експертом для формулювання експертного висновку.

У питанні про експертний діагностичний контроль необхідно розрізнити такі поняття:

1. Контроль діагностичний і контроль успішності. Контроль успішності (контроль знань, умінь та навичок) є формою “зіставлення досягнутих результатів із запланованими цілями навчання”¹². Метою контролю успішності є фіксація й оцінка позитивного результату, результату успіху. Діагностичний же контроль має бути спрямований на пошук помилок, його метою є виявлення і фіксація вад у мовленні.

2. Контрольна робота і діагностичне контрольне завдання. Звичною формою контролю успішності є контрольна робота, яка складається з контрольних завдань, що охоплюють вивчене у межах теми, розділу, курсу. Ідеальне виконання контрольної роботи — це правильне ви-

конання всіх завдань учнем, що й буде свідчити про досягнення мети виконання контрольної роботи — демонстрацію учнем усіх засвоєних знань, умінь та навичок. Такі контрольні роботи непридатні для діагностичних цілей. Діагностичні контрольні завдання повинні мати інше призначення — зафіксувати помилку, виявити її. Вони мають розроблятися на інших методичних засадах, ніж звичайні контрольні завдання, — на засадах типовості помилки в заданих умовах.

3. Діагностичний тест і тест успішності як форми різного контролю. Однією з поширених нині форм контролю є тести. Необхідно розрізняти діагностичні тести й тести успішності, як розрізняються відповідно і види контролю.

Лінгвістичні діагностичні тести є спеціальною формою діагностичного контролю і спрямовані на виявлення і фіксацію мовних помилок та порушень у мовленні. Поряд із цими тестами експерт може застосовувати інші види тестів, необхідні йому для лінгводіагностики. На жаль, вітчизняна лінгводидактика не має жодного лінгвістичного тесту у повному розумінні цього слова, тим більше лінгвістичного діагностичного тесту. Щоб зрозуміти підставу цього категоричного зауваження, необхідно досягнути самий зміст поняття “тест”.

Тест є стандартизований вимірник, який використовується з певною метою тестологом. Достатньо назвати основні вимоги до тесту, зафіксовані в літературі з тестових технологій, щоб зрозуміти весь примітивізм того, що часто мовознавці й методисти з мови називають у нас тестами.

Серед завдань, які могла б висувати сучасна лінгводидактика до теорії та практики лінгвістичної діагностики, є такі завдання:

1. Вивчення й узагальнення багатого досвіду українських педагогів та української педагогічної науки у сфері викладання мови стосовно

способів, засобів контролю і перевірки мовної підготовки учнів. З'ясування ролі процедур перевірки і фіксації помилок мовців у різні періоди розвитку педагогічної науки й практики.

2. Розробка теоретичних засад української лінгвістичної діагностики і формування вітчизняної школи лінгводіагностики, серед основних концептів якої мав би стати *індивідуально-діагностичний підхід до учня як мовної особистості*.

3. Включення світових тестових технологій до арсеналу вітчизняних педагогічних систем перевірки й контролю. Формування діагностичної тестової технології у лінгводидактиці на наукових засадах з використанням подібного досвіду в суміжних сферах.

4. Укладання бази лінгводіагностичних тестів, їх видання й активне поширення серед учителів та викладачів української мови.

5. Розробка теорії мовних помилок і їх типології.

6. Осмислення лінгводіагностики як науково-методичної діяльності, спрямованої на удосконалення методики викладання мови, поліпшення умов для розвитку і формування мовної особистості та включення в систему інших видів науково-педагогічної діяльності — моніторинг освіти, інспекцію навчальних закладів, дефектологію тощо.

Виконання цих першочергових завдань зробить лінгвістичну діагностику помітною галузю української освіти і науки.

Україна робить помітний крок у розвитку педагогічної діагностики як методу моніторингу якості освіти, для чого й був створений у 1997 році Науково-методичний центр моніторингу освіти Інституту змісту і методів навчання. У рамках науково-дослідної програми цього центру й формується новий педагогічний напрям — лінгвістична діагностика.

1. Большая советская энциклопедия / Гл. ред. А. М. Прохоров. — М.: Сов. энциклопедия, 1972. — Т. 8. — С. 223.

2. Гавриленко І. Соціологічний моніторинг і діагностика в освіті // Освіта і управління. — 1998. — Т. 2. — № 2. — С. 8.

3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. — М.: Педагогика, 1991. — С. 8.

4. Психодиагностика: Теория и практика. — М.: Прогресс, 1986. — С. 35—36.

5. На думку К. Ингенкампа, таким має бути визначення педагогічної діагностики.

6. Ингенкамп К. Там же. — С. 8.

7. Психодиагностика: Теория и практика. Там же. — С. 59.

8. Красиков Ю. В. Теория речевых ошибок (на материале ошибок наборщика). — М.: Наука, 1980. — С. 4.

9. Історія цього питання подана за Ю. В. Красиковим. Див.: Красиков Ю. В. Теория речевых ошибок (на материале ошибок наборщика). — М.: Наука, 1980.

10. Леонтьев А. А. Психолингвистика. — Л., 1967. — С. 10.

11. Методика викладання української мови в середній школі: Навч. посібник / І. С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик (За ред. І. С. Олійник). — К.: Вища шк. Головне вид-во, 1989. — С. 154—155.

12. Рысс В. Л. Контроль знаний учащихся: Исследование на материале учебного предмета химии. — М.: Педагогика, 1982. — С. 4.

Rizun V. V.

**THE SUBJECT AND THE TASK
OF THE LANGUAGE DIAGNOSTIC IN DIDACTION**

This report is dedicated to the actual questions of becoming of the new field of the linguodidaction — the language diagnostic. The subject and the main task of the new field are discovered.