

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Експериментально-тематичний центр
навчальної та науково-дослідницької діяльності
Кафедра лінгвометодики та культури фахової мови

Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та мистецтвознавчій площинах



*Збірник наукових праць
за матеріалами міжрегіонального науково-методичного семінару*

Житомир – 2017

*Рекомендовано вченою радою Житомирського державного університету
імені Івана Франка (протокол № 10 від 24 лютого 2017 р.).*

Рецензенти:

Кухарчук П. М. – кандидат наук з державного управління, доцент, професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін Комунального закладу "Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Житомирської обласної ради; **Дерев'янко О. В.** – кандидат педагогічних наук, директор Комунально-реабілітаційної установи "Житомирське вище професійне училище-інтернат" Житомирської ОДА; **Лавриненко Н. В.** – вчитель-методист, директор загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 8 м. Житомира.

Редакційна колегія:

Сейко Н. А. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової і міжнародної роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Литньов В. Є.** – кандидат педагогічних наук, доцент, директор ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Климова К. Я.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови, директор Експериментально-тематичного центру навчальної та науково-дослідницької діяльності Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Підгурська В. Ю.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Проботюк О. Д.** – заступник директора з навчально-методичної роботи, вчитель української мови та літератури загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 8 м. Житомира; **Жидецька О. О.** – методист І категорії, спеціаліст вищої категорії, старший викладач Комунально-реабілітаційної установи "Житомирське вище професійне училище-інтернат" Житомирської ОДА; **Комінярська І. М.** – доцент, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка.

Відповідальні за випуск:

Климова К. Я. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови, директор Експериментально-тематичного центру навчальної та науково-дослідницької діяльності Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Підгурська В. Ю.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Чупріна О. В.** – асистент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Марущак О. М.** – асистент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Белова Н. І.** – старший лаборант кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та мистецтвознавчій площинах: збірник наукових праць (за матеріалами міжрегіонального науково-методичного семінару) / За ред. К. Я. Климової. — Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2017. — 162 с.

У збірнику вміщено статті, присвячені актуальним проблемам текстоцентричного підходу до навчання української мови та літератури в системі вищої, професійно-технічної та шкільної освіти; різним аспектам підготовки майбутніх фахівців до професійного спілкування, а також питанням літературознавства та мистецтвознавства у площині духовного відродження сучасного суспільства.

ЗМІСТ

Частина I

Текстоцентричний підхід до навчання мови в системі освіти (теоретичні засади та практична площина)

Кучерук О. А. Текстоцентричний підхід як лінгводидактична проблема.....	7
Попович А. С. Основні напрями реалізації текстоцентричного підходу на заняттях зі стилістики у вищій школі.....	13
Гордієнко О. А. Проблеми використання комп'ютера на уроках української мови в початкових класах.....	18
Чупріна О. В. Реалізація принципу розвитку мовлення на уроках української мови в початковій школі.....	22
Усатий В. Д. Проблеми культури мовлення в житті українця.....	26
Комінярська І. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови та літературного читання в процесі впровадження оновлених навчальних програм початкової школи.....	31
Проботюк О. Д. Розвиток комунікативних функцій та підвищення мовленнєвої культури учнів на уроках української мови.....	38
Пустохіна Є. Ф. Робота з текстом на уроках української мови як засіб реалізації компетентнісного підходу в навчанні.....	42
Дідко І. С. Текстоцентричний підхід до формування мовної культури учнів на уроках української мови.....	46
Безверха О. Д. Формування комунікативної компетентності учнів молодшої школи на основі онлайн-курсу у режимі моделі ротації за станціями.....	49
Кузьменко О. А. Доцільність використання технології Journaling для розвитку умінь креативного письма учнів основної школи.....	53
Обухівська Л. Роль іменника у текстоцентричному підході до навчання учнів початкових класів.....	56
Юхимчук А. Вивчення текстів офіційно-ділового стилю на уроках української мови в початковій школі.....	60

Гоц Т. Вивчення мовленнєвого етикету на уроках української мови в початкових класах.....	63
Кальніцька О. Диференційовані завдання у процесі вивчення частин мови в початкових класах.....	67
Бондюк Т. Організація самостійної роботи учнів на уроках української мови в 3-4 класах.....	70
Сарнавська В. Вибір методів навчання під час оволодіння процесом створення текстів у початкових класах.....	74
Філімончук В. Система роботи над текстом у першому класі.....	77
Марченко Г. Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках української мови.....	80

Частина II

Літературознавчі студії в інноваційному освітньому середовищі

Підлужна Г. В. Лінгвометодичні аспекти формування виразності читання в молодших школярів.....	85
Голубовська І. В. Трагедія маленьких українців у збірці Євгена Гуцала "Діти Чорнобиля" (до 80-річчя письменника).....	90
Шевцова Л. С. Аналіз авторського тексту як передумова текстотворення....	94
Гарашук К. В., Гарашук Я. О., Специфіка реалізації принципу ввічливості в персонажному мовленні (на матеріалі оповідання Уїльяма-Сомерсета Моєма "Flotsam and Jetsam").....	97
Пасічник О. В. Епістолографія Юліуша Словацького: культурологічний аспект.....	101
Мельничук Г. О. Організація самостійної роботи на уроках української літератури в умовах компетентнісного підходу до сучасного освітнього процесу.....	106
Столїтня А. Робота над словом на уроках літературного читання.....	110
Іванцова Т. Морально-естетичне виховання молодших школярів на у процесі вивчення казок на уроках літературного читання.....	114

Парадовська Х. Гаврило Чернихівський – першовідкривач творчості Уласа Самчука в Україні.....	118
---	-----

Частина III

Підготовка майбутніх фахівців до професійного україномовного спілкування – досвід і перспективи

Підгурська В. Ю. Удосконалення орфоепічних умінь студентів на заняттях з "Української мови (за професійним спрямуванням)"	123
Марущак О. М. Текстотворчі завдання дитячих часописів у контексті фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	127
Дзюбак Н. М. Формування культури професійного спілкування у студентів нефілологічних факультетів.....	133
Янчук Н. В. Робота з текстом як основа формування мовно-мовленнєвих умінь і навичок майбутніх учителів-філологів	137
Магдич Т. П. Особливості лексико-семантичних полів на позначення морально-етичних понять як вияв вербальної рефлексії у процесі формування критичного мислення осіб з обмеженими фізичними можливостями.....	141
Хоменко К. Підготовка майбутніх фахівців до професійного україномовного спілкування: досвід і перспективи.....	146

Частина IV

Формування компетентних фахівців у сфері театральної, концертної та індивідуальної мистецької діяльності

Климова К. Я. Значення художньої літератури як особливого виду мистецтва у площині формування техніки сценічного читання у студентської та учнівської молоді.....	150
Бовсунівська Н. М. Режисура масових мистецьких заходів в умовах навчального закладу.....	154
Моїсєєва М. А. Особливості роботи з музичним текстом у процесі читання нот з листа.....	158

Від редакційної колегії

Збірник наукових праць відображає багатовекторність проблеми текстотворення в усіх ланках освіти: авторами статей є провідні науковці-теоретики ВНЗ різних регіонів України, вчителі української мови та літератури, вчителі початкових класів ЗОШ, викладачі та майстри виробничого навчання професійно-технічних училищ, викладачі коледжів культури і мистецтв, аспіранти, магістранти, студенти, наукові дослідження яких тільки починаються.

Показово, що в основі книги покладено принцип наступності та перспективності - самонавчання й самовдосконалення особистості протягом усього життя прозоро свідчить про необхідність поєднати зусилля різних поколінь педагогів усіх ланок освіти, спрямовані на формування культу духовності та інтелекту українського суспільства.

Своєчасність проблеми формування гуманітарно-розвиненої особистості у сучасному суспільстві, порушена авторами книги, очевидна: необхідним є озброєння її комунікативними вміннями і навичками вільного володіння засобами літературної мови в усіх комунікативних сферах. Зазначимо, що вперше здійснена спроба поєднати у різних розділах збірника питання мовознавства, літературознавства та мистецтвознавства з методиками їх викладання у вищій школі, а також у системі професійно-технічної та шкільної освіти.

Збірник присвячено щорічному науково-методичному заходу кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка, на базі якого працює Експериментально-тематичний центр навчальної та науково-дослідницької діяльності університету – цього разу це Міжрегіональний науково-методичний семінар "Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та мистецтвознавчій площинах" 30 березня 2017 р.

Редакційна колегія щиро вдячна авторам статей і сподівається, що представлені на розгляд читача матеріали стимулюватимуть процес формування читацьких інтересів, розвиток "чуття мови", пошук оптимальних методів і прийомів навчання мови, літератури та мистецьких дисциплін у площині формування національно свідомої культурної спільноти та розвитку обдарованих, творчих особистостей.

Частина І. Текстоцентричний підхід до навчання мови в системі освіти (теоретичні засади та практична площина)

Кучерук О. А. ,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри світової літератури
та методик викладання філологічних дисциплін
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Текстоцентричний підхід як лінгводидактична проблема

Сучасна українськомовна освіта спрямована на розв'язання низки навчально-виховних завдань, пов'язаних із формуванням національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володітиме кількома компетентностями. Ефективній реалізації відповідних завдань особливо сприяє текстоцентричний підхід до освітніх процесів, що має потужний розвивальний вплив на зростаючу особистість.

Важливість проблеми текстоцентричного підходу в системі українськомовної освіти визначають провідні лінгводидактики [4]. У колі інтересів сучасних учених різні аспекти цього підходу: типологія навчальних текстів, їх жанрові особливості (А. Нікітіна, О. Семеног, Т. Симоненко та ін.), формування предметної компетентності з української мови на текстовій основі (З. Бакум, В. Заєць, О. Караман, М. Пентилюк та ін.), застосування текстоцентричного підходу до створення підручників української мови (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, С. Омельчук та ін.), умови дискурсивно-текстоцентричного підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням (Г. Дідук-Ступ'як, І. Дроздова, Л. Златів, К. Климова та ін.) тощо. Однак складність проблеми текстоцентричного підходу до навчання мови, багатоаспектність його часто недостатньо враховується в теорії і практиці мовної освіти.

Мета статті – визначити особливості текстоцентричного підходу як методологічного орієнтира в організації навчання української мови.

У Державному стандарті базової і повної середньої освіти, зокрема в освітній галузі "Мови і літератури ", визначено три підходи до навчання мови – особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний – як основні. Та з погляду змісту й засобів досягнення освітньої мети визначальну роль у формуванні мовної особистості відіграє текстоцентричний підхід до навчання,

бо мова живе в тексті, текст інтегрує мовні знаки й культурні смисли, за допомогою аналізу тексту учень пізнає мову. Отже, постає питання про взаємозв'язок зазначених підходів, воно може бути розв'язане за допомогою принципу доповнюваності. Якщо визнати, що в основі формування мовної особистості лежить текст, то з погляду лінгводидактики логічно трактувати текстоцентричний підхід до мовної освіти як один із основних.

Текстоцентричний підхід до навчання мови розглядаємо як методологічний орієнтир у забезпеченні ефективної системи навчання на текстовій основі, з використанням текстів різних стилів, типів, жанрів мовлення. Відповідно зазначений підхід – це своєрідний дороговказ на шляху формування патріотично вихованої, духовно багатой мовної особистості з використанням текстів як носіїв інформації, джерел структурування знання, засобів навчання й продуктів мовленнєвої діяльності. У межах цього підходу серед базових є такі поняття: *текст, дидактичний текст, стиль тексту, мовленнєвий тип тексту, жанр тексту, текстова діяльність, рецептива діяльність, аналіз тексту, текстоінтерпретувальна діяльність, текстотворча діяльність, редагування тексту, рефлексія текстової діяльності* тощо.

Засобом реалізації текстоцентричного підходу є **текст**. Теоретичні засади розуміння категорії тексту закладено у філософських, психологічних, філологічних дослідженнях. Поняття тексту науковці тлумачать по-різному. За узагальненням О. Ворожбитової, текст – семіотичний результат, знакова фіксація дискурсу як продукту, мотивованого мовленнєвою ситуацією та викликаного психологічною потребою мовної особистості в самоактуалізації в межах мовленнєвої події [2; 159]. У площині особистісно орієнтованої методики варто взяти до уваги теорію тексту, яку пропонує О. Селіванова: "Текст (від лат. textum – тканина, сплетіння, поєднання) – цілісна семіотична форма лінгвопсихоментальної діяльності мовця, концептуально та структурно інтегрована, що служить прагматичним посередником комунікації й діалогічно вбудована до семіотичного універсуму культури" [5; 599-600].

Обов'язкова ознака тексту – граматична категорія інформативності. Інформація, що міститься в словесному контексті, може бути, за І. Гальперіним, змістово-фактуальна (ЗФІ), змістово-концептуальна (ЗКІ), змістово-підтекстова (ЗПІ). Оскільки художнє мовлення відрізняється від інших стилів мовленнєвої комунікації духовно-естетичним наповненням, для тексту художнього стилю характерними є змістово-концептуальний і змістово-підтекстовий види інформації, які мають естетико-художній характер, а тому потребують проникнення в глибинний смисл тексту [3; 27-29]. Належне глибоке розуміння учнями такої інформації залежить від певної підготовки їх до відчуття й

розуміння переходу слова в образ, сприйняття єдності форми і змісту художнього тексту. Деякі педагоги помилково вважають, що образність – це предмет вивчення літератури, а не мови, – у результаті засоби мови розглядаються штучно.

Текстоцентричний підхід до навчання мови зорієнтований на роботу з **дидактичним текстом**, який виражається в письмовій, усній, друкованій формах. Характерна особливість дидактичного тексту в тому, що він дібраний чи створений відповідно до навчальних цілей. Дидактичний текст може виконувати різні функції: інформаційну, пізнавальну, мотиваційну, навчальну, розвивальну, виховну, комунікативну, риторичну, розважальну тощо. Текст, дібраний з навчальною метою, реалізує певну ситуацію (статично-описову, історичну, комунікативну, педагогічну, соціальну), відповідно потребує вивчення на основі поєднання пізнавально-інтерпретаційного, комунікативного, аналітично-системного й критичного аспектів текстової діяльності, – це розвиває аналітичне, системне й критичне мовомислення учнів.

Текстова діяльність становить систему мотивованих мисленнєво-мовленнєвих дій щодо сприймання, розуміння й продукування текстів. Зміст текстової діяльності розгалужений, він може включати читання, слухання-розуміння, відтворення, аналіз, інтерпретацію, планування, проектування, створення, редагування тексту. Сьогодні навчальна робота з текстом має бути організована на новому рівні – з урахуванням сучасних теорій тексту. Відповідно до навчальних цілей у роботі з текстом можуть використовуватися різні навчальні моделі: "читання – аналіз – інтерпретація", "аудіювання – побудова плану", "сприйняття – відтворення – створення", "читання – побудова тексту інформаційного (чи інструктивного) типу", "читання – переклад" тощо.

Серед різновидів текстової діяльності особливої уваги заслуговують текстоінтерпретувальна діяльність і текстотворча. **Текстоінтерпретувальна діяльність** становить пізнавально-креативний процес тлумачення смислів тексту на основі розпізнавання мовної форми й позамовного змісту та врахування механізмів розуміння (ідентифікації, проекції, перцепції, емпатії, інсайту, інтуїції). В організації інтерпретації тексту варто враховувати герменевтичні закономірності та ідеї рецептивної естетики. **Текстотворча діяльність** – це процес створення тексту на основі текстотворчих умінь, шляхом активізації індивідуального досвіду, структурованого у свідомості й підсвідомості мовця. В організації творення тексту корисно враховувати закони античного риторичного канону та сучасної риторики.

Текстоцентричний підхід до шкільного навчання української мови ґрунтується на таких **принципах**: предметно-тематичної доцільності тексту; проблемності тексту; міждисциплінарного змісту тексту; жанрово-

стильової варіативності дидактичних текстів; цілісності емоційного і раціонального пізнання мови на основі високохудожніх текстів; єдності лінгвістичного та літературознавчого підходів до слова в аналізі тексту художнього стилю; поєднання системно-структурного вивчення мови зі словесною творчістю зростаючої особистості; діалогізації навчання, організованого на основі тексту тощо.

Відповідно до наведених принципів "методику підказує текст" (за Л. Бондарчук) і його потрібно добирати цілеспрямовано, з урахуванням особливостей навчальної теми. Наявність проблеми в тексті спонукає замислитися над розв'язанням її, розвиває думку учнів. Міждисциплінарний зміст дидактичного тексту збагачує свідомість юних носіїв мови, формує в них широку концептуальну картину світу. Використання в навчанні мови текстів різних стилів і жанрів мовлення забезпечує позитивний комунікативний досвід, необхідний для успішної життєдіяльності в соціумі. Особливе навчально-виховне значення мають художні тексти. Як зазначила Л. Бондарчук, опертя на художній текст під час вивчення мовного явища ніби зближує слово – об'єкт лінгвістики і слово – елемент, вияв образного, художнього мислення. Це дає поштовх асоціативному мисленню, розширює погляд на сутність речей, явищ [1; 8].

Реалізація принципу цілісності емоційного і раціонального пізнання мови на основі високохудожніх текстів, з одного боку, впливає на думки, емоції, почуття учнів, а з іншого – повноцінно й органічно розкриває окреме мовне явище у зв'язку з іншим. Чуттєве сприйняття навчальних художніх текстів дає матеріал для аналізу, експресивної оцінки, розвиває образні судження, естетичні смаки. У результаті учні отримують більш повне уявлення про виражальні можливості мови й оволодівають різними способами поєднання мовних одиниць у висловлюванні. Дотримання цього принципу збагачує ментальний досвід, розвиває метафоричне мовлення, мовну пам'ять, чутливість до відтінків емоційних барв слова, що сприяє уникненню чисто логічного, безобразного, а тому й недостатньо ефективного пізнання мови, і є важливою умовою формування мовленнєвої компетентності школярів.

Принцип єдності лінгвістичного та літературознавчого підходів до слова в аналізі тексту художнього стилю орієнтує розглядати художній текст як мистецтво слова, встановлювати зв'язки між формою, змістом і функцією мовних засобів у художньому цілому. Якщо не дотримуватися цього принципу, фактично відбувається деформація розуміння мови як багатогранного явища та її виражальної суті. Принцип поєднання системно-структурного вивчення мови зі словесною творчістю передбачає використання на заняттях з мови творчих завдань, оскільки в основі їх лежать уміння творчо застосовувати набуті знання

про засоби мови в новій ситуації, складати власні тексти різних жанрів (скажімо, рольове перевтілення в сніжинку, весну, рівчак, комп'ютер – передати власні відчуття, враження в жанрі листа чи короткого оповідання).

Принцип діалогізації навчання, організованого на основі тексту, орієнтує на обговорення текстової діяльності, зокрема сприймання тексту, у діалозі, полілозі за такими моделями: "учитель – учень (учні)", "учень – учень (учні)", "учні – учні". Для того щоб діалог відбувався ефективно, бажано запропонувати учням схеми висловлювань, наприклад:

- *Коли я читав текст, уявляв (події)... А тобі сподобався текст?*

- *Коли я читав текст, бачив (образи, картини)... А які асоціації в тебе викликав текст?*

- *Після ознайомлення з текстом я зрозумів..., вирішив поділитися думками з тобою...*

- *У процесі читання тексту я замислився над проблемою ... Давай обговоримо її разом...*

- *Коли я слухав текст, згадав..., відчув бажання намалювати... (написати по-іншому, іншими словами)...*

Сукупна реалізація названих принципів має позначитися як на змісті навчальних методик, так і на технологіях, підпорядкованих навчально-виховним цілям. Текстоцентричний підхід до навчання української мови має потужний інтегрувальний потенціал, що акцентує увагу на інтегруванні мовних знаків і смислів, закладених у тексті; спонукає до роботи всі взаємопов'язані особистісні компоненти володіння мовою (асоціативно вербальну сітку, лінгвокогнітивний і прагматикон мовної особистості); уможливорює взаємозв'язок мовознавчого й літературознавчого аспектів комплексного аналізу тексту; взаємопов'язано реалізує освітні цілі (навчальні, розвивальні, виховні); у сукупності формує ключові й предметну компетентність; потребує комплексного застосування пізнавальних, дослідницьких, асоціативних, креативних, комунікативних та інших методів навчання, що спонукають учнів до інтелектуально-пізнавальної, операційно-практичної, мовленнєвої, рефлексійної діяльності.

Ефективність реалізації текстоцентричного підходу до мовної освіти залежить від систематичного поєднання читацької, аналітичної, репродуктивно-конструктивної, інтерпретувальної, творчої, редагувальної роботи з текстами різних типів, стилів, жанрів, що забезпечує гарантований розвивальний вплив на юного носія мови. Осмислене запровадження цього підходу, з використанням текстів різних стилів, мовленнєвих типів, жанрових зразків, і водночас надання пріоритету в шкільному навчанні мови природовідповідним високохудожнім текстовим зразкам веде до оволодіння багатством форм і

способів мислення, опанування механізмів образотворення, сприяє гармонійному формуванню інтелектуальної та емоційно-вольової сфери учня, природному розвитку логічної, послідовної думки, чуття слова, прагнення до власної мовотворчості, культивуванню потреби у вдосконаленні мовленнєвої культури тощо.

Отже, текстоцентричний підхід до навчання української мови – це методологічний орієнтир в організації навчання на текстовій основі з урахуванням специфічних принципів, які реалізуються в доцільних способах навчання предмета й потребують ретельно дібраних чи спеціально створених текстів навчально-виховного спрямування. Цей підхід уможливило розроблення й обґрунтування варіативних навчальних технологій, методик, орієнтованих на духовне й інтелектуальне зростання носіїв мови та формування в них мовнокомунікативної компетентності в умовах різноспрямованої текстової діяльності, що може стати предметом подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел та літератури

1. Бондарчук Л. І. Методику підказує текст: [навчальний посібник] / Л. І. Бондарчук. – Тернопіль : Мальва-ОСО, 2001. – 160 с.
2. Ворожбитова А. А. Теория текста: Антропоцентрическое направление : [учеб. пособие] / А. А. Ворожбитова. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Высшая школа, 2005. – 367 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : Наука, 1981. – 138 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / кол. авт. за ред. М. І. Пентиліук ; М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
5. Селіванова Олена. Сучасна лінгвістика : [термінологічна енциклопедія] / Олена Селіванова. – Полтава : Довкілля – К, 2006. – 716 с.

Попович А. С.,
кандидат філологічних наук, доцент,
професор кафедри української мови
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка

Основні напрями реалізації текстоцентричного підходу на заняттях зі стилістики у вищій школі

З-поміж сучасних загальнометодичних принципів навчання української мови вагоме місце посідає текстоцентричний. З. Бакум небезпідставно стверджує, що текстоцентричний принцип "забезпечує відмову від автономного вивчення мовних явищ і сприяє органічній цілісності формування мовної, мовленнєвої, комунікативної та соціокультурної компетенцій" [1; 94].

Лінгводидактичні аспекти текстоцентричного підходу при вивченні української мови досліджували І. Бабій, В. Бадер, З. Бакум, Н. Бондаренко, О. Глазова, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Денищич, Г. Дідук-Ступ'як, Т. Єщенко, С. Караман, К. Климова, Л. Кратасюк, О. Кучерук, Г. Лещенко, В. Луценко, О. Любашенко, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, М. Пентилюк, Н. Перхайло, Ю. Руденко, Л. Рускуліс, О. Семеног, Т. Симоненко, О. Хорошковська, Г. Шелехова та інші.

Мета нашої статті – проаналізувати особливості застосування принципу текстоцентризму на заняттях зі стилістики української мови у вищих педагогічних закладах.

На заняттях зі стилістики української мови у вищій школі виокремлюємо такі напрями реалізації текстоцентричного підходу:

- 1) загальний – текст як джерело засвоєння нових знань зі стилістики української мови;
- 2) соціокультурний або лінгвокультурологічний – текст як соціокультурна вартісність та засіб залучення до української національної культури;
- 3) спеціальний:
 - а) вивчення тексту як найвищого рівня мовної системи, його структури;
 - б) формування вміння здійснювати стилістичний аналіз текстів;
 - в) стилістичне редагування й трансформування текстів;
 - г) текст як комунікативна одиниця – продукування текстів, текстова діяльність, тобто формування мовленнєвих умінь, зокрема вміння сприймати і відтворювати чужі думки та створювати власні висловлювання.

Відповідно до загального підходу текст є засобом засвоєння

загальностилістичної інформації – основних понять і категорій лінгвостилістики, стилістичних ознак (значення, забарвлення, конотації) мовних одиниць усіх рівнів, стилістичних засобів експресивного вираження інтелектуального, емоційно-вольового й естетичного змісту мовлення та ефективності мовлення [9; 9]. Відтак, у студентів формується стилістично-інформаційна компетенція через набуття знань зі стилістики української мови.

Текст є соціокультурним феноменом і засобом залучення до української національної культури. На заняття зі стилістики варто добирати тексти, які ознайомлюють із історією, звичаями, традиціями, мистецькими скарбами, духовною культурою, кращими представниками українського народу, із загальнолюдськими моральними нормами. Водночас, зважаючи на майбутній фах учителя української мови і літератури, текст повинен сприяти зануренню в філологічний дискурс, формувати розвиток цілісного уявлення про мову як національно-культурний феномен, розуміння національної своєрідності української мовної картини світу, знання констант української національної культури, ментальності рідного народу, концептуальних лінгвокультурем, виховання поваги до інших етносів, їхніх мов, звичаїв, традицій, культури, історії, етикетні форми мовленнєвого спілкування.

Сьогодні важливим є використання творів сучасних українських письменників і автентичних авторських текстів, у яких "зреалізована мовна діяльність носія ідіолекту, та моделювання мовного довкілля, яке впливало (могло впливати) на досліджуване індивідуальне мовлення та формування рис тексту" [3; 16], та відхід від надання переваги текстам художнього стилю через значне збільшення інформаційних потоків і багатоманітності типів текстів, зокрема нехудожніх.

На цьому етапі студенти-філологи набувають етнокультурологічної й соціокультурної (або лінгвокультурологічної, за О. Семеног – лінгвокультурознавчої) компетентності. Етнокультурологічна компетентність реалізується через знання українських народних традицій, ментальності й самобутності української культури. Лінгвокультурологічна компетентність – сформованість гуманістичного бачення світу, засвоєння духовних і естетичних цінностей, наявність власної думки і переконань, здатність утверджувати їх, усвідомлення необхідності вивчення літератури та внутрішньої єдності системи цінностей, здатність до критичного мислення, вміння протистояти антигуманістичним тенденціям [6].

Одним із важливих площин вивчення стилістики є засвоєння тексту як мовної одиниці й категорії лінгвостилістики. Тяглість спеціального напрямку триває від розуміння поняття "текст" до найвищого рівня – створення естетично вартісних власних висловлювань, формування текстотвірної компетенції

студентів, готовності до викладання тем, пов'язаних із лінгвістикою тексту, в загальноосвітніх навчальних закладах.

Проаналізуємо реалізацію цього напрямку в підручниковому забезпеченні вишівської стилістики. Так, А. Коваль ("Практична стилістика", 1987 р.) акцентує на композиції й архітектоніці тексту. Стилiстичні функції абзацу й тексту як особливих стилістичних сегментів лапідарно описує П. Дудик ("Стилiстика української мови ", 2005 р.). Найширше та з урахуванням новітніх лінгвістичних тенденцій потлумачує поняття тексту як категорії лінгвостилістики Л. Мацько ("Стилiстика української мови ", 2003 р.), яка радить звертати увагу на неоднозначність трактування поняття тексту, ідею самодостатності тексту і водночас зв'язку з іншими текстами, два пласти тексту (семантика тексту – твір і форма тексту – графічно-знакову фіксацію), тлумачення тексту через позицію реципієнта, комунікативно-прагматичні властивості тексту, дослідження основних текстових категорій (модальність, референційність, предикативність) й мовностилістичних засобів їх вираження, мовні ознаки текстів, текст як явище культури. Сьогодні важливими, на думку вченого, є когнітивна основа тексту, прагматична площина тексту, конвекційний аспект текстотворення [9; 220-236].

Сутнісними є думки П. Гриценка щодо вивчення поняття "якість тексту", яке він вважає базовим в ідіолектології, адже важливо досліджувати вихідні варіанти текстів – рукописи й авторизовані першодруки, аналізувати "рух авторового тексту " [3].

Студенти поступово набувають умінь здійснювати стилістичний аналіз тексту на різних рівнях – фонетико-стилістичному, лексико-стилістичному, словотвірному-стилістичному, морфолого-стилістичному, синтаксично-стилістичному. Виконання повного стилістичного аналізу тексту різних функціональних стилів – найвищий щабель стилістичних умінь. При застосуванні цього методу студенти осмислюють, повторюють, поглиблюють й узагальнюють відомості зі стилістики. До того ж, у подальшому це створює підвалини для мотивованого добору й використання мовних засобів у власних висловлюваннях. Майбутні вчителі-словесники неодмінно мають демонструвати знання методики шкільного стилістичного аналізу тексту.

Віднаходити стилістичні огріхи й помилки і класифікувати їх студенти навчаються через стилістичне редагування текстів. Ця робота допомагає майбутнім філологам критично ставитися до власного мовлення, помічати й виправляти стилістичні недоліки в текстах, сприяє розвиткові й зміцненню стилістичних навичок, підвищенню стилістичної вправності.

Стилiстичне трансформування текстів виробляє в студентів свідоме ставлення до відбору мовних засобів, адже потрібно передати поданий зміст

тексту за допомогою інших засобів, притаманних іншому стилю [5; 333].

Посутніми є завваги Т. Симоненко про те, що показником сформованої професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічного факультету є вміння створювати навчальні тексти різних функціонально-змістових типів [7; 176]. На часі вивчення основних вимог до дистанційного спілкування (культура спілкування по телефону і в Інтернеті) й правил мовленнєвої поведінки в спілкуванні (етичні мовленнєві формули). Студенти повинні вміти здійснювати телефонні розмови, писати листи електронною поштою і по мобільному телефону (sms). Є потреба працювати над текстотворенням рекламних, політично-агітаційних, офіційно-ділових, наукових, медійних, PR-текстів.

На означення компетентностей, пов'язаних з текстознавчими вміннями й навичками, використовують різні терміни: текстова (Л. Голишкіна, Н. Жирова, О. Овчинникова, І. Салосіна, Л. Васюкович, Г. Лещенко), текстотвірна (О. Божко), текстотворча (А. Гамза, Т. Гульчук, Г. Лещенко, Н. Перхайло). До того ж, Г. Лещенко в структурі текстової компетенції виокремлює текстоінтерпретувальну й текстотворчу [4; 9].

Текстотвірна компетентність – це "результат досвіду реалізації набутих теоретичних знань, а також умінь, навичок текстосприймання й текстотворення, що забезпечують успішність текстотвірної діяльності, і виявлення позитивного ставлення до її процесу та результату" [2].

Отже, залежно від етапів реалізації принципу текстоцентризму на заняттях зі стилістики у виші пропонуємо розрізняти такі види компетентностей: текстологічна або текстознавча – оволодіння теоретичними знаннями про текст як одиницю мови; текстова – вміння сприймати, аналізувати, редагувати, трансформувати текст; текстотвірна – безпосереднє здійснення мовленнєвої діяльності студентів.

Отже, якщо раніше в межах системоцентричної парадигми важливим було вироблення навичок лінгвістичного аналізу текстів різних рівнів, то сьогодні важливо виявляти закономірності побудови тексту, виробляти навички аналізу текстотвірної ролі мовних одиниць, їх інтерпретаційних потенцій і навичок текстотворення [8].

Список використаних джерел та літератури

1. Бакум З. П. Текстоцентризм у сучасній системі принципів навчання української мови / З. П. Бакум // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : ХДУ, 2006. – Вип. 47. – С. 91-94.
2. Божко О. П. Текстотвірні вміння й навички як основа формування

- текстотвірної компетентності учнів [Електронний ресурс] / О. П. Божко // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Неперервна освіта нового сторіччя : досягнення та перспективи ": електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. – Запоріжжя, 2015. – Вип. № 3(21). – Режим доступу : <https://drive.google.com/file/d/0BxCUzqlHYekrRmNkSGYzeG9vV2M/view>.
3. Гриценко П. Ідіолект і текст / П. Гриценко // Лінгвостилістика : об'єкт – стиль, мета – оцінка : зб. наук. праць, присвячених 70-річчю від дня народження проф. С. Я. Єрмоленко ; відп. ред. В. Г. Скляренко. – К., 2007. – С. 16-44.
 4. Лещенко Г. Компендіум основних методичних понять : стислий виклад засад формування комунікативної україномовної компетенції / Ганна Лещенко // Укр. мова і літ. в школі. – 2009. – №5. – С. 6-13.
 5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / колектив авторів за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
 6. Музалев А. Культурологическая подготовка учеников профессионально-технических учебных учреждений / А. Музалев // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 1. – С. 69-79.
 7. Симоненко Т. В. Реалізація текстоцентричного підходу в процесі формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів / Т. В. Симоненко // Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 48. – С. 174-178.
 8. Сологуб О. П. Текстовая компетенция – ключевое звено в компетентностной модели филологического образования [Электронный ресурс] / О. П. Сологуб // Философия образования. – 2011. – № 1. – С. 135-141. – Режим доступа : <http://www.sibran.ru/upload/iblock/099/099f4af65c74fea88a3080e6460e213b.pdf>.
 9. Стилістика української мови : підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько ; за ред. Л. І. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 462 с.

Гордієнко О. А.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Проблеми використання комп'ютера на уроках української мови в початкових класах

У рамках дії компетентнісної парадигми в освіті, з погляду сучасних мовознавців, на уроках української мови необхідно формувати мовні компетенції учнів; виробляти практичні навички володіння культурою мови, уміння користуватися словниками та іншою літературою; прищеплювати мовний смак, формувати лінгвістичні компетенції учнів, розширюючи їх знання про українську мову як багатофункціональну знакову систему й суспільне явище, виробляти лінгвокультурознавчу компетенцію, формуючи цілісне уявлення про мову як національно-культурний феномен, вдосконалювати вміння й навички самостійної роботи з навчально-науковим текстом [6; 3].

Для реалізації цих завдань найдоцільніше застосовувати текстоцентричний підхід, де зосереджується увага на інтегруванні теоретичних та прагматично зорієнтованих розділів курсу сучасної української літературної мови [5; 100]. Вивчення мови з урахуванням текстоцентричного підходу досліджується сучасними лінгводидактами (О. Горошкіна, Т. Окунович М. Пентиліук, Т. Симоненко, С. Караман та ін.). Текстоцентричний підхід передбачає осмислення тексту як мовленнєвого виразу, як засобу виховання всебічно розвиненої, творчої, національно свідомої, духовно багатой особистості. В основі текстоцентричного підходу лежить текст, відомості про його структуру, особливості, які засвоюються вже в початкових класах (на елементарному рівні). Визначення терміну "текст" належить до одного з дискусійних питань, що неоднозначно розглядається лінгвістами (Д. Баранник, І. Гальперін, А. Коваль, О. Пономарів, О. Селіванова та ін.), психологами (Л. Виготський, І. Зимня, Т. Ладиженська, І. Синиця та ін.) та лінгводидактами (О. Біляєв, О. Горошкіна, В. Мельничайко, М. Пентиліук, М. Стельмахович та ін.). Текст як явище мовної та позамовної дійсності – складний феномен, який виконує різноманітні функції: бере участь у комунікації, допомагає зберігати і передавати інформацію у просторі й часі, фіксує психічне життя індивідів, є продуктом конкретної історичної епохи, формою існування культури, віддзеркаленням певних соціокультурних традицій тощо [1; 146]. Усі ці ознаки тексту дозволяють зробити його "епіцентром" уроку, залучаючи сучасні технології та засоби навчання, які "створюють сприятливі умови для розвитку

творчості учнів, формування мовної особистості й ставлять ряд вимог до вчителя, зокрема: уміння діагностувати цілі навчання, досконало володіти мовою, розробляти опорні конспекти, створювати нові види наочності, вільно володіти проблемним навчанням, організувати групову та індивідуальну роботу з використанням комп'ютерів" [6; 38]. І це вже стало потребою часу.

Ми живемо в час, коли наявність комп'ютерного класу в кожній школі вже не є утопією. Навчання українській мові – галузь, де використання комп'ютерів допоможе подолати буденність і, безперечно, суттєво підвищити ефективність навчання, що пояснюється значним унаочненням програмного матеріалу. Ще Я. А. Коменський у праці "Велика дидактика" наголошував: "Все, що тільки можна, давати для сприймання чуттям, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом... Якщо будь-які предмети можна сприйняти кількома чуттями, нехай вони відразу сприймаються кількома чуттями" [2; 10].

Ефективність використання комп'ютера в навчально-виховному процесі залежить від програмного забезпечення. Серед розмаїття навчальних мультимедійних систем назовемо засоби, які використовуються найчастіше. 1). Комп'ютерні тренажери – з їх допомогою можна не лише відтворити будь-який об'єкт, але й забезпечити його програмою, яка описує його. 2). Автоматизовані навчальні системи – комбіноване використання комп'ютерної графіки, анімації, живого відеозображення, звуку – все це надає унікальну можливість зробити виучуваний предмет максимально наочним, а тому зрозумілим. Це особливо актуально в тих випадках, коли учень має запам'ятати емоційно нейтральну інформацію, наприклад, біографії письменників, теоретичні відомості з мови. 3). Навчальні фільми – відтворюють ті чи інші процеси як у вигляді реальних зйомок, так і тривимірної комп'ютерної графіки. 4). Мультимедіа-презентації (набір послідовно змінюючих одна одну сторінок – слайдів, на кожній з яких можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео- та аудіофрагменти, анімацію, 3D-графіку, використовуючи при цьому різні елементи оформлення) [3; 108].

Учителі початкових класів для підготовки до уроків української мови та літературного читання використовують не лише перегляди фільмів або їх фрагментів за прочитаними програмовими текстами; мультимедійний супровід може використовуватися й таким чином. Наприклад, інформаційні технології; електронні підручники; окремі типи файлів (зображення, відео, аудіо, анімації); розроблені авторські уроки (інтеграція різних об'єктів в один формат, презентації, web-сторінки). Кожен із зазначених інформаційних компонентів має власні виражальні засоби та дидактичні можливості, що спрямовані на оптимізацію процесу навчання. Використання Інтернет-ресурсів є методично обґрунтованим і допомагає враховувати індивідуальні можливості кожного учня, розкривати його творчий потенціал, здатність сприймати і застосовувати

на практиці нові знання, а також зробити процес навчання інтенсивнішим, викликати зацікавленість.

Найсучаснішим комп'ютерним засобом навчання є мультимедіа, що ґрунтується на спеціальних апаратних і програмних засобах. Беззаперечна перевага засобів мультимедіа – доступність (вони не потребують спеціальної підготовки вчителів й учнів та активно залучають останніх до співпраці); можливість розроблення на їх основі інтерактивних комп'ютерних презентацій [3; 78].

Комп'ютер з мультимедіа в руках учителя – ефективний технічний засіб навчання. Якість зображення (чітке і кольорове зображення на екрані); легке усунення недоліків і помилок у слайдах, детальне пояснення матеріалу або розгляд лише базових питань теми залежно від підготовленості учнів, коригування об'єму навчального матеріалу, темпів його викладання, зростання продуктивності уроку, можливість застосування міжпредметних зв'язків – усе це допомагає на уроках з мультимедійним супроводом ефективно вирішувати різноманітні дидактичні завдання: сформувати мотивацію до навчання, засвоїти базові знання з предмета, виробити уміння і навички самостійної роботи, а також самоконтролю [4; 96].

Отже, мультимедійні засоби навчання є перспективним і високоефективним інструментом, що дозволяє подати масиви інформації у більшому об'ємі, ніж традиційні джерела, і в тій послідовності, яка відповідає логіці пізнання і рівню сприйняття молодших школярів.

Досвідчені вчителі надають перевагу використанню комбінованих комп'ютерних програм таким чином. Під час уроку на екрані моніторів (мультимедійної дошки) демонструється сторінка підручника (правило, таблиця, схема, текст тощо), потім різноманітний дидактичний матеріал, що містить вправи, які формують уміння і навички за даною темою, і контрольні завдання.

Певні складності в молодого вчителя можуть викликати питання, пов'язані з методикою використання комп'ютера безпосередньо на уроці. У своїй більшості всі наявні види програм: комбіновані, програми-тренажери, програми-контролери – рекомендується використовувати у другій частині уроку після актуалізації знань учнів з певної теми. Приблизна структура уроку сприйняття і осмислення нових знань із використання комп'ютера може виглядати так. 1). Актуалізація опорних знань (з урахуванням принципу систематичності і послідовності) (5 – 10 хвилин). 2). Мотивація навчальної діяльності учнів, назва теми, повідомлення мети уроку (2 хвилини). 3). Сприйняття і первинне осмислення учнями нового матеріалу (12 – 15 хвилин): А) спостереження і аналіз мовних явищ під керівництвом учителя (читання тексту, де можна спостерігати виучуване мовне явище); Б) висновки, формулювання правила; В) робота з підручником (заучування правила

напам'ять). 4). Осмислення нових знань у процесі практичної діяльності (15 – 20 хвилин): А) формування умінь користуватися знаннями (наприклад, нове правило) у процесі виконання різноманітних вправ під керівництвом учителя; Б) самостійна творча робота (на цьому етапі уроку клас поділяється на дві групи: одна працює за комп'ютерами, друга на місцях займається з учителем, тому що вивчення будь-якої теми не можна обмежити роботою з комп'ютером; після того відбувається зміна робочих місць). 5). Домашнє завдання (2 – 3 хвилини). 6). Підведення підсумків уроку (3 – 5 хвилин): А) систематизація набутих знань (практичне залучення цих знань); Б) аргументація оцінок за роботу на уроці (збір даних про роботу, виведених на екрани моніторів).

Інший варіант використання комп'ютера рекомендується залучати під час проведення уроку осмислення знань, формування умінь і навичок. Такий тип уроку займає чи не найбільше місце у всій системі роботи вчителя початкових класів із рідної мови. Урок осмислення знань, формування умінь і навичок за своєю структурою значно відрізняється від попереднього типу. У ньому кульмінаційним моментом є система вправ, що забезпечують осмислення того, з чим учні вже знайомі. Завданню осмислення знань учнями може бути підпорядковане й опитування учнів, якому на уроці такого типу відводиться значне місце [7; 2 – 8].

Наводимо структуру цього типу уроку. 1). Лексико-орфоепічна (лексико-орфографічна) робота (5 – 7 хвилин). 2). Повторення вивченого, перевірка домашнього завдання (5 – 10 хвилин). 3). Мотивація навчальної діяльності учнів, повідомлення теми і мети уроку (1 – 2 хвилини). 4). Тренувальні вправи на осмислення знань, формування умінь і навичок за певною системою з поступовим ускладненням – вправи на вставляння літер, складів, складання словосполучень, речень, а також зв'язних текстів; дописування, розстановка розділових знаків, тестування тощо (20 – 25 хвилин). Клас поділяється на дві групи. При цьому загальний час роботи учня з комп'ютером складає приблизно 10 – 15 хвилин. 5). Вправи з розвитку усного та писемного мовлення (7 хвилин). 6). Домашнє завдання (2 – 3 хвилини). 7). Підсумок уроку. Вчитель акцентує увагу учнів на питаннях, що викликають складності (2 – 3 хвилини).

Не викликає сумнівів, що з появою більшої кількості програм буде поповнюватись й перелік вправ [8; 77 – 81].

Як бачимо, можливості використання комп'ютерів на уроках української мови надзвичайно широкі. У пам'ять комп'ютера можна вкласти будь-які схеми, умовні позначки, таблиці, правила, малюнки, тексти і за необхідністю виводити їх на екран монітору як довідковий матеріал. Використання комп'ютера в контексті вивчення української мови значно урізноманітнить традиційні методи, прийоми, види навчальної діяльності, а також істотно

активізує самостійну роботу учнів, стимулюватиме їх до систематичного навчання, підвищення рівня якості знань. Тим не менш, запрошуючи на урок української мови комп'ютер, необхідно пам'ятати: машина може стати надійним помічником, але в жодному разі не замінить самого вчителя.

Список використаних джерел та літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник / Бацевич Флорій Сергійович. – К. : Видавничий центр "Академія", 2004. – 344 с.
2. Коменський Я. А. Велика дидактика // Вибрані твори. – Т.1. Режим доступу: <http://www.ipedahohika.com/lirefs-917-1.html>
3. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології. – К.: Ленвіт, 2000. – 368 с.
4. Освітні технології. / За ред. О. М. Пехоти. – К.: Ленвіт, 2002. – 255 с.
5. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей / Пентиліук Марія Іванівна. – К.: Ленвіт, 2011. – 256 с.
6. Пентиліук М.І. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
7. Славістська В. К. Модульне навчання на уроках української мови в початкових класах // Початкове навчання та виховання. – Харків. – 2004. – № 2. – С. 2 – 8.
8. Ткачук В. Комп'ютеризація шкільної освіти: переваги та сфери ризику // Вища освіта України. – 2004. – №4. – С. 77 – 81.

Чупріна О. В.,
здобувач, асистент кафедри
лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету Імені Івана Франка

Реалізація принципу розвитку мовлення на уроках української мови в початковій школі

Систематичність розвитку мовлення молодших школярів на уроках української мови забезпечується відповідними умовами, зокрема: послідовністю вправ, їх перспективністю, а також підпорядкування завдань загальній меті. Відповідно "робота з розвитку мовлення молодших школярів включає в себе такі основні напрямки: вимовний (фонетико-орфоепічний),

лексичний, морфологічний, синтаксичний і рівень зв'язного мовлення – текст" [1; 5].

На уроках розвитку зв'язного мовлення необхідна попередня робота із з'ясування змісту тексту, аналізу запропонованого зразка, розбору словосполучень і речень, які формують текст, конструювання словосполучень і речень. Ця робота може виконуватися як письмово, так і усно, як всім класом, так і індивідуально, як на уроках граматики, так і при підготовці до будь-якої творчої роботи.

У методичній літературі пропонуються підготовчі вправи для розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Наприклад: [2; 38-42].

1. Складання словосполучень рядів слів шляхом поєднання їх за змістом і при зміні форми слова.

2. Складання речень за поданим головним словом шляхом підбору потрібних по змісту залежних слів.

3. Складання словосполучень за поданим залежним словом (іменником, прикметником, займенником) шляхом підбору слова.

4. Складання словосполучень за поданими однорідними словами, які вимагають постановки іменників в різних відмінках.

5. Складання словосполучень, в яких головне слово вимагає іменника із прийменником.

6. Складання словосполучень, в яких прийменник відповідає дієслівному префіксові.

7. Вправлення у складанні речень: складання повної відповіді (простого речення); розширення речень за питаннями і за допомогою подання слів; складання речень із поданих слів, словосполучень; складання деформованого тексту; підбір потрібного за змістом, пропущеного в реченні слова; складання речень з однорідними членами.

Вправлення у стилістичній заміні одного виду речень іншими будуть сприяти розвитку мовлення дітей, запам'ятовуванню ними різноманітних моделей слів, збагаченню синтаксичної структури речення; зроблять відповідь учня більш вільною та впевненою (при відповіді на поставлені запитання).

Система підготовчих вправ, які забезпечують розвиток мовлення молодших школярів, містить "систему таких методів і прийомів навчання, як спостереження над мовним явищем, самостійна робота дітей з аналізу словосполучень і речень, робота з розповсюдження, конструювання, складання словосполучень і речень, з використання моделей словосполучень і речень у творчій писемній і усній роботі таких методичних прийомів, як порівняння, співставлення, граматичний розбір, спрямована на розвиток самостійності і творчої активності учнів" [5; 82].

Реалізація фонетико-орфоепічного рівня спрямована на проведення звукового аналізу, на посилення уваги до вимовної сторони усного мовлення. Це постійна робота над правильним промовлянням слів, над постановкою наголосу, над особливостями інтонації.

Щоб сформувати у дітей уявлення про способи орієнтування в обставинах і завданнях спілкування, треба "створити на уроці навчальну ситуацію, яка б наближалася до природних умов спілкування" [7; 65].

Спосіб постановки завдання – найважливіший інструмент учителя у створенні мотиву мовленнєвої діяльності. Формулюючи те чи інше завдання, учитель бачить конкретну мету уроку, його місце в системі інших. Виходячи з цього, він створює мовленнєву ситуацію, яка спонукає учнів до висловлювань, близьких до тих, що існують у дійсності.

Ефективний прийом формування уявлень про функції мовлення – зіставлення на одну й ту саму тему текстів, художніх і наукових, розповідей, описів та міркувань [4; 72-77.]. Порівнюючи висловлювання, у яких про те саме говориться по-різному, учні усвідомлюють, що тексти бувають різні у залежності від функції мовлення. Вони одержують орієнтири, як знаходити спосіб викладу думки, беручи до уваги обставини і мету спілкування.

Значної уваги слід приділяти усвідомленню теми і основної думки тексту. Учні мають навчитися визначати межі теми, розуміти, про що слід розповідати, висвітлюючи ту чи іншу тему, які факти добирати для її розкриття. Мають пізнати, що, будуючи текст, необхідно всі компоненти – зміст, структуру, мовні засоби – підпорядковувати темі і основній думці, оскільки істотними ознаками монологічного мовлення є смислова єдність і зв'язність.

Організуючи навчання, слід іти від спостережень за співвіднесеністю заголовка із змістом твору до формування уявлень про смислову єдність і зв'язність як суттєві ознаки будь-якого висловлювання, вироблення із опорою на ці знання умінь визначати і розкривати тему і основну думку тексту [6;124]. Здобуті знання про ознаки тексту розширюються під час колективного аналізу, відновлення, редагування текстів і складання розповідей дітей про те, що відбулося у їхньому житті. Учні починають усвідомлювати, що всі речення у тексті, об'єднані темою і основною думкою, розташовані у певній послідовності.

Важливе значення для розвитку мовлення має робота над словом.

У словниковій роботі виділяють чотири аспекти: збагачення словникового запасу; уточнення словника (поглиблення розуміння вже відомих слів); активізація словника (введення слів у речення, засвоєння поєднання слів з іншими словами, доречність їх вживання в тому чи іншому тексті); усунення

нелітературних слів, виправлення помилкових наголосів вимови [3;132-133].
Всі чотири напрямки тісно пов'язані між собою.

Звичайно, не кожне слово потребує всебічного вивчення. Характер цього пояснення обумовлюється темою, метою уроку та лексичним матеріалом. Таким чином, володіти мовою – це значить уміти передавати своїми словами думки, почуття, враження. Щоб домогтися цього, слід вивчати мову і працювати над її удосконаленням.

С. Дорошенко виділяє чотири групи узагальнених умінь зв'язного мовлення (їх можна назвати комунікативними): інформативно-змістові, структурно-композиційні, граматико-стилістичні, редагування.

Співвідносяться ці способи мовленнєвої діяльності з основними етапами творення тексту (орієнтування, планування, реалізація, контроль).

Група інформативно-змістових умінь забезпечує оволодіння змістом повідомлення. Вона включає уміння орієнтуватися в умовах спілкування, усвідомлювати тему і основну думку висловлювання та добирати для нього необхідний матеріал.

Будь-яке висловлювання розпочинається із орієнтування у ситуації спілкування. Аналізуються умови, мотиви мовлення: з'ясовується, для чого створюється дане висловлювання. Якщо ж аналіз умов здійснено правильно, будувати саме висловлювання уже неважко, оскільки програма його визначається переважно завданнями і обставинами.

В умовах шкільного навчання ситуація уроку знімає природну комунікативність мовлення. Саме тому виникає потреба ввести учнів у мовленнєву ситуацію і навчити орієнтуватися у ній. Слід створити такі умови, які б викликали внутрішнє спонукання висловити свої думки і почуття, бажання розповісти про свої враження, побачене і пережите.

З перших кроків роботи над розвитком монологічного мовлення необхідно навчати школярів вдумуватися у формулювання теми, осмислювати її зміст.

Для реалізації завдань розвитку зв'язного мовлення, використовуються комплексні вправи. Їх мета – поєднати два нерозривні процеси — засвоєння мовних знань і застосування їх з метою спілкування. Розвивальний ефект комплексних вправ полягає у тому, що ситуація мовленнєвого спілкування націлює на усвідомлення граматичних понять та їх ознак, а розв'язання граматичних завдань стимулює мовленнєву творчість.

Комунікативні завдання, які використовуються на уроках мови, не потребують додаткової затрати навчального часу. Вони розв'язуються у комплексі з граматичними, орфографічними на одному і тому ж дидактичному матеріалі. Зв'язні висловлювання організовуються не лише на завершальному

етапі вивчення тієї чи іншої теми чи розділу, а на всіх уроках, передбачених для її засвоєння, починаючи з першого.

Будуючи кожен урок мови, важливо передбачити, щоб усі його етапи базувалися на основі тематично близьких комплексних вправ. Такий спосіб організації зв'язних висловлювань і засвоєння мовних знань відкриває широкі перспективи для поєднання завдань з різним ступенем труднощі, самостійності і творчості, підсилює їх розвивальну спрямованість.

Список використаних джерел та літератури

1. Вашуленко М. С. Державний освітній стандарт з української мови (початкова ланка) // Початкова школа. — 1997. - № 2. - С.2-5
2. Дорошенко С. І. Розвиток мовлення молодших школярів. — К.: Освіта, 1987. — 124 с.
3. Дорошенко С. І. та ін. Методика викладання української мови: Навч. пос. — К.: Вища школа, 1992. — 380 с.
4. Канакина В. П. Особенности лексики младших школьников // Начальная школа. — 1997. — №6. — С. 72-77.
5. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. — М.: Педагогика, 1975. — 140 с.
6. Леонтьев А. А. Язык, речь и речевая деятельность. — М.: Просвещение, 1969. — 264 с.
7. Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. — М.: Просвещение, 1987. — 342 с.

Усатий В. Д.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Проблеми культури мовлення в житті українця

Соціально-економічні та культурно-політичні зміни в українському суспільстві спричинили появу низки проблем, серед яких вирізняються як суто матеріальні, так і духовно-моральні. Усі вони потребують вирішення, адже впливають на ситуацію в Україні, на забезпечення стабільності та спокою в державі. Відсутність належного пояснення цілого комплексу проблем породжує різі тлумачення важливих питань.

Одним із важливих факторів єдності суспільства виступає мова. На щастя, кануло в небуття стратегічне твердження Маркса про "злиття націй" і національних мов, а також "продовження попередньої самодержавної політики асиміляції неросійських народів імперії" [7; 6]. На словах народам світу демонструвалися результати царської політики, а насправді реалізовувалися ще страшніші за своєю суттю заходи більшовиків у мовній політиці: "забороняли вживати українську мову прилюдно, цілковито або частково; накидали державну мову через освітню систему; заблювали українців своєю культурою й можливістю кар'єри; переселяли їх на неукраїнські території, а українські землі заселяли членами панівної нації ..., советська система встановила контроль над структурою української мови: заборонила певні слова, синтаксичні конструкції, граматичні форми, правописні й орфографічні правила, а натомість пропагувала інші, ближчі до російських ... Боротьба відбувалася не тільки в людській психіці, а й у самій мові" [8; 173]. Подібна практика, як свідчать події минулих років, упроваджувалася і, на жаль, продовжує своє існування дотепер: ніби вже й не існує такої вбивчої політики, та відмовитися від лінгвоциду важко. Рідко українське слово чується в спорті, мистецтві, мало звучить у телепередачах чи виступах співаків тощо. Невже для того, аби збагнути, у якій країні ми живемо, треба хтось із уряду?

Проблеми культури мовлення настільки широкі, що розкрити їх в одній статті важко. Українська мова має багату фразеологію, морфологію, синтаксис, стилістику. Протягом багатьох віків проблеми культури мови та мовлення досліджували в Україні О. Синявський, О. Курило, Б. Антоненко-Давидович, М. Рильський, Г. Кочура, М. Наконечний, Н. Тоцька, М. Пилинський, А. Коваль, Є. Чак, О. Сербенська, О. Пономарів та інші, однак за браком популяризації таких досліджень вони залишаються проблемою, над якою слід багато працювати.

Досить актуальним є питання культури мови та мовлення сьогодні. Не будемо занадто обтяжувати читача, але спробуємо на найбільш промовистих прикладах продемонструвати існування самої проблеми. Зокрема, на жаль, продовжує існувати вислів "на Україні". Мало хто задумується над тим, що саме цією сполукою ми демонструємо свою неповагу до незалежної держави. Цю проблему глибоко досліджували І. Огієнко, О. Пономарів та ін. Нам же слід пам'ятати: коли йдеться про «окреслену територію, як закінчене ціле, або про самостійну державу» [4, с. 228], то вживаємо прийменник "в" чи "у": в Англії, у Канаді, у Польщі, прийменник "на" свідчить про несамостійне ціле, а складова частина чогось: на Поліссі, на Київщині. До жодної назви самостійної держави не використовується прийменник "на", крім острова Куба, до якого застосування прийменника "в" чи "у" надає двозначності. Нам, та й не тільки

нам, віками доводили українцям несаможиттєвість держави Україна. Такою була мовна політика ще за царських режимів, великодержавний шовінізм існував і продовжує існувати в Росії й нині.

Для поліпшення культури української мови слід користуватися словниками [2, с. 263], у яких віднайдемо не тільки багатство слів, їхній правопис, вимову, а й стилістико-семантичне поєднання у словосполучення та речення. Аналізуючи рівень культури мовлення, можна зазначити, що з часу здобуття Україною незалежності "помітно змінюється обличчя нашого суспільства" [1, с. 5], по-новому звучить й усне мовлення, набуваючи логічності, послідовності, правильної побудови.

Аналізуючи мовлення студентів, учнів, учителів чи інших співрозмовників, хочемо звернути увагу на найтипівіші помилки, які чуємо чи бачимо в текстах, створених носіями мови.

Найчастіше нехтують фонетичними законами української мови. Насамперед у випадках чергування **у-в, і-й, ти-ть, ся-сь** та інші, які забезпечують милозвучність мови (на початку і в середині речення після приголосного вживаємо форми з у, і): *Лаврін узяв віник і почав мести піл (І. Нечуй-Левицький); Папери були скрізь: і на столі, й на полицях (М. Коцюбинський); Праворуч і ліворуч у степах скрізь рухаються війська (О. Гончар); Умились ми, пішли (А. Тесленко); І враз сталося щось незвичайне (М. Коцюбинський).*

Перебуваючи в умовах Полісся, коли значний вплив на мовлення мають діалектні особливості мешканців нашого регіону, варто врахувати такі явища. Перше, що сприймається на слух, це вживання дифтонгів *у^о, у^е, у^и, у^ї*. Так виникають звукосполучення типу: *[ім'їє нік], [ку^{он}]* тощо. Крім цього, під впливом діалектного мовлення виникають ненормативні форми займенників: до *єї*, з *їм*; характерним є також наявність суфіксів *–ть–* у неозначеній формі дієслова замість *–ти–*: *робить – робити, читаць – читати, бігаць – бігати*.

Під впливом російської мови частина студентів вимовляє слова, оглушуючи кінцеві приголосні: *[діт], треба [дід]; [лєб'іть] – [лєб'ідь]* тощо.

За орфографічними й фонетичними нормами: губні, шиплячі, глоткові та задньоязиковий в українській мові завжди тверді і лише за певних умов вони можуть бути напівпом'якшеними, однак не всі носії мови враховують цю особливість, використовуючи м'які звуки, чим псують мовлення.

Відповідно до четвертого (1993 року) видання «Українського правопису», яким поновлено задньоязиковий г в українській абетці, таких слів не так багато, загальних назв до 30, а також декілька власних назв, наприклад: *танок, гирлига, глей, гуля, дзига, гудзь* тощо. Деякі носії мови активно вживають такий звук і в інших словах, що є недоречним.

Чималих зусиль потребує робота з науковою та науково-довідковою літературою в питаннях, що стосуються наголошування слів. У сучасній українській мові кожне слово має наголос для будь-якої форми [6; 22]. Дотримання ж норм наголошування потребує систематичного пошуку. Наголошування деяких слів треба запам'ятати: *беремо́, авто́, Ада́м, азбе́ст, айва́, ба́йду́же, бе́скид, біту́м, бло́ковий, бо́втати, валови́й, васи́лькі, верба́, верете́но, ви́падок, вира́зний, ві́льха, вітчи́м, граблі́, державни́цький, до́шка, дро́ва, за́лоза, ідемо́, кі́дати, кова́ль, ко́лесо, ко́лія, коро́мисло, ко́сий, котри́й, кро́їти, кропи́ва, ку́рятина, кухо́нний, легки́й, листопа́д, мали́й, металу́ргія, нена́видіти, нести́, о́лень, ота́ман, па́сти, Покро́ва, порядко́вий, предме́т, ну́рхати, ра́зом, ре́мінь, ре́шето, розвести́, рідки́й, русло́, сере́дина, сирова́тка, стари́й, садно́, санки́, се́рдити, сере́дина, сі́кти, тве́рдий, фарту́х, фено́мен, фі́рмовий, фахови́й, ві́домість (документ), відо́мість (знання), гурто́житок, ці́ган, черка́ти, щі́пці, щаве́ль, че́рствіти, чотирна́дцять, шаблі́, шелю́г, шофе́р. На жаль, цей список далеко не повний, ще й з часом він змінюється, а тому слід постійно перевіряти свої знання.*

З наголосами в нашому суспільстві багато проблем, ні радіо, ні телебачення, які забов'язані бути зразком, такими, на жаль, не бувають. Лише не байдужі люди цікавляться цією проблемою. Хотілося, щоб існували словники правильного мовлення в газетах, журналах, стендах. Запропонуємо слова, наголос яких потребує запам'ятовування: *мілімЕтр, сантимЕтр, барОметр, спідОметр, черговИй, навчАння, запитАння, видАння, завдАння, цемЕнт, новИна, шлЯхом, громадський.*

Ми спробували проаналізувати певні фонетичні, акцентологічні норми, однак існує й чимало інших, на які слід звернути увагу. Часто використовують слова *вірно* і *правильно*, *являтися* – *бути*, *військовий* – *воєнний* тощо. Щоб правильно користуватися подібними словами, слід знати їхнє значення, а для цього звернімося до словників.

Вірний (надійний, відданий, стійкий) *друг, вірні почуття, а правильний* (стосовно правила) *вислів, правильне завдання, правильна задача*. Слово *являється* (з'являтися) – приходити куди-небудь. Наприклад: *Чого являєшся мені у сні? (І. Франко)*. В інших випадках слід використовувати *бути* у відповідних формах. Лексикон сьогодення змінився, а тому в словнику активізувалися слова *військовий* (стосується війська, встановлений у ньому): *військовий потяг, квиток* тощо. *Воєнний* (стосується війни) – *воєнна загроза, воєнні дії*. Відповідально слід використовувати й слова *барва* в прямому (природний колір, забарвлення) чи в переносному значенні (колорит, манера). Наприклад, *барви лісу, заіскрилися барвами*. І *фарба* (колір, штучно нанесений), наприклад: *червона фарба, малювати фарбами*. Часто використовують слово

батьків (належний батькові), наприклад, *батьків капелюх* і *батьківський* (належний батькам), наприклад, *дім, поріг, поради* тощо. Відрізняються значенням і слова *блюдо* (широка посудина) і *страва* (продукти для вживання в їжу). Тому знання лексичних норм та правильне їх використання підвищують культуру висловлювання, надають тексту однозначності та полегшують сприймання. Наприклад, *великий* може бути використаний у таких словосполученнях: *велика промисловість, велика перемога, великий талант*, а *крупний* буває *пісок, щебінь, зерно*, бо воно складається з окремих великих частинок тощо. Різні значення й слова *відношення*, вживаного у філософії, логіці у значенні «взаємозв'язок», а також у мовознавстві та математиці. Слово *відносини* вживається у словосполученнях суспільні, державні, колективу, наприклад, *дружні відносини, товариські, ділові*. Слово *стосунки* має значення "особисті зв'язки між людьми". *Взаємини* свідчать про взаємні стосунки.

Пророчі, глибоко емоційні і переконливі рядки поезії Т. Шевченка

*Ну щоб, здавалося, слова ...
Слова та, голос – більш нічого,
А серце б'ється, ожива,
Як їх почує ...*

не залишають байдужими до слова тисячі людей, котрі дбають про мову рідного народу, піклуються про її збереження, розвиток і вдосконалення. Та, на жаль, факти свідчать про інше: візьмемо для прикладу імена, прізвища учнів чи студентів і ось що маємо: Алік, Лена, Анна.

Обговорюють активні українці вживання дієприкметників у нашому мовленні, а тому поновлено слосполучення *прийдешні свята чи Новий рік; той, що працює, вищі або керівні ограні, підлеглі чи підпорядковані організації; наступний, панівний або той, хто панує, колишній працівник, а також існування в мові віддієслівних прикметників невмирущий, трудящий, квітучий, лежачий* тощо.

Ріжуть слух невмотивовані кальки типу *приймати участь* замість нашого *брати участь, кинутсь у вічі* замість *мені впало (запало) в око, правильно говорити, а не вірно, бо вірним буває пес; про людське око, для годиться, рибаловля це процес, а рибалка у нас – це особа, яка рибалить, наступна зупинка*.

Українські прізвища, основа яких має нульове закінчення, Наприклад: *Гай, Вітер, Місяць, Долечек, Бондарчук* і закінчення *О: Павленко, Вискушенко, Мосієнко*, якщо вони вказують на особу чоловічої статі, то змінюються: *Віктору Гаю, Віктором Гаєм* тощо, а якщо вони позначають особу жіночої статі, то не змінюються, наприклад: *Лідії Гай, Лідією Гай* тощо.

Досліджуючи проблему культури мовлення, щоразу задумуєшся, як можна активізувати результати такої роботи, щоб вони приносили користь, формували національну культуру мовлення, а отже, й загальну культуру українців.

Список використаних джерел та літератури

1. Коваль А. П. Ділове спілкування: навчальний посібник. – К.: Либідь, 1992. – С. 5.
2. Огієнко І. Історія української літературної мови. – К.: Либідь, 1995.
3. Погрібний М. І. Словник наголосів української літературної мови. – К.: Радянська школа, 1959.
4. Пономарів О.Д. Українське слово для всіх і для кожного. – К.: Либідь, 2013.
5. Словник-довідник з культури української мови / Д. Гринчишин та інші. – К.: Знання, 2006.
6. Сучасна українська літературна мова: Підручник (М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін..) За редакцією М. Я. Плющ. – К.: Вища школа, 1994.
7. Українська мова у XX сторіччі: історія лінгвоциду: Документи і матеріали / Упор.: Л. Масенко та ін. – К.: Видавництво дім "Києво-Могилянська академія", 2005.
8. Шевельов Юрій. Українська мова в першій половині XX ст. (1900-1941). Стан і статус. – Чернівці: Рута, 1998. – С. 173.

Комінярська І. М.,

доцент, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної
академії імені Тараса Шевченка

Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови та літературного читання в процесі впровадження оновлених навчальних програм початкової школи

Професійна діяльність вчителя початкової школи є актуальною науковою проблемою. Вона характеризується певними дослідженнями і традиційними положеннями та вимагає використання освітніх інновацій. Однією із архіважливих аспектів професійної діяльності вчителя початкових класів є інформатизація освіти, що впроваджує інформаційно-комунікаційні технології.

Вони в методиці навчання української мови представлені на сьогодні інноваційною галуззю науки – електронною лінгвометодикою, яка перебуває в стані активного розвитку. Водночас із наявністю значної кількості теоретичних та емпіричних досліджень, питання класифікації засобів електронної лінгвометодики для початкової школи залишається особливо актуальним.

За доведеннями Інни Хижняк [10; 64] виділяють такі жанри електронної лінгвометодики:

- електронні підручники;
- електронні посібники (мультимедійні презентації, навчально-мовні ігри, мовні тренажери, інтерактивні кросворди, навчально-мовні посібники);
- електронні тестові середовища;
- депозитарії лінгвометодичних ресурсів (довідники, словники, мовні атласи, мовні енциклопедії, електронні бібліотеки, аудіо-, відеотеки, мережеві ресурси).

У системі жанрів електронної лінгводидактики електронний підручник посідає вагомe місце та відповідає психолого-педагогічним, методичним та технічним вимогам [10; 64]:

- відповідність матеріалу підручника навчальній програмі з мови й мовлення;
- методично унормована система вивчення лінгвістичного матеріалу;
- адаптованість до вікових особливостей молодших школярів;
- інтегрованість змісту;
- етнокультурознавчий і національно-символічний інтерфейс (засіб зручної взаємодії з інформаційною системою);
- сучасне технічне оформлення.

Інформаційно-комунікаційна технологія навчання (ІКТ) – це сукупність педагогічних методів і технічних засобів, направлених на реалізацію навчальної мети шляхом використання інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж, що максимально забезпечує ефективність навчального процесу.

Ретроспективний аналіз історії розвитку форм і методів навчання свідчить про небувалий і прискорений процес "зміни віх". Для переходу від усного способу навчання до письмового знадобилось 500 млн. років. Від письмових форм до друкованих – 5 тис. років. Від друкованих до форм із застосуванням радіо, телефону, кіно – більше 500 років. І, нарешті, понад 50 років відбувався перехід до сучасних форм (кабельне телебачення, відеомагнітофон, калькулятори, ПК).

За даними ООН, людина запам'ятовує лише 10 % з прочитаного, 20 % з почутого, 30% з побаченого. Якщо людина чує та бачить, рівень

запам'ятовування підвищується до 50 %, а якщо чує, бачить, а потім обговорює, то і до 70%. Використання аудіовізуальних засобів до того ж скорочує на 40% необхідний для навчання час і на 20% збільшує обсяг засвоєної інформації.

Для розпізнавання раніше невідомого предмету людині потрібна така кількість часу:

- при словесному описі – 2,8 сек.;
- на чорно-білому фото – 1,2 сек.;
- на кольоровому фото – 0,9 сек.;
- засобами кіно і телебачення – 0,7 сек.;
- при показі в натурі – 0,4 сек.

Учні пізнають навколишній світ за допомогою всіх органів почуттів. Проте, основними каналами отримання інформації є зорові аналізатори.

Система "вухо-мозок" пропускає за секунду 50 одиниць інформації, а система "око-мозок" – 500. Тому не випадково, що 90 відсотків всієї інформації учні отримують за допомогою зору, а 10 відсотків за допомогою слуху. "Краще один раз побачити, ніж 100 разів почути" – так говорить досить актуальне прислів'я.

Сьогодні вчителі-початківці мають певний позитивний досвід у використанні інформаційно-комунікаційних технологій, який не залишає сумнівів: ІКТ знайшли своє місце на уроках української мови та літературного читання. Вчителі все активніше використовують у своїй практиці.

- Інтернет-ресурси,
- програмні педагогічні засоби (ППЗ),
- електронні посібники,
- презентації,
- мультимедійні енциклопедії,
- відео - та аудіоматеріали тощо.

Використання ІКТ виконує різні психологічні і педагогічні завдання. Зміст навчального предмета, різноманітні можливості педагогічних програмних засобів, різний фаховий рівень підготовки вчителів у галузі комп'ютерних технологій впливають на методичні прийоми використання комп'ютера. Вирішальне значення мають вікові особливості.

Варто використовувати комп'ютер, починаючи з 1 класу на різних типах уроків:

- засвоєння нових знань,
- узагальнення і систематизація,
- комбіновані уроки.

Ринок педагогічних програмних засобів із мови для початкової школи представлено на таких сайтах українських видавництв:

- Нова школа – <http://novashkola.ua/>
- Розумники – <http://rozumniki.net/>
- Основа – <http://osnova.com.ua/>
- Ранок – <http://www.ranok.com.ua/>

Найбільш якісними зразками електронних підручників з української мови й розвитку мовлення на сучасному ринку педагогічних програмних засобів України на сьогодні є серія мультимедійних підручників для 1-4 класів видавництва "Нова школа".

Пропоную використання мультимедійного підручника "Українська мова" (1 клас) ТОВ "Контур плюс" ТМ "Нова школа" Інституту педагогіки НАПН України видавництва "Розумники", який розроблений відповідно до програми для загальноосвітніх навчальних закладів.

Увесь курс складається з 30 мультимедійних уроків. Кожен урок розкриває тему уроку, містить засоби для її пояснення, малюнки, світлини, текст, анімації, аудіо- та відео фрагменти, рухливі хвилини, інтерактивні ігри тощо. Для перевірки знань передбачені контрольні запитання та завдання. Мультимедійний підручник містить інструкцію для використання, методичні рекомендації, конструктор уроків, електронний журнал, мережевий модуль для роботи в комп'ютерному класі.

З точки зору електронної лінгвометодики – це навчально-мовний посібник. Пропонуємо використовувати на уроці української мови мультимедійний підручник для 1 класу. Тему уроку: "Звук [а]. Позначення його буквами А а".

Слід зауважити, що більшість методик використання ІКТ часто народжуються безпосередньо в практичній роботі вчителів початкової школи. Тому сьогодні звернемося до досвіду вчителів-практиків.

Серед головних функцій, що можуть бути реалізовані за допомогою ІКТ під час вивчення української мови та літературного читання, можна назвати такі:

• *пізнавальна функція*: ІКТ як джерело знань, вони допомагають якісно підготуватися до уроку, кваліфіковано вибудовувати структуру уроку, забезпечують його високий інформаційний рівень, створюють можливості для пізнання та розуміння текстів художніх творів;

• *розвивальна функція*: ІКТ як засіб удосконалення комп'ютерних умінь і навичок учнів, що розвивають пам'ять, увагу, логічне та критичне мислення,

навички мислення високого рівня (аналіз, синтез, оцінювання); ІКТ – могутній засіб для розвитку творчих здібностей учнів;

- *дослідницька функція*: опрацьовуючи літературно-критичні матеріали, учні вчаться зіставляти різні погляди та давати їм власну оцінку, висловлювати свою позицію стосовно проблеми, яка є темою дослідження;

- *тренувальна функція*: за допомогою відповідних комп'ютерних програм учні мають можливість самостійно перевірити свій рівень знань та умінь з певної теми, визначити конкретні прогалини, доопрацювати їх та виконати запропоноване завдання ще кілька разів з метою покращення своїх результатів;

- *діагностична функція*: урок з використання комп'ютерних форм контролю припускає можливість перевірки знань учнів (на різних етапах уроку, з різними цілями) у формі тестування з використанням комп'ютерної програми, що дозволяє швидко та об'єктивно зафіксувати рівень знань з теми (оцінку може виставляти комп'ютер);

- *комунікативна функція*: широкі можливості для використання та активного спілкування учнів молодших класів у соціальних мережах (наприклад, "В контакт"; створення власних літературних чи мовознавчих сайтів на базі сайту школи "Літератори нашої школи", "Мій край – легенда", "Клуб мовознавців та літераторів" тощо).

В основі таких сайтів креативний вчитель може використовувати матеріали уроків для організації власних літературних телекомунікаційних проектів.

• Основні умови проекту:

1. Знайти партнерів проекту (в межах власної школи, серед учнів початкових класів школи або міста або району).

2. Обрати тему (тему обирати цікавою та пізнавальною для молодших школярів, наприклад,

- "Моя книжкова полиця" (учні розміщують рекламу улюбленої книги);
- "Мої літературні кумири" (книга з розповідями дітей про улюблених літературних героїв);

- "Літературні куточки мого міста" (альбом з фотографіями та розповідями про пам'ятники письменникам, пам'ятні таблиці письменникам у рідному місті, музеї, бібліотеки, літературні назви закладів міста тощо);

- "Зарубіжні письменники в моєму місті" (книга з розповідями про перебування відомих письменників у рідному місті, що розвиває мовлення та творчість молодших школярів).

3. Сформулювати мету, розробити завдання, визначити кінцевий продукт.

4. Скласти план реалізації проекту і залучити до участі в ньому своїх учнів.

Отже, співпраця, спілкування, обговорення ідей з партнерами відбувається в мережі Інтернет. Телекомунікаційний проект можна створювати і для уроків позакласного читання.

На виконання поставлених завдань в оновленій навчальній програмі розставлені акценти на особливостях реалізації компетентнісного підходу [5;20] на уроках літературного читання. Реалізація компетентнісного підходу та формування ціннісного ставлення до читання – це джерело знань і засіб естетичного задоволення.

Слід зауважити, що комп'ютер на уроці української мови та літератури – це не завжди показник сучасності уроку. Лише поєднання інформаційних та сучасних педагогічних технологій забезпечує організацію такого уроку, який відповідає сьогоденню.

Наприклад, за календарно-тематичним планування з літературного читання у 4 класі вивчається *літературна казка Лесі Українки "Біда навчить"* (Урок 68-69) [7;121]. Пропоную внести такі елементи в структуру уроку літературного читання по даній темі.

I. Самостійне мовчазне читання казки Лесі Українки "Біда навчить".

II. Перегляд мультфільму.

На початку вивчення вчитель пропонує школярам переглянути мультфільм, знятий режисером Н. Василенко за мотивами казки Лесі Українки Творчим об'єднанням мультиплікації Київської кіностудії науково-популярних фільмів в 1970 році [3]. Мультфільм триває 8-9 хвилин.

II. Рольова гри ток-шоу "Я так думаю"..

Після перегляду мультфільму можна запропонувати обговорення проблемного питання у вигляді рольової гри – ток-шоу "Я так думаю". Учні об'єднуються у чотири групи, кожна з яких отримує завдання.

Водночас вчитель ставить запитання учням: Чи правильним було таке рішення режисера?

Групи: "Читачі", "Глядачі", "Актори", "Режисери".

Група "Читачі" : мають обговорити чи гра головного мультиплікаційного героя відповідає тексту у казці "Біда навчить". Необхідно висловити свою власну думку про героя, наскільки рішення режисера взяти саме такого горобчика героєм було правильним.

Група "Глядачі" : учні складають опис головного героя та зустріч його із мешканцями лісу.

Група "Актори": учні складають розповідь-коментар акторської гри горобчика (наскільки можливо незвичайною була для нього ця роль і що було найтяжчим).

Група "Режисери": обговорення режисерського рішення (ідея, тема та значення).

Отже, поєднавши на такому уроці інформаційно-комунікаційні технології із сучасними педагогічними технологіями, учитель створює умови для залучення школярів і до інтерактивного навчання.

Таким чином, інформаційну культуру треба розвивати з початкової школи, адже початкова школа – це фундамент освіти. Від того, яким буде цей фундамент, залежить подальша успішність учня, а згодом і випускника, який житиме і працюватиме в інформаційному суспільстві.

Інформаційно-комунікаційна технологія навчання (ІКТ) – це не мета, а засіб навчання, який дозволяє не тільки зробити урок по-справжньому розвивальним і пізнавальним, підвищити ефективність викладання матеріалу, а більш раціонально й економно використовувати час і сили вчителя.

Список використаних джерел та літератури

1. Антонюк Н.А. Уроки літературного читання: методичні рекомендації / Н. А. Антонюк. – Київ: ТОВ ВПЦ Літопис – ХХ, 2015. – 96 с.
2. Державний стандарт початкової освіти загальної освіти // Початкова школа. –
3. дім "Освіта", 2016. – 144с. 2011. – №7. – С. 1-20.
4. Мультфільм "Біда навчить" .– Режим доступу: <https://www.youtube.com>.
5. На допомогу вчителю початкових класів. 1 клас: для загальноосвітніх навчальних закладів України. – Київ: Видавничий
6. На допомогу вчителю початкових класів. 2 клас: для загальноосвітніх навчальних закладів України. – Київ: Видавничий дім "Освіта", 2016. – 144 с.
7. На допомогу вчителю початкових класів. 3 клас: для загальноосвітніх навчальних закладів України. – Київ: Видавничий дім "Освіта", 2016. – 160 с.
8. На допомогу вчителю початкових класів. 4 клас: для загальноосвітніх навчальних закладів України. – Київ: Видавничий дім "Освіта", 2016. – 160 с.
9. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник для 4 класу / О. Я. Савченко. – Київ: Видавничий Дім "Освіта", 2013. – 192 с.
10. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навчально-методичний

посібник для студентів напряму підготовки "Початкова освіта"/
О. В. Співаковський. – Херсон, 2011. – 267 с.

11. Хижняк І.А. Електронний підручник із мови й розвитку мовлення в системі засобів електронної лінгвометодики для початкової школи / І.А. Хижняк // Інформаційні технології і засоби навчання – 2016. – №1 (Том 51). – С.57-65.

Проботюк О. Д.,
заступник директора з навчально-методичної роботи,
вчитель української мови та літератури
загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 8 м. Житомира

**Розвиток комунікативних функцій та підвищення мовленнєвої
культури учнів на уроках української мови**

*Ну, що б, здавалося, слова?
Слова та голос - більш нічого.
А серце б'ється, ожива,
Як їх почує...
Т. Г. Шевченко*

"Українська мова є державною мовою України, яка для більшості її громадян водночас є рідною; мовою українського народу, який творив її упродовж багатьох століть. Вона є багатою, мелодійною, довершеною, гідною того, щоб нею пишатись. Рідна мова єднає сучасні покоління з попередніми і прийдешніми в єдине нерозривне ціле. Вона неоціненна національна святиня, скарбниця духовних надбань народу, запорука його подальшого культурного прогресу" [3; 3].

Українська мова як навчальний предмет виконує ряд важливих освітніх функцій. Вона є засобом спілкування, пізнання, самовираження особистості. Завдяки їй діти одержують знання про довкілля, вчаться спілкуватися у колективі, долучаються до національної і світової культури. Але основна мета вивчення рідної мови в школі полягає у "формуванні національно свідомої, духовно багаті мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови..." [3; 4].

Мова – це сукупність слів, які є одним з наймогутніших комунікативних знарядь людини. Безсилі самі по собі, слова стають могутніми і нездоланими, дієвими і привабливими, якщо сказані вміло, щиро і вчасно. А саме так –

цілеспрямовано, своєчасно, щиро і вміло – повинна користуватися словом кожна людина у будь-якій сфері практичної діяльності. Це особливо важливо для тих ситуацій мовлення, які передбачають значний суспільний і естетичний вплив його на слухача, насамперед для мовлення вчителя, адже від педагога, його професійної майстерності, ерудиції, професійної і загальної культури залежить виховання дітей, формування у них вмінь мистецьки володіти словом, розвиток у школярів мовленнєвої компетентності.

Між мовою і мовленням існує тісний діалектичний зв'язок. Власне, це дві форми існування одного суспільного явища, що співвідносяться між собою як загальне (мова) і конкретне (мовлення). Мова – об'єктивно існуюча, історично усталена система звуків, лексики, правил словотворення і словозміни, побудови речень і тексту, якими користуються її носії для висловлювання думок, передачі почуттів. Мова живе в мовленні, без нього вона не може здійснювати свою комунікативну функцію. Проте і мовлення, а відтак мовленнєва комунікативна діяльність неможливі без мови, її словникового складу, фонетичних законів, правил граматики. Це – конкретне вираження, реалізація мовної системи індивідом, "мова в дії", що охоплює аудіювання, говоріння (у тому числі так зване внутрішнє мовлення – мовчазну розмову з самим собою), читання (вголос і про себе) і письмо.

Культура мовлення включає в себе, по-перше, безумовне дотримання (усно і на письмі) норм літературної мови; по-друге, мовленнєву майстерність того, хто говорить або пише. Висока культура мовлення пов'язана з високим рівнем загальної культури людини – культури її мислення, поведінки, почуттів. Тому, дбаючи про культуру мовлення в суспільстві, слід насамперед дбати про культуру кожного громадянина. Завданням педагога є не тільки навчити учнів мови, а й навчити володіти нею, тобто застосовувати набуті знання в конкретній мовленнєвій ситуації [1; 22].

Слово – знаряддя праці, розраховане на активізацію інтелектуальної й емоційної діяльності іншої людини. Повага до слова людству необхідна так само, як і повага до самої людини. Без цього не може бути розвитку, без цього неможливе удосконалення ні мови, ні мовця. "Коли перед тобою творіння справжнього майстра, – зазначає К. Яковлєв, – коли ти замислюєшся, чим же схилював він, чим полонив уми і серця сучасників і багатьох поколінь наступних, чим хвилює, полонить і до сьогодні, чому в пам'ять будь-якого читача міцно вкарбовується ледь не кожен рядок, – особливою повагою проймаєшся до слова, майстром знайденого, з тисяч відібраного і точно поставленого в рядок. І кожен раз дивишся: як точно передана в нехитрих з вигляду словах ціла епоха – і праця, і битва, і подробиці побуту, і люди в усій своєрідності й багатстві натур" [2; 16].

Поняття "культура мовлення" має теоретичний і практичний аспекти. Останній не може бути вичерпаний ніколи, бо виявляє себе щоразу для кожного мовця неповторно. Основними ознаками культури мовлення є правильність, точність, чистота, багатство (різноманітність), виразність, доречність. Індивідуальне мовлення матиме ці ознаки, якщо мовець буде небайдужим до власної мови, естетики мовленнєвого слова, етики спілкування. Про оволодіння культурою мовлення можна говорити лише тоді, коли опануєш літературну мову, володітимеш нею.

Кожна людина повинна прагнути підвищувати рівень мовленнєвої культури. Для цього необхідно шанувати мову, якою спілкуєшся, і людей, з якими спілкуєшся; читати багато творів, що належать до різних стилів; читати вдумливо; намагатися, користуючись практично кількома мовами, добре оволодіти нормами кожної з них, осмислити їх специфіку, не допускати змішування мовних явищ.

Система занять з української мови спрямована і на формування в учнів умінь зв'язного мовлення. Заняття з предмета рекомендується будувати так, щоб діти успішно оволодівали різними видами мовленнєвого спілкування (уважно, не перебиваючи, слухали співрозмовника, були ввічливими, переконливо і тактовно відповідали на запитання та ін.). Збагачення словникового запасу і граматичної будови усного і писемного мовлення учнів проводиться систематично на кожному уроці. Ми повторюємо основні правила спілкування, терміни і поняття: мовлення, форми мовлення, спілкування, адресат мовлення, тема і основна думка, текст, стилі і типи мовлення тощо.

Учні повинні засвоїти, що завдання кожного уроку – спілкування за допомогою мови; тому на уроках ми працюємо над основними видами мовленнєвої діяльності: говорінням, письмом, слуханням, читанням. Наголошуємо на необхідності постійно розвивати вміння говорити і писати, слухати і читати, що є життєвою потребою кожною людини. Учні повинні усвідомлювати, що усне і писемне мовлення завжди звернене до окремої особи – адресата мовлення – і має певну мету. Отже, під час створення висловлювань дуже важливо враховувати, з якою метою і кому ми говоримо чи пишемо.

Наступний етап на таких уроках – складання висловлювань самостійно. Багато тем у курсі мови дають змогу пов'язувати навчальний матеріал з правилами спілкування. При цьому допомагаємо учням зрозуміти, як ті чи інші мовні засоби, що вивчаються, допомагають дотримуватися цих правил. Так, під час роботи з різними видами речень за метою висловлювання звертаємо увагу на потребу формування вмінь і навичок ввічливо запитати, про щось попросити, порадити, спонукати до дії. Таким чином, ми вчимо на уроках мови

спілкуватися, поважати старших і товаришів, опановуємо культуру поведінки, мовний етикет.

Доцільним вважається написання на уроках мови творів-мініатюр, які сприяють розвитку мовлення учнів і значною мірою допомагають закріплювати теоретичні відомості з мови. Пишучи твір-мініатюру, діти мають змогу за допомогою словесних засобів створити певну замальовку, скласти текст на основі власних вражень та спостережень, на цікавому матеріалі закріпити вивчене з лексики, граматики, зігріти "суху" теорію власною фантазією.

На заняттях з рідної мови варто постійно наголошувати дітям, що людина повинна постійно дбати про збагачення свого словникового запасу. А для цього потрібно читати художню літературу, газети, журнали, уважно прислухатися до мови дикторів радіо і телебачення, відвідувати театр, кіно. На уроках з мови вчитель-словесник повинен привернути увагу учнів до словників (орфографічного, тлумачного, орфоепічного, словника синонімів, антонімів, іншомовних слів і т.д.). З цією метою досить часто виконуємо на уроках різноманітні вправи з їх використанням.

Чимало часу потрібно для того, щоб сформувані уявлення про текст як єдине синтаксичне ціле (його будову, засоби зв'язку, тему і основну думку). Кожен текст, запропонований учням, постійно намагаємось розглядати, враховуючи його тип і стиль мовлення, тему і основну думку, адресата і мету висловлювання. Діти, складаючи свої власні висловлювання, дбають про те, щоб вони були змістовними, логічними, переконливими.

На кожному занятті культура мовлення на першому плані. А найважливішими практичними засадами культури мовлення є систематичність знань, постійне їх поглиблення, переконаність у суспільній значимості високого рівня культури мовлення всього народу, любов і повага до людей.

Отже, мова – це джерело усього, що ми знаємо сьогодні та що знатимемо на завтрашній день. Мова і мислення – це ті речі, які відрізняють людину від інших живих істот. Ми всюди зустрічаємо слова, а якщо і знаходимось на самоті, то чуємо свої думки. Отже, мова – це невід'ємна частина людини. Кожен потребує висловлювати свої думки та ставлення до чогось. Слід також пам'ятати, що слово може знищити людину, її життя чи особистість, а може повернути когось до життя, до світла, подарувати комусь надію. Отже, пам'ятаймо повсякчас, що наші слова визначають нашу долю, наше здоров'я, процвітання і наше місце у вічності.

Список використаних джерел та літератури

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.
2. Коваль А. П. Культура української мови. – К., 1966. – 257 с.
3. Рідна мова. 5-11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Л. В. Скуратівський, Г. Т. Шелехова, В. І. Новосьолова. – К.: Шкільний світ, 2001.

Пустохіна Є. Ф.,

вчитель-методист, вчитель української мови і літератури
загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 8 м. Житомира

Робота з текстом на уроках української мови як засіб реалізації компетентнісного підходу в навчанні

Мовна освіта в Україні спрямована на виховання людини, яка вільно володіє літературною мовою в усіх сферах суспільного життя. Уміння сприймати, розуміти почуте або прочитане, викладати його зміст, точно формулювати думку, висловлювати її в усній чи писемній формі можуть бути сформовані лише на основі розвитку мислення і мовлення, що є основою навчання мови. Знання державної мови, як відомо, є конституційним обов'язком кожного громадянина України, і досконале володіння нею створює умови для повноцінного високоінтелектуального розвитку особистості, участі її в різних сферах суспільно-політичного, адміністративно-господарського, культурного життя нашої держави.

Незадоволеність результатами вивчення української мови, відсутність у багатьох учнів інтересу не тільки до вивчення, а й до самої рідної мови, нерозвиненість мовних і письмових навичок змушують шукати нові підходи до навчання.

Сучасна методика викладання української мови пропонує переносити акценти з навчання мови на оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності (говоріння, письмо, читання, слухання). Останнім часом всі навчальні плани, програми орієнтують на компетентнісний підхід в освіті.

Одним з найважливіших засобів, що забезпечують реалізацію компетентнісного підходу, на наше глибоке переконання, є використання на уроках української мови тексту в якості вищої дидактичної одиниці навчання.

На основі текстів учні спостерігають мовні факти, засвоюють поняття, знайомляться з механізмом створення і оформлення тексту, долучаються до людського досвіду, що зберігається в слові, цінностей і традицій свого народу.

Текстоцентричний підхід дозволяє здійснювати розвиток мовної особистості учня через інтеграцію лінгвістичної, мовної, комунікативної та культурознавчої компетенцій.

При становленні лінгвістичної компетенції текст використовується як контекст для ілюстрації, спостереження, осмислення і аналізу мовних одиниць, їх функціонування і розвитку в системі мови.

У процесі розвитку мовної компетенції текст є джерелом збагачення словника і граматичної будови мови учня, спостереження за доцільністю стилістичних, граматичних, інтонаційних, пунктуаційних та інших норм і залучення до них.

При розвитку комунікативної компетенції досліджуються властивості тексту, його характеристика, структура, створюється вторинний текст як відгук на проблеми, що піднімаються автором первинного тексту, відпрацьовується алгоритм створення того чи іншого типу і стилю тексту.

Культурологічна компетенція народжується в результаті усвідомлення мови як форми вираження національної культури, взаємозв'язку мови та історії народу, національно-культурної специфіки української мови, формування мовної картини світу [1; 138].

Головною особливістю сучасного уроку української мови є співпраця вчителя й учня в пізнанні, в осмисленні мовних явищ. На уроках повинна постійно звучати жива мова. Не заучування правил і винятків з них, а художні тексти і висловлювання самих учнів. Без мови література не може існувати, а без художніх текстів мова залишається у свідомості учнів мертвим набором слів, форм, конструкцій і правил їх вживання. Завдання вчителів – відшукати в художньому творі такі мовні одиниці, проаналізувавши які, учні отримають ключ до розгадки підтексту, розуміння ідейно-образного змісту. Таким чином, у процесі вивчення рідної мови в школі учень повинен опанувати сталими навичками адекватного сприйняття і розуміння чужої мови, а також здатністю породжувати власне мовне висловлювання, володіючи певними комунікативними властивостями.

Введення в шкільну програму поняття текст обумовлює зміну акцентів у навчанні рідної мови і перенесення їх з мовної освіти на мовленнєвий розвиток – найважливішу складову частину реалізацію особистісно-орієнтованого навчання і невід'ємну частину гуманітарного освіти. Текст є основою створення розвиваючого мовного середовища з високим потенціалом. У тексті виявляються і досліджуються закономірності української мови,

реалізується один з основних принципів засвоєння української мови – принцип оцінки виразності мовлення, який забезпечує не тільки засвоєння змісту мовних одиниць, а й розуміння їх виразної (стилістичної) функції [5; 315].

На основі цього принципу встановлюються міжпредметні зв'язки між уроками української мови і літератури, які дозволяють проникати в сутність поетичного стилю і осмислено аналізувати мовні засоби, що використовуються автором.

Організовуючи роботу учнів з текстом, учитель має можливість розвивати і вдосконалювати одночасно всі компетенції, надаючи учневі можливість індивідуально набувати та реалізовувати при аналізі текстів ту чи іншу компетенцію.

Крім того, формування різних компетенцій відбувається в єдності не тільки теоретичної і практичної складових, але при цьому відбувається збільшення їх на особистісному рівні. І текст, як ніякий інший засіб, на наш погляд, здатний допомогти в реалізації особистісно-орієнтованого підходу. Використання тексту як джерела розвитку різних компетенцій, засобу особистісно-орієнтованого підходу при вивченні української мови забезпечує залучення учнів до духовного багатства і краси рідної мови, виховання вдумливого, дбайливого та відповідального ставлення до слова, становлення особистості, яка усвідомлює необхідність свого культурно-мовного вдосконалення.

Реалізація компетентнісного підходу на уроках української мови передбачає наявність розвиваючого мовного середовища, створити яке допомагає текст, можливість вибору завдання, способу його виконання, а також організацію діалогічного спілкування в доброзичливій обстановці і можливість безбоязно висловлюватися і бути почутим.

Текст як одиниця мови допомагає виявити внутрішні зв'язки між одиницями різних мовних рівнів. Робота з аналізу тексту передбачається як своєрідна дослідницька діяльність учнів, націлена на виявлення функціональних можливостей мови, закономірності вживання одиниць мови у побудові промови [4; 79].

Важливим є питання про критерії відбору текстів для аналізу. Учням необхідно пропонувати тексти різних стилів. Особливо важливою є робота з публіцистичними текстами: вони служать для учнів зразком того, як при аналізі літературних творів, творів музичного мистецтва, живопису можна виражати думки і почуття, проявити себе як особистість, наділену даром не тільки побачити, зрозуміти, відчувати, а й за допомогою слова по-своєму висловити це сприйняття.

Аналіз тексту є основною базою для реалізації компетентнісного підходу та формування умінь школярів створювати власне висловлювання в усній або письмового формі, а також для тренування вміння здійснювати всі види мовної діяльності. З огляду на те, що кожен текст належить до того чи іншого функціонального стилю, його треба розглядати і як основу вивчення стилістики, знайомства з її найбільш значущими правилами і законами.

Отже, одним із провідних підходів у викладанні української мови в школі є текстоцентричний. Урахування його дає можливість проектувати мовленнєві ситуації, правильно добирати тему висловлювання, усвідомлювати мету виступу, висловлювати власні думки, брати участь у діалозі, рольових іграх тощо.

Таким чином, зміст навчального матеріалу, використання текстів різних жанрів і стилів, їх спрямованість на усвідомлення значення і функції мовних одиниць в усному і писемному мовленні та формування комунікативних умінь учнів в умовах особистісно-орієнтованого навчання забезпечує основні цілі навчання в нових суспільних умовах.

Список використаних джерел та літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник / Бацевич Флорій Сергійович. – К. : Видавничий центр "Академія", 2004. – 344 с.
2. Вашуленко М. С. Рідна мова як засіб навчання, виховання й розвитку школярів // Мовознавство. – Харків : ОКО, 1996. – С. 39-42.
3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів / Дмитро Іванович Ганич, Іван Степанович Олійник. – К. : Вища школа, 1985. – С. 303.
4. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей / Пентиліук Марія Іванівна. – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник / Селіванова Олена Олександрівна. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.
6. Українська мова. Енциклопедія. – К. : Українська енциклопедія, 2004. – 820 с.

Дідко І. С.,
вчитель української мови і літератури
загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 8 м. Житомира

Текстоцентричний підхід до формування мовної культури учнів на уроках української мови

Сьогодні в нашій країні мовна культура знаходиться на низькому рівні, про що говорять не тільки філологи. Безумовно, мовна культура пов'язана із загальною культурою людини, яку прищеплюють не стільки в родині, скільки у школі. Ключову роль у вирішенні цієї проблеми відіграють предмети гуманітарного циклу, зокрема – українська мова.

Одним із напрямків у викладанні української мови в сучасній школі є орієнтованість на текст. У процесі роботи з текстом формується мовна і комунікативна компетенція учнів, розвивається дар слова, народжується мовна індивідуальність учня.

У широкому розумінні комунікативна компетенція – це здатність людини мовними засобами вирішувати ті чи інші завдання в різних сферах і ситуаціях навчання. Оскільки основною одиницею спілкування є текст (ми говоримо не словами і навіть не репліками, а текстами), то саме текст виступає в якості вищої одиниці навчання. Таким чином, текстоцентричний підхід нерозривно пов'язаний з комунікативно-діяльнісним підходом у навчанні.

Вивчення мови з урахуванням текстоцентричного підходу досліджується сучасними лінгводидактами (О. Горошкіна, Т. Окуневич, М. Пентилюк, Т. Симоненко, С. Караман та ін.). Визначення терміну "текст" належить до одного з дискусійних питань, що неоднозначно розглядається лінгвістами (Д. Баранник, І. Гальперін, А. Коваль, О. Пономарів, О. Селіванова та ін.), психологами (Л. Виготський, І. Зимня, Т. Ладиженська, О. Лурія, І. Синиця та ін.) та лінгводидактами (О. Біляєв, О. Горошкіна, В. Мельничайко, М. Пентилюк, М. Стельмахович та ін.).

Сучасна організація навчального процесу передбачає таке структурування навчального матеріалу, яке дає можливість переходу від репродуктивного до переважно продуктивного навчання, без чого не може бути розвитку інтелектуальних навичок. Щодо викладання української мови навряд чи це можливо без текстоцентричного підходу, який передбачає осмислення тексту як мовленнєвого твору. Звичайно, без знань граматики ніякого володіння мовою не може бути. Таким чином, в основі принципу текстоцентризма – єдність мовної, мовленнєвої та правописної компетенції. Однак, поки що викладання української мови в школі орієнтоване в основному на формування

граматико-правописних знань, умінь і навичок, у той час як необхідно посилювати мовну спрямованість навчання.

На думку Ф. Бацевича, різноманітність підходів до тлумачення тексту зумовлена багатьма причинами, передусім важливістю цього поняття для людини, його складністю, а також багатовіковою традицією вивчення його в різних сферах знань. Текст як явище мовної та позамовної дійсності – складний феномен, який виконує різноманітні функції: бере участь у комунікації, допомагає зберігати і передавати інформацію у просторі й часі, фіксує психічне життя індивідів, є продуктом конкретної історичної епохи, формою існування культури, віддзеркаленням певних соціокультурних традицій тощо [1;146].

Формування мовної особистості неможливо без роботи з текстом. Використання тексту як основного засобу навчання на уроці сприяє тому, що школярі оволодівають способами розв'язання навчально-мовних, мовленнєвих і правописних завдань, формується їхня операційна діяльність. Вивчення мовних одиниць здійснюється на основі аналізу тексту в єдності змісту й форми, що дозволяє тісніше поєднати засвоєння лінгвістичних знань з формуванням орфографічних умінь і розв'язанням різного роду завдань виховання й розвитку учнів, а також мотиваційного забезпечення навчального процесу. Тому, навчання на текстовій основі є найефективнішим.

На сучасному етапі шкільної освіти найбільш ефективним способом розвитку і вдосконалення текстової діяльності учнів є надання їй інтегрованого характеру. Інтеграція навчальних предметів у цьому аспекті буде сприяти ефективності та якості засвоєння школярами навчального матеріалу. Незважаючи на те, що різноманітність текстових завдань є специфічною для кожного предмета, послідовність роботи над текстовими вміннями і навичками, а також способи дії повинні бути загальними для всіх навчальних дисциплін. При її проектуванні слід спиратися на виявлену психолінгвістами (Виготський Л. С., Лурія А. Р., Леонтьєв А. А. та ін.) структуру текстової діяльності, яка передбачає три основні ланки, які реалізуються послідовно: задум висловлювання, лексико-граматична структура висловлювання, реалізація висловлювання. *Задум висловлювання* є основою мовного висловлювання, тобто гранично загальний, ядерний сенс майбутнього тексту. Наявність цього сенсу дозволяє зберігати послідовність викладу і відповідність тексту своїй меті. При сприйнятті тексту саме ядерний сенс дозволяє робити прогнози щодо його змісту і, окрім того, зберігати в пам'яті певні частини тексту, забезпечуючи тим самим запам'ятовування найголовнішого і в подальшому відновлення на його основі деталей. Ядерний сенс тексту може бути виражений у темі, назві тексту, ключових словах, основній думці. *Лексико-граматична структура висловлювання* – це внутрішній процес вибору

лексичних засобів для реалізації задуму і внутрішнє конструювання з них граматичних структур. *Реалізація висловлювання* – зовнішнє озвучення задуму зі збереженням ядерного сенсу, відібраного лексичного матеріалу і правильним граматичним оформленням висловлювання [6;127].

Розвиток, вдосконалення почуття мови відбувається у процесі роботи з текстом на уроках української мови, як у молодших, так і в старших класах. Через текст відбувається залучення учнів до національної культури; уроки української мови включаються в єдину систему філологічної освіти. Робота з текстом на уроках створює умови:

- для здійснення функціонального підходу при вивченні лексики, морфології, синтаксису;
- для формування уявлень про мовну систему, реалізації міжпредметних зв'язків української мови і літератури;
- для формування мовної особистості.

Опора на текст не тільки на уроках розвитку мовлення, але і при вивченні лексики, морфології, синтаксису створює умови для духовно-морального виховання учнів, для розвитку їх творчих здібностей, адже учні звертаються до безцінного багатства, яким є твори українських класиків.

Тексти, вибрані вчителем відповідно до особливостей вікової психології дітей, викликають у них інтерес, бажання проникнути в сюжетні колізії, оцінити те, що відбувається. Якщо один текст розподіляється на кілька уроків, діти з нетерпінням чекають його продовження. Через влучний підбір текстів учитель може активізувати творчі сили учня, може не тільки давати знання, розширюючи кругозір, а й ставити учня перед ситуацією морального вибору, прийняття ним самостійного рішення.

У процесі роботи над текстом обов'язково встановлюється комунікативний намір автора, функціонально-семантичні та функціонально-стилістичні зв'язки і залежності між елементами. Важливим акцентом у мовно-стилістичному аналізі є те, що учні формують власні висловлювання. Необхідно, щоб проаналізовані раніше на уроці елементи тексту, були в подальшому вбудовані у власний текст учня.

Таким чином, нові підходи в навчанні української мови на основі текстоцентричного підходу дозволяють здійснити формування мовної, лінгвістичної, культурологічної і комунікативної компетенцій й забезпечує органічну єдність пізнання системи, структури і розвитку мови. Сучасна методика навчання української мови активно використовує текстоцентричний підхід з метою виходу на новий, більш високий рівень володіння мовою як засобом комунікації, а також для успішного формування мовної культури і особистості учня.

Список використаних джерел та літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник / Бацевич Флорій Сергійович. – К. : Видавничий центр "Академія", 2004. – 344 с.
2. Белянин В.П. Психолінгвістика: Учебник. – М. : Флинта, 2003. – 232 с.
3. Вашуленко М. С. Рідна мова як засіб навчання, виховання й розвитку школярів // Мовознавство. – Харків : ОКО, 1996. – С. 39-42.
4. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів / Дмитро Іванович Ганич, Іван Степанович Олійник. – К. : Вища школа, 1985. – С. 303.
5. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / Селіванова Олена Олександрівна. – Полтава : Довкілля-К, 2010. – 844 с.
6. Уланович О. С. Психолінгвістика: учеб. пособие / Уланович Оксана Ивановна. – Минск : Изд-во Гревцова, 2010. – 240 с.

Безверха О. Д.,
аспірант кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови;
науковий керівник – Калініна Л.В,
кандидат педагогічних наук, професор
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Формування комунікативної компетентності учнів молодшої школи на основі онлайн-курсу у режимі моделі ротації за станціями

Сучасний етап розвитку загальноосвітньої школи в Україні, введення нових освітніх стандартів, входження країни в Болонський процес та інші міжнародні угоди стимулюють формування нових підходів і розробку принципово нових критеріїв якості освіти. Одним із домінуючих напрямків у сфері освіти на сьогоднішній день, за умов стрімкого інформаційно-технологічного розвитку суспільства та запровадження сучасних технологічних інновацій в освітню діяльність, є концепція **змішаного навчання (blended learning)**.

Змішане навчання базується на ефективному поєднанні традиційних і новітніх електронних освітніх технологій [3; 70], що можна зобразити наступним чином:



Рис.1. Складові компоненти змішаного навчання

Беручи до уваги той факт, що одним з найважливіших завдань вивчення іноземної мови на молодшому етапі є формування комунікативної компетентності, для даного дослідження було обрано одну з найдинамічніших моделей змішаного навчання – **модель ротації за станціями (Station Rotation Model)**.

Модель ротації між станціями – підвид ротаційної моделі змішаного навчання, за яким школярі в межах уроку за встановленим графіком чи на розсуд вчителя переходять з однієї навчальної станції в іншу, змінюючи при цьому вид інтеракції. Обов'язковим компонентом є взаємодія учнів з онлайн-технологіями [1; 12].

Модель ротації між станціями є найефективнішою формою змішаного навчання у початковій школі, адже молодші школярі ще не здатні самостійно організувати власне навчання і правильно розподілити свою увагу між різноманітними видами діяльності. За ротаційною моделлю навчальний час рівномірно розподілено між індивідуальним проходженням онлайн-завдань, взаємодією з учителем та роботою у мікрогрупах, проте вчитель керує та направляє школярів, таким чином здійснюючи безперервний контроль за їх прогресом у процесі формування комунікативної компетентності.

За розробленою нами програмою навчальна діяльність учнів відбувається наступним чином:

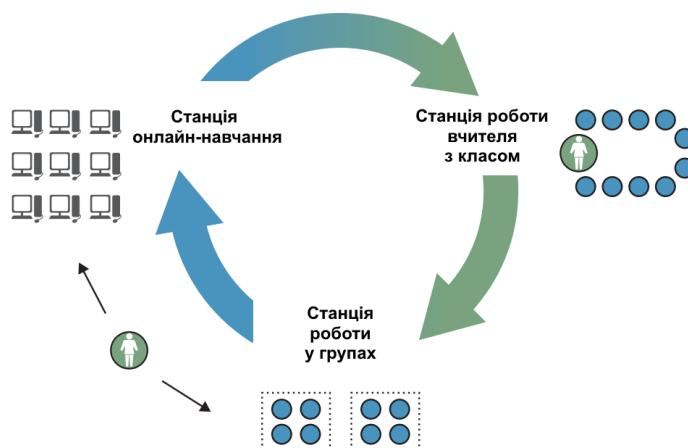


Рис.2. Схема навчання іноземної мови за моделлю ротації між станціями

Інтегральною частиною даної моделі є станція онлайн-навчання, в межах якої учні мають в індивідуальному режимі пройти **онлайн-курс** – електронний інтерактивний курс з відкритим інтернет доступом [2].

Для реалізації моделі ротації між станціями в початковій школі ми розробили онлайн-курс "Fabulous Seasons" у Canvas. Даний курс розрахований на 25 хвилин та є невеликим за обсягом, що обумовлено особливостями роботи довільної уваги молодших школярів.

Даний онлайн-курс розроблено на основі технології "Story-Based Coaching", метою якої є створення електронного курсу на базі історії з персонажами, які потребують допомоги у вирішенні певних задач. Для онлайн-курсу було обрано персонажів мультфільму "Ой, вже ж ці малюки" ("Rugrats") – малюків, котрих потрібно навчити говорити. Для молодших школярів важливим є залучення казкових або мультиплікаційних героїв, що оптимізує процес сприйняття інформації та підвищує мотивацію учнів до проходження курсу.

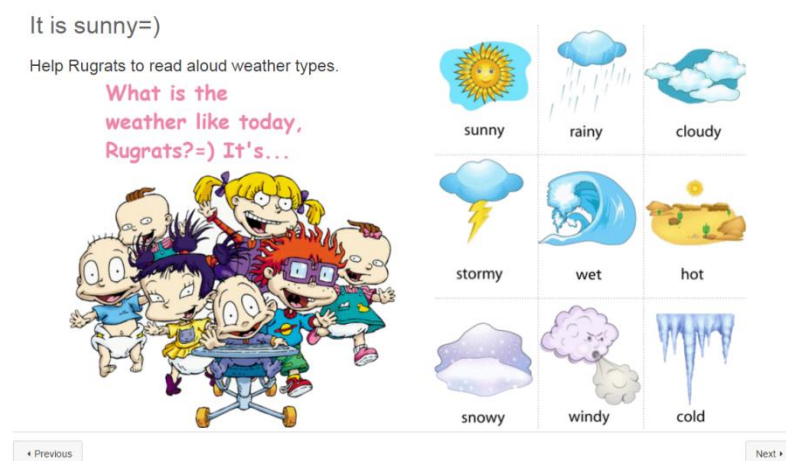


Рис.3. Інформаційна сторінка курсу "Fabulous seasons"

Метою даного курсу є поточний контроль за процесом оволодіння учнями мовленнєвим матеріалом з теми "Seasons". Таким чином, курс містить різноманітні мовленнєві завдання для перевірки набутих умінь учнів: 1) розуміти та відповідно реагувати на іншомовні репліки; 2) читати англійською мовою; 3) аналізувати та співвідносити інформацію; 4) писати невеликі за обсягом тексти.



Рис.4. Тестова сторінка курсу: Describing the picture

Таким чином, онлайн-курс "Fabulous Seasons" є вдалим прикладом залучення елементів електронного навчання у процесі формування комунікативної компетентності учнів молодших класів. Даний онлайн-ресурс підвищує мотивацію школярів до проходження тесту та дає змогу учителю в індивідуальному режимі перевірити первинний рівень знань учнів з нової теми. Після проходження онлайн-курсу учні повертаються на станцію роботи вчителя з класом, у рамках якої відбуваються додаткові тренінги.

Список використаних джерел та літератури

1. Christensen C. Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns / C. Christensen, Horn M., Johnson C. – New York: McGraw-Hill, 2008. – 272 p.
2. Greenberg B. Blended Learning: Personalizing Education for Students: online course / B. Greenberg, R. Schwartz, M. Horn. – Retrieved from: <https://goo.gl/7ZneuO>
3. Klimova B. F. Blended Learning and Teaching Foreign Languages // Problems of Education in the 21st Century. – 2012. – Vol. 5. – P. 69-73.

Кузьменко О.А.,
аспірант кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови;
науковий керівник – Калініна Л.В.,
кандидат педагогічних наук, професор
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Доцільність використання технології Journaling для розвитку умінь креативного письма учнів основної школи

Зважаючи на важливу комунікативну функцію письмової форми спілкування у сучасному суспільстві, формування та розвиток умінь креативного письмового мовлення учнів є одним з ключових завдань навчання іноземній мові в основній школі. Вивченню природи письмового мовлення та процесів формування письмових мовленнєвих умінь присвячені роботи таких вітчизняних та зарубіжних дослідників як В. П. Глухов [1], І. О. Зимня [2], Л. Робінсон, Дж. Росс [6] та ін. Проте питання, пов'язані з процесом оволодіння школярами креативним письмом, до цього часу залишаються недостатньо вивченими і потребують спеціального теоретичного аналізу та розробки методичного забезпечення.

Формуванню умінь креативного письмового мовлення сприятиме використання технології **Journaling**, описаної у роботах таких зарубіжними науковців як Дж. Дюмон і Т. О'Коннел [3], Дж. Мун [5], Р. Хімстра [4] та ін. Технологія Journaling визнана одним з найуспішніших методів розвитку креативного письмового мовлення, адже вона володіє значним навчальним, виховним і розвиваючим потенціалом [4]. У вітчизняній методичній літературі, на жаль, не була представлена, не зважаючи на її очевидні переваги як засобу формування вмінь креативного письма учнів.

Технологія Journaling – це метод навчання, заснований на роботі учнів з особистими щоденниками (Journals), у яких ведуться регулярні записи на запропоновані вчителем або довільні теми. У таких щоденниках учні можуть вільно викладати свої думки та погляди стосовно особистих інтересів, власних споглядань, отриманого досвіду тощо [4].

В залежності від того, виконує автор записи виключно для себе чи розраховує на читачів або ж безпосередніх учасників письмового спілкування, можна виділити наступні види щоденників: щоденники, зорієнтовані на автора (особисті або автобіографічні щоденники), та щоденники, зорієнтовані на читача (діалогові щоденники між учнями та між учнем і вчителем).

Особистий щоденник дозволяє учням занотовувати власні думки, вільно виражати ідеї на будь-яку цікаву їм тему. По бажанню учні також можуть ділитися своїми записами з іншими [7]. Встановлення зворотного зв'язку з учителем може сприяти досягненню кращих результатів у самоаналізі стосовно як особистого, так і навчального досвіду [4].

Діалоговий щоденник між учнями дає можливість учасникам спілкування розвивати письмове мовлення, орієнтоване на читача, на відміну від звичного режиму відсутності реальної аудиторії. Крім того, обидва співрозмовники мають подібні інтереси і багато спільних тем для обговорення, що сприяє збільшенню об'єму письмового висловлювання [7].

Діалоговий щоденник між учнем та вчителем передбачає, що вчитель відіграє роль рівноправного учасника письмової бесіди, який не виправляє і не оцінює письмо учня, а лише обмінюється думками зі своїм співрозмовником. У свою чергу, учень читає та пише, маючи можливість застосовувати навички письма для спілкування та звернення до зацікавленого читача, від якого очікується інформативна відповідь [7].

Ефективність роботи за "змішаною" моделлю ротації між лабораторіями для розвитку творчих письмових мовленнєвих умінь учнів, їх здатності самостійно планувати і організовувати свою діяльність, орієнтуючись на кінцевий результат, відчуття відповідальності за свої досягнення у навчанні, а також потреби у постійному вдосконаленні своїх знань була доведена експериментально, що дозволяє зробити висновок щодо необхідності впровадження даної моделі до процесу вивчення іноземної мови у вітчизняних школах.

Згідно з поставленою навчальною метою вчитель може запропонувати найзручніший на його погляд тип щоденника для ведення учнями. Достатньо широкий вибір форматів дозволяє успішно реалізовувати навчальні цілі та водночас враховувати інтереси та побажання учнів, що сприяє розвитку креативності їх письма та виробленню неповторного авторського стилю.

З метою розвитку умінь креативного письма на середньому етапі вивчення іноземної мови технологія Journaling може бути застосована у якості:

- комунікативної зарядки на початку уроку для введення учнів у тему майбутнього письмового висловлювання;
- технології синтезу ідей на мотиваційно-спонукальному етапі з метою навчити учнів виконувати начерк майбутнього тексту;
- технології, що сприяє самоспостереженню та самоаналізу навчальної діяльності на аналітико-синтетичному етапі і творчому виконанню самостійного письмового висловлювання на реалізуючому етапі письмової мовленнєвої діяльності.

Таким чином, ведення щоденника може бути запропоноване учням з метою фіксування в письмовому вигляді рівня своєї підготовки в межах певної навчальної дисципліни та ходу свого особистісного розвитку, включаючи самоаналіз і систематичні спостереження за подіями та змінами в особистісній сфері у ході навчальної діяльності. Технологія Journaling є однією з найбільш складних форм письма, але в той самий час для учнів досвід ведення щоденника є корисним для підтримання мотивації до навчання, організованості і зосередженості на предметі вивчення.

Список використаних джерел та літератури

1. Глухов В. Психолінгвістика. Теория речевой деятельности / В. Глухов, В. Ковшиков. – М.: Изд-во: АСТ, 2007. – 318 с.
2. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А.Зимняя. – М.: МПСИ, 2001. – 428 с.
3. Dymont J. E. Assessing the quality of reflection in student journals: A review of the research / J. E. Dymont, T. S. O'Connell // Teaching in Higher Education. – 2011. – No. 16 (1). – P. 81-97.
4. Hiemstra R. Uses and benefits of journal writing / R. Hiemstra // New Directions for Adult and Continuing Education. – San Francisco: Jossey-Bass, 2001. – No. 90. – P. 19-26. – Retrieved from: <http://www-distance.syr.edu/journal1.html>
5. Moon J. Learning Journals: A Handbook for Reflective Practice and Professional Development / J. Moon. – New York, NY: Routledge, 2006. – 200 p.
6. Ross J. (1967). Guided Writing and Free Writing: A Textbook in Composition for English as a Second Language / J. Ross, L. Robinson // TESOL Quaterly. – 1967. – Vol. 1, No. 2. – P. 58-60.
7. Worthington L. Let's Not Show the Teacher EFL Students' secret exchange journals / L. Worthington // English Teaching Forum. – 1997. – No. 35. – P. 2-7.

Обухівська Л.,
магістрантка ННІ педагогіки;
науковий керівник – К.Я. Климова,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Роль іменника у текстоцентричному підході до навчання учнів початкових класів

Актуальність дослідження. За останні роки в Україні спостерігається процес активного реформування в сфері освіти, зокрема, початкової школи. Адже світ не стоїть на місці, все блискавично розвивається та крокує вперед, і ми маємо рухатися в прискорених темпах для того, щоб бути конкурентоспроможними на ринку праці та нічим не поступатися в професіоналізмі своїм іноземним колегам. На сьогодні освіта орієнтується на оптимізацію навчально-виховного процесу, на формування компетентної особистості, яка має необхідну кількість знань, багатий активний словник і, найголовніше, доцільно застосовує їх у будь-яких життєвих чи професійних ситуаціях. Актуальною стає проблема забезпечення успішного розвитку мовленнєвої та комунікативної компетентностей у молодших школярів. При цьому школа, зокрема початкова, має сформувати комунікативну особистість, яка володіє літературним унормованим мовленням, вільно, коректно, зрозуміло може висловити власну думку та з легкістю встановити контакт з іншими людьми. Систематична робота над *текстом* у початковій школі дає змогу вирішити дану проблему, адже школярі ознайомлюються з різними типами текстів: міркування, розповідь, опис, спостерігають за їхніми особливостями; вчать правильно їх будувати та аналізувати. Усе це активно розвиває мовленнєві навички молодших школярів.

Слово, будучи основною структурно-функціональною одиницею мови, також має неабияке значення у розвитку комунікативної та мовленнєвої компетенцій. Зокрема, іменник як найуживаніша частина мови, займає особливе місце у роботі над текстом та у тексті в цілому. Адже без іменника спілкування є неможливим, оскільки у реченні найчастіше встановлюються зв'язки між предметами та явищами. Майже в кожному реченні є ця частина мови, при чому, зазвичай, їх декілька. Іменники, що стоять на початку тексту, часто визначають його тему. Тому вони є ключовими словами тексту.

Аналіз останніх досліджень. Текст як продукт комунікації у своїх працях розглядали видатні лінгвісти (Л. І. Мацько, Л. В. Щерба, І. І. Ковалик),

психологи (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов), лінгводидакти (М. С. Вашуленко, С. О. Караман, Н. Б. Голуб) та ін.

Важливе значення іменника як частини мови у своїх працях підкреслювали І. Г. Матвіяс, М. С. Вашуленко, О. О. Потебня, І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, В. В. Меринов, В. В. Борецький, О. Холод та інші.

Недостатнє теоретичне обґрунтування ролі іменника в текстоцентричному підході, в розвитку комунікативної та мовленнєвої компетенцій, стало поштовхом до вибору даної теми.

Мета роботи – провести теоретичний аналіз проблеми ролі іменника у текстоцентричному підході до навчання учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Текстоцентричний підхід до навчання української мови в початковій школі посідає особливе місце, адже мовна компетентність формується на основі мовного матеріалу (одиниць мови), а комунікативна компетентність – здебільшого, на рівні тексту.

Згідно з цим підходом текст виступає підґрунтям для вивчення різноманітних мовних одиниць, які розглядаються не поодиноці, а в системі, що дає змогу прослідкувати їх властивості, зв'язки та функціонування в мовному середовищі.

Існує чимало дефініцій поняття "текст". Л. І. Мацько пояснює його так: "Текст – це мовленнєвий масив, який може бути усним або писемним і становить лінійну послідовність висловлень, об'єднаних смисловим і формально-граматичним зв'язками, спільною тематично-сюжетною здатністю" [3; 32]. І. Р. Гальперін вважає поняття "текст" завершеним повідомленням певного змісту, яке організоване за моделлю функціонального стилю і характеризується своїми дистинктивними ознаками [2; 18]. М. С. Вашуленко трактує текст як реальну одиницю усного або писемного спілкування, яка становить найвищий ярус мовної системи [1; 104].

Робота з текстом проводиться у початковій школі для розвитку зв'язного мовлення школярів. Учням пропонуються невеликі за розміром, зв'язні тексти, які мають завершену думку. Їхнє використання на уроках не зводиться лише до аналізу та спостереження, найголовнішим є використання текстів як зразків для створення власних висловлювань. Протягом чотирьох років школярі виконують усні та письмові вправи, таким чином набуваючи практичних умінь і навичок. Як висновок, діти опановують уміннями висловлювати власну думку переконливо, аргументовано, логічно, робити висновки, поповнюють свій словниковий запас, їхнє мовлення стає унормованим.

Слово є основною одиницею мовленнєвої діяльності, тому вивчення частин мови відіграє важливе значення в процесі розвитку мовленнєвих умінь учнів молодшого шкільного віку.

Іменник справедливо займає найважливіше місце з-поміж інших частин мови в українській мові. Це зумовлено його семантичними властивостями, кількісною перевагою та потенційними зображувально-виражальними можливостями. Це найбагатша з лексичного погляду частина мови, вивчення якої в початковій школі є неймовірно важливим, адже ці знання стають підґрунтям для засвоєння інших частин мови, зокрема, прикметника та дієслова. Іменник виражає значення предметності, без якого вираження думки стає неможливим, тому використання цієї частини мови є обов'язковою умовою будь-якої мовленнєвої діяльності. Учні молодшого шкільного віку найчастіше вживають слова на позначення особи чи предмету, цим і пояснюється важливість вивчення в початковій школі даної теми.

Основними завданнями вивчення іменника в початковій школі є: формування лексико-граматичного поняття "іменник"; навчання розрізняти назви істот і неістот за питаннями; формування вміння писати власні іменники з великої букви; ознайомлення з категорією роду іменників; навчити змінювати іменники за числами та відмінками; засвоєння правопису відмінкових закінчень іменників; поповнення словникового запасу молодших школярів; навчання використовувати іменники у мовленні відповідно до їх функціонального призначення [1; 198].

Іменник відіграє важливе значення у написанні текстів, зустрічається майже у кожному реченні. Часто текст починається одним або кількома іменниками, які позначають не тільки тему твору, а й місце, час того, про що розповідається, підтримуючи тим самим його зв'язність. Інформативні функції іменника не викликають сумніву, адже саме ця частина мови передає основний зміст. Але іменнику притаманні і естетичні функції, бо ж саме навколо нього створюється система виражальних засобів, які надають висловлюванню різноманітне забарвлення. Стилістичне використання іменників залежить від змісту тексту, його стильової приналежності, особливостей того чи іншого стилю, функціонально-смыслового типу мовлення, задуму письменника тощо. Особливою є потреба звернення до іменників у книжних стилях: офіційно-діловому, публіцистичному, науковому. Виникає необхідність при найменуванні закладів, організацій, осіб, предметів діяльності людей тощо. Іменник покликаний панувати в книжкових стилях і тільки в окремих жанрах він поступається дієслову. Іменний характер мовлення більшою мірою притаманний офіційно-діловому стилю; науковий стоїть на другому місці; в публіцистичному з іменниками, за певних умов, можуть конкурувати дієслова, в художньому мовленні вживання іменників помітно знижується, але, не дивлячись на це, іменник залишається основою тексту навколо якої вимальовується картина [4].

Щороку кількість іменників збільшується за рахунок утворення неологізмів. Останньому століттю характерний бурхливий розвиток техніки, зміна в структурі суспільства, в людських взаєминах. Як наслідок, з'являються нові професії, нові поняття, предмети, яким необхідно дати назви. Події, які щороку відбуваються в Україні дають поштовх до створення неологізмів, за допомогою яких ми можемо стежити за історією розвитку нашої Батьківщини.

Наприклад, останнім часом стали поширені неологізми-іменники та іменники, пов'язані з політичною ситуацією в Україні такі як: азівка, ватник, вишиватник, інформаційна війна, колоради, "золотий батон", телевізійна війна, телепіпли, телефашизм. Вони так чи інакше функціонують у мовленні українців і відображають події, які відбуваються в нашій країні. Не менш поширеними є неологізми-іменники, пов'язані з глобальною мережею Інтернет та виникненням різноманітної техніки. Дані слова розширюють кругозір та збагачують словниковий запас школярів. Їх використання має бути доцільним [5]. Тому ми пропонуємо текст з неологізмами-іменниками, який можна використати на уроці для учнів 4-го класу:

Глобальна мережа Інтернет

*У сучасному світі **комп'ютерні технології** розвиваються з великою швидкістю. Кожен, хто цікавиться цим, може стати видатним **блогером**, для цього лише потрібно вести **блог**, розповідаючи цікаві історії, подорожуючи або роблячи різноманітні експерименти. Вести **інстаграм** теж не менш цікава справа, просто потрібно робити **селфі** з друзями і викладати їх на свій **аккаунт**, цим самим отримувати лайки та накопичувати **підписників**. Вконтакті та Фейсбук стали вже звичними для кожного з нас **соціальними мережами**, де ми можемо спілкуватися та знаходити друзів. Світ не стоїть на місці, а постійно мчить вперед, а ми, у свою чергу, маємо крокувати в ногу з ним.*

Після читання тексту зі школярами доцільно з'ясувати, які з виділених слів відомі дітям. Слід подати окремо словничок із неологізмами, з'ясувати значення кожного слова.

Висновок. Із початком навчання дитини в школі у неї активно розширюється коло уявлень і понять, виражених іменниками, висловлювання стають все більш повними і точними. Поступово учні вчаться висловлювати власну думку, оцінювати думку іншої людини, розмірковувати, обґрунтовувати чи спростовувати те чи інше судження. Розвиток мислення відбувається невіддільно від розвитку мовлення дитини, якому відводиться особливе місце відповідно до навчальної програми з української мови. Успішність усіх цих процесів напряму залежить від підбору вчителем доцільних методів, форм, засобів навчання та їх правильного застосування.

Список використаної літератури

- 1.Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2011. – 364с.
- 2.Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 144 с.
- 3.Мацько Л. І. Культура української фахової мови : навч. посібник / Л. І. Мацько, Л. В. Кравець. – К. : Академія, 2007. – 360 с.
- 4.Мацько Л. І. Стилїстика української мови: Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; За ред. Л. І. Мацько. — К.: Вища шк., 2003. — 462 с.
- 5.Методичні діалоги – журнал для вчителів української мови й літератури. – К.: Світоч, 2013. – №10. – 55с.

Юхимчук А.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – Голубовська І. В.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Вивчення текстів офіційно-ділового стилю на уроках української мови в початковій школі

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів – основне завдання початкового курсу навчання української мови. Одним із шляхів реалізації даного завдання є засвоєння учнями елементарних відомостей про текст, його ознаки та структуру, про закономірності функціонування мовних одиниць у текстах різних типів і стилів, у тому числі й офіційно-ділового стилю. Відсутність належного взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вміннями може призвести до мовленнєвих помилок. Тому дуже важливо вчити молодших школярів на практиці орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідно до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування. Саме тому на уроках української мови в початковій школі учні не лише знайомляться з особливостями ділового мовлення, але й самостійно складають тексти офіційно-ділового стилю.

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти, навчальний предмет "Українська мова" побудовано за чотирма змістовими лініями: мовленнєвою, мовною, соціокультурною та діяльнісною. Мовленнєва змістова лінія, яка є основною, передбачає розвиток усного й писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою – засобом спілкування, пізнання та впливу. З цією метою розвиваються та вдосконалюються всі види мовленнєвої діяльності, котрими учні певною мірою оволоділи в дошкільному віці, а також формуються, вдосконалюються види мовленнєвої діяльності, пов'язані з писемним мовленням (читання вголос і мовчки, робота з дитячою книжкою, письмові види робіт тощо) [5; 1–2]. Отже, саме мовленнєва змістова лінія передбачає практичну роботу з вивчення текстів офіційно-ділового стилю.

Систематична робота з документами починається у 2 класі. На заняттях з української мови другокласники повинні навчитися складати записки (1 – 3 речення), адресовані батькам, однокласникам, учителеві, що вміщують якусь інформацію, прохання, використовуючи в них слова ввічливості та дотримуючись формул звертання, подяки і т. ін. У 3 класі кількість текстів офіційно-ділового стилю значно розширюється. Крім складання записок, які містять пояснення певних фактів, учні повинні ознайомитися зі структурою та правилами написання привітання, запрошення й листа (другові, письменникові тощо). У 4 класі завершується вивчення початкового курсу української мови, тому учні систематизують отримані раніше знання, узагальнюють і закріплюють опрацьоване в 2–3 класах [5; 23–52].

Аналіз чинних підручників з української мови для початкової ланки освіти показав, що автори не обмежуються поданим у програмі переліком найпростіших ділових паперів, пропонуючи учням для вивчення інструкції до ігор або трудових процесів [3; 34], замітку до газети [4; 25] та оголошення [1; 17].

Другокласники вчаться складати листівку й запрошення. Так, у підручнику М. С. Вашуленка та С. Г. Дубовик пропонується зразок вітальної листівки, користуючись яким учні мають самостійно написати текст аналогічного змісту [2; 99]. У процесі вивчення теми "Вимова і правопис слів із ненаголошеними звуками [е], [и] в корені слова" відбувається знайомство з листівкою-запрошенням [2; 151]. У такий спосіб діти не просто опановують правила написання та використання формул звертання в новому офіційно-діловому тексті, але й узагальнюють вивчений раніше матеріал. На основі запрошення автори пропонують учням скласти розповідь, що сприятиме розвитку мовленнєвої діяльності.

Робота з діловими паперами значно поглиблюється у 3 класі. Зокрема, вивчаючи оголошення за підручником М. Д. Захарійчук, школярі попервах

практично знайомляться з цим видом документів, а потім акцентують свою увагу на ключових ознаках такого тексту: короткий, чіткий, не містить виражальних засобів [1; 17]. У підручнику професора Вашуленка М. С. третьокласники безпосередньо вивчають зразок оголошення через порівняння текстів офіційно-ділового та розмовного стилів. Виконуючи вправу 53, учні мають самостійно опанувати специфіку цього ділового папера [3; 28–29].

Крім того, професор Вашуленко М. С. також знайомить школярів із текстами-інструкціями до гри та до виготовлення іграшки з природного матеріалу. За цими прикладами третьокласники повинні самостійно скласти інструкції до гри, зображеної на малюнку в підручнику, та щодо виготовлення інших іграшок із різноманітних матеріалів.

Також багато уваги приділено листам. Учні повинні не просто засвоїти правила оформлення епістолярного тексту (будову, правила звертання тощо), але й навчитися правильно писати адресу. Діти опановують специфіку колективного та особистого листів, для чого школярам пропонуються практичні вправи на створення відповідних власних листів. Автор підручника акцентує на правилах звертання й підписування: при звертанні потрібно вживати конструкції у кличному відмінку "Дорогий Сергійку!", "Шановний Петре Григоровичу!", а підпис ставлять у називному: "Твій друг Назар", "Ваш учень Тарас Олегович", "Учні 3-го класу" тощо [3; 36–38]. Ці ж конструкції можна вживати в листівках, привітаннях та запрошеннях, що значно допоможе учням у подальшій роботі.

На відміну від друго- і третьокласників, четвертокласники повторюють особливості укладання вже вивчених раніше текстів офіційно-ділового стилю. Однак практичні завдання пропонуються з певними ускладненнями. Наприклад, у підручнику М. С. Вашуленка [4; 104] дітям запропоновано скласти новорічне привітання друзям і родичам, використавши слова і словосполучення: *дорогий, Новий рік, щиро, здоров'я, успіхи, у навчанні, сердечно, зимові канікули* тощо. Замітку до газети школярі повинні складати за чітким планом, поданим у підручнику. Зокрема, створення замітки про екскурсію повинно включати такі етапи:

1. Обдумайте тему вашої замітки.
2. Доберіть влучний заголовок.
3. Обміркуйте послідовність розповіді. Складіть план.
4. Опишіть події за планом спочатку на чернетці. Потім відредагуйте текст. Перепишіть його.
5. Підпишіть замітку. Віддайте її до шкільної газети [4; 25].

Отже, вивчення текстів офіційно-ділового стилю на уроках української мови в початкових класах може стати одним із важливих шляхів формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Список використаних джерел та літератури

1. Захарійчук М. Д. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвітн. навч. закл. / М. Д. Захарійчук, А. І. Мовчун. – К. : Грамота, 2013. – 176 с.
2. Українська мова : підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. – К. : Освіта, 2012. – 160 с.
3. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська / за ред. М. С. Вашуленка. – К. : Освіта, 2013. – 192 с.
4. Українська мова : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко / за ред. М. С. Вашуленка. – К. : Освіта, 2015. – 192 с.
5. УКРАЇНСЬКА МОВА. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1–4 класів / М. С. Вашуленко, К. І. Пономарьова, О. Ю. Прищепа, В. О. Мартиненко, С. О. Караман, Н. І. Лунько [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // www.mon.gov.ua / images / files / navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf](http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf)

Гоц Т.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – Голубовська І. В.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Вивчення мовленнєвого етикету на уроках української мови в початкових класах

Живучи в соціумі, кожна людина керується загальноприйнятими нормами поведінки в суспільстві, або етикетом. Практично щодня ми опиняємось у стандартних етикетних ситуаціях – привітання, прощання, звертання, побажання, вибачення, співчуття, запрошення, поздоровлення, похвали,

благословення тощо. Вербальним вираженням етикетних норм є мовленнєвий етикет.

На думку Мирослава Стельмаховича, український мовленнєвий етикет – національний кодекс словесної добропристойності, правила ввічливості. Він сформувався історично в культурних верствах нашого народу й передається від покоління до покоління як еталон порядної мовленнєвої поведінки українця, виразник людської гідності та честі, української шляхетності й аристократизму духу [1; 20].

Опановуючи мову, дитина змалечку засвоює найпростіші етикетні формули, так звані слова ввічливості спасибі, дякую, будь ласка, вибачте і т. д. Робота з вивчення мовленнєвого етикету продовжується і в молодшій школі, зокрема на уроках української мови.

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти, навчальний предмет "Українська мова" будується за такими змістовими лініями: мовленнєвою, мовною, соціокультурною, діяльнісною [2]. Безпосереднє засвоєння учнями національних формул мовленнєвого етикету та етикетних правил спілкування передбачено соціокультурною змістовою лінією.

Систематична робота з вивчення українського мовленнєвого етикету розпочинається у 2 класі [3], під час вивчення теми "Слова ввічливості" (розділ "Мова і мовлення"). Професор Вашуленко М. С. пропонує учням ознайомитися з етикетними ситуаціями зустрічі і прощання. Другокласники опановують уміння ставити запитання, формулювати відповідь, висловлювати прохання, подяку, вибачатись. Діти мають засвоїти найтипівіші етикетні формули: Доброго ранку! Добридень! Добраніч! Доброго дня! На добраніч! Доброго вечора! Здрастуйте! Заходьте, будь ласка! До побачення! Дозвольте Вам допомогти! Будьте здорові! Сідайте, будь ласка! [3; 77].

Навчальний матеріал підручника не обмежується типовими формулами мовленнєвого етикету; належна увага приділяється й культурі мовлення. Наприклад, знайомлячи учнів із правилами подяки й вибачення, автор наголошує й на граматичних нормах: "Дякую **вам**", а не "Дякую **вас**", "Пробачте **мені**", а не "Пробачте **мене**". Таким чином, у майбутньому діти зможуть уникнути поширених помилок.

Проблематичним для багатьох українців є вміння правильно звертатися до співрозмовника. Дуже добре, що вже в другому класі діти вчать вживати форми кличного відмінка, а також набувають навички виділення звертань в усному й писемному мовленні:

"До автобуса зайшла бабуса. А вільних місць не було. Івась підвівся:
– Бабусю, сідайте, будь ласка!

Бабуся подивилася ласкаво на хлопчика і сказала:

– Спасибі, синку! Рости великий!" [3; 77].

Ця вправа цікава не тільки завданнями з виділення звертань та слів ввічливості: проста життєва ситуація показує дітям істинну моральну цінність етикету, адже в основі норм поведінки покладено щире намагання однієї людини бути корисною іншій.

Робота з вивчення культури спілкування продовжується в 3-ому класі [4]. У розділі "Мова і мовлення" учням пропонуються такі теми: "Мова – найважливіший засіб спілкування", "Культура усного і писемного мовлення", "Культура спілкування". Навчальний матеріал, представлений у першій темі, викликає в юних читачів захоплення рідною мовою. Саме завдяки мові людина може одночасно побувати в далекому минулому, у сьогоденні й зазирнути в майбутнє. На нашу думку, педагог може поставити дітям узагальнюючі запитання: То для чого ж людям потрібна мова? З яких елементів вона складається? Чи достатньо знати слова, щоб передати свої думки іншому?

Особливу увагу варто звернути на тему "Культура усного і писемного мовлення". Усне мовлення має бути правильним, виразним, зрозумілим для всіх, хто його слухає. Зазвичай у людському житті переважає усне спілкування, при якому зростає роль невербальних компонентів: міміки, пантоміміки, жестів, інтонації, паузи. Розкриваючи перед третьокласниками специфіку усного мовлення, автор підручника ставить перед читачами важливі запитання: "Коли треба підвищувати силу голосу? Як треба говорити в місцях спільного користування? Яким повинне бути ваше мовлення?" [4; 15]. Отже, в такий спосіб, окрім безпосереднього засвоєння конкретного навчального матеріалу, діти, по-перше, мають усвідомити певні межі в поведінці. По-друге, тут підкреслюється роль інтонації: важливо не тільки те, **що** говорити, а і **як** говорити. Також у підручнику вміщені корисні поради щодо культури писемного мовлення.

Вивчення теми "Культура спілкування" сприяє формуванню в учнів уявлення про культуру мовлення і спілкування, закріпленню вмінь і навичок використання мовленнєвого етикету, вихованню в дітей поваги до рідного слова. Третьюокласники знайомляться з нормами наголошування, а також учаться самостійно працювати з довідковою літературою.

Цілком логічно, що програма й підручник для 4-ого класу [5] передбачає вдосконалення й закріплення знань, умінь і навичок, здобутих учнями під час навчання в попередніх класах. Зокрема у процесі складання усних та письмових висловлювань та в ході проведення розмови закріплюються важливі етичні навички: не втручатись у розмову інших, не виявляти свого поганого настрою,

не говорити багато про себе, бути уважним до співрозмовника, доречно вживати слова ввічливості.

Опрацювання розділу "Мова і мовлення. Текст" допоможе збагатити словниковий запас учнів, вдосконалити їх мовленнєві вміння й навички, розвинути самостійність мислення. Кращому засвоєнню матеріалу сприятимуть узагальнюючі запитання: Що ви знаєте про українську мову? Чим відрізняється усне мовлення від писемного? Як допомагають у спілкуванні міміка, жести, інтонація?

Отже, практичне засвоєння мовленнєвого етикету в поєднанні з елементами культури мовлення на уроках української мови в початкових класах прищеплює дітям любов до рідного слова, розвиває їх мислення, виховує в них шанобливе ставлення до оточуючих.

Список використаних джерел та літератури

1. Стельмахович М. Український мовленнєвий етикет / М. Стельмахович // Дивослово. – 1998. – № 3. – С. 20–21.
2. УКРАЇНСЬКА МОВА. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1–4 класів / М. С. Вашуленко, К. І. Пономарьова, О. Ю. Прищепа, В. О. Мартиненко, С. О. Караман, Н. І. Лунько [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // www.mon.gov.ua / images / files / navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf](http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf)).
3. Українська мова : підруч. для 2 класу загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. – К. : Освіта, 2012. – 160 с.
4. Українська мова : підруч. для 3 класу загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська / за ред. М. С. Вашуленка. – К. : Освіта, 2013. – 192 с.
5. Українська мова : підруч. для 4 класу загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко ; за ред. М. С. Вашуленка. – К. : Освіта, 2015. – 192 с.

Кальніцька О.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –Гордієнко О. А.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Диференційовані завдання у процесі вивчення частин мови в початкових класах

Важливим завданням сучасної початкової школи є формування всебічно та гармонійно розвиненої особистості, розвиток здібностей кожного. Одним із шляхів розв'язання цього завдання виступає диференціація навчання, яка допомагає враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів молодшого шкільного віку. Доречним є застосування диференційованого підходу на уроках української мови, а особливо під час вивчення такого складного розділу мовознавства, як морфологія.

Проблема диференційованого підходу під час навчально-виховного процесу досліджувалась у працях П. П. Блонського, М. І. Бурди, Ю. З. Гільбуха, О. С. Дубинчук, С. О. Логачевської, О. Я. Савченко, К. Д. Ушинського, С. Т. Шацького та ін.

Диференціація навчання – 1) принцип урахування індивідуально-типологічних особливостей учнів в інтересах розвитку їх нахилів і здібностей; 2) педагогічна технологія навчання, що забезпечує реалізацію принципу диференціації [2; 53]. Вчені зазначають, що означений принцип може здійснюватися на трьох рівнях: 1) мікрорівень – диференціація відбувається між учнями одного класу, внутрішньокласово; 2) мезорівень – поділ дітей на групи відбувається на рівні школи; 3) макрорівень – диференційований поділ дітей між школами, створення різних типів шкіл.

У нашому дослідженні ми орієнтувались на мікрорівень диференціації, а також спиралась на такі висновки вчених. Враховуючи навчальні можливості учнів, їх умовно поділяють на групи. 1). Учні з високим рівнем навчальних можливостей. У них добре розвинені пізнавальні психічні процеси (сприймання, увага, мислення, мовлення, пам'ять, уява), тому такі учні здатні швидко засвоювати матеріал, самостійно працювати. Потребують завдань підвищеної складності. 2). Учні з достатнім рівнем навчальних можливостей. Мають розвинені пізнавальні психічні процеси, тому їх знання міцні, школярі мають навички самостійної роботи, але не завжди старанно закріплюють вивчене, бо їм не властива висока працездатність. Таких дітей потрібно добре мотивувати до роботи, контролювати виконані завдання. 3). Учні зі середнім

рівнем навчальних можливостей. Їм слід докладати значних зусиль для виконання розумових операцій, такі учні потребують контролю та підказок з боку вчителя та сильніших учнів. 4). Учні з низьким рівнем навчальних можливостей. У них слабо розвинені пізнавальні психічні процеси, тому вони потребують особливого підходу в навчанні [3; 104].

Диференційний підхід в навчанні – це засіб реалізації індивідуального підходу. Наш невеликий педагогічний досвід показує, що різнорівневі завдання, складені у відповідності з можливостями учнів, сприяють доброзичливому мікроклімату в класі, адже в дітей виникає почуття задоволення після кожного правильно виконаного завдання. Успіх, що приходить після подолання труднощів, дає потужний імпульс підвищенню пізнавальної активності.

У процесі вивчення частин мови доречним буде текстоцентричний підхід – це спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок на текстовій основі. Формування мовної особистості неможливо без роботи з текстом як основного засобу навчання на уроці. Вивчення мовних одиниць здійснюється на основі аналізу тексту в єдності змісту й форми, що дозволяє тісніше поєднати засвоєння лінгвістичних знань з формуванням орфографічних умінь і розв’язанням різного роду завдань виховання й розвитку учнів, а також мотиваційного забезпечення навчального процесу. Школярі оволодівають способами розв’язання навчально-мовних, мовленнєвих і правописних завдань, формується їхня операційна діяльність. Тому навчання на текстовій основі, на нашу думку, є найефективнішим.

Наведемо приклади диференційованих завдань, які ми використовували під час вивчення частин мови в 3–4 класах у процесі педагогічної практики.

Рівень	Завдання
	Під час вивчення іменника
Початковий	Підкреслити іменники, поставити до них питання: <i>Прийшла зима. Древа одягнули сніжно-біле вбрання. Зайчики змінили колір шубки.</i>
Середній	Підкреслити іменники, визначити їх число та відмінок: <i>Сіла осінь на порозі, / Довгі коси розплела, / Спілі яблука на возі / До бабусі привезла.</i>
Достатній	відредагувати речення, підкреслити іменники: <i>Восени день стають коротші, а ніч – довші. У саду пахне стиглі яблука.</i>
Високий	з поданими словами скласти речення, підкреслити іменники: <i>Осінь, холодніше, дощить, птахи.</i>
	Під час вивчення числівника
Початковий	відгадати загадки, підкреслити числівник, поставити запитання: <i>Спить в ліжку біла сплюшка, в неї аж чотири</i>

	<i>вушка. Сім братів віком рівні, але іменем різні.</i>
Середній	списати, замінюючи цифри словами: <i>Говорить так, як 3 дні хліба не їв. Працював до 7 поту.</i>
Достатній	виписати чотири речення з числівниками, підкреслити їх.
Високий	скласти п'ять речень, використовуючи числівники.
	Під час вивчення займенника
Початковий	підкреслити займенники, поставити до них питання: <i>Я люблю ліс восени. Він чарує мене красою, різноманіттям барв. Тварини готуються до зими. Вони заготовляють собі їжу.</i>
Середній	доповнити текст, використовуючи займенники: <i>Миколка любить читати. ... має власну бібліотеку. ... бабуся читала... казки.</i>
Достатній	за ілюстраціями скласти речення, використовуючи займенники вона, вони, наші, ваш, стільки.
Високий	написати есе "Похід з другом до лісу", використовуючи займенники, підкреслити їх.

Як бачимо, диференційовані завдання базуються на принципі поступового зростання складності, вони добираються відповідно до цілей, мети, завдань уроку, мають бути посильними для учнів.

Варто відзначити, що урок української мови має бути цікавим і захоплюючим, тому рекомендуємо використовувати дидактичні ігри, зокрема й під час вивчення частин мови. Дітям можна запропонувати ігри в диференційованих групах. Наведемо приклади ігор під час вивчення частин мови в початкових класах.

1) "Упіймай прикметник" (чи будь-яку іншу частину мови): учні сплеском мають "упіймати" слова – ознаки предметів (прикметники): *"Кульбабка тиха при стежині / Жовтіється сама собі. / А у волошки очі сині, / А в неба очі голубі. / Зелені клени стали колом / Побіля нашого двора, / А ген за тихим жовтим полем / Червоне сонце догора"*.

2) "Країна слів": за 30 с потрібно якомога більше назвати слів – назв предметів (назв ознак, предметів, дій тощо).

3) "Телепати": один учень починає речення, а інші мають продовжити, додавши слова певної частини мови: *Восени птахи...*

4) "Зайве слово": із групи слів треба знайти зайве і пояснити, чому.

5) На основі опорного слова побудуйте текст-опис (наприклад, зі словом *горобина*), текст-міркування (зі словом *матуся*), текст-розповідь (зі словами *новорічна ялинка*), текст-казку (зі словом *зайчик*). За кожним словом діти мають відчувати зміст, наповнений емоціями. Такого типу вправи (4 клас) є кроком до формування у дітей спонтанного мовлення.

Запропоновані прийоми роботи спрямовані на розвиток творчого

потенціалу молодших школярів, їх фантазії, образного мислення, мовлення.

Отже, диференційований підхід – важлива складова сучасного навчально-виховного процесу, адже допомагає вчителю мотивувати дітей до ознайомлення з мовним матеріалом, зробити вивчення української мови, зокрема частин мови, цікавим і захоплюючим. Це сприятиме підвищенню пізнавального інтересу учнів, а значить, ефективності уроків.

Список використаних джерел та літератури

1. Буряк В. К. Диференціація навчання на уроці // Рад. школа. – 1991. – №2. – С. 58 – 61.
2. Володько В. М. Індивідуалізація й диференціація навчання: понятійно-категорійний аналіз // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – 356 с.
3. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
4. Пархоменко Г. І. Індивідуалізація й диференціація навчання та їхня роль у підвищенні якості навчально-виховного процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/
5. Святченко О. Диференціація – умова успішного навчання // Початкова освіта. – 2007. – № 12. – С. 2 – 4.

Бондюк Т.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –Гордієнко О. А.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Організація самостійної роботи учнів на уроках української мови в 3-4 класах

Сучасні соціально-політичні умови вимагають навчати кожного учня самостійно поповнювати свої знання, вибирати в потоці інформації головне, виявляти творчий підхід до розв'язання навчально-пізнавальних та інтелектуальних завдань [1; 40 – 44]. Отже, формування самостійності учня, перетворення його на суб'єкт навчальної діяльності стало потребою часу [4; 58]. Тому до найважливіших практичних проблем вчительської праці належить широке коло питань організації самостійної роботи молодших школярів, зокрема,

на уроках української мови в 3 – 4 класах. Результатом правильної організації самостійної роботи учнів стає формування в молодших школярів здатності творчо мислити, з одного боку, і прагнення до активної діяльності – з іншого.

У педагогічній та психологічній науках немає єдиного підходу до визначення понять самостійної роботи та самостійності дітей. Аналіз опублікованих праць та конкретної практики навчання в школі свідчать, що дидакти-методисти та вчителі-практики розкривають сутність поняття самостійної роботи через опис шляхів керівництва її виконанням і форм організації навчальних занять.

У нашому дослідженні ми спиралися на праці таких учених: О. Я. Савченко, П. І. Підкасистий, В. К. Буряк, Л. В. Жарова, Б. П. Йосипов. У працях провідних учених самостійна робота розглядається як джерело здобуття знань; вона стимулює інтенсивність розумової роботи, активізує увагу та сприяє підвищенню рівня якості засвоювання знань, їх розширенню й поглибленню. Дослідженнями вчених встановлено, що самостійність школярів є однією з найважливіших умов їх успішності, навчання та розвитку. Проте, незважаючи на велику кількість публікацій з окресленої проблеми, зазначені дослідження не вичерпують усіх аспектів багатогранної проблеми організації самостійної роботи молодших школярів. Практика переконує, що рівень сформованості самостійності учнів початкових класів залишається низьким.

Однією з умов успіху правильній організації самостійної роботи школярів є їх висока пізнавальна активність. Ефективне засвоєння знань передбачає таку діяльність учнів, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини [1; 40 – 44].

Самостійна робота молодших школярів буде ефективною завдяки застосуванню в навчанні різноманітних пізнавальних завдань. Вона сприяє розширенню світогляду учнів, забезпечує міцне засвоєння знань, озброює їх практичними вміннями, навчає творчо застосовувати свої знання; є основним чинником активізації розумової діяльності. Цілеспрямований розвиток самостійності суттєво підвищує міцність та якість знань учнів, сприяє свідомому засвоєнню знань, розвиває прийоми та властивості мислення, створює необхідні умови для розвитку в учнів творчого мислення, формування в них інтелектуальних здібностей [2; 49 – 51].

Самостійна робота на уроці української мови – органічна частина навчального процесу. Тому методика її проведення визначається змістом теми та рівнем підготовленості учнів. Одним із шляхів залучення самостійної роботи учнів на уроках вважаємо сучасний текстоцентричний підхід до вивчення української мови. Використання текстоцентричного підходу під час навчання української мови сприяє формуванню системного уявлення та сприйняття мови,

усвідомлення орфографічних та пунктуаційних норм не як абстрактних, надлишкових наукових категорій, а таких, що безпосередньо пов'язані з живою природою мови, зумовлені нею та виконують регулятивну функцію. У когнітивній методиці навчання української мови зазначено, що текст для вчителя – це засіб формування ціннісних орієнтацій, комунікативної, лінгвістичної, культурологічної (українознавчої) компетентностей учнів, для школярів текст – джерело інформації, об'єкт розуміння та вивчення. Тобто ефективність застосування текстоцентричного підходу полягає в тому, що вчитель на уроці може якнайтісніше пов'язати навчання і виховання, використовуючи багатство рідного слова. На доцільно дібраному невеликому текстовому матеріалі учні виконують значну кількість різноманітних видів діяльності та відповідних навчальних дій, що сприяє розв'язанню комплексу навчальних завдань, розвитку інтелектуальних і практичних здібностей і вмінь за економних витрат урочного часу та сил учнів [6; 221].

Плануючи самостійну роботу, вчитель має: 1). Визначити її місце в структурі уроку. 2). Ознайомити учнів з вимогами до них на певному рівні оволодіння матеріалом. 3) Передбачити складності, які можуть виникнути під час роботи у різних групах дітей. 4). Правильно визначати зміст і обсяг завдань; форму їх подачі; тривалість самостійної роботи. 5) Дібрати дидактичний матеріал для самостійної роботи. 6). Знайти раціональний спосіб перевірки роботи [3; 65].

Під час проведення уроків української мови для максимального розвитку самостійності учнів доцільно застосовувати вправи на класифікацію і узагальнення, підведення видових понять під родові і навпаки, зіставлення і протиставлення, словниково-логічні вправи [5; 220 – 222].

Наведемо приклади вправ, які ми використовували під час педагогічної практики для самостійної роботи учнів на уроках рідної мови.

Вид вправи	Приклад
1. Визначення ознак предметів за кольором, розміром, матеріалом, смаком, запахом.	<i>Яке яблуко? (червоне, жовте, велике, стигле); Яка ручка? (довга, пластикова, синя).</i>
2. Добір видових назв до родової.	<i>Посуд (гличик, підставка, сільничка, тарілка). Квіти (ромашка, лілія, троянда, фіалка)</i>
3. Добір родової назви до ряду видових.	<i>Смородина, ожина, калина ... (кущі); береза, дуб, ялинка ... (дерева).</i>
Розподіл видових назв між двома родовими.	<i>Тварини: (корова, білка, свиня, ведмідь, бобер, лось, олень, собака, кіт). Свійські....(корова, свиня, собака, кіт). Дикі...(білка, ведмідь, бобер, лось,</i>

	<i>олень).</i>
Вилучення зайвого предмета з ряду однорідних.	<i>Лінійка, ручка, книжка, <u>парта</u>. (Назва меблів, а не шкільного приладдя.) Житомир, Харків, Львів, <u>Україна</u>. (Назва країни, а не міста.)</i>
Добір простого логічного визначення до назв предметів.	<i>Кит – ...(тварина, що живе в морі). Нагідки – ...(лікарська рослина).</i>
Логічне доповнення на основі протиставлень.	<i>Кавун солодкий, а лимон ... (кислий). Літо тепле, а зима ...(холодна).</i>
Визначення предмета за його ознаками.	<i>Стигле, солодке, червоне ...(яблуко). Найрідніша, любляча, кохана ...(мама).</i>
Визначення предмета за його діями.	<i>Співає, цвірінькає, літає ...(горобець). Грається, спить, муркоче ... (котик).</i>

Для розвитку самостійності учнів 3 – 4 класів доречними є словниково-стилістичні вправи: уточнення значення слів; робота з синонімами, антонімами, багатозначними словами; аналіз засобів виразності мови (на елементарному рівні) [2; 49 – 51].

Отже, ефективним засобом успішного формування самостійності молодших школярів, бажання та вміння працювати самостійно може виступити раціональне поєднання репродуктивної і продуктивної видів діяльності, різноманітні засоби керування пошуковою діяльністю молодших школярів на різних етапах навчання.

Список використаних джерел та літератури

1. Базелюк І.І. Організація групової самостійної роботи учнів на етапі засвоєння нових знань // Початкова школа. – 2008. – № 6. – С. 40 – 44.
2. Буряк В.К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. // Рідна школа. – 2011. – № 9. – С. 49 – 51
3. Ватаманюк Г. В. Інтелектуальна гра як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності старших дошкільників та молодших школярів // Початкова школа. – 2008. – № 6. – С. 65.
4. Ігнатенко Г.В. Умови підвищення розвитку самостійності школярів на уроках української мови // Оновлення змісту форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Рівне: РДГУ, 2012. – Вип. 39. – С. 58.
5. Методика викладання української мови: Навч. посібник / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко та ін.; За ред. С. І. Дорошенка. – 2-е вид., перероб. і допов. – К.: Вища шк., 2002. – С. 220 – 222.
6. Пентиліук М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей / М. І. Пентиліук – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.

Сарнавська В.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –Підгурська В.Ю.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Вибір методів навчання під час оволодіння процесом створення текстів у початкових класах

Головним завданням шкільного курсу української мови є поліпшення мовної і мовленнєвої підготовки учнів, формування у учнів умінь продуктивної та творчої мовної практики. Для формування мовленнєвих умінь необхідна міцна теоретична база. Нею повинні стати введені до шкільної програми найважливіші відомості з теорії тексту.

Робота над текстом належить до головних завдань шкільного курсу мови і здійснюється в багатьох напрямках.

Опираючись на тексти, учитель має можливість на всіх етапах формування мовних понять спостерігати, як взаємодіють фонетичні, лексичні, словотворчі, граматичні явища у зв'язних висловлюваннях, яка їх роль у вираженні думки, вчити дітей добирати слова, речення з огляду на мету та умови спілкування.

На думку мовознавців Л. М. Лосевої, В. І. Каписона, Л. І. Величка текст у школі розглядається з погляду типів мовлення, жанрових ознак, структури та семантики.

У початкових класах текст розглядається як зв'язне висловлювання, що характеризується змістовою, структурною, інтонаційною завершеністю. В основі тексту лежить судження про предмети і явища дійсності, про ті чи інші факти і ситуації. Всі слова та речення, що входять до складу тексту, як і сам текст в цілому, виступають у вигляді інформації про окремі предмети, явища, конкретні факти і ситуації.

Під методами ми розуміємо шляхи та способи навчальної роботи вчителя та учнів, завдяки яким учні досягають певних результатів та отримують певні знання, уміння та навички. Кожен метод має свою характеристику і передбачає використання різних прийомів, тобто тих конкретних шляхів застосування методу, якими оперує вчитель, щоб навчати дітей.

Для оволодіння процесом створення текстів у початковій школі використовуються різноманітні методи. Найпоширенішим є використання наочних методів. До таких методів належить ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження. Зв'язні усні та писемні тексти учні вчать будувати

за сюжетними малюнками, ілюстраціями в підручниках, змістом прослуханого і прочитаного самостійно, за кадрами діа- і кінофільмів.

У навчальному процесі важливо створювати навчальні ситуації, які б спонукали б учнів до безпосередніх висловлювань та творення власних текстів. Тому використовують метод *створення ситуації*. Для цього вводяться сюжетно-рольові ігри. При цьому варіюється уявлюване місце дії (у класі, в автобусі, в лісі, в магазині), співбесідники (товариш, молодший братик, мама, дідусь), мета висловлювання (про щось розповісти, повідомити, описати якийсь предмет, явище, довести певну думку) [3; 130].

При побудові нових текстів використовується *метод спостереження*. Учні вчаться будувати тексти за власними спостереженнями. Вчитель дає завдання учням, провести спостереження за тваринами, змінами погоди, змінами у природі з настання певної пори року на основі яких учні будують тексти.

Методи *завершення ситуації* є досить актуальними при творення нового тексту. Це методи, які передбачають довільне закінчення учнем певної придуманої ситуації, речення або історії. У методі завершення тексту респондента просять придумати кінцівку твору, використовуючи ті фрази і слова, які першими спали на думку. Розширений варіант "закінчення тексту" називається *методом завершення історії*. У методах завершення історії учневі пропонують уривок історії з певної теми і просять своїми словами закінчити її.

При створенні тексту використовують методи *конструювання ситуації*. У таких проєкційних методах учневі пропонують придумати історію, діалог або описати ситуацію. Вони дуже подібні до методів завершення ситуації, але відрізняються тим, що учневі дають менше вихідної інформації і просять більш розгорнутої відповіді. Найпоширенішими методами конструювання ситуації є відповідь за малюнком та анімаційні тести. У методі *відповідей за малюнками* учням показують малюнок і просять розповісти історію, яку він відображає. Малюнки можуть бути чіткими і нечіткими, на них можуть бути зображені як реальні, звичайні, так і нереальні, не зовсім звичайні речі. Учні повинні придумати історію, яка описує запропонований малюнок, або розповісти, що на ньому зображено.

В основі *інтерактивних методів* лежить підвищення ефективності навчального процесу за допомогою "активного спілкування: учня з учнем; учня з групою учнів; учня з учителем; учителя з представником групи; учителя з групою учнів; учителя з класом". Важливість інтерактивних методів полягає у тому, що діти розуміють: кожна думка важлива; не бійся висловитись; ми всі – партнери; обговорюємо сказане, а не людину; обдумав, сформулював, висловив; кажи чітко, ясно, красиво; вислухав, висловився, вислухав; наводь тільки обґрунтовані докази; умій погодитись і не погодитись. Такий метод

поділяється на чотири форми навчальної діяльності: парна (учень-педагог, учень-учень), фронтальна (учитель навчає групу чи підгрупу класу), групова, індивідуальна [2; 5].

Для закріплення роботи зі створення текстів використовують різноманітні вправи:

Гра "Фантазія"

Дітям пропонується прослухати текст і пофантазувати як би вони його змінили, якими б епізодами доповнили.

Вправа "Мозаїка"

Надрукований варіант тексту розрізають на частини, і діти визначаючи послідовність тексту, складають його в єдине ціле.

Гра "Автор"

У цій грі, учень виступає у ролі автора. Пропонує своє бачення змісту твору. Для деталізації сюжету, дітям пропонують ставити запитання "автору".

Вправа складання розповіді, казки за даним початком

Мета такого завдання розвивати в дітей уміння послідовно викладати думки, розвивати сюжет твору.

Застосування описаних вище методів на уроках рідної мови сприятиме розвитку зв'язного мовлення і розвитку мислення школярів. Отже, робота над текстом повинна здійснюватися систематично, щоб на кожному наступному етапі навчання теоретичні і практичні відомості не просто повторювалися, а поглиблювалися відповідно до тих мовних явищ, які в цей час опрацьовуються.

Список використаних джерел та літератури

1. Бурдейна А. В., Городівський В. М. Уроки української мови в 3 класі: Посібник для вчителів./ А. В. Бурдейна, В. М. Городівський. – К.: Радянська школа, 1979. – 105 с.
2. Варзацька Л. Інтерактивні методи навчання: лінгводидактичні засади / Л. Ворзацька, Л. Кратасюк // Дивослово. – 2005. – №2. – С. 5-9.
3. Пентиліук М. І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підруч. / М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. М. Горошкіна та ін. – К.: Ленвіт, 2005. – 400 с.
- 4.http://mirshkola.ucoz.ua/publ/vse_dlja_vchitelja/metodichni_materiali/vidi_robot_i_nad_tekstom/5-1-0-133

Філімончук В.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – В. Ю.Підгурська,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Система роботи над текстом у першому класі

Від мовленнєвого розвитку дитини значною мірою залежить загальний розвиток людини, формування її світогляду, вміння налагоджувати стосунки з іншими людьми, самореалізація в суспільстві. А тому весь процес навчання мови спрямовується на розвиток зв'язного мовлення школярів. Під терміном "зв'язне мовлення" методисти розуміють "монологічне мовлення,... діяльність мовця, послідовний усний чи письмовий виклад думок, знань. Наслідком такої діяльності стає текст, тобто сукупність взаємопов'язаних самостійних речень, об'єднаних спільною темою й головною думкою за допомогою мовних засобів. У методиці мови ці два поняття – зв'язне мовлення і текст – стоять поряд" [3; 333].

Практична робота над текстом починається вже в першому класі. Учні, які до цих пір перебували у середовищі непідготовленого ситуативного мовлення, майже завжди діалогічного, починають знайомитися з його монологічною формою. Поступово від першокласників починають вимагати зв'язних відповідей. Після оволодіння навичками читання, діти не тільки оперують словами, словосполученнями чи реченнями, алей зв'язним текстом. З часом у дітей формується уявлення про те, що повідомлення повинні бути здебільшого розгорнутими. Для закріплення цього уявлення в початкових класах проводиться спеціальна робота спрямована на аналіз і осмислення текстів. Першим поняттям яке має бути сформоване в дітей на початковому етапі їх перебування в школі, є розуміння того, що будь яке зв'язне висловлювання повинно бути логічним і послідовним.

Формувати уміння зв'язно висловлюватись та логічно мислити необхідно починати з перших днів навчання. Першокласники повинні навчитися складати речення, переказувати текст або розповідати про щось кількома послідовними зв'язаними між собою реченнями. Для цього учням подаються зразки готових текстів які у навчальному процесі служать прикладом логічної, послідовної розповіді.

Специфіка роботи молодших школярів над текстом знайшла своє відображення у дослідженнях таких вчених як Н. Будій, І. Головка, І. Гудзик, А. Каніщенко, Г. Коваль, В. Мартиненко, О. Мухіна, Е. Пономарьова, О. Савченко, Н. Скрипченко та ін.

Щоб на належному якісному науково-методичному рівні проводити з першокласниками роботу над текстом, вчителів необхідно знати схему його опрацювання та володіти оптимальним поєднанням методів і прийомів роботи, спрямованих на активізацію розумової діяльності учнів, їх пізнавального інтересу, творчих здібностей, логічного мислення, уміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, узагальнення [2; 3].

Працюючи над текстом, учні мають засвоїти, що у тексті є зачин, основна частина та кінцівка. Зачин привертає увагу читача до змісту тексту. В основній частині подано основний матеріал тексту. І завершується текст кінцівкою. Тут підсумовується весь текст.

Ознайомлення першокласників із цією особливістю тексту має велике значення для формування вмінь будувати власні висловлювання. Наявність у створених учнями текстах початку і кінця, які відповідають загальному задуму висловлювання, є важливим показником його комунікативної спрямованості, змістової цілісності, зв'язності й завершеності.

Система роботи над текстом у першому класі передбачає такі етапи:

- ознайомлення з текстом – читання або аудіювання. На цьому етапі школярі усвідомлюють зміст тексту, дають відповіді на запитання.
- формування мовленнєвих умінь – аналіз змісту тексту, формулювання основної думки, запис ключових слів, добір заголовка та його обговорення;
- тлумачення незнайомих слів, добір антонімів та синонімів (без називання термінів);
- спостереження за функціонуванням слів у тексті;
- побудова власних висловлень на подібну тему та за опорними словами й словосполученнями.

Для кращого запам'ятовування змісту тексту першокласникам можна запропонувати такі завдання:

- після прочитання чи прослухання тексту відповісти на запитання, що стосуються безпосередньо даного тексту;
- скласти піраміди зі слів тексту. Важливо, щоб слова у піраміді були одне під одним і з поступовим збільшенням кількості літер. Наприклад:

на
так
тому
життя
калина
великий.

- для осмисленого читання та розширення площі зорового сприймання, можна використовувати вправу "Не зіб'юся". Суть її полягає в тому, що в другому рядку останнє слово замінюється іншим, близьким за звучанням, в наступному – передостаннє тощо. Останній рядок такий самий, як перший. Учні необхідно прочитати всі рядки без помилок, і при цьому не збитися: сом рис ріка пшениця

сом рис ріка пашниця
сом рис ріпа пшениця
сом сир ріка пшениця
сам рис ріка пшениця
сом рис ріка пшениця.

- завдання "Складалочки":

до	чка
ні	
рі	
ка	
бо	
кво	
шва	

- для розвитку периферичного зору, можна запропонувати дітям читання тексту, в якому спочатку подані слова з пропущеними літерами, а потім – речення з пропущеними словами. Наприклад: *Наступила з...ма. З...мля вкрилася білим сні...ом. Д...рева стали голі. Лише сніжок лежав на гіл...ах. М...роз щипав за щічки. Діти вийшли на ... грати в сніжки. Вони зліпили Всі були дуже Зима – найкраща ... року.*

Далі учні зіставляють цей текст (записаний на дошці) з текстом у підручнику та відповідають на питання.

Методичний аспект використання текстів на уроках навчання грамоти в першому класі ґрунтується на розумінні тексту як засобу оволодіння мовою і мовленням. Запропоновані завдання сприяють кращому засвоєнню тексту, розширенню кута зору, розвитку осмисленого читання тощо. Текст у першому

класі виступає важливим елементом у структурі загальної підготовки та розвитку школярів.

Список використаних джерел та літератури

1. Дем'яненко С. Формування мовленнєвого поняття текст у дітей шестилітнього віку / С. Дем'яненко // Початкова школа. – 2003. – №7. – С. 10–14.
2. Исследования по структуре текста / Под. ред. Т. В. Цивьян, АН СССР. – М.: Наука, 1987. – 301 с.
3. Методика викладання української мови: Навч. посібник / С. І. Дорошенко, М.С. Вашуленко, О. І. Мельниченко та ін. – К.: Вища школа, 1992. – 398 с.

Марченко Г.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – Г. В. Підлужна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках української мови

Переорієнтація сучасної освіти з традиційної "знаннєвої педагогіки" на педагогіку інноваційну, метою якої є формування компетентної особистості, обумовлена тенденціями активного розвитку інформаційно-технологічного й демократичного суспільства. У зв'язку з цим сьогодні залишається актуальним твердження видатного американського філософа й педагога минулого століття Дж. Дьюї, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не в наданні інформації учням, а в тому, щоб *розвивати їх критичний спосіб мислення*, котрий дає змогу адекватно оцінювати нові обставини й формувати стратегію подолання проблем, які в них криються [3; 7].

Упродовж останніх десятиліть проблема розвитку критичного мислення перебуває в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних учених та педагогів. В Україні зазначена проблема висвітлювалась у наукових роботах Н. Вукіної, Н. Дементієвської, О. Лабенко, Т. Олійник, С. Терна, О. Тягла та ін. [2–4]. На сьогодні визначено основні теоретичні засади й окреслено шляхи практичної реалізації розвитку критичного мислення учнів загальноосвітньої школи. Однак деякі аспекти цієї проблеми все ще залишаються недостатньо вивченими. Зокрема

проблема розвитку критичного мислення молодших школярів є актуальною та потребує більш глибокого дослідження.

Оскільки питання реалізації компетентнісного підходу до навчання учнів початкової школи й проблеми розвитку критичного мислення є надзвичайно важливими, ми вирішили дослідити їх у взаємозв'язку шляхом проведення педагогічного експерименту. Дослідження проводились на уроках української мови, зважаючи на важливість цього предмета в процесі розвитку мовлення й мислення. Звідси *мета* статті – на основі результатів проведеного нами педагогічного експерименту розглянути педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу до розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках української мови.

Об'єктом дослідження стали уроки української мови в сучасній початковій школі, *предметом* – процес розвитку критичного мислення молодших школярів за умов компетентнісного підходу на уроках української мови в 4 класі.

Перший етап дослідження – серпень–вересень 2015 р. – мав на меті визначити психолого-педагогічні засади розвитку критичного мислення молодших школярів і передбачав аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури за визначеною темою. На основі аналізу праць зарубіжних і вітчизняних учених було з'ясовано базовий категоріально-термінологічний апарат дослідження, зокрема, такі поняття, як "критичне мислення", "компетентність", "компетентнісний підхід", "інтерактивне навчання" тощо. З проаналізованих наукових праць ми виокремили й узагальнили наступні положення, які надалі стали теоретичною основою практичних досліджень: *а) мовлення є важливим засобом вивчення процесу мислення, у тому числі й критичного; б) компетентнісний підхід передбачає формування в учнів здатності розв'язувати важливі практичні задачі та спрямований на виховання особистості в цілому.*

Педагогічний експеримент передбачав визначення педагогічних умов розвитку критичного мислення молодших школярів та проводився за 3 етапами: 1) з'ясування стану сформованості критичного мислення в учнів 4-х класів на сучасному етапі (констатувальний етап); 2) пошук шляхів активізації розвитку критичного мислення в молодших школярів на уроках української мови (формувальний етап); 3) з'ясування результативності педагогічних нововведень з розвитку критичного мислення в експериментальному класі (контрольний етап).

Під час проведення констатувального етапу експерименту (жовтень–листопад 2015 р.) ми мали на *меті* з'ясувати: а) чи вважають учителі початкових класів можливим і доцільним розвиток критичного мислення молодших школярів; чи володіють вони методикою розвитку критичного

мислення та як часто використовують її на уроках української мови; б) який реальний стан сформованості рівня критичного мислення в учнів 4-го класу на уроках рідної мови.

Відповідно до зазначеної мети були використані наступні *методи* дослідження: *бесіди з учителями* початкових класів щодо розуміння ними важливості формування критичного мислення в молодших школярів та використання методів, спрямованих на його розвиток; *анкетування учнів* 4-х класів; *аналіз учнівських робіт* (діалогів та творів-міркувань на запропоновані теми) з метою виявлення в них ознак критичного мислення; *спостереження* за навчально-виховним процесом на уроках української мови в 4-х класах.

Підготувавши теоретичну базу дослідження, визначивши зміст експериментальних завдань з рідної мови, а також *показники та критерії* сформованості предмета дослідження, у листопаді 2015 році ми провели констатувальний етап експерименту. Базою для його проведення було обрано два класи: 4-А (22 учні, учитель Білоцька О. М.) та 4-Б (20 учнів, учитель Захарченко Т. В.) НВК № 59 м. Житомира. Загалом в експерименті брали участь 42 школярі та 10 учителів-класоводів.

Кількісний та якісний аналіз результатів бесіди з учителями дозволив нам констатувати, що проблема формування критичного мислення молодших школярів ще не набула для більшості педагогів важливого значення й вони не повною мірою готові до розв'язання цієї проблеми. Аналіз результатів анкетування учнів також довів: рівень інтересу учнів обох 4-х класів до вивчення української мови не достатньо високий; на уроках діти звикли виконувати переважно традиційні вправи з невисоким творчим потенціалом (різні види списування, диктанти, перекази). Робота в парах та групах проводиться не систематично, діти відчують труднощі в процесі спілкування на уроці, виявляють нерішучість у разі необхідності висловити власну думку. Рівень критичного мислення школярів у процесі побудови діалогів та творів-міркувань також виявився невисоким. Основними *причинами* виявлених недоліків, на нашу думку, є наступні: а) недостатня обізнаність учителів із проблемою розвитку критичного мислення молодших школярів та лінгвометодичними аспектами її вирішення; б) низький рівень забезпеченості педагогів сучасними навчально-методичними матеріалами, спрямованими на розвиток критичного мислення учнів. Здобуті результати дали підстави для висновку про необхідність удосконалення педагогічних умов розвитку критичного мислення школярів на уроках у сучасній початковій школі.

Наступний етап нашої дослідницько-експериментальної роботи передбачав визначення напрямків і змісту формувального етапу педагогічного експерименту та його проведення. На основі вивчення психолого-педагогічної літератури та

врахування надбань передового педагогічного досвіду, нами було висунуто гіпотезу, що рівень розвитку критичного мислення в дітей молодшого шкільного віку підвищиться за умов компетентнісного підходу до впровадження науково обґрунтованої, спеціально дібраної та укладеної системи інтерактивних методів навчання на основі. На основі розробленої нами дидактичної моделі підвищення рівня розвитку критичного мислення школярів на уроках української мови було розроблено навчально-методичні матеріали для впровадження в експериментальному 4-Б класі. Комплекс запропонованих нами *навчально-методичних матеріалів* містив: а) список літератури з проблем розвитку критичного мислення молодших школярів в умовах інтерактивного навчання; б) систему інтерактивних методів та прийомів навчання української мови на основі компетентнісного підходу з методичними рекомендаціями щодо їх використання; в) спеціально розроблені нами конспекти уроків з використанням педагогічних нововведень, спрямованих на розвиток критичного мислення молодших школярів. Зауважимо, що під час добору та укладання найефективніших інтерактивних методів і прийомів ми застосували *системний підхід*, який полягав у тому, що ці методи та прийоми розташовувались у певній послідовності, на основі принципу наступності й становили собою цілісну сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених елементів. Систему використаних інтерактивних методів узагальнено в таблиці.

Інтерактивні методи, спрямовані на розвиток критичного мислення

<i>Навчання в грі</i>	<i>Фронтальні методи</i>	<i>Кооперативне навчання</i>	<i>Навчання в дискусії</i>
Рольова гра Імітації «Спрощене судове рішення» «Громадські слухання»	«Мікрофон» «Мозковий штурм» «Навчаючи–вчуся» «Ажурна пилка» «Аналіз ситуацій (кейс-метод)» «Дерево рішень»	Діалог Робота в парах Ротаційні трійки «Акваріум» «Карусель» «Синтез думок» Спільний проект	Метод «ПРЕС» «Обери позицію» «Зміни позицію» «Неперервна шкала думок» Дискусія

Упродовж січня – березня 2016 р. підготовлені нововведення було впроваджено в навчально-виховний процес в експериментальному 4-Б класі НВК № 59 м. Житомира. На початку квітня 2016 н. р. у контрольному (4-А) та експериментальному (4-Б) класах було проведено контрольний зріз, мета якого – порівняти результати, отримані на констатувальному й формуальному етапах дослідження та з'ясувати динаміку розвитку критичного мислення молодших школярів. Для одержання достовірних даних ми скористалися тією ж методикою досліджень, що й на констатувальному етапі експерименту.

Аналіз творів-міркувань на тему "Чому потрібно берегти природу?" та діалогів на теми "Моя улюблена книжка" або "Моя улюблена тваринка" (за вибором) учнів експериментального 4-Б класу засвідчив, що мовлення дітей

помітно збагатилося, стало виразнішим, точнішим. Покращилася здатність до логічних умовиводів, чіткіше стали проявлятися ознаки критичного мислення: самостійність міркувань, уміння аргументувати власну точку зору тощо.

Показники засвідчили, що з написанням твору-міркування на високому, достатньому та середньому рівні в експериментальному класі справились 18 учнів (кількісний показник – 90 %), тоді як у 4-А класі (контрольному) – 17 учнів (кількісний показник – 77 %). При цьому якісний показник в експериментальному класі становив 50 %, а в контрольному – 32 %. Особливо помітними стали зміни в побудові діалогів учнями експериментального класу: кількісний показник – 100 %, якісний – 65 %, тоді як у контрольному класі ці показники становили відповідно 86 % та 41 %. Такий позитивний результат передусім пояснюється тим, що практично на кожному уроці української мови школярі 4-Б класу працювали в інтерактивному режимі, тобто взаємодіяли, спілкувались, розвиваючи своє критичне мислення й комунікативні здібності.

Результати повторного анкетування учнів експериментального 4-Б класу та спостереження за навчально-виховним процесом також довели, що в дітей значно зріс інтерес до вивчення української мови, вони стали частіше висловлювати свої власні думки та відстоювати їх у процесі співпраці. Результати ж підсумкового зрізу в контрольному 4-А класі, де навчання здійснювалося традиційно, не засвідчили помітного якісного та кількісного зростання показників, за якими проводилося дослідження.

Таким чином, проаналізувавши результати досліджень, ми прийшли до висновку, що науково обґрунтовані, дібрані, систематизовані й укладені нами інтерактивні методи та прийоми навчання за умов їх систематичного й коректного застосування на основі компетентнісного підходу до вивчення рідної мови гарантують стійке підвищення рівня розвитку критичного мислення учнів початкових класів й загалом суттєво впливають на формування активної, творчої, компетентної особистості.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/](http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/)
2. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цього навчати / Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська – Х. : Основа, 2007. – 108 с.
3. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. / Дж. Дьюи. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.
4. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / авт.-упор. І. І. Дівакова. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 180 с.

Частина II. Літературознавчі студії в інноваційному освітньому середовищі

Підлужна Г. В., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Лінгвометодичні аспекти формування виразності читання в молодших школярів

Важливою складовою навчально-виховного процесу в сучасній початковій школі є літературне читання. Сутність початкової літературної освіти полягає в тому, що дитина має оволодіти читацькими й мовленнєвими навичками та вміннями, способами роботи над текстом, дитячою й навчальною книгою [3; 79]. Методику проведення сучасних уроків літературного читання не можна розглядати без елементів теорії та практики виразного читання.

Проведений аналіз науково-методичної літератури за обраною темою дає можливість констатувати, що впродовж останніх десятиліть проблему формування якостей читання в молодших школярів досліджувала значна кількість вітчизняних учених та педагогів (Б. Буяльський, Л. Іванова, А. Капська, Л. Коренюк, Г. Олійник, О. Савченко, Н. Скрипченко, І. Федоренко та ін.). Однак аналіз спеціальної літератури з питань виразного читання дає підстави зробити висновок, що деякі аспекти цієї проблеми все ще залишаються недостатньо вивченими. Зокрема, більшої уваги, на наш погляд потребує методика формування цієї важливої якості читання в молодших школярів, адже від ступеня сформованості читацьких навичок залежить не тільки навчання та успішність учнів у середній ланці, а й інтелект дитини як особистості. Актуальність порушеної проблеми й зумовила вибір теми нашої публікації. Мета статті – розглянути окремі лінгвометодичні аспекти розвитку виразності читання в молодших школярів з метою надання методичної допомоги вчителям та студентам-практикантам.

Уже тривалий час у методиці навчання молодших школярів існує такий термін, як "якості читання". Їх чотири: усвідомленість, правильність, швидкість та виразність. Ці якості взаємопов'язані та взаємозумовлені. Удосконалення однієї з них веде до поліпшення іншої. Виразне читання має важливе значення в навчальному процесі як для поглиблення розуміння, так і для розвитку емоцій, уяви і вихованням естетичних почуттів. Під виразним

читанням у школі розуміється усне читання напам'ять чи за книгою, яке правильно передає ідейний зміст твору, його образи. Виразному читанню як одному з основних видів мовленнєвої діяльності притаманні всі її функції: виховна, комунікативна, пізнавальна, естетична.

Виразне читання – мистецтво синтетичне. Оволодіння ним є складним і поступовим процесом. Щоб навчити дітей виразного читання, учителям необхідно самому добре ним володіти. Уже в добукварний період навчання грамоти діти готуються до виразного читання. Спочатку першокласники вдосконалюють звуковимову шляхом промовляння чистомовок, скоромовок, потішок тощо. Важливо одночасно звертати увагу на розвиток чуттєвої сфери дітей, їх образної уяви. З цією метою варто пропонувати школярам промовляти віршовані тексти з елементами інсценізації, імітуючи рухи персонажів. Така систематична робота допомагає першокласникам позбутися сором'язливості, скутості, сприяє розвитку творчих здібностей.

Найпоширеніший прийом формування виразності читання в букварний період навчання грамоти – виразне читання тексту вчителем та наслідування його дітьми. Під час опрацювання зв'язних текстів у "Букварі" необхідно поступово навчати першокласників "читати" розділові знаки: крапку, знак питання, знак оклику, пізніше – кому. Таким чином, діти *практично* знайомляться з поняттями "пауза", "зниження голосу", "підвищення голосу" та ін. На цьому етапі важливо пояснити школярам, що читати виразно – не означає читати занадто голосно, напружено. Важливо звертати увагу на зміст тексту й читати відповідно до нього: весело чи сумно, тихо чи звичайно, швидше чи повільніше тощо. У 2–4 класах провідну роль у формуванні виразності читання відіграє введення в зміст уроків спеціально дібраних і систематизованих вправ. Нагадаємо, що під системою вправ розуміють організацію взаємопов'язаних навчальних дій, розміщених у порядку зростання мовленнєвих труднощів з урахуванням послідовності становлення мовленнєвих умінь і навичок [5; 27]. Аналіз науково-методичної літератури та передовий педагогічний досвід свідчать про ефективність наступних вправ, що впливають на рівень виразності читання:

- вправи для підвищення якості артикуляції (скоромовки, чистомовки дихальні вправи);
- вправи для визначення пауз;
- вправи для визначення логічного наголосу;
- вправи на регулювання висоти й сили голосу;
- вправи для розвитку навичок емоційно-образної виразності [1– 5].

Враховуючи жанрову специфіку творів, що вивчаються, дітям доцільно пропонувати запитання й завдання на зразок:

- З яким почуттям читаються колискові? У якому темпі, з якою силою голосу? Прочитайте їх наспівно, ласкаво.
- Читаючи лічилки, рахунок промовляйте швидко, а пояснення після паузи – повільніше.
- Потренуйтеся колядки й щедрівки читати весело, заклично. Поміркуйте, які речення варто читати як спонукальні, а які – як пояснення.

Під час читання важливо навчати дітей відтворювати почуття, настрої дійових осіб. Наприклад:

- Прочитайте так, щоб було зрозуміло, що хлопчик милується річкою, деревами, небом.
- Підготуйтеся до читання в особах. З якими почуттями читатимете свої слова?
- Знайдіть у тексті слова, вислови, які необхідно виділити голосом.

Працюючи над правильним інтонаційним забарвленням тексту, доцільно пропонувати завдання й запитання на зразок:

- Прочитайте слова мишенят з різною інтонацією (казка "Колосок").
- Знайдіть у другому абзаці речення, яке виражає здивування, прочитайте його з відповідною інтонацією ("Наше відкриття" О. Буцень).
- Прочитайте текст і знайдіть у ньому авторську підказку щодо інтонації читання.
- Яку інтонацію читання підказують слова "ой", "гей"? ("Співанка про місяці" М. Підгірянки).
- Прочитайте останній абзац тексту та знайдіть речення, які необхідно вимовити з різною силою голосу ("Ловля летючих риб" М. Трублаїні).
- Прочитайте вірш мовчки, розгляньте, які в ньому розділові знаки; якою інтонацією це потрібно передати під час читання? (Наприклад, з інтонацією розповідного, питального, спонукального речення, перелічування ознак тощо).
- Прочитайте частину тексту, знайдіть у ньому роздум (опис, висновок тощо); поміркуйте, з якою інтонацією його необхідно читати.
- Знайдіть уривок тексту (або речення, вислів), який треба прочитати з почуттям суму (обурення, радості).
- Знайдіть і прочитайте уривок тексту, який виражає найбільше напруження (хвилювання, здивування). Як його краще прочитати?

Зважаючи на те, що дітям часто доволі складно дібрати слова для вираження своїх почуттів, під час опрацювання тексту доречно пропонувати їм своєрідний словничок-опору, де подано слова: *радість, захоплення, замилювання, зачарування, здивування, бадьорість, життєрадісність, віра, любов,*

гордість, ніжність, лагідність; смуток, жаль, гнів, сором, біль, страх, співчуття, обурення, розчарування, зневага тощо. Спостереження за навчально-виховним процесом переконують, що школярі, які систематично користуються такими опорами, значно краще висловлюють свої почуття, ніж їх однолітки з інших класів.

1. Ознайомлення з новими умовними позначками. Крім загальноприйнятих позначень пауз, логічно наголошених слів, пониження й підвищення голосу, доцільно запропонувати школярам додаткові позначки, що є, як засвідчив власний педагогічний досвід, доступними й цікавими для них та сприяють розвиткові виразності читання:

2. Зразкове читання вчителем першої строфи вірша з дошки та його колективна розмітка з фіксацією уваги дітей на дотриманні пауз, логічно наголошених словах, інтонації підвищення або зниження голосу, вибору темпу й тону мовлення, сили голосу.

4. Самостійна робота учнів над розміткою третьої строфи віршованого твору; показові читання біля дошки.

- ∪ Зайчик для сестрички | виплів рукавички.||
 ∪ Для сірої мами | він пошив панаму.||
 ∪ Для старої бабці | склеїв з листя капці.||
 Добре натомився, | спати уместився...|||
 ← -----

Правильне використання інтонаційного забарвлення мовлення доповнюється вдалими промовистим жестикулюванням, мімікою, позою під час читання. Це допомагає передати й настрій, і ставлення до прочитаного, й оцінку подій та характерів. Організовуючи слухання учнями виразного читання

своїх однокласників, доцільно використовувати прийом зіставлення різних варіантів звучання твору.

Цікавим прийомом для розвитку навичок емоційно-образної виразності є використання "мімічних портретів" – схематично зображених "личок", які передають певний емоційний стан (радість, сум, здивування, задумливість тощо). Дітям пропонується прочитати текст з опорою на певний "портрет". Зауважимо, що, добираючи текст або речення для такої вправи, необхідно обов'язково враховувати їх зміст, адже виразне читання має бути природним. Не можна, наприклад, пропонувати скоромовки й чистомовки для читання з опорою на "мімічні портрети", оскільки ці тексти мають іншу дидактичну мету.

Виразне читання художніх творів, у яких розкривається краса навколишнього світу, внутрішній світ людини, її переживання, думки, мрії, розширює життєвий досвід молодших школярів, сприяє усвідомленню ними загальнолюдських цінностей, норм поведінки, які підтримуються суспільством.

Наші методичні поради не вичерпують усіх аспектів окресленої проблеми. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в удосконаленні навичок виразного читання в процесі позакласної роботи з учнями початкових класів; у дотриманні наступності та послідовності процесу розвитку виразності читання в учнів середніх та старших класів та ін.

Список використаних джерел та літератури

1. Григорук А. Виразне читання як засіб розвитку емоційно-чуттєвої сфери молодших школярів / А. Григорук, І. Мельник // Почат. шк. – 2010. – №9. – С. 19–23.
2. Капська А. Й. Виразне читання / А. Й. Капська . – К. : Вища шк., 1986. – 166 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К. : Вид. дім "Освіта", 2015. – С.71–97.
4. Скрипченко Н. Ф. Шляхи вдосконалення класного й позакласного читання у 1 класі / Н. Ф. Скрипченко // Почат. шк. – 1990. – № 10. – С. 43–51.
5. Яцух Ю. А. Цікаві вправи з розвитку навички читання до текстів "Читанок" для 2–4 класів / Ю. А. Яцух // Почат. навч. та виховання. – 2006. – № 8. – С. 26–36.

Голубовська І. В.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Трагедія маленьких українців у збірці Євгена Гуцала "Діти Чорнобиля" (до 80-річчя письменника)

14 січня 2017 року виповнилося 80 років Євгенові Пилиповичу Гуцалу. Самобутні книжки видатного письменника "Олень Август" (1965), "З горіха зерня" (1969), "Дениско" (1973), "Саййора" (1980), "Пролетіли коні" (1984), "Без дороги ходить дощ" (1992) назавжди увійшли до золотого фонду вітчизняної дитячої літератури. Збірка оповідань "Діти Чорнобиля" побачила світ 1995-го року, ставши лебединою піснею Євгена Гуцала, бо, на превеликий жаль, автор передчасно пішов у вічність 4 липня 1995 року.

Мета статті – дослідити, за допомогою яких засобів Євген Гуцало осмислює згубний вплив чорнобильського вибуху на життя українських дітей. Предмет нашого аналізу – художні тексти, що складають збірку "Діти Чорнобиля" ("Скажений чорнобильський собака", "Чорнобильська дівчина Калина", "Плач у мороку ночі", "Рудня", "Зозуля", "Дитя від стронцію", "Різдвяне оповідання").

Характеризуючи письменницький набуток для юних читачів, Андрій Кравченко справедливо вважає, що "дитяча проза (точніше – книжки для дітей і батьків) Є. Гуцала прикметна особливим, по-гуцалівськи поетизованим зображенням стосунків між людьми" [4; 366]. Оповідання **"Скажений чорнобильський собака"** пройняте щирою любов'ю й милосердям. Назва твору є контрастною, адже епітет "скажений" зовсім не відповідає ані стану здоров'я, ані характеру доброї та чуйної Пальми. Однак для селян ця тварина навек "затаврована" страшним словом "чорнобильська", бо її кинули вмирати колишні господарі – переселенці із зони відчуження. Урятувавши собаку Пальму від неминучої загибелі, малий Гриць потоваришував із нею. Грицеві односельці не розуміють цієї дружби, називаючи нещасну тварину скаженою і заразною. Дійсно, зовнішній вигляд Пальми далекий від ідеалу: в неї сліпеньке око, крива лапка. (На відміну від земляків, Грицько не помічає цих очевидних фізичних вад: для хлопця його чотирилапа подруга прекрасна). А найстрашнішим "злочином" сусіди вважають Пальмине бажання завести цуценят. Дід Кирило взагалі збирається власноруч потопити майбутніх щенят. Заради дружби юний герой ладен конфліктувати з усім світом, бо навіть добра мама попервах виступає на боці здорового глузду. "Скільки в Грицька вже було

таких розмов з матір'ю! Після таких розмов-застережень, розмов-залякувань йому ще дужче кортіло до Пальми. Бігали по селу: куди собака – туди й він, куди він – туди й собака" [1; 4].

Ця невигадлива, на перший погляд, історія дружби спонукає читача задуматися над істинними цінностями людського існування. Оповідання сповнене якоїсь невичерпної життєвої сили, енергії, радості від кожної прожитої хвилини. Юний герой усім своїм єством відчуває неповторність людського буття; його світовідчуття близьке до тичининського кларнетизму: "Трицько вужем вислизає з хати надвір, а надворі – сонце в небі схоже на велетенський барабан, саме небо – наче синє море штормить у безмежній високості, на деревах бруньки бубнявють, шпак на яворі за хатою солодко щебече – мало не захлинається від свого солодкого співу, білий півень з калиновим гребенем сурмить у дзвінку-предзвінку сурму. Весна!" [1; 4]. На думку Наталі Резніченко, головна письменницька пристрасть Гуцала – світ душі, яка лише починає усвідомлювати себе, дошукується відповідей на силу-силенну запитань, яка вглядається в цей загадковий світ, бачить його очима чистими й люблячими [6; 248].

В основу оповідання **"Чорнобильська дівчина Калина"** покладено зворушливу історію першого кохання. З надзвичайною делікатністю Євген Гуцало спромігся відтворити зародження високого почуття. За емоційним настроєм і проникливістю у відтворенні людських стосунків це глибоко ліричний твір. Юні герої Калина та Любомир розлучаються не через непримиренні конфлікти між їх родинами; навпаки, Любомирова мати щиро співчуває бідолашній дівчинці: у Калини "кров порчена стала, а коли порчена кров, то й світ білий не милий, то й жити не хочеться" [1; 33].

Безперечно, промовисті імена героїв не випадкові. Обидва імені досить рідковживані, і це розуміють самі персонажі. Знайомлячись, діти виявляють великий подив: жоден-бо раніше такого імені й не чув. Абсолютно прозорою є етимологія слов'янського антропоніма Любомир – "той, хто любить світ". Це ім'я дуже пасує хлопчикові, для якого все, що його оточує, є невичерпним джерелом радості. Хлопчик щиро захоплюється й шумною грозою, і несподіваною появою лебедів, і зустріччю з лисицею, і весіллям, і несвоєчасним каштановим цвітом.

Ім'я Калина – "скорочений варіант (без сумніву, під впливом загального слова калина) офіційного імені Калінікія" [5; 159]. Загальновідомо, що "калина – символ вогню, сонця; неперервності життя, роду українців; України, батьківщини; дівочої чистоти й краси; вічної любові, кохання, вірності; гармонії життя та природи; материнства; плодючості; символ нескореності та стійкості; українського козацтва; незрадливої світлої пам'яті; єдності нації;

потягу до своїх традицій, звичаїв" [2; 326]. На такому рівні сприймання юна Калина є втіленням України, її трагічної долі. Але ми віримо, що наша батьківщина вистоїть, відродиться, і здорова Калина ще назбирає терпких ягід разом із Любомиром.

Віталіна Кизилова справедливо зазначає: "Апеляція до світу дитини у творчості письменника не випадкова: дитинство ж бо є першоосновою людського життя, завдяки вродженому інстинкту відчувати добро і зло, щирій наївності, емоційній простодушності й довірливості, умінні бачити звичайні речі як незвичайні руйнуються будь-які ідеологічні табу, відкривається можливість поглянути на нескінченний світ, вивищитися над буденною сірістю, моральною забрудненістю, увиразнивши при цьому контраст дитячого й дорослого світобачення і світосприйняття" [3].

Трагічне оповідання "Рудня" сповнене авторського болю за передчасну смерть хлопчика Савки-Савки. У пошуках пропалого собаки Вовка юний герой необачливо прямує на Рудню – велике місцеве болото, отруєне газом із недалекого заводу. Страшними провісниками неминучої біди стають моторошні картини конання знесилених тварин, яких хлопчик бачить в останні хвилини свого недовгого життя: ворони, коня, зайця. Сама загибель Савки показана з висоти польоту шуліки, котрий здивовано "приглядається до обріїв, до гаю, до польових доріг, до заводських труб, до болота. Бачить лежачого коня, бачить півживого зайця. А де оте чудне головате й рукате, що борсалось в болоті? Немає, зникло, болото блищить латками води" [1; 65].

А неблагання трясовина, мов язичницька сила, вабить до себе нових жертв: на Рудню весело біжать дівчинка в білому платті й великий чорний пес... Акцентуючи на білому кольорі дитячої сукні й на чорному забарвленні собачої вовни, автор підкреслює не тільки чистоту й невинність дитячої душі, а й надзвичайну вразливість та крихкість людини перед темною стороною життя: "І ген унизу біжить дівчинка в білому, й чорний собака біжить за дівчинкою. Вони поминули сільську околицю, вони біжать вибалком на болото, на дівчинці розвівається біле плаття, собака мерехтить чорною вовною. Біжать так, наче знають, куди квапляться. А то зупиняються, граючись. Наче й зовсім не знаючи, куди квапляться. А то знову біжать – дівчинка в білому й чорний собака. Біжать на болото. На Рудню" [1; 65]. Лідія Ходанич-Повх зауважує: "Письменник не приховує від дитини темного боку життя. Смерть присутня, смерть всюдисуща, це тінь усього живого, світлого, рідного. Життя як червоне та чорне в узорах сорочки чи рушника" [3].

В оповіданні **"Дитя від стронцію"** порушується досить неоднозначна проблема. Молода вдова Ганна Михайлівна носить під серцем дитину від її дочасно загиблого чоловіка, пожежника з Чорнобильської АЕС. Звістка про

майбутнього племінника дуже тішить Мар'яну, яка оточує невістку зворушливою турботою: ліпить для неї вареники, годує сметаною, приносить їжака. Школярка мріє, що син її братика виросте таким сильним та сміливим, як і його батько. Звістка про переривання вагітності стає для дівчинки страшним ударом. Та переживши жахливий стрес, мужня героїня демонструє неймовірну силу характеру. У розв'язці твору Мар'яна, віддана пам'яті брата-ліквідатора, дає собі клятву: "Я сама колись народжу. Народжу такого хлопчика, як мій брат Василь. І ні в кого не проситиму. І він буде схожий на мого брата, бо і я ж схожа на Василя" [1; 92].

У книжці **"Діти Чорнобиля"** Євген Гуцало замислюється над катастрофічними наслідками фатальної атомної аварії для нашого народу. Виразно показуючи, як невідворотна біда понівечила життя й душі маленьких українців, прозаїк закликає всіма силами берегти й плекати дитячу чистоту, ніжність, відкритість, бо Чорнобиль увійшов у кожен дім, і всі ми його діти.

Список використаних джерел та літератури

1. Гуцало Є. Діти Чорнобиля / Є. Гуцало. – К. : Соняшник, 1995. – 104 с.
2. Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В. Коцура, О. Потапенка, В. Куйбіди [5-е вид.]. – Корсунь-Шевченківський : ФОП Гавришенко В. М., 2015. – 912 с.
3. Євгенові Гуцалу – 80! // КЛЮЧ : Краща література юним читачам. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : //www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/448](http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/448)
4. Кравченко А. Євген Гуцало / А. Кравченко // Історія української літератури. XX ст. : у 2 кн. : навч. посібник / за ред. В. Г. Дончика. – К. : Либідь, 1995. – Кн. 2. – С. 361–367.
5. Культура української мови : довідник / С. Єрмоленко, Н. Дзюбишина-Мельник, К. Ленець та ін. ; за ред. В. Русанівського. – К. : Либідь, 1990. – 304 с.
6. Резніченко Н. Дитяча психологія у творах Є. Гуцала / Н. Резніченко // Іноземна філологія. – 2007. – Вип. 119 (2). – С. 248–253.

Шевцова Л. С.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри світової літератури
та методик викладання філологічних дисциплін
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Аналіз авторського тексту як передумова текстотворення

Розвиток зв'язного мовлення знаходиться в центрі уваги роботи вчителів та викладачів української мови. Як відомо, в повсякденному житті велике значення має, наскільки людина вміє створювати власні тексти, вільно спілкуватися на різні теми, добре володіє професійним мовленням. Цим питанням присвятили праці Н. Голуб, Н. Іваницька, В. Капінос, Л. Мацько, М. Пентиліук, Г. Шелехова та ряд інших учених.

Ефективність роботи з розвитку мовлення залежить від застосування ряду принципів: єдності розвитку мовлення й мислення, взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності, зв'язку розвитку мовлення з формуванням мовної та стратегічної компетенцій тощо [4; 267].

Останнім часом особливої уваги надається риторичному підходу до навчання мови. Як зазначає В. Ницета у пояснювальній записці до програми з формування риторичної компетентності, призначення мовленнєвої змістової лінії полягає в "оволодінні базовими вміннями й навичками в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування в поєднанні з комплексом риторичних умінь, формування яких може бути забезпечене в результаті цілеспрямованої, мотивованої інноваційної педагогічної діяльності вчителів-словесників" [3; 72]. До видів такої діяльності варто віднести аналіз текстів художніх творів, адже формування риторичних умінь можливе тільки завдяки цілеспрямованій роботі з вироблення навичок зв'язного мовлення.

Для створення власного тексту важливо навчитися аналізувати інші тексти, кращі зразки художньої літератури. З цією метою слід уміти визначати тему, головну думку, ідею, добирати заголовок, ставити запитання до написаного, звертати увагу на використання художніх засобів, лексики, фразеологічних конструкцій тощо. Текстотворення спирається на ряд специфічних принципів: позитивної взаємодії, антропоцентричності, формування особистості через слово, евристичності, активного сприймання та ін. Усі вони враховуються й під час аналізу авторських текстів. Як зазначає О. Горошкіна, соціокультурний компонент навчання мови реалізується на всіх рівнях мовної системи, однак "найбільш яскраво це відображено на текстовому рівні, що й зумовлює систематичне застосування текстів" [1; 31].

Учням важливо передусім усвідомити ознаки тексту, його членованість, зміст, смислову єдність, основну думку висловлювання, зв'язність, актуальне членувальне речень та ін.

Як приклад такої роботи над розвитком зв'язного мовлення наведемо аналіз уривка тексту "Орися" П. Куліша.

Була в сотника Таволги дочка Оріся. Така гарна була, що краща і над ясною зорю в погоду, краща й над місяць серед ночі, краща й над саме сонце, що звеселяє й рибу в морі, і звіра в діброві, і мак у городі. І знали її далеко, по всій Україні. Було, кому з молодого козацтва чи треба, чи не треба чого у Війтовці, ідуть аж за сто верст, аби побачить, що там за дочка в сотника.

Приснився Орісі раз сон. Прийшла до неї з того світу паніматка та й повідала, що недовго вже дочці залишилось діувати. Прокинувшись вранці, Оріся пішла до панотця проситися поїхати прати до Трубайла, під Турову кручу. Покликав сотник старого Гриву, наказав запрягти коней та повезти дівчат до Трубайла.

Викотив Грива з хлопцями віз. Вже й луг перед ними. І сюди зелено, і туди зелено. Трава свіжа та молода. Скільки вгорі синього неба, стільки внизу зеленого луку. Рече Трубайло за левадами — не вода, а саме чисте скло, кришталь лине з гори і б'ється на дрібні склянки об каміння. Над річкою висока круча.

Дівчата відійшли прати подалі від кручі. Побачили дівчата у воді відображення — стоїть на кручі князь на коні — та так і обімліли. А козак теж здивувався: чи дівчата, чи русалки повиходили прать сорочки самому підводному цареві. Став старий Грива розпитувати козака, куди їде та чого йому треба у Війтовцях. І пояснив, якою дорогою їхати треба. Подякував козак, повернув коня та й сховався поза деревом. А дівчата розгулялись, розписали козака; то суджений панночці.

Попрали дівчата сорочки, поскладали на віз і поїхали додому. Ще не в'їхавши в двір, побачили коня того козака на подвір'ї. А козак визирнув у віконце, побачив Орісю, зрадів і почав просити сотника віддати за нього Орісю. Гукнув сотник дочку, спитав, чи любить її козак. Засоромилась дівчина, мовчить. Тоді благословив сотник козака та дочку, а згодом і весілля відгуляли.

З метою проаналізувати текст учням слід поставити запитання:

Про що розповідається в цьому тексті?

Яка основна думка твору?

На які частини можемо поділити текст? Як вони пов'язані між собою?

Про що йдеться в кожній частині?

Яка тема тексту?

Який заголовок можна підібрати до тексту?

Чи можна цей текст назвати художнім і чому?

Як довести, що це текст художнього стилю?

Завдяки чому досягається за'язність тексту?

Якими словами описує Орісю автор? Які художні засоби використовує?

Відповідь на ці запитання допоможе учням побачити зв'язок не лише між подіями твору, а й визначити, завдяки чому він виявляється. Спостереження над мовними явищами дає можливість простежити особливості авторського стилю письменника-класика. Вчителів слід звернути увагу на те, які мовні конструкції вживаються в сучасній українській мові, які використав автор, як їх можливо використати у власному мовленні.

Таким чином, аналіз авторського тексту допомагає усвідомити особливості зв'язного мовлення, розвинути риторичні здібності учня. Цей аналіз є передумовою до створення учнями власного тексту, оскільки навчання на кращих літературних зразках формує мовленнєву особистість учнів. Вони усвідомлюють, що основними параметрами аналізу тексту є визначення теми й основної думки, виділення мікротем, стилю і типу мовлення, аналіз структури тексту і використаних мовних засобів.

Формування текстотворення – процес довготривалий, що охоплює багато етапів навчання мови в середній школі. Одним з таких етапів є, безумовно, аналіз авторського тексту письменників-класиків української літератури. Він допоможе усвідомити основні ознаки тексту: тему, основну думку, засоби зв'язку речень і частин тексту; жанри текстів і їх композиційне оформлення, функціонально-стильові типи текстів, типи мовлення. В результаті правильно побудованої роботи в учнів сформуються вміння осмислювати тему висловлювання й розкривати її, визначати основну думку, підпорядковувати висловлювання темі й основній думці, планувати зміст висловлювання, надавати висловлюванню стилістичного забарвлення та ін.

Список використаних джерел та літератури

1. Горошкіна О. Соціокультурний аспект навчання української мови як іноземної // Українська мова і література в школах України. - №9, 2015. – С. 30-32.
2. Капинос В. и др. Развитие речи: теория и практика обучения: 5-7 кл. – М.: Линка-Пресс, 1994. – 250 с.
3. Нищета В. Формуємо риторичні вміння та риторичну компетентність // Українська мова і література в школах України. - №7-8, 2015. – С. 66-73.

4. Пентилюк М. та ін. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: Підручник для студентів філологічних факультетів університетів. – К.: Ленвіт, 2005. – 400 с.
5. Українська література для школярів. Хрестоматія (упорядн. В. Лапшина). – К.: Сталкер, 1997. – Т. 1. – 528 с.

Гаращук К. В.,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови з методиками викладання

у дошкільній та початковій освіті

Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Гаращук Я. О.,

викладач англійської мови

Житомирського коледжу культури і мистецтв імені Івана Огієнка

Специфіка реалізації принципу ввічливості в персонажному мовленні

(на матеріалі оповідання Уїльяма-Сомерсета Моєма

"Flotsam and Jetsam")

Сучасні науковці приділяють багато уваги принципам міжособистісного спілкування з позицій розуміння процесу мовленнєвої комунікації, вивчення ефективних способів взаємодії між комунікантами. Герберт-Пол Грайс сформулював "принцип кооперації", який включає в себе чотири основні максими: кількості ("повідомляй стільки, скільки необхідно"), якості ("повідомляй те, що вимагається"), ставлення ("говори по ділу") і способу ("висловлюйся ясно й зрозуміло") [2]. Джеффрі Ліч визначив аспекти прагматичної ситуації діалогу з позиції стосунків між її учасниками. Цей принцип включає в себе шість максим ввічливості: тактовності; великодушності; схвалення; скромності; згоди; симпатії [3].

Мета статті: на прикладі оповідання Уїльяма-Сомерсета Моєма "Flotsam and Jetsam" визначити, як дотримання або порушення універсальних максим ввічливості впливає на ефективність вербального спілкування між персонажами.

За Дж. Лічем, відповідно до постулату схвалення, мовець позитивно оцінює інших, що необхідно для донесення певної мети спілкування і для подальшого успішного продовження розмови [3]. Згідно з постулатом тактовності, комуніканти мають навмисно уникати небажаних тем, що можуть викликати неприємні відчуття в співрозмовника. Розглянемо для прикладу

діалог між господарем будинку містером Гранджем та його неочікуваним постояльцем містером Склтоном, де обидва герої демонструють ввічливе ставлення один до одного: "I hear you're better," he said.

"Oh, much. It's terribly kind of you to have taken me in like this. It seems awful, planting myself on you" [1; 25].

У наступній ситуації помітно, що співрозмовники надзвичайно шанобливо ставляться один до одного: "I don't want to impose myself on you longer than I need. If I could hire a launch here, or a prahu, I could get off this afternoon."

"There's no launch to hire. You'd better stay a bit. You must be as weak as a rat."

"I'm afraid I shall be a frightful bother."

"I don't see why. You've got your own boy and he'll look after you" [1; 23].

Господар Грандж намагається в усьому догодити містерові Склтону, демонструючи гостинність та гарні манери:

"I wonder if you could let me have something to read," said Skelton.

"I'm not much of a novel reader myself, but I'll send you in two or three books. My wife can provide you with novels. They'll be trash, because that's all she reads. But it may suit you" [1; 25].

У спілкуванні господині та містера Склтона домінує принцип тактовності: "I hope I'm not making myself too great a nuisance," he said. "I think I shall be well enough to make a move tomorrow or the day after."

"It's not often we see anybody in a place like this, you know. It's a treat to have someone to talk to."

"Won't you sit down? I'll tell my boy to bring a chair" [1; 27].

Принцип тактовності реалізується і в розмові Вести Грандж та Склтона, де герой одночасно виявляє зацікавленість, терплячість і симпатію:

"...I was on the stage."

"Oh, were you on the stage?" [1; 27].

Однак в оповіданні Сомерсета Моєма "Flotsam and Jetsam" є приклади порушення принципу тактовності. Так, головні герої твору – подружжя Гранджів нещасливі у шлюбі. Складні взаємини виявляються й на вербальному рівні. Автор показує явне домінування чоловіка, його зверхнє ставлення до дружини, відсутність тактовності, вживання на її адресу лайливих слів:

"Get a bed ready. There's a white man in a prahu at the landing-stage. He's damned ill."

"How the hell should I know?"

"Shut up and do as I tell you" [1; 23].

А от дружина, на противагу чоловікові, намагається бути тактивною:

"What shall I do?" she asked her husband.

"Get out and keep quiet."

"Polite, aren't you?" [1; 23].

У цій ситуації розгортається конфлікт, викликаний порушенням максими тактовності. Вдаючись до вербальної агресії, містер Грандж грубо відповідає на запитання дружини, у такий спосіб демонструючи зневагу до неї. Своєю наступною реплікою Веста намагається дотриматися максими згоди й уникнути подальшого конфлікту. Власне, діалог завершується за правилами, і принцип ввічливості таки спрацював.

Згідно з принципом згоди, співбесідники мають іти на поступки в розмові, аби спочатку створити, а потім і зберегти симпатію між ними. Саме так побудований наступний діалог між Гранджем та Склтоном:

"I hear you're better," he said.

"Much, thanks."

"If you care to join us at brunch I'll have a place laid for you" [1; 41].

Прощаючись, Склтон дарує Гранджеві рушницю. Наведений нижче діалог є прикладом дотримання принципу згоди між головними героями:

"You quite understand that this gun's worth a damned sight more than what your food and drink and smoke have run me into?" he said.

"For all I know you saved my life. I don't think an old gun is an over-generous return for that" [1; 61].

Принцип згоди порушується у випадку, коли учасники спілкування вживають лайливі та брутальні слова, наприклад:

"Jack. Jack".

"Shut up. I'll go and get help. It was an accident" [1; 68].

В аналізованому тексті автор активно реалізує принцип симпатії. Згадаймо, наприклад, візит місіс Грандж до хворого гостя, під час якого Веста демонструє люб'язність та співчуття: "He saw a little elderly woman come towards him, and knowing that this must be Mrs Grange tried to get up.

"I only came to see if you had everything you wanted" [1; 27].

У наведеному прикладі втілено принцип симпатії, який згодом має продовження:

"I haven't been to England for sixteen years," she said.

"You don't mean that?" [1; 27].

Драматична сповідь Вести не залишає байдужим Склтона, і він намагається підбадьорити безутішну жінку:

"I don't want to go to England. I'd be ashamed to let them see me like I am now. D'you know how old I am? Forty-six. I look sixty and I know it. Oh, my God, how I've wasted my life! Until I came here I'd never been alone in me life."

"Oh, come, it can't be as bad as that" [1; 49].

Наступний приклад демонструє негативну тональність: Веста відверто розповідає про ненависть до власного чоловіка, до свого оточення та навіть про бажання померти: "Christ, how I hate this country. I hate that river. I hate this house. I hate that damned rubber. I loathe the filthy natives. .And that's all I've got to look forward to till I die – till I die without a doctor to take care of me, without a friend to hold me hand."

Skelton was young, he was not yet thirty, he did not know how to deal with the difficult situation. But he could not keep silent.

"I'm terribly sorry, Mrs Grange. I wish I could do something to help you" [1; 50].

Використовуючи брутальні слова, містер Грандж суттєво порушує максимум симпатії:

"Spit it out, you fool," he cried [1; 43].

"How the hell should I know? They're just bringing him up"[1; 23].

В аналізованому творі активно втілено і принцип великодушності. Так, бажаючи віддячити господареві за прихисток і гостинність, Скелтон демонструє позитивне ставлення до Гранджа:

"But he had already formed the impression that Grange was a quick-tempered, susceptible man and he did not know how he would take an offer to help. He made up his mind to risk it.

"Look here", he said to him, it looks as though I might have to inflict myself on you for several days. I'd be so much more comfortable if you'd let me pay for my board and lodging."

"Well, then, will you take my camp equipment? I shan't be wanting it any more, and if you'd like one of my guns, I'd be only too glad to leave it with you" [1; 45].

Прояв великодушності з боку гостя сприяє успішності діалогу, зростанню взаємної симпатії та щирості у стосунках:

"If you'd let me have one of your guns you'd pay for your board and lodging over and over again."

"That's settled, then" [1; 45].

Згідно з постулатом скромності, під час мовленнєвого акту комуніканти поведуться стримано, слухаючи один одного. Так, Веста, принісши фотоальбом, розповідає Скелтону про свою артистичну кар'єру: "You've got to have influence on the stage, and I never had any," she said. "If I'd only had my chance I know I'd have made good. I had bad luck, there's no doubt about that."

"I daresay you're better off as you are," said Skelton [1; 48]. Як бачимо, Скелтон, виявивши інтерес, дотримується принципу скромності та сприяє успішному перебігу розмови.

Нерідко, під час взаємодії, комуніканти нехтують багатьма значимими максимами спілкування, забуваючи про взаєморозуміння, наприклад:

"How the hell should I know? They're just bringing him up."

"We can't have anyone to stay here."

"Shut up and do as I tell you" [1; 23].

У наведеному прикладі бачимо нехтування низкою максим: великодушності, скромності та симпатії. Моем демонструє явне домінування реплік чоловіка, котрий ображає свою дружину, не добираючи слів. Веста дає коротенькі відповіді чи зовсім мовчить, побоюючись реакції м-ра Гранджа, намагаючись не провокувати відкритий конфлікт із чоловіком.

Отже, аналіз оповідання Уїльяма-Сомерсета Моема "Flotsam and Jetsam" дає право стверджувати, що доречне застосування максим ввічливості може стати запорукою успішного міжособистісного спілкування, досягнення згоди між комунікантами та ефективної комунікативної взаємодії. У свою чергу, порушення максим ввічливості унеможливорює конструктивний діалог, а це призводить до комунікативних невдач.

Список використаних джерел та літератури

1. Моем С. Вибрані оповідання : книга для читання англійською мовою для студентів факультетів іноземних мов / коментар, комплекс вправ та завдань Сингаївської А. В. та Гаращук Л. А. – Житомир, 2006. – 292 с.
2. Grice H. P. Logic and Conversation / H. P. Grice // Syntax and Semantics, III: Speech Acts. – New York : Academic Press, 1975. – P. 41–58.
3. Leech G. Principles of Pragmatics / G. Leech. – L., N.Y.: Longman Linguistic Library, 1983. – 250 p.

Пасічник О.В.,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії

імені Тараса Шевченка

Епістолографія Юліуша Словацького: культурологічний аспект

Епістолографія – це "листування приватного характеру, що в кращих своїх зразках має історико-культурне значення" [2; 242]. Свій початок вона бере ще в античності. Упродовж століть відбулося формування канонічної структури

листа, яка у класичному варіанті передбачала: "привітання (воно включало і звертання як першоеlement цього структурного компонента); домагання прихильності; розповідь; прохання; закінчення-прощання" [2; 242]. Листи є фактом приватного життя їхніх авторів, а листи діячів мистецтва – фактором мистецького життя певної нації. У "Літературознавчому словнику-довіднику" підкреслюється, що письменницькі листи відображають життєвий досвід своїх авторів, їхній світогляд, естетичні уподобання та політичні погляди, індивідуальні риси адресанта та ставлення до адресата [2; 243]. Саме тому важливе місце у вивченні життєпису і творчості митця слова, зокрема, й Юліуша Словацького, займає епістолографія.

Юліуш Словацький (1809-1849) – відомий польський поет, котрий відразу виступає як переконаний романтик [1; 486]. Серед дослідників життя і творчості знаного митця слова, філософа і пророка – Микола Бажан, Григорій Вервес, Роман Гром'як, Марія Дерналович, Микола Жулинський, Станіслава Левинська, Роман Лубківський, Дмитро Павличко, Ростислав Радишевський, Микола Рильський, наукові працівники обласного літературно-меморіального музею Юліуша Словацького на чолі з його директором Тамарою Сеніною (м. Кременець) та інші. Так, Дмитро Павличко стверджує, що "ще тривалішим пам'ятником Словацькому в Україні має стати засвоєвана українською мовою, глибоко аналізована на рівні розвитку різних поколінь, як тепер, так і в майбутньому, його титанічна творчість..." [4]. Ці слова класика української літератури, почесного громадянина м. Кременець можна віднести й до епістолярної спадщини Словацького, яку Р. Радишевський назвав "повною чарів" [5].

Мета статті – проаналізувати листи Юліуша Словацького до матері під кутом зору їхнього культурологічного аспекту.

У 2009 році, у рік 200-річчя із дня народження Юліуша Словацького, виходить збірник "Листи до Матері", який вміщує 27 вибраних листів видатного польського поета-романтика. Вони надходили з еміграції у м. Кременець, малу батьківщину митця слова, і були адресовані матері Саломеї Словацькій-Бекю. Уперше українською мовою їх переклала бувший науковий працівник Кременецького краєзнавчого музею Маргарита Гецевич. Листи були написані у різних містах: Дрездені, Лондоні, Парижі, Женеві, Неаполі, Римі, Бейруті, Вейту, Остенде, Ліворно, Флоренції. Ми підтримуємо думку Т. Сеніної, що, "не прочитавши цих листів, важко оцінити Словацького по-справжньому" [6; 9]. Епістолографія поета-романтика – безцінне джерело інформації для науковців про життя і творчість митця слова, його освіченість, широкий кругозір, обізнаність у різних видах мистецтва. За це, у першу чергу, Словацький безмежно вдячний матері: "Мамо моя! Маю до тебе почуття

великої вдячності, що піклувалася про моє світське виховання, що не танцюю, як ведмідь, що можу заграти до танцю на фортепіано. Ах! За все, дорога Мамо, вдячний Тобі. Досі все маю тільки від Тебе, а не від людей" [6; 66-67].

Майже у кожному листі до Саломеї Бекю читач зустрічає розповіді поета про місця, які він відвідав, про сучасну йому оперну музику й театральні вистави, про власні творчі плани та критичні відгуки на тогочасну літературу. "Этот истый интеллектual, - розповідає Марія Дерналович, - ищет впечатлений в театре, в картинных галереях и неизменно в книгах. В польской литературе его интересовал больше всего тот, с кем в будущем он мечтал сравняться в мастерстве: Мицкевич. < ... > Прекрасно – день ото дня все лучше – Словацкий ориентировался и в европейской литературе" [3; 36].

У Парижі Словацький знайшов одне із джерел натхнення для своїх майбутніх драм – романтичну оперу. У листі від 10 грудня 1831 року поет розповідає Саломеї, що він "був на відомій новій романтичній опері "Роберт-Диявол". В цілій Європі ніде не поставлять цієї опери – така чудова і трохи в дусі "Вільного стрільця" – прегарна музика. В житті моєму не бачив такого великого костелу, як тут, дякуючи ілюзії, в театрі. Найгарніший вид колонади при світлі місяця, зробленого абсолютно прозорим – за колонами видно увесь театр, освітлений місяцем < ... > Вихор монашок, що кружляють на цвинтарі в напруженому блакитному світлі місяця, сильно вразив мою уяву. В оркестрі перший раз використали бубни, литаври, дзвіночки і все, що тільки можна собі уявити. Автор музики – Меєрбер. Словом: опера зробила крок уперед" [6; 36]. Словацький у захваті від вистави, від її музичного супроводу та художнього оформлення, адже це вже може втілювати творчу фантазію поета-романтика. На жаль, митець слова так і не побачив жодну свою драму на сцені. Із листів Словацького до матері дізнаємося про критичне ставлення поета до французького театру: "Був у кількох театрах. Не можете собі уявити, як французи жажливо грають трагедію – кожний вірш проходить через неприродні для голосу гами. У публіки – жодного смаку: гарні уривки обсвистують, нічого їм не подобається, крім малих комедійок – в кожній мусить бути алжирський дождь, його вічно мучать, а їм здається, що це слава нації" [6; 29]. Навіть глупотою не розважає поета "кепський" театр у Женеві [6; 55], де грають тільки опери і водевілі [6; 68]. Рідше буває в театрі митець слова ще й з причин ощадливості, проте найбагатші женеvські родини ніколи не бувають у театрі, вважаючи його гріхом і спокусою диявола, намагаючись вигнати акторів [6; 100]. У листі від 12 квітня 1831 року Словацький згадує видатного оперного співака Тарквіні, котрий виконував псалом у Дрезденському католицькому костелі. "Чув потім під час служби голос того ж Тарквіні, - пише поет, - та він мене вже так не вразив, штучні виводячи арії" [6; 18]. У Дрездені

Словацький винаймає приватну квартиру, де із задоволенням слухає варіації Черні у виконанні доньки господині. Цей музичний твір нагадує поетові Вільно та рідних. У Дрездені Словацький постійно відвідує італійську оперу [6; 22].

Завдячуючи листам до матері з Парижу, дізнаємося про діяльність Словацького-поета й інтелектуала. Він бере уроки іспанської мови для того, щоб добре розуміти "Дон Кіхота" і читати трагедії Кальдерона. Словацький підкреслює, що роману Сервантеса немає нічого рівного, а трагедії Кальдерона будуть для нього джерелом: "Брав уроки іспанської мови і тепер вже добре розумію "Дон Кіхота" < ... >. Я вчився іспанської мови тільки для того, щоб читати трагедії Кальдерона < ... > що то буде для мене джерело! Їх є кілька сотень" [6; 27]. Ці рядки з листа свідчать про зацікавлення найвидатнішим іспанським письменником-представником бароко, яке стане поетові близьким. Творчість Кальдерона найбільше вплинула на романтичний театр. Проте головним учителем для Словацького був Шекспір, про що свідчать листи поета до матері. Митець слова написав новий театральний твір-трагедію "Балладина", яку вважав найкращою. "Якщо вона має родинну схожість з якимось знайомим твором, - розповідає він Саломеї Бекю, - то хіба з "Королем Ліром" Шекспіра. О, якби вона стала колись поряд з "Королем Ліром". Шекспір і Данте – тепер мої улюбленці, і так вже два роки. Чим більше я вчитуюсь в обох, тим більше бачу краси" [6; 99].

Словацький чудово орієнтується в літературі. У листах до матері він згадує Віктора Гюго, американця Купера, новий роман "Браво" якого викликав у поета навіть сльози; розповідає про зустрічі зі "старим патріархом" Сенкевичем, просить прислати йому "польські книжки" Кохановського Яна та Кохановського Пьотра. Їхні твори стали для Словацького невичерпним джерелом радості, тому він читає їх щодня. Перебуваючи в гарних місцях, поет думає про маму, і в тих гарних місцях на його уста проситься рефрен пісеньки Гете: "Чи знаєш цей край, чи знаєш його, о, моя мила? Там був би рай, якби ти зі мною була". Французькій літературі митець слова найчастіше дає суворі оцінки. Винятки він робить для Жорж Санд і Руссо. У листі від 24 березня 1834 р. із Женеви він розповідає Саломеї Бекю, що "зараз у Франції є новаторка, яка скоро затьмарить мадам де Сталь – це наче Байрон у спідниці, себто Байрон в прозі. Невідомо дотепер з певністю, як називається, бо укривається під чоловічим псевдонімом Жорж Санд – але, мабуть, є жінкою. Деякі газети писали, що це пані Дюдеван. Написала три пречудових романи: "Індіана", другий – "Валентино" і тепер третій – "Лелія". Перших два пречудові, останній – дивний і більше на поему, ніж на роман подібний. Отже, це літературні новини, які мали цікавити дам. Старайтеся, Мамо, прочитати котрийсь з її романів, а краще якийсь з двох перших» [6; 68]. У листі від

28 вересня 1834 р. поет підкреслює, що французька література його мало обходить, а перевагу він надає Жорж Санд. Він знову радить мамі прочитати її романи "Індіана" та "Валентино". У наступному листі із Женеви Словацький констатує, що «в тутешній літературі мало тепер нового, майже вся література кривава і якась несправжня» [6; 97]. І лише романи Жорж Санд він називає "гарними". У Женеві поет із слізьми дивився на відкриття пам'ятника Руссо [6; 111]. Відкриття цієї статуї було святом для місцевого населення.

У Парижі 7 серпня 1832 року відбулася перша зустріч-знайомство Словацького та Адама Міцкевича. Митці слова обмінювалися компліментами, при тому Словацький підкреслив, що вважає Міцкевича "першим поетом" [6; 40]. У листі від 18 грудня 1834 року Юліуш дає оцінку одній із поем Міцкевича: "Нова поема Адама також збудила в мені багато відчуттів минулого. Дуже гарна поема – подібна до роману В. Скотта, написаного віршами < ... > Багато описів місць – неба, ставків, лісів – намальовано рукою майстра. Вся природа живе і відчуває < ... > Ця поема цілком іншого роду, ніж усі попередні твори Адама < ... > Хотілось би, щоб ви цю поему скоро могли прочитати ..." [6; 101]. У свою чергу, Міцкевич високо оцінює поезію Словацького, порівнює її з будівлею в "прекрасному архітектурному стилі" [6; 41].

Перебуваючи в Римі навесні 1836 року, Юліуш Словацький "був на тутешньому англійському цвинтарі і бачив у гробниці двох поетів" – Кітса і друга Байрона Шеллі. Митець слова пояснює причину смерті молодого Кітса: "Гостра критика одної з англійських газет вбила його, – тобто він захворів на меланхолію, потім на сухоти і поховано його у Римі" [6; 118].

Подорожуючи різними містами і країнами, Словацький відвідує бібліотеки, музеї, пам'ятні місця. Саломеї Бекю він розповідає про найкращого гравера в Європі Олещинського, про бібліотеку Японського палацу у Дрездені, де зберігаються автентичні листи Лютера, Вікліфа та інших. Часто цілі дні він проводив в "славетній галереї картин і скульптур в Луврі" [6; 34]. Словацький констатує: "Мандрівка дає дуже багато вражень, шкода лише, що все виявляється не таким гарним, як було в уяві, - і потім залишаються в пам'яті два образи – один такий, який повинен бути, намальований очима; другий – гарніший, колись створений уявою. Колись утвориться третій, найгарніший – з уяви і сонного пригадування і з'єднає в собі все найгарніше з тих трьох образів" [6; 28]. Польський поет-романтик дивується, як Байрон міг писати на місці.

Отже, уважне прочитання та аналіз листів Юліуша Словацького до матері свідчить про широкий кругозір, обізнаність поета-інтелектуала в різних галузях

мистецтва, вміння орієнтуватися в тогочасній літературі, бажання поділитися із Саломеєю Бекю новими враженнями від подорожей країнами світу.

Список використаних джерел та літератури

- 1.История всемирной литературы в девяти томах. Т. 6. – М. : Изд. "Наука"; 1989. – 880 с.
- 2.Літературний словник-довідник. / Р. Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. – К. : ВЦ "Академія"; 1997. – 752 с.
- 3.Мария Дерналович. Юлиуш Словацкий. – Варшава : Издательство Интерпресс, 1986. – 144 с.
- 4.Павличко Д. М. Юліуш Словацький. Срібний міф України. – Львів : Світ, 2005. – с. 30.
- 5.Радишевський Р. П. Юліуш Словацький. – К. : Дніпро, 1985. – с. 204.
- 6.Юліуш Словацький. Листи до матері : (Вибрані із кременецькими мотивами) / пер. з польськ. Маргарити Гецевич; [упорядкув. та вступ. ст. Тамари Сеніної; літ. ред. Світлани Винниченко] – Тернопіль : Терно-граф, 2009. – 248 с.

Мельничук Г. О.,

вчитель української мови та літератури,
спеціаліст вищої категорії,
вчитель-методист загальноосвітньої
школи І-ІІІ ст. №8 м. Житомира

Організація самостійної роботи на уроках української літератури в умовах компетентнісного підходу до сучасного освітнього процесу

Характерною ознакою нашого часу є прагнення України стати повноправним членом світової спільноти. Цей процес сьогодні торкається всіх галузей громадського життя - від політики, економіки - до освіти й культури.

Наша модерна сьогоднішня школа має створювати всі необхідні умови для становлення всебічно розвиненої, культурної особливості, здатної самостійно сприймати і творчо переосмислювати культурний досвід як рідного народу, так і інших народів світу. Саме вчитель може реалізувати ці завдання через літературного читання, адже мистецтво слова допомагає учням пізнавати навколишній світ, формує в них моральні цінності та естетичні смаки.

У статті порушується зміст нової навчальної програми та нове самостійне читання з метою визначення, як саме тексти вітчизняних письменників сприятимуть загальнокультурному розвитку учнів та долучатимуть їх до наших духовних цінностей. Для аналізу використано підручники та твори з літературного самостійного читання - українська мова навчання, - оскільки учні середніх та старших класів вже добре читають, вправно володіють високим рівнем читацької самостійності, мають навички елементарного літературознавчого аналізу, особливо ті учні, що в початковій школі опанували новітню програму розвивального навчання. Такі учні здатні вже самостійно осмислити твори, навіть часом складні за жанровою та ідейно-тематичною специфікою.

У програмі з літературного читання для середніх школярів 5-9 класів акцентується на тому, що у процесі навчання відбувається становлення і розвиток якостей учня-читача, здатного до самостійної читацької, творчої діяльності. Тут буде здійснюватись її інтелектуальний, мовленнєвий і літературний розвиток, сформуються морально-естетичні уявлення і поняття, збагатяться почуття, виховається любов до краси слова і взагалі до читання.

Сьогоднішній учитель почуває себе більш розкутим в організації навчального процесу, наразі в літературній освіті вже є те, що народився й утверджується новий її зміст. По-новому трактуються українські цінності, основні прикмети української духовності, історичні події, традиції українців. Це й дає поштовх для застосування нових технологій, взагалі та технології розвивального навчання зокрема. Ми, вчителі, покликані забезпечувати національний компонент у змісті освіти, ширше впроваджувати евристичні методи навчання, добирати для учнів інформацію, що має для них особистісне значення, акцентувати увагу на духовних цінностях.

Сьогодні у програму з української літератури введені найвизначніші твори нашого красного письменства, які дають уявлення про його жанрову та стилєву розмаїтість, відкривають широкі можливості для суспільно-політичного, морального і естетичного виховання нового покоління. Але тут є свої проблеми. Діти не хочуть читати. Тому потрібно використовувати принцип "небагато, але багато." І це дає нова технологія розвивального навчання, яка дозволяє за короткий час розв'язати багато питань у плані літературної освіти учнів, їхнього виховання, а також розвитку інтересу до літератури.

Величезний об'єм інформації породжує багато труднощів, надмірна кількість імен письменників і їх творів не дозволяє учням при традиційній системі заглиблюватися в ці твори, а тому ефект від їх вивчення зовсім малий. Поверхнево вивчені твори швидко стираються з пам'яті і не дають знань на все життя. Але ж наша молодь повинна знати свою літературу - життя письменників, їх твори, світове значення рідної літератури. І саме розвивальне

навчання здатне навчити учнів доводити свої твердження, відстоювати власну думку, складати тези, рецензії, писати твори-роздуми, готувати доповіді.

Сучасні дослідження засвідчують, що в епоху інтернету значно послаблюється емоційна чутливість учнів.

Тому саме шляхом залучення дітей до читання літератури, до культури можна рятувати підлітків від бездушності, емоційної черствості. Не випадково літературу називають підручником життя. Бо якраз через художні твори учні можуть емоційно пережити, глибоко зрозуміти, що таке добро і зло, в тому сенс людського життя, щастя, що таке активна життєва позиція, людська совість, обов'язок, подвиг, честь і гідність.

Художні твори сприяють самовихованню, допомагають усвідомити своє місце в житті, а письменники мають "далеко більше спромоги намалювати всяку картину вивернути перед очима людську душу, вирисувати забої серця, бо у маляра тільки є спромоги, що фарби, а в нас живе людське слово, чим збагнеш найтендітніші почування," - зазначав Панас Мирний.

Сучасним учням важко розібратися, правильно оцінити ряд подій, виходячи з шаленого потоку інформації (часто досить суперечливої), яка виплескується на нас з преси, телебачення. У зв'язку з цим виникає необхідність вирішення ряду проблем. Однією з таких проблем, яка потребує негайного вирішення, є проблема формування в процесі навчання активного, самостійного, творчого мислення школярів. Наша сучасна школа повинна виховувати у школярів здатність до самостійної навчальної діяльності, самостійного здобуття знань.

Для організації самостійної навчальної діяльності необхідно забезпечити її доступність і різноманітність, враховуючи вікові та індивідуальні особливості учнів, дотримуючись нових дидактичних вимог.

В чому ж полягає суть самостійної роботи? Самостійною є та діяльність, яку учень здійснює без сторонньої прямої допомоги, спираючись на свої знання, мислення, вміння, життєвий досвід, переконання, і яка через збагачення учня знаннями формує риси самостійності. Навички і вміння самостійної роботи в учнів формуються не самі по собі, а результати спеціально організованої роботи, що органічно включається в навчальний процес.

Для того, щоб самостійна робота була ефективною, необхідно дотримуватися взаємозв'язку різних видів самостійної роботи учнів на уроці, а також повинен існувати взаємозв'язок класної та домашньої самостійної роботи. Домашня робота повинна носити творчий характер, будити думку школяра. Часто учень не засвоює той чи інший матеріал через невміння самостійно виконувати навчальні завдання. Дуже важливо навчити учня

складати план і тези прочитаного, працювати з книжкою і в школі, і дома, виробляти звичку "копатися в книжках."

Ще одним важливим видом самостійної роботи, яка сприяє розвитку логічного мислення усної й писемної мови, творчості, активності й самостійності учнів є ведення словника. Для підвищення активності і самостійності на уроках слід використовувати такі форми самостійної словникової роботи:

- самостійне з'ясування значення слова за допомогою словників, енциклопедій, довідників;
- складання усно, а потім письмово оповідань-мініатюр;
- рецензування цих оповідань учнями;
- добір слів і термінів, що стосуються певної теми;
- робота з картками.

Як показує досвід, щоб самостійна робота учнів була ефективною, потрібно дотримуватись певних умов:

- конкретної постановки завдань перед учнями;
- завдання для самостійної роботи мають бути доступними і посильними;
- повинна бути система - плинність і послідовність;
- повинен існувати взаємозв'язок класної і домашньої самостійної роботи.

Ставлення учня до вивчення літератури залежить від того, чи бачить він у ній життєвий смисл, чи співзвучний образ літературного героя його духовному "я."

Уроки слід будувати так, щоб вони були звернені до душі учня, його почуттів, переживань, щоб на уроках літератури панували відповідна естетична атмосфера, щирість, самостійність учнівських пошуків, колективних переживань, радість відкриття істини.

Найбільшій ефективності урокові надає самостійний пошук, а для самостійної пошукової роботи учнів з літератури дають уроки, побудовані у формі бесід.

Проаналізувавши нову навчальну програму, необхідно підпорядковувати їй бесіди з позакласного читання так, щоб вони опинилися в одному потоці з виучуваними творами, а не були чимось чужорідним. У такому разі програмове і позапрограмове становлення єдине ціле. Методи роботи мають сприяти прояву більшої учнівської самостійності.

Отже, самостійна робота учнів у процесі вивчення предмету є основним засобом виявлення і розвитку творчих здібностей і обдарованості учнів, підготовкою учнів до практичної діяльності, а відтак до життя. Самостійне поглиблене опрацювання кращих текстів літературного читання допоможе учням усвідомити мистецьку неповторність художніх творів, сприятиме

розвитку мовлення та формуванню інтелектуальної, лінгвокультурної особистості, здатної самостійно мислити і діяти.

Список використаних джерел та літератури

1. Беляєв О. М., Симоненкова Л. М., Скуратівський П. В., Шелехова Г. Т. Навчання української мови в 10-11 класах: Посібник для вчителя. - Київ: Освіта, 1998.
2. Волошина Н. Й. Уроки позакласного читання. - Київ: Грамота, 2011.
3. Дига Н. Роль інтегрованих зв'язків у вивченні української літератури в школі // Українська мова і література в школі. - 2013. - № 5.
4. Златів Л. М., Тимочків М. М. Уроки рідної мови. Книга для вчителя. - Тернопіль: Богдан, 2010.
5. Копиняк З. Т., Булачик А. П. Українська мова: Навчально-методичний посібник. Завдання з розвитку зв'язного мовлення - Тернопіль: Астон, 2012.
6. Литвин І. В. Українська мова. Тести, вправи, творчі завдання. Навч. посібник. - Київ: А.С.К., 2002.
7. Освітні технології // За редакцією О. М. Пехоти. - Київ: А.С.К., 2010.

Столітня А.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – Гордієнко О. А.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Робота над словом на уроках літературного читання

Однією з актуальних проблем методики викладання української мови в початкових класах є проблема розвитку мовлення молодших школярів, формування і розвиток навичок чистого, правильного та виразного мовлення учнів, а розв'язанню означеної проблеми, безумовно, сприяє сучасний текстоцентричний підхід до вивчення рідної мови. Центральне місце в текстоцентричній технології займає опора на зв'язний текст, на слово як опорну одиницю мовлення. Текстоцентричний підхід орієнтує дослідників на розгляд слова (чи іншої мовної одиниці) у мовленні, у його функціональних виявах.

Основним принципом зазначеного підходу є те, що його ядром є поняття "текст" як засіб формування мовних і мовленнєвих умінь та навичок. Таким чином, мовні одиниці подаються не абстраговано, ізольовано, а в їх природному мовному оточенні, безпосередньому функціонуванні в мовленні. Текст слугує мотиваційним моментом для аналітичної роботи над знаходженням виучуваних мовних одиниць і явищ, з'ясуванням їх взаємозв'язків з іншими елементами мовної системи, спостереження над функціонуванням у мовленні та подальшої конструктивної і творчої роботи з формування необхідних мовних і мовленнєвих умінь і навичок. А. Ярмолюк стверджує: "Текст створює оптимальні умови для розуміння цілісного мовленнєвого повідомлення та формування вмінь будувати висловлення за зразком" [7; 6].

Формування мовленнєвих умінь і навичок пов'язане з отриманням учнями знань про слово, яке, поряд із реченням, є опорною одиницею мовлення у навчанні української мови. Слово в аспекті мовленнєвої комунікації є найактивнішою мовною одиницею [1; 22].

Програма початкового курсу вивчення рідної мови особливе місце відводить словниковій роботі. Хоча теоретичних відомостей з лексики молодші школярі не отримують, проте на уроках читання вони виконують різні лексичні вправи, які сприяють свідомому осмисленню значення слова.

Над питаннями роботи над словом працювали М. Вашуленко, Я. Коменський, М. Львов, В. Сухомлинський, Т. Усатенко, В. Шляхова та інші відомі педагоги. Різні аспекти проблеми словникової роботи в початкових класах досліджувались у працях методистів: Дубовик С., Крикун М., Мовчун А. та Павленко Л. Зокрема, Мовчун А. досліджувала роботу над літературними термінами в початковій школі [4; 36]. Крикун М. приділяла увагу ролі слова в розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного [3; 31], а Павленко Л. – словам мовного етикету та їх практичному використанню молодшими школярами [5; 14 – 15].

Зрозуміло, що засвоєння учнями лексичного багатства мови не може бути стихійним. Методична наука визначає чотири основних напрями організації словникової роботи: 1) збагачення словника учнів і його розширення; 2) уточнення значень слів (пояснення значень паронімів, синонімів, антонімів); 3) активізація словника; 4) усунення нелітературних слів – просторічних, жаргонних, діалектизмів тощо.

Лексична робота на уроках читання в початковій школі проводиться в двох аспектах: 1) згідно з програмою учні отримують наукові відомості з лексикології (знайомляться зі словом, його прямим та переносним значенням);

2) на основі отриманих знань учні збагачують свій словниковий запас, у них виробляються навички свідомого користування конкретним словом.

Чим більший словниковий запас учня, тим вищий рівень його загального розвитку, тим ґрунтовніші у нього знання. Адже в кожному слові закріплені результати пізнавальної діяльності людини. Разом зі словами людина отримує знання про навколишній світ, розвивається її мислення. Практичне значення такої роботи полягає в тому, що учні свідомо підходять до розуміння значення і сфери вживання слова, до потреби збагачення словникового запасу і звільнення своєї мови від нелітературних слів. На основі теоретичних знань вони оволодівають навичками добору в кожному конкретному випадку вживання найточніших і найвиразніших слів і виразів [6; 16].

Вивчення літератури з теми дозволило дійти висновку, що збагачення словникового запасу молодших школярів – основний напрям роботи над лексикою. Воно має здійснюватися щоденно на уроках мови та читання. Нові слова вводяться через усне мовлення вчителя, який на кожному уроці знайомить учнів з новими термінами, користується дедалі ширшим колом слів, враховуючи вікові особливості учнів, їх можливості й потреби у збагаченні словника. Усі виучувані мовні явища так чи інакше пов'язані зі словом, реалізуються в ньому, а отже, й вивчаються та закріплюються на базі лексичних одиниць. Це дає можливість збагачувати лексичний запас учнів на всіх без винятку уроках. Також джерелами збагачення запасу слів є перегляд фільмів, телепередач, читання газет, журналів, будь-якої іншої літератури і, нарешті, спілкування з дорослими та ровесниками.

Аналіз досвіду роботи вчителів свідчить, що ознайомлення учнів із значенням незрозумілих слів і виразів можна здійснювати такими шляхами: 1) включення слова в контекст; 2) розбір слова за будовою; 3) наочна семантизація; 4) розгорнуте тлумачення слова; 5) добір синонімів.

Наш невеликий педагогічний досвід свідчить, що найдоступнішим для дітей молодшого шкільного віку є прийом наочної семантизації: показати і назвати словом все, що оточує учня. Можна показати предмети на малюнках, картинах, плакатах, світлинах, альбомах тощо, що достатньою мірою сприяє запам'ятовуванню слова і особливо, коли пояснення значення супроводжується введенням його до словосполучення, речення й тексту.

Словникову роботу варто використовувати на таких етапах уроку: підготовчої роботи до вивчення нового тексту; повторення матеріалу (повторюються найважливіші слова); на етапі первинного читання (уточнюємо розуміння деяких слів); під час аналізу фактичного змісту тексту.

Учитель має прагнути до того, щоб діти точно розуміли значення синонімічних слів, мали достатню їх кількість у словниковому запасі та вміли

добирати саме те слово, яке необхідне для найточнішого і яскравого висловлення думки. Так, робота над синонімами може проходити у формі бесіди за малюнком: *"Що зображено на малюнку?" (Осінній ліс). "Як називаємо цю пору осені?" (Золота осінь). "Чому осінь називають золотою?" (Багато жовтого листя, воно здається золотим). "А ще якого кольору листочки на деревах і на землі?" (Червоні, багряні). "А який день зображено на малюнку?" (Теплий, сонячний, ясний). "Як можна сказати про землю?" (Вкрита чи встелена різнокольоровим листям). "Яке небо?" (Світло-синє, лазурове). "Ми бачимо, що в лісі ростуть віковічні сосни та ялинки. Що означає слово "віковічні"? (Вони росли сто років, тобто цілий вік). "Яким близьким за значенням словом можна замінити слово "віковічні"? (Дуже старі). "А ще як можна сказати?" (Столітні сосни та ялинки).*

Достатній лексичний запас – одна з умов вільного володіння усним і писемним мовленням, що є функціональною основою розвитку навчально-пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку. Тому кінцевою метою словникової роботи на уроках українського читання є активізація максимальної кількості засвоєваних слів, формування уміння учнів використовувати їх правильно, доречно, вибираючи необхідні слова для висловлення думок. Слова активізуються під час переказу прочитаного тексту з використанням найважливішої лексики і фразеологізмів, у процесі складання учнями оповідань, написання творів різних видів [2; 39 – 42].

Отже, робота над словом із застосуванням текстоцентричної технології допоможе вчителю якнайтісніше поєднувати навчання з вихованням, активно впливати на розумовий розвиток дітей, створювати обстановку психологічного комфорту. Зв'язні тексти, які розширяють знання учнів про світ, нашу країну, її історію, природу, тваринний світ тощо, сприяють формуванню загальної культури всебічно розвиненої, соціально активної особистості школяра.

Список використаних джерел та літератури

1. Гордієнко О. А., Шевчук Т. О. Словникова робота на уроках української мови в початковій школі // Педагогічна Житомирщина, 2008. – № 1. – С. 22 – 25.
2. Збагачення словникового запасу четвертокласників на уроках українського читання / Галина Шелехова // Українська мова і література в школі : Науково-методичний журнал. – 2009. – № 8. – С. 39 – 42.
3. Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів // Початкова школа. – 2003. – №11. – С. 27 – 35.

4. Мовчун А. Запрошуємо у світ літературних термінів // Початкова школа. – 2003. – №10. – С. 35 – 38.
5. Павленко Л. Як слово мовиться (Урок мовного етикету в 2 класі) // Початкова школа. – 2003. – № 10. – С. 14 – 15.
6. Хорошковська О. Розвиток українського мовлення молодших школярів // Початкова школа. – 1997. – № 8. – С. 14 – 16.
7. Ярмолюк А. В. Текст як засіб розвитку комунікативних умінь учнів 5-х класів / А. В. Ярмолюк // Укр. мова і літ. в шк. – 2005. – № 7. – С. 15 – 18.

Іванцова Т.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – Гордієнко О. А.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Морально-естетичне виховання молодших школярів на у процесі вивчення казок на уроках літературного читання

Мета вчителя – виховати зі своїх учнів цілеспрямованих, чесних, відкритих для спілкування та праці людей. Виховання – процес формування всебічно розвиненої особистості, а навчання – найважливіший засіб виховання, під яким розуміється процес передачі та активного засвоєння знань, умінь і навичок. Навчання рідної мови у вітчизняній методиці завжди розглядалося в нерозривному зв'язку з розвитком і вихованням учня. Розвиток же особистості залежить від навколишнього мовного середовища, а це світ текстів, які ми чуємо, читаємо, вимовляємо.

Проблеми морально-естетичного виховання завжди привертала увагу психологів та педагогів-методистів: А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, К. Д. Ушинського, А. І. Грицинка, С. О. Герасімова, Б. Т. Ліхачова. Моральне виховання – поступальний, багатогранний процес, що здійснюється на основі комплексного підходу і передбачає формування моральної свідомості учнів, моральних переконань, почуттів та морально-етичних норм поведінки. Тому завдання морального виховання полягає в утвердженні принципів загальнолюдської моралі, людської гідності, національної свідомості, патріотизму, порядності, злагоди між людьми, доброти, милосердя та інших

чеснот, формування морально-етичних знань, навичок свідомої культурної поведінки.

Естетичне виховання належить до невід'ємних компонентів виховної системи початкової школи, що практично реалізується в єдності зі світоглядним і розумовим, морально-етичним, фізичним і трудовим зростанням молодших школярів і виступає як необхідний фактор усебічного розвитку особистості, облагородження людини. Естетичним вихованням називається цілеспрямоване формування естетичного ставлення до життя, праці, громадської діяльності, природи, мистецтва, особистої поведінки. Отже, естетичне виховання в процесі навчання забезпечується вивченням усіх навчальних дисциплін, але серед них особливо важливе значення мають предмети художньо-естетичного циклу, до якого належать література, музика, образотворче мистецтво, хореографія, народознавство, українознавство, історія культури. В ході вивчення цих предметів учні знайомляться з творами мистецтва, отримують знання з різних видів мистецтва і оволодівають уміннями і навичками художньо-естетичної діяльності, займаються самостійною творчою діяльністю. Таким чином, естетичне виховання в навчальній роботі спрямоване на розвиток і формування естетичних поглядів, смаків, розвиток мистецьких нахилів, здібностей, а в позанавчальній – також на організацію вільного часу школярів [1; 11].

Якнайтісніше пов'язати навчання і виховання, спираючись на багатство рідного слова, допоможе застосування текстоцентричного підходу. Виходячи з тексту, який опрацьовується на уроці, вчитель формує виховну мету, активізує мислення учнів, яке розвивається у процесі аналізу, порівняння, зіставлення, узагальнення, побудови різного роду міркувань.

Важливу роль у морально-естетичному вихованні молодших школярів відіграє казка. Як зазначив В. Гнатюк, "казки належать до найдавніших витворів людського духу і сягають у глибину таких далеких від нас часів, якої не досягає жодна людська історія" [2; 27]. Казка – невід'ємна складова народної педагогіки. "Казка, гра, фантазія, – писав В. О. Сухомлинський, – животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень... Під впливом почуттів, що породжені казковими образами, дитина вчиться мислити словами. Діти знаходять велике задоволення у тому, що їхня думка живе у світі казкових образів, в них – перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного" [4; 252].

Казка збагачує життєвий досвід школярів, розвиває їх естетичний смак, творчі здібності. Читаючи твори цього жанру, діти вірять у добро і красу, в них виникає бажання завжди боротися за правду та справедливість.

На думку В. О. Сухомлинського, казка – активне естетичне мистецтво, яке захоплює усі сфери духовного життя дитини: розум, почуття, уяву, волю. Вона оволодіває почуттями учнів, тому що через казку діти пізнають світ не тільки розумом, але й серцем. "Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах. Казка – благородне і нічим не замінне джерело виховання любові до Вітчизни" [4; 101].

Наш невеликий педагогічний досвід свідчить про те, що казка не просто несе певну інформацію, а викликає в дитини емоційні переживання. Художнє слово стає тоді витвором мистецтва, коли містить у собі естетичну цінність, коли між казкою та учнем виникають естетичні взаємини. Саме завдяки цьому контакту відбувається емоційне переживання.

Отже, кожний казковий твір викликає у дитини певні емоції (радість, сум, ненависть, обурення, переживання, біль). Це не просто здатність людини передати ці відчуття, а здатність казки викликати ці почуття. Взагалі, будь-яке мистецтво неможливо оцінити без пережитих емоцій, які складають внутрішній стан дитини. Читаючи казку, дитина входить у фантастичний світ, починає жити описаною дійсністю, життям свого героя. І сприймає це все по-справжньому [3; 27]. І тому, на нашу думку, саме казка стає могутнім засобом виховання позитивного ставлення як до оточуючих, так і до самих себе.

Під час проведення уроків ми зважали на поради методистів, що під час вивчення казкових творів, доцільно поглиблювати знання учнів про моральні норми та виховувати культуру людських взаємин [3; 14].

Робота над казкою також сприяє естетичному розвитку маленького читача (наприклад: опис зовнішності героїв, природи, бачення краси в усьому, особлива "казкова" мова розповіді). Казка стає для учнів сходинкою до таємничого світу літератури та мистецтва. Як показує досвід, учні залюбки читають, програють та придумують своє продовження казки, висловлюють свої бачення та міркування щодо казок, люблять їх переказувати та інсценізувати. Дітей приваблює фантастичне, незвичайне і водночас захоплюючий сюжет та ненав'язливість повчання.

Так, метою уроку на тему "За добро добром платять. Українська народна казка "Кривенька качечка" є розвивати вміння міркувати про життєві цінності, цінувати дружбу, відданість; виховувати почуття поваги одне до одного, співчутливість, вміння робити добрі вчинки, вбачати красу навколишнього середовища, бути відповідальним за свої вчинки. На уроці за темою "В. Чухліб "Заячий холодок" мета – виховувати щедрість, дружелюбність, ввічливість, відповідальність за свої вчинки. На уроці за темою "Ганс Крістіан Андерсен "Принцеса на горошині" виховуємо милосердність, співчуття, справедливість, прагнення допомогати в біді. На уроках літературного читання, крім

традиційних видів діяльності учнів, пропонуємо учням перегляд мультфільмів та кінофільмів до казок та їх обговорення; словесне малювання героїв казок; інсценізації уривків із твору; роботу за ілюстраціями до казок ("озвучування" діалогів героїв трору, знаходження рядків з тексту до ілюстрації, бесіди за ілюстрацією), ігри за сюжетом казки.

На матеріалі змісту прочитаного тексту казки можна організувати ігри-драматизації, у яких ролі виконують самі діти. Тут використовуються костюми або їх елементи і навіть декорації. В іграх-драматизаціях сюжет часто служить канвою для імпровізації. Це можуть бути сюжети казок (І. Франка "Ріпка", "Лисичка і журавель", Ю. Ярмиша "Зайчик і Вовчик", Н. Забіли "Корінці та вершечки" та ін.). Ігри за сюжетами казок часто переходять у самостійні творчі ігри, де учасниками вносяться творчі доповнення. Окрім ігрових стосунків, які з'являються за сюжетом, виникають і реальні стосунки, тому діти засвоюють моральні норми поведінки між людьми, у цьому разі між однолітками, вчаться домовлятися, обговорювати, вносити пропозиції. Сюжети ігор за змістом допомагають засвоювати норми соціальної поведінки. Так, читання оповідань В. Сухомлинського "Скажи людині: "Доброго дня!", "Сьома дочка", "Соромно перед соловейком" дозволить звернутися до правил поведінки, до виховання позитивних звичок.

Учень початкових класів вже вміє висловити своє ставлення до явищ життя, тому важливим є не лише читання літературних творів, але й подальша бесіда за їх змістом, розгляд ілюстративного матеріалу. Звернувшись до улюблених дітлахами казкових сюжетів, проводимо гру "Створи схожу казку". Цю гру-творчість можна ускладнити, пропонуючи такі завдання: придумати інший кінець казки "Ріпка" І. Франка або придумати інший поворот подій у казках "Лисичка і журавель" І. Франка, "Журавель та чапля" О. Пчілки, "Корінці та вершечки" Н. Забіли. Використання таких сюжетно-рольових ігор дозволяє активізувати уяву дітей, спрямувати її на створення власних ігрових сюжетів, визначити почуття та риси характеру людини: щирість, чуйність, товариськість, повага до друзів ("Коза-дереза"); доброта, порядність, гостинність ("Цап та баран", "Лисичка та журавель", любов та повага до батьків, сміливість, мужність, чуйність, працьовитість ("Кирило Кожум'яка", "Котигорошко", "Дідова дочка та бабина дочка", "Мудра дівчина").

Варто відзначити, що робота над казкою не повинна обмежуватись лише рамками уроку. Позакласне читання, відвідування літературних та драматичних гуртків, лялькового театру та театру юного глядача – усе це урізноманітнює вільний час дітей, робить його змістовним та цікавим.

Отже, казка – джерело повчальних розваг для дітей і нескінченна тема для творчості. Вона допомагає розвивати дітей, вчить їх бути добрими, чуйними не

силоміць, а через висновки самої дитини. Казки служать моделями правильної поведінки для дітей, своєрідно готують їх до можливих складних ситуацій у житті, допомагають вирішити особисті проблеми у спілкуванні.

Список використаних джерел та літератури

1. Глазунова Л. Естетика з пелюшок: Про проблеми естетичного виховання // Освіта. – 1993 – № 9. – С. 11.
2. Дунаєвська Л. Ф. Українська народна проза (легенда, казка). Еволюція епічних традицій. / Лідія Францівна Дунаєвська – К.: Київський ун-т ім. Тараса Шевченка, 1997. – 447 с.
3. Ватаманюк Г. В. Інтелектуальна гра як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності старших дошкільників та молодших школярів // Початкова школа. – 2008. – № 6. – С. 65.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: У 5-ти томах. – К.: 1976. – Т.3. – С. 9 – 283.

Парадовська Х.,
студентка II курсу гуманітарного факультету
спеціальності "Музичне мистецтво"
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної
академії імені Тараса Шевченка;
науковий керівник – Комінярська І. М.,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української філології та суспільних дисциплін
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної
академії імені Тараса Шевченка

Гаврило Чернихівський – першовідкривач творчості Уласа Самчука в Україні

Чернихівський Гаврило Іванович – український літературознавець, краєзнавець, історик, журналіст. Опублікував 88 праць про Михайла Драгоманова, автор і співавтор 18 книг, 6 монографій, близько 500 сторінок до енциклопедичних видань України, у тому числі Тернопільського енциклопедичного словника. Написав музику до 80-ти пісень на власні вірші та слова Максима Рильського, Марії Хоросницької, автор слів "Пісня про Кременець". Особливий інтерес Гаврила Івановича як історика та літературознавця було життя і літературна спадщина Уласа Самчука – відомого українського прозаїка.

У Кременці з ініціативи товариства української мови імені Тараса Шевченка було організовано групу активних шанувальників спадщини Уласа Самчука, до якої увійшли викладачі української мови і літератури педучилища Юлія Редько, Лілія Следзінська, Олег Васишин і провідний науковець Кременецького краєзнавчого музею Гаврило Чернихівський. До них згодом приєдналися учителі Тилявської середньої школи Лариса Петрук та Петро Панасюк. Було вирішено підготувати читацьку конференцію за романом Уласа Самчука "Марія", провести її у Кременці та Тилявці.

Вперше читацька конференція "Улас Самчук та його роман "Марія" відбулася на початку 1991 року у Кременецькому педколеджі ім. Тараса Шевченка. Вона була присвячена 86-й річниці від дня народження видатного письменника. 24 грудня 1991 року відбулася читацька конференція в Тилявській середній школі. "Пригадаються хвилюючі хвилини, коли мені доручили вести конференцію" [4;170], – згадував Гаврило Іванович. Тоді вперше була висловлена пропозиція, щоб на батьківському будинку, який зберігся, встановити меморіальну таблицю. Було складено і обговорено текст таблиці.

27 вересня 1992 року в день престольного празника в урочистій обстановці меморіальна таблиця була відкрита. Після служби Божої в Тилявській церкві Воздвиження Чесного Хреста багатолюдна процесія з хоругвами з участю тилявчан і гостей святково пройшла через усе село до вулиці Дерманської, де колись був хутір. На садибі Самчуків було проведено молебень на честь У.Самчука і освячено меморіальну таблицю на батьківському домі з таким текстом: "У цьому будинку минули дитячі та юнацькі роки українського письменника Уласа Самчука. 1905-1987" [4;170]. Право відкриття знаку було надано голові Тернопільської обласної письменницької організації Георгію Петруку-Попику та родичеві письменника із Дермані Олександру Андрушуку.

Першим до присутніх промовляв заступник представника президента в Тернопільській області Петро Василюк. Освятив таблицю благочинний Шумського району отець Олександр, а настоятель Тилявської церкви отець Богдан разом із церковним хором виконали "Молитву за Україну". З пристрасними промовами на мітингу виступали професор Степан Пінчук та науковець Гаврило Чернихівський. Саме Гаврило Іванович висловив думку, щоб відповідні органи влади, громадські організації, Спілка письменників порушили питання про присудження визначному письменникові Уласові Самчукові Державної премії імені Тараса Шевченка посмертно. Минуло понад двадцять літ, але й досі це питання залишилося відкритим.

Гаврило Іванович згадує тих, хто допомагав у пошуках, збиранні матеріалів, надав фінансову допомогу в оформленні експозиції. Це насамперед українці з діаспори доктор Євгенія Пастернак, Іван Шлапак, Арсен Степанюк, Петро Остапчук, Маргарита та Лариса Бжеські, Борис і Тамара Неприцькі, Євген Міцевич, Сергій Цимбалюк та багато інших. Допомогали й рідні письменника, зокрема небіж Микола Самчук, родина Андрущуків із Дерманя, держадміністрація (керівник Роман Гром'як), голова агрофірми "Дружба" Віктор Бойчук, Шумська райдержадміністрація (П. Дмитрук). В експозицію музею були залучені матеріали Тернопільського державного обласного архіву (директор Богдан Хаварівський) Тернопільського та Кременецького краєзнавчих музеїв.

Відкриття музейної експозиції відбулося у день престольного празника Чесного Хреста 27 вересня 1993 року. Першими відвідувачами закладу стали професори Степан Пінчук, Роман Гром'як, краєзнавець Ігор Герета, родичі Уласа Самчука та гості. Перед цим на фасаді будинку школи було відкрито меморіальну таблицю з написом, що у Тилявці упродовж 1913-1927 років жив Улас Самчук.

Головним експозиціонером літературного музею Уласа Самчука був Гаврило Чернихівський. Багата музейна експозиція, а це рідкісні документи, цікаві матеріали, фотографії, книги, етнографічні речі, предмети особистого вжитку. Все це – наочне переконання того, що письменник, нарешті, повернувся із забуття до рідного народу, краю як класик української літератури, як видатний громадсько-політичний діяч, людина, творчість якої, хоч і не на рідній землі, тривала кілька десятиліть і принесла йому світове визнання. Він заслужив те, бо все життя боровся за вільну і незалежну Україну, яка тривалий час стогнала під чужинським гнітом.

Матеріали експозиції викликали значне зацікавлення, зворушують кожного, хто тут побуває. Про це засвідчують численні відгуки. Наприклад, професор Роман Гром'як пише: "Улас Самчук приїхав у Тилявку хлопчиком і тут змужнів духом. Ішов юнак навчитися, мабуть, не думаючи, що піде звідси у вічність... Сьогодні видатний український письменник повернувся у село Тилявку навіки... Дякую невтомному панові Петру Панасюку за ініціативу і пошуки. Гаврило Чернихівський і Богдан Хаварівський доклали руку архіваріусів, щоб ожила епоха письменника. Тепер мусимо дбати про те, щоб сюди йшли люди, щоб збагачувалася й урізноманітнювалася експозиція... Слава землі Волинській, яка зродила соборного письменника!" [4;173]. Запис зроблено в день відкриття музею у Тилявці 27 вересня 1993 року.

Укладач тематико-експозиційного плану та автор побудови музейної експозиції Гаврило Чернихівський, доклавши чимало зусиль, щоб цей заклад

відкрив свої двері не зміг бути на його відкритті, бо за кілька днів до того вилетів літаком до США на запрошення керівництва Міннесотського університету з метою вивчення матеріалів і документів Центру досліджень історії імміграції фонду професора Олександра Грановського. Музеєм у Тилявці став завідувати учитель історії Петро Панасюк. Заклад запрацював на повну силу. Преса й радіо подавали численні матеріали про його експозицію і відвідувачів, а ними були найбільше учителі та учні шкіл Тернопільської, Волинської, Рівненської та інших областей Західної України. Були відвідувачами музею й працівники культури, краєзнавці, яких зацікавили матеріал про життя і творчість видатного прозаїка.

Згодом у Кременецькому педколеджі ім. Тараса Шевченка проведено наукову конференцію "Улас Самчук і його спадщина". З доповідями виступали професори Роман Гром'як, краєзнавці Петро Панасюк та Гаврило Чернихівський, вів конференцію професор Афанасій Ломакович. У районному будинку культури кременчани побачили виставу Рівненського музично-драматичного театру "Сльози Божої Матері" (інсценізація режисера О. Мусійчука за романом У. Самчука "Марія"). Артисти відтворили трагедію української нації – голодомор 1932-1933 років. У Кременецькому краєзнавчому музеї вперше була організована вистава матеріалів про Уласа Самчука, названа словами Василя Стуса "Народе мій! До тебе я ще верну". На виставці було представлено понад 120 одиниць різноманітних документів, фото, рідкісні книги письменника.

18 лютого 1995 року у Тилявському літературно-меморіальному музеї Уласа Самчука експоновано ті матеріали, які були передані із Торонто. Урочистий вечір відбувся у залі Тилявської школи. Був проведений літературно-мистецький конкурс "Моя земля – земля моїх батьків".

90-річчя від дня народження Уласа Самчука вперше належно відзначала і столиця України – Київ. У пам'яті закарбувався день 27 лютого 1995 року. Делегація Тернопільської області, а це були професор Роман Гром'як, письменник Петро Тимочко, директор державного архіву Тернопільської області Богдан Хаварівський, дослідники творчої спадщини Уласа Самчука Олег Василюшин, Гаврило Чернихівський, Петро Панасюк, всіх 15 осіб, виїхали на Рівне, де до них приєдналися рівненчани, очолені письменником Євгеном Шморгуном. У Києві їх радо приймала Спілка письменників України, відповідальний секретар Спілки поет Олесь Лупій.

А в 2000 році на Тернопіллі урочисто відзначено 95-річчя від дня народження Уласа Олексійовича. Розпорядженням обласної держадміністрації від 26 січня 2000 року створено оргкомітет, який очолив заступник голови облдержадміністрації Богдан Андрушків. До складу оргкомітету увійшли

професор Роман Гром'як, письменники Георгій Петрук-Попик, Петро Сорока, професор Микола Ткачук, Петро Панасюк, Богдан Хаварівський, Гаврило Чернихівський.

У Тернопільському педуніверситеті імені В. Гнатюка відбулася науково-теоретична конференція "Творчість Уласа Самчука в контексті світової культури", у якій брали участь провідні науковці роман Гром'як, Леся Вашків, Оксана Веретюк, Раїса Мовчан, Григорій Штонь, Олег Василюшин, Олена Пасічник, Ірина Комінярська та інші. Вперше у виданому збірнику матеріалів опубліковано Щоденник Уласа Самчука 1941-1943 років. Всі матеріали і доповіді, і щоденник, увійшли до окремого збірника "Наукових записок" Тернопільського державного педуніверситету імені Володимира Гнатюка.

18 лютого 2000 року Кременецькому педколеджі імені Тараса Шевченка відбулася урочиста академія. З повідомленнями про життєвий і творчий шлях Уласа Самчука, виступали Гаврило Чернихівський, кандидат філологічних наук Олег Василюшин, викладач педколеджу Олена Пасічник, учитель української мови та літератури Віра Трачук та інші. Після виступів відбувся святковий концерт.

27 лютого бронзове погруддя У.Самчука (тернопільський скульптор Олег Маляр) відкрито у селі Тилявка перед будинком школи, в якому створено оновлену експозицію відкритого ще 1993 року літературно-меморіального музею письменника. Тоді ж у Шумському будинку культури відбулася науково-практична конференція з нагоди ювілею, на якій слово тримали професор Микола Ткачук, Роман Гром'як, керівник Тернопільської письменницької організації Володимир Барна, краєзнавець Гаврило Чернихівський та інші.

Таким чином, Гаврило Чернихівський – першовідкривач літературної спадщини відомого письменника українського зарубіжжя Уласа Самчука, дослідник життєпису митця та головний експозиціонер створення першого літературного музею Уласа Самчука в Україні.

Список використаних джерел та літератури

1. Комінярська І. М. Улас Самчук: alter ego і alter idem: монографія / І. М. Комінярська. – Житомир: Вид. ПП "Рута", 2012. – 84 с.
2. Руснак І. Є. Художня історіософія Уласа Самчука: [монографія]. / І. Є. Руснак. – Вінниця: ДП, 2009. – 368 с.
3. Чернихівський Г. Він вийшов з книгою на найвищу гору, із хлібом тим для зголоднілих душ... / Г. Чернихівський // Кременецький вісник. – 19 лютого 2005 року. – С.4–5.
4. Чернихівський Г. Улас Самчук: сторінки біографії : монографія / Г. Чернихівський. – Тернопіль: Збруч, 2005. – 245 с.

Частина III. Підготовка майбутніх фахівців до професійного україномовного спілкування – досвід і перспективи

Підгурська В.Ю.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Удосконалення орфоепічних умінь студентів на заняттях з "Української мови (за професійним спрямуванням)"

Із розширенням сфер функціонування української мови як державної особливої ваги набуває культура усного мовлення – найважливішого засобу спілкування, виховання і всебічного розвитку особистості. Сучасне суспільство потребує фахівця з високим рівнем культури усного мовлення. Особливо це стосується вчителя початкових класів, оскільки саме він прищеплює школярам основи мовної культури. Мовлення вчителя має бути взірцем правильності. Логічна, точна мова, уміння дібрати тон, темп мовлення, інтонацію розмови, спроможність естетикою слова вплинути на слухача повинні бути внутрішньою потребою кожного педагога. Образність мови, багатство та різноманітність мовлення вчителя – це джерело збагачення мови школярів.

Показником культури усного мовлення вчителя є насамперед дотримання орфоепічних норм української мови. Практичне значення орфоепії надзвичайно важливе, передусім для тих, хто працює з дітьми, оскільки дотримання орфоепічних норм удосконалює мову як засіб спілкування, полегшує взаєморозуміння.

Проблемі порушень орфоепічних норм української мови присвячено праці таких вітчизняних учених, як Н. Бабич, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, О. Капелюшний, Л. Мацько, М. Пентилук, О. Пономарів, О. Сербенська, Н. Тоцька, Є. Чак та ін.

Перш ніж аналізувати найтипівіші випадки порушення орфоепічних норм української мови, що трапляються у мовленні майбутніх класоводів, доцільно розглянути самий термін "орфоепія". Так, за коротким тлумачним словником лінгвістичних термінів, "орфоепія – система загальноприйнятих правил, що визначають норми літературної вимови. У поняття літературної вимови входять правила вимови голосних і приголосних у різних позиціях, сполучень звуків у словах, словосполученнях і реченнях, окремих граматичних форм, особливості

вимови іншомовних слів, а також норми наголошування та інтонування"[1; 117].

Щоб краще засвоїти орфоепічні норми слід усвідомлювати, які причини призводять до їх порушення, чого треба уникати в своїй вимові.

Порушення орфоепічних норм відбувається під впливом багатьох чинників. На території Житомирщини українська мова формувалася під впливом говорів північного наріччя, тому багато помилок у мовленні студентів зумовлені саме діалектним впливом, наприклад: *гонука (онука), губі дати(обідати), всьо(все), ню (неї), гурок(огірок), сподніца(спідниця) та ін.* Під впливом російської мови студенти часто припускаються помилок у наголошенні спільнокоренових слів, наприклад: *верба́ – ве́рба; за́гадка – зага́дка; руко́пис – ру́копись; по́друга – подро́га.*

Під впливом працівників ЗМІ, які зловживають літерою г, нехтуючи правописні норми, в мовленні майбутніх класоводів все частіше зустрічаються помилки типу: *елегантний, інтелігент, глянци, грант та ін.*

Порушенням орфоепічних норм є роздільна вимова африкат [дж], [дз] у словах *ходжу, дзвінок, джерело, дзеркало, присуджувати* тощо. Досить часто в усному мовленні студентів чуємо так зване "акання", коли, наприклад, вимовляють *кАаліція*, замість *коаліція*, *гАлава* замість *голова*. Шиплячі звуки в українській мові вимовляються твердо і лише в окремих випадках можуть бути напівм'якими, але на практиці студенти вимовляють *[шч']астя* замість *щастя* або *шепо[ч']у* замість *шепочу*. Під впливом російської мови в мовленні студентів спостерігаємо оглушення дзвінких приголосних (в українській мові дзвінкі приголосні не оглушуються ні в кінці слова, ні в позиції перед наступним глухим звуком), наприклад, *кни[ш]ка* замість *книжка*, *ду[п]* замість *дуб*, *гара[ш]* замість *гараж*. Порушенням орфоепічної норми є також м'яка вимова [л] перед [е] *[л']екція* замість *лекція*, *е[л']ектрика* замість *електрика*, *ка[л']ендар* замість *календар* та [р] у кінці слова, складу *ліка[р']* замість *лікар*, *гонча [р']* замість *гончар*.

Ненормативне наголошування слів різних частин мови є чи не найтипівішим порушенням орфоепічних норм. Найбільше помилок трапляється під час продукування таких слів: *добуток, виразне, відомість, завдання, кілометр, одинадцять, частки, черговий, читання та ін.*

Увагу до цих недоліків мовлення студентів можна привернути на практичних заняттях з "Української мови (за професійним спрямуванням)". Пропонуємо варіанти вправ, які допоможуть закріпити орфоепічні норми української мови.

Вправа 1. У поданих словах поставте наголос. У сумнівних чи складних для вас випадках звертайтеся до довідкових видань. Запам'ятайте наголошення цих слів.

Чотирнадцять, випадок, вимога, добуток, завдання, одинадцять, запитання, виразний, ринковий, фаховий, алфавіт, кілометр, оптовий, котрий, помилка, роблю, читання, разом, курятина, вітчим, бородавка, завжди, спина, рукопис, стовідсотковий, ваги, урочистий, завершити, перепустка, феномен, центнер, сантиметр, кулінарія, новина, батьківський, бюлетень, олень, ненависть, експерт.

Завдання 2. Замість крапок вставте літеру г або ґ, правильно прочитайте слова.

Моно..рафія, ...ен, під...рунтя, ...уманізм, ло..іка, ...речний, ...рунтовий, ...роно, ор..анізація, ...ендер, ...ума, ...уральня, ..удзик, а..рус, дзи..а, ...едзь, ..енерація, ...рог.

Вправа 3. Перекладіть слова українською мовою, порівняйте наголос в обох варіантах.

Верба, доска, дочка, крапива, кишка, комната, ломкий, разведка, босой, новий, мягкий, простой, подруга, течение, старый, толстый, малый, черствый, твердый, одиннадцать, четырнадцать, восемьдесят, ни за что, беседа, бледный, вводит, вязкий, горячо, горький, кроить, сердиться, черпать, адрес, грушевый, загадка, журавль, легко.

Вправа 4. Використовуючи словник наголосів, запишіть слова в три колонки: 1) ті, у яких спрощення спостерігається тільки у вимові; 2) ті, які не зазнають спрощення; 3) ті, у яких спрощення відбувається і у вимові, і на письмі.

Щасливий, агентство, об'їзний, тріснути, шістдесят, ремісник, чесний, тижневий, шістсот, вискнуту, серцевий, кістлявий, корисний, абстрактний, улесливий, зап'ястний, баластний, пестливий, скнара, серце, туристський, тиснути, хвастливий, шістнадцять, хворостняк, магістр, випускний, рискати.

Вправа 5. З'ясуйте значення наведених слів, різних за наголосом. У складних випадках звертайтеся до словника.

Атлас – атлас, заняття – заняття, відомість – відомість, типовий – типовий, прошу – прошу, поділ – поділ, ніколи – ніколи, пересічний – пересічний, адресний – адресний, запал – запал, видання – видання, об'єднання – об'єднання, переїзд – переїзд, вигода – вигода, туга – туга, шкода – шкода.

Вправа 6. Правильно вимовте слова. Поясніть, від чого залежить вимова буквосполучень дж і дз.

Джаз, відживати, джмелі, узгодження, джерело, дзвонити, джура, заїжджати, підземний, дзеркало, піджартовувати, горджуся, надзвуковий,

задзвеніти, сиджу, налагодження, народження, віддзеркалювати, дослідження, бджоли, відзимувати, надзвичайний, надзелень, дзвіночок, піджарювати.

Вправа 7. Виберіть з дужок варіант написання; свій вибір обґрунтуйте.

Хто ж не мріє побувати (в, у) Парижі. (З, із) професором ми вже знайомі. (У, в) Алли день народження в квітні, а (в, у) мене – післязавтра. (З, із, зі) усіх нас ти найкраще склав іспити. (У, в) кого збираєшся зупинитися (у, в) Луцьку? (З, із, зі) грошима люди пов'язують свої бажання та сподівання, а ще віру (у, в) здійснення своїх мрій. Совеня летіло (у, в) ліс на ночівлю. Одним (з, зі, із) інноваційних методів є "Кубування". (У, в) Львові відбудеться наукова конференція з питань гендерної політики. Для теорії (і, та, й) практики вітчизняної лінгводидактики це новий напрям дослідження.

Вправа 8. Дотримуючись орфоепічних норм української літературної мови щодо вимови глухих і дзвінких приголосних, прочитайте подані слова.

Футбол, анекдот, просьба, розписати, безтактний, безкомпромісний, безстрашний, вузький, вогкий, губка, сядьте, сережки, мережка, віжки, відхилити, берегти, кігті, хлібороб, вуж, брід, тулуб, шлюб, слід, масаж, наказ, город, боягуз, похід, через, їкте, безпечний, зцідити, батіг, відсунути, брід.

Вправа 9. Прочитайте слова, звертаючи увагу на вимову [ʏ].

Вовк, лев, кров, був, стовп, вбігти, кривда, вживати, спів, сівба, засув, вдень, ховав, певно, острів, ввечері, все, вдосталь, дивно, вглиб, їв, правда, ввійти, вгорі, вхопив, взути, відправка, любив, вписати, вживав, довго, вписав.

Отже, постійна увага викладача до вимовних особливостей студентів і виконання різноманітних вправ сприяє удосконаленню орфоепічних умінь майбутніх учителів початкових класів.

Список використаних джерел та літератури

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Надія Денисівна Бабич. – Л. : Світ, 1990. – 232 с.
2. Єлісєвєнко Ю.П. Орфоепічний аспект фахової підготовки телевізійних журналістів // Наукові записки Ін-ту журналістики КНУ ім. Тараса Шевченка. – 2004. – Т. 15. – С. 15–22.
3. Єрмоленко С. Я. Українська мова : корот. тлумач. слов. лінгв. термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бирик, О. Г. Тодор ; [ред. С. Я. Єрмоленко]. – К. : Либідь, 2001. – 224 с.
4. Пономарів О. Українське слово для всіх і для кожного / Олександр Пономарів. – К. : Либідь, 2013. – 359 с.

Марущак О. М.,
аспірант, асистент кафедри
лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету Імені Івана Франка

Текстотворчі завдання дитячих часописів у контексті фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів

Вимоги нинішнього суспільства окреслюють достатньо високий рівень володіння комунікативною компетентністю учасників мовленнєвого процесу. Така потреба зумовлює відповідне оновлення провідних напрямів діяльності, нормативних документів, навчальних програм закладів загальної середньої та вищої освіти. Поступова орієнтація на практичну спрямованість курсу української мови, активізацію діяльності учнів визначає нові орієнтири в формулюванні освітніх результатів, методичних підходах до навчання, доборі дидактичних матеріалів, а відтак і в підготовці майбутніх фахівців.

Як зазначено у Державному стандарті початкової освіти, метою вивчення української мови та мов національних меншин як мов навчання є формування в учнів комунікативної компетентності шляхом засвоєння доступного і необхідного обсягу знань з мови навчання, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду [2].

Оволодіння усним і писемним мовленням школярами передбачається на такому рівні, який би дозволив застосувати під час процесу спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, навички роботи у групі та відтворення різних соціальних ролей. Досягнення названої мети спонукає до необхідності забезпечення гармонійного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності й опанування найважливішими функціональними складовими мовної системи. Водночас предметом і результатом формування та розвитку аудіювання, говоріння, читання та письма є об'єкт найвищого рівня мовної структури – текст.

Метою розвідки є визначення місця текстотворчих завдань дитячих часописів у навчальному процесі школи на ВНЗ та їх вплив на формування відповідних умінь і навичок молодших школярів, розвиток комунікативної компетентності.

Зосередження сучасної лінгвістики та лінгводидактики на діяльнісно-комунікативних засадах сприяє активізації роботи над формуванням текстотворчих умінь і навичок учнів початкової школи. Досягнення належного рівня мовленнєвого розвитку, становлення їх умінь створювати зв'язні висловлювання вимагає удосконалення теоретичних та методичних аспектів

проблеми. Навчити школярів вправно, грамотно, змістовно та послідовно висловлювати думки є одним із найголовніших завдань початкової освіти, однак це неможливо здійснити без відповідної підготовки вчителя. А отже, готовність майбутніх фахівців початкової школи до безпосередньої практичної діяльності набуває особливої актуальності.

Фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи здійснюється за циклами загальної, професійної та практичної підготовки. Формування їх готовності до роботи з розвитку зв'язного мовлення, зокрема текстотворчих умінь школярів, відбувається під час опрацювання курсів "Методика навчання української мови", "Методика навчання літературного читання", "Дитяча література", "Актуальні проблеми мовленнєвого розвитку молодших школярів", "Сучасна українська мова з технологіями викладання" та ін.

Основою для формування текстотворчих умінь учнів є здатність сприймати під час читання чи аудіювання художні тексти з наступним їх аналізом та оцінкою. Професійна готовність вчителя безумовно має включати уміння організовувати та здійснювати роботу над текстом відповідно до його стилю, жанру та типу, враховуючи особливості сприймання твору школярами.

Методика навчання створювати текст має спиратися на відпрацьовані на уроках текстотворчі уміння та спеціально розроблену систему вправ, яка засобами аналітико-синтетичних дій з різними структурними елементами тексту сприятиме осмисленню, усвідомленню й поглибленню знань і вмінь, необхідних для продукування висловлювань та удосконалення мовлення в цілому [1; 11]. Текстотворчі завдання можуть бути представлені редагуванням деформованого тексту, відтворенням та побудовою діалогів у різних комунікативних ситуаціях, побудовою текстів-розповідей за сюжетним малюнком (серією сюжетних ілюстрацій), текстів-описів за репродукцією картини, текстів різних типів на основі власних спостережень тощо. Використання матеріалів дитячих періодичних видань при цьому видається нам не тільки можливим, а й доречним, враховуючи їх дидактичний потенціал. На підтвердження думки, розглянемо деякі з них.

Завдання на сприймання, аналіз та оцінку художнього тексту

Казка про ясен ("Джміль". – 2014. - № 5)

Прийшла весна, всі дерева вкрилися новими листочками й запашиними квітами. І лише ясен стоїть голий, як узимку, і не помічає нічого навколо себе. Запитують у нього дерева, чому він не перевдягнувся у весняне вбрання.

- А хіба вже час? - дивується ясен.

- Давно! – відказують дерева.

Почав ясен готувати собі одежину, але так поспішав, що листочки вийшли не рівні, а із зазубринами.

Восени, коли подув холодний вітер, ясен запитав у дерев:

- Осінь скоро прийде?

- Так вона вже тут, - відповіли ті.

Почув це ясен і не схотів більше спізнюватися. Миттю скинув своє листя. Інші дерева ще довго стояли в яскравих шатах, а ясен лише голими вітами розгойдував на осінньому вітрі. (112 сл.)

Завдання на редагування деформованого тексту

Як Джмелик та Книжечка з друзями листувалися, або На помилках вчаться ("Джміль". – 2016. - № 4).

Публікація ознайомлює дитину зі зразками текстів різних стилів (художнього, наукового, ділового), наводить наочні ілюстрації типових помилок, вчить визначати стиль твору, його тему та основну думку, самостійно складати твори різних стилів. Матеріал також допоможе педагогу закріпити вміння дітей писати листи, пригадати обов'язкові частини тексту листа та порядок їх розташування (привітання, подяка, основний зміст, прощання, підпис).

Нижче наведено окремі тексти "листів" для аналізу та редагування школярами.

Жив собі хом'як на ім'я Сашко.

Щоранку він прокидався о сьомій, він умивався.

Він снідав, він вдягав джинси і светр.

Він розчісувався.

Він ішов працювати на таємну наукову базу.

Він дуже пишався тим, що він працює науковцем.

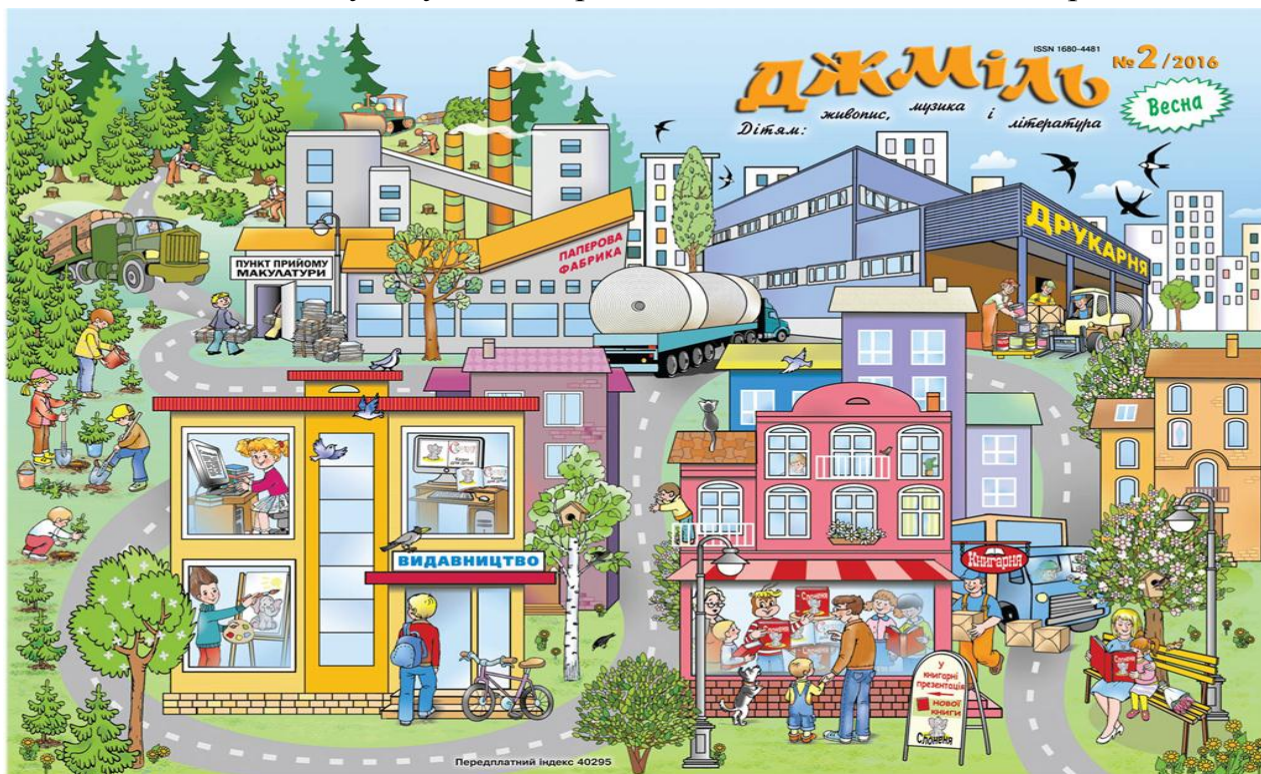
У шиншили хутро. Вона їсть сіно. Хутро сіре буває, а буває не сіре. Сухе листя теж їсть. Якщо хоче. В Україні шин шила живе лише у когось удома. Вона, мабуть, боляче кусається. А в Південній Америці – в горах.

Завдання на відтворення прослуханого діалогу (складання власного)



("Джміль". – 2014. – № 6)

Завдання на побудову текстів-розповідей за сюжетною ілюстрацією



("Джміль". – 2016. – № 2)

У журналі можуть пропонуватися розгорнуті бесіди за ними, цікавий додатковий матеріал, а також інтерактивні версії сюжетних картин.

Матеріал для побудови текстів-описів за картиною

Червона калина

Гуляючи осіннім парком, Пензлик милувався мерехтінням різноколірних листочків на тлі блакитного неба. "Листочки схожі на скельця мозаїки, — захоплювався він, — так само, як на полотнах відомого художника Дмитра Добровольського".

Рослина-оберіг

Восени сонце особливо ніжно позолочує верхівки дерев, і листя на них змінює свій колір, набуваючи казкових відтінків — буриштинового, жовтогарячого, бузкового, лимонного... Це помітив і відобразив в одній зі своїх картин український художник Дмитро Добровольський.

Чи здогадалися ви, який час доби зображений на картині? Погляньте-но, як виграє сонце гранатовим полиском на верхівках дерев, як полум'яніють куці понад тином! Так буває у надвечірніх сутінках. А чи впізнали ви зображену на



Картина Дмитра Добровольського
"Червона калина"

полотні рослину? Хоча художник не виписав деталей, ми розуміємо: це калина — український оберіг, один із символів нашої Батьківщини.

Пригадайте, які на вигляд плоди калини. Вони ростуть на високих гіллястих кущах, зібрані в кетяги — в кожному по 15-20 червоних ягідок, що туляться одна до одної. Калина цвіте білим цвітом у травні, а ягоди на ній досягають на початку осені й можуть зберігатися на кущі до зими, яскраво вирізняючись на тлі білого снігу.

Скільки чудових віршів, пісень та картин присвячено улюбленій рослині українців! "Ой у лузі калина стояла", "При долині куш калини" — правда, ви не раз чули ці пісні? А які ще пісні, легенди та приказки про калину ви знаєте?

Уважніше розгляньмо картину. За кущами заховалася чепурна хатинка — охайно побілена, вкрита очеретом. Наші предки саджали калинові кущі на найпочеснішому місці у садибі — перед вікнами, мов своєрідний оберіг. Калина і справді оберігала господарів, зокрема допомагала їм (та й нині допомагає) долати хвороби. Запитайте в бабусі про цілющі властивості калини — дізнаєтеся багато цікавого!

За результатами пропонованої бесіди та додаткових запитань учителя, діти складають текст-опис за картиною ("Джміль". – 2014. - № 5).

Завдання на побудову тексту за власною фантазією

Були собі Якось пішли ... у Гарно навкруги та ... Аж раптом бачать... . "Тікай!" - крикнув А ... тільки очі широко розкрив і.... Тоді..., не довго думаючи, схопив ... і як Тут звідкись узявся І стало навкруги так ... У цей час ... вже встиг А ... каже: "...". Поміркував ... й відповідає: "...". Засміявся ... : "Чому ж ти ... ?" ... вже перестав Він ... та розвеселився. Потім ... взяли А... навздогін крикнув: "Бережіться ... !" ... почимчикували далі. Довго йшли, аж ось Стрибнув ... , вихопив ... , замахнувся Тут і настала Пішли ... додому

Дуже дивна казочка? Не зовсім зрозуміла? А ти спробуй додумати її сам! Це легко і дуже цікаво! Напиши на місці крапок свої слова так, щоб склалася зрозуміла історія ("Пізнайко від 6 років". – 2005. – № 1).

Зазначимо, що пропоновані матеріали є лише невеликою частиною масиву, видрукованого у періодичних виданнях. Вони можуть бути застосовані у навчально-виховному процесі початкової школи на уроках української мови, літературного читання, розвитку зв'язного мовлення з метою формування та розвитку текстотворчих умінь і навичок учнів. А методично грамотне використання завдань часописів сприяє реалізації провідної мети навчання української мови – формуванню комунікативної компетентності школярів. Тож робота з дитячою періодикою у рамках фахової підготовки майбутніх вчителів початкових класів є необхідною умовою становлення професійної компетентності сучасного педагога.

Список використаних джерел та літератури

1. Глазова О. П. Перспективність і наступність у формуванні текстотворчих умінь в учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи [Текст] : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Глазова Олександра Павлівна ; Ін-т педагогіки АПН України. - К., 1999. - 18 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/derj-standart-pochatk-new.pdf>.

Дзюбак Н. М.,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Формування культури професійного спілкування у студентів нефілологічних факультетів

Основним завданням навчальної дисципліни "Українська мова за професійним спрямуванням" є формування та розвиток комунікативної професійно орієнтованої компетенції особистості.

У сучасній педагогіці й методиці вищої школи є низка досліджень, присвячених формуванню та розвитку комунікативної професійної компетенції студентів різних галузей знань та спеціальностей, зокрема менеджерів (В. М.Дейнека, Д. Д. Зоц), економістів (Ю. В.Петрожалко), аграріїв (О. А.Стукало), учителів початкової школи (С. Г.Дубовик) тощо. Незважаючи на значну зацікавленість сучасних дослідників проблемою розвитку комунікативної компетенції, не до кінця з'ясованим залишається питання формування у майбутніх фахівців культури професійного спілкування на засадах компетентнісного підходу. Побіжний аналіз наукових розвідок показав, що дослідники неабияку увагу приділяють такій складовій комунікативної компетенції, як культура мовлення фахівців, тим самим значно обмежують розуміння культури професійного спілкування.

Метою нашої наукової розвідки є з'ясування змісту поняття "культура професійного спілкування", а також дослідження процесу формування цієї складової комунікативної компетенції у студентів нефілологічних факультетів.

Спілкування – важлива складова будь-якої діяльності людини. Поняття "спілкування" досить багатогранне. У психології спілкування розуміють як процес обміну між людьми певними результатами їх психічної й духовної діяльності: засвоєння інформації, думок, суджень, оцінок, почуттів, переживань й установок [2; 784]. Ф. С. Бацевич визначає спілкування у широкому і вузькому значеннях. У широкому значенні спілкування – це «сукупність зв'язків і взаємодій людей, суспільств, суб'єктів (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками та результатами діяльності. У вузькому – "взаємодія між кількома людьми, яка здійснюється за допомогою засобів мовленнєвого і позамовленнєвого впливу, в результаті якої виникає психологічний контакт, зароджуються певні стосунки між учасниками спілкування" [1; 338].

У професійній сфері спілкування реалізується в конкретних виробничих умовах, є їх засобом, і завжди скероване на досягнення конкретного результату, реалізацію професійної мети. Дослідники визначили, що успіх людини у професійній діяльності на 20% залежить від її професійних знань і на 80% від уміння спілкуватися.

Процес спілкування охоплює соціальну і професійну взаємодію членів трудового колективу — їх спільну діяльність, інтеракцію і власне комунікацію [3; 149]. Упорядкованість професійного спілкування досягається за допомогою правил і норм, які регулюють характер спілкування залежно від його мети і засобів. Дотримання особою правил і норм професійного спілкування, уміння використовувати зображально-виражальні засоби мовного коду в різних професійних комунікативних ситуаціях будемо вважати культурою професійного спілкування.

Культура професійного спілкування передбачає інтеграцію загальнолюдських або соціальних норм, звичаїв, традицій, та відповідних чинників, що сформовані у конкретному професійному колективі. Це поняття досить широке і охоплює такі складові як: культуру поведінки; емоційну культуру; культуру мови; культуру професійного мовлення.

Культура поведінки — складова частина культури людини, вона виступає зовнішнім проявом духовного багатства особистості та її внутрішнього світу; це сукупність форм щоденної поведінки людини, в яких знаходять зовнішнє відображення моральні та естетичні норми поведінки в конкретному професійному колективі. Культура поведінки розкриває, як саме здійснюються у поведінці вимоги суспільної моральності, формує професійне

обличчя фахівця, визначає наскільки органічно, природно і невимушено такі норми злилися з її способом життя, діловим іміджем тощо.

Поняття культура поведінки об'єднує всі сфери зовнішньої і внутрішньої культури людини: етикет, правила поводження з людьми і поведінки у громадських місцях; культуру побуту, що включає характер особистих потреб та інтересів, відносини людей у професійній сфері, організацію особистого часу, гігієну, естетичні смаки у виборі предметів споживання (вміння одягатися зі смаком, організовувати робоче місце), естетику властивої людині міміки і пантоміми, вираз обличчя і рухів тіла.

Практика показала, що теми, пов'язані із культурою професійної поведінки особистості є досить цікавими для студентів і покращують мотивацію до вивчення навчальної дисципліни. Однак, якщо за попередньою програмою навчальної дисципліни для формування цих знань, умінь і навичок відводився час на лекційних і практичних заняттях, то сьогодні ці питання ми можемо, на жаль, розглядати лише побіжно, як елементи того чи того заняття або пропонувати студентам для самостійного опрацювання. Практикуємо написання рефератів на теми: "Історія етикету", "Етикет професійного спілкування", "Національні традиції комунікативного етикету українців", "Діловий одяг та атрибути", "Організація робочого місця", "Ділові подарунки" тощо. Студенти готують реферати і захищають їх на практичних заняттях.

Емоційна культура – усвідомленість емоцій і почуттів як цінності особистості, що забезпечує кращий розвиток психологічних та загальнолюдських якостей, розуміння свого "Я", краще засвоєння відповідних умінь та навичок, і як результат, розвиток особистості на якісно новому рівні. Ми розуміємо емоційну культуру фахівця як складову його загальної професійної психологічної культури, що базується на свідомому засвоєнні й реалізації спеціальних психологічних знань, умінь, навичок, здібностей до психологічної діяльності як найвищих цінностей у ситуаціях, що потребують актуалізації глибинних особистісних ресурсів.

Під час формування емоційної культури студентів проводимо роботу у трьох напрямках: 1) розвиток емоційної регуляції; 2) формування правильного розуміння значення емоцій в людському житті; 3) цілеспрямоване введення сфери почуттів до навчально-пізнавальної діяльності студентів, а в подальшому й майбутньої професійної діяльності. Емоційній складовій приділяємо увагу під час вивчення тем, пов'язаних з усними формами професійного спілкування. Студенти готують публічні виступи і вчиться їх проголошувати перед аудиторією. Після проголошення виступу обов'язково проводимо його аналіз, де звертаємо увагу на поведінку, емоції, володіння вербальними й невербальними засобами тощо.

Найбільшу увагу на заняттях приділяємо формуванню культури мови. Культура мови – це "галузь мовознавства, що кодифікує норми, стандарти репрезентації мовної системи" [3; 67]. Під час формування цієї складової професійного спілкування зважаємо не лише на вивчення норм літературної мови, а й пропагуємо їх дотримання, що забезпечує стабільність і рівновагу мовлення фахівця.

Культура професійного мовлення - передбачає дотримання літературних норм вимови, наголошення, слововживання, і побудови висловів, точність, ясність, чистоту, логічну стрункість, багатство і доречність мовлення, а також дотримання правил мовленнєвого етикету.

На нашу думку, формування і розвиток культури мовлення фахівця — це розвиток *чуття мови* у процесі пізнання найкращих зразків мови, засвоєння мовно-культурних традицій як професійного спілкування, так і українського народу. При такому підході культура мовлення передбачає високий рівень національно-мовної свідомості фахівця, його дбайливе ставлення до рідного слова, досконале володіння професійною термінологією, уміння самостійно удосконалювати своє мовлення й усвідомлення власного значення у розвитку інтелектуальної культури нації.

Формування цієї складової культури професійного спілкування здійснюємо шляхом виконання індивідуальних та групових вправ і завдань, комунікативних тренінгів, ділових ігор. При цьому покладаємося на роботу із термінологічними словниками відповідної галузі знань. Наприклад, для удосконалення знання орфографічних норм (правопис м'якого знака, апострофа, подвоєння і подовження приголосних) пропонуємо студентам записати правильно терміни свого фаху. Труднощі полягають у тому, що студенти першого курсу не володіють термінами вищої школи, а доступність термінологічних словників обмежена. Тому такі вправи практикуємо давати як завдання для попередньої підготовки, коли студенти мають змогу працювати з фаховими термінологічними словниками. Як завдання для самостійної роботи студенти укладають словники фахової термінології.

Проєвропейські тенденції розвитку сучасного українського суспільства вносять певні корективи у зміст навчальної дисципліни і поняття культури професійного спілкування. На перший план виходить орієнтація особистості на життя в багатокультурному суспільстві, тобто прийняття відмінностей, шанобливе ставлення до співгромадян, толерантне ставлення до представників інших національностей, культур, релігій тощо. Цьому питанню плануємо приділити увагу в своїх наступних розвідках.

Список використаних джерел та літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : Підручник / Ф. С.Бацевич. – К.: Видавничий центр "Академія", 2004. – 344 с.
2. Варій М. Й. Загальна психологія.: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / М. Й. Варій. – [3-тє вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.
3. Шевчук С. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник / С. В. Шевчук, І. В. Клименко. — 3-тє вид., виправлене і доповнене. — К.: Алерта, 2012. — 696 с.

Янчук Н. В.,

старший викладач кафедри української мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Робота з текстом як основа формування мовно-мовленнєвих умінь і навичок майбутніх учителів-філологів

Фахова підготовка майбутніх учителів-філологів останнім часом усе більше цікавить вітчизняних лінгводидактів, які досліджують різні аспекти їх мовно-мовленнєвої підготовки. Сьогодення вимагає від сучасного вчителя-філолога створення "умов для формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє виражальними засобами рідної мови, всіма її видами, типами, стилями і найважливішими жанрами, акумульованими в ній духовними скарбами" [2; 60]. Тому перед вищою школою стоїть завдання виховати вчителя, який не лише сам бездоганно володітиме лінгвістичними знаннями, умітиме застосовувати їх у різноманітних мовленнєвих ситуаціях, свідомо користуватиметься всіма виражальними засобами української мови, усвідомлюючи її красу й багатство, а й зможе навчити цьому своїх учнів.

Це вимагає пошуку нових форм і методів навчання майбутніх спеціалістів із урахуванням вимог сучасної школи. Майбутні вчителі повинні усвідомлювати роль практичної мовленнєвої діяльності в поєднанні з системним вивченням лінгвістичного матеріалу, адже формування належного рівня мовленнєвих умінь і навичок можливо лише за умови свідомого вивчення мовних одиниць і правил їх функціонування.

У цьому контексті важливою складовою лінгвістичної підготовки вчителя-філолога є вивчення курсу сучасної української літературної мови як основної лінгвістичної дисципліни, що покликана "на основі здобутків сучасного мовознавства забезпечити фахову підготовку з сучасної української

літературної мови, допомогти студентам оволодіти її нормами, сформувати в них міцні навички культури усного й писемного мовлення" [4; 1]. Поєднання системного вивчення лінгвістичного матеріалу й усвідомлення його функціонального спрямування потребує залучення студентів до свідомої практичної мовленнєвої діяльності, здійснення якої можливе, передовсім, під час практичних занять із дисципліни, основним призначенням яких є закріплення лінгвістичних знань і формування та вдосконалення практичних умінь і навичок. Добираючи матеріал до практичного заняття, викладач повинен пам'ятати про систему завдань, які необхідно спрямовувати на формування основних лінгвістичних і комунікативних умінь і навичок студентів. У цій роботі принципового значення набуває проблема добору дидактичного матеріалу мовно-мовленнєвого спрямування: потрібно пам'ятати, що "найбагатшим мовним дидактичним матеріалом є текст художнього стилю, що забезпечує функціонування "живої" мови у своїх найкращих зразках, виявляє глибоку спорідненість з усною словесною творчістю, одухотворений глибоким народним звучанням" [1; 7], адже "вчитель української мови і літератури повинен бути не лише знавцем лінгвістичних законів і літературних тонкощів, а й майстром живого слова, ритором, який володіє умінням адекватно сприймати й породжувати текст" [3; 18].

Тому формування лінгвістичних умінь і навичок найбільш доцільно здійснювати на основі текстів різних стилів, перш за все, художнього, що "благодатно впливає на створення природної мовної атмосфери, мовного середовища, у якому так само природно, рідною мовою формується власна думка" [1; 10].

Роботу з текстом необхідно проводити під час вивчення всіх, без винятку, розділів курсу сучасної української літературної мови, адже найчастіше тут об'єктом вивчення є слово як одиниця, що поєднує в собі звуковий склад, лексичне та граматичне значення, з одного боку, та як номінативна одиниця, що служить для утворення одиниць вищих рівнів, що виконують комунікативну функцію, – речень, які об'єднують в собі "текст як вища форма реального вияву комунікативної сутності мови" [5; 627]. Саме за допомогою тексту можна усвідомити функціональну роль лінгвістичних одиниць, їх номінативне та комунікативне призначення.

Отже, основною дидактичною одиницею в мовно-мовленнєвій підготовці майбутніх учителів є текст. Тексти можуть бути різного функціонального спрямування, але вони повинні бути підпорядковані реалізації відповідних лінгвістичних, комунікативних та виховних завдань.

Так, наприклад, під час вивчення фонетики доцільно працювати не з окремими словами, визначаючи їхній фонемний склад та специфіку звукової

реалізації фонем, – таку роботу варто проводити на матеріалі тексту. Причому, студенти повинні не лише аналізувати певне мовне явище (у нашому прикладі фонемний та звуковий склад), а й сприймати пропонований текст як цілісну одиницю, що має на меті не лише реалізацію певних навчальних настанов, а й виконує інші функції – виховну, пізнавальну, естетичну тощо.

Такі завдання комплексного характеру можна виконувати на підсумкових заняттях до модуля, що мають на меті узагальнення вивченого матеріалу й, водночас, підготовку до модульної контрольної роботи. Як зразок пропонуємо завдання для роботи з фонетики й фонології сучасної української літературної мови, що передбачає роботу з текстом нашого земляка – Вадима Крищенка "Щоб слово рідне розцвіло". Використання дидактичних матеріалів краєзнавчого характеру виховує в майбутніх учителів-філологів естетичний смак, гордість за рідний край і, звичайно ж, – сприяє реалізації навчальних настанов – формуванню та виробленню системи стійких умінь та навичок аналізу фонетико-фонологічних одиниць і явищ.

Завдання. Прочитати виразно текст. Виконати завдання до нього.

Я признаюсь: давно не співав
В колі друзів, де любиться **пісня**,
Щоб запахло покосами трав
Моє рідне русяве Полісся.
Я, здається, вже зовсім забув,
Як виводять протяжно і дзвінко,
Щоб на землю мою голубу
Осипалися неба краплинки...
Щоб дзюрчав у тій пісні ручай,
Як сопілка, озвалась вільшина
І червнево яснів молочай
У замрії очей, як в долині...
Щоб згадалось усе, що було,
Загадалось, що буде на потім,
Й рідне слово в душі розцвіло
На високій розлунистій ноті.

1. *Записати текст фонематичною та фонетичною транскрипцією.*
2. *Знайти в тексті голосні фонemi, проаналізувати їх (без повторень) у головних виявах.*
3. *Знайти в тексті приголосні фонemi, проаналізувати їх (без повторень) у головних виявах.*
4. *Знайти в тексті фонemi, які реалізуються в позиційних варіантах. З'ясувати їх особливості.*
5. *Знайти в тексті фонemi, які реалізуються в комбінаторних варіантах. З'ясувати їх особливості.*
6. *Знайти в тексті слова, у яких відбуваються зміни приголосних у потоці мовлення. Проаналізувати явища асиміляції.*
7. *Виконати буквено-фонемно-звуковий аналіз виділених слів.*

Пропоновані завдання сприяють реалізації лінгвістичної (мовної) змістової лінії і спрямовані на вивчення основних одиниць фонології та фонетики – фонем та їх звукових реалізацій, а отже, й – на формування основних орфоепічних умінь і навичок (особливості вимови голосних, приголосних та їх сполучень), які забезпечують правильність усного мовлення.

Але поряд із лінгвістичними завданнями з фонетики студентам варто запропонувати звернути увагу на виражальні можливості слова в тексті, з'ясувати його функції – не лише номінативну, а й виражальну, естетичну, пізнавальну тощо. Необхідно пам'ятати, що лексичні уміння й навички становлять надзвичайно важливу складову мовно-мовленнєвої підготовки, як учнів загальноосвітніх шкіл, так і майбутніх учителів-філологів. Якщо системні лексикологічні знання майбутніх філологів формуються, передовсім, під час вивчення відповідного розділу курсу сучасної української літературної мови, то вироблення практичних умінь і навичок не можна обмежити тільки такою роботою, адже в ході вивчення всіх розділів курсу необхідно здійснювати роботу зі словом, що покликана збагачувати лексичний запас майбутніх фахівців, сприяти виробленню в них умінь вільно, точно, доречно та правильно використовувати лексичні одиниці.

Отже, мовно-мовленнєві вміння й навички майбутніх учителів-філологів виробляються лише в комплексній роботі, спрямованій на аналіз мовних явищ у функціональному аспекті, на розуміння комунікативної їх ролі та виражальних можливостей.

Поряд із цим, з'ясовуючи, що знають студенти про свого земляка, поета-пісняра Вадима Крищенка, ми спонукаємо їх до активізації пізнавальної діяльності, формування власної думки і висловлення власної точки зору на

певну проблему, сприяючи тим самим створенню нових текстів як джерел певної інформації.

Така робота ще раз доводить, що вдало дібраний дидактичний матеріал сприяє реалізації основних навчальних завдань – лінгвістичного, комунікативного, культурологічного, виховного спрямування, – а також сприяє формуванню мовно-мовленнєвих умінь і навичок майбутніх учителів-філологів.

Список використаних джерел та літератури

1. Бондарчук Л. І. Методику підказує текст: навчальний посібник / Л. І. Бондарчук. – Тернопіль: Мальва-ОСО, 2001. – 160 с.
2. Концепція мовної освіти 12-річної школи: Українська мова як рідна // Дивослово. — 2002.— № 8. — С.59 — 65.
3. Семенов О. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): Монографія / За ред. Л. І. Мацько. – К., 2007. – 272 с..
4. Сучасна українська літературна мова: Програма для студентів спеціальності 2102 „Українська мова і література” філологічних факультетів педагог. інститутів УРСР / уклад. А. Грищенко, П.С.Дудик – К.,1988. – 36 с.
5. Українська мова. Енциклопедія. – К.: Видавництво «Українська академія» ім. М. П. Бажана, 2000. – 750 с.

Магдич Т. П.,

викладач української мови та літератури

Комунально-реабілітаційної установи

"Житомирське вище професійне училище-інтернат"

Позначення морально-етичних понять як вияв вербальної рефлексії у процесі формування критичного мислення учнів з особливими потребами

Лексико-семантична система – одна з найскладніших мовних систем, що зумовлено багатовимірністю її структури, неоднорідністю її одиниць, різноманітністю відображених у них відношень і відкритістю для постійного поповнення новими одиницями (словами та значеннями)[3; 262].

Аналізуючи вербальну рефлексію методом асоціацій та прийомом зовнішньої інтерпретації, виявляємо *індивідуальне сприйняття мовцями навколишнього світу та з'ясовуємо семантику та структуру слів на позначення морально-етичних понять*. **Мета** цієї статті – проаналізувати особливості позначення морально-етичних понять у осіб з особливими потребами.

Відповідно до Закону України "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні", "інвалід" – це особа зі стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, посттравматичними або вродженими дефектами, що призводить до обмеження життєдіяльності, виникнення необхідності у соціальній допомозі й захищеності" [1].

Діти з фізичними вадами, які проявляються зовні певними соматичними порушеннями (наприклад ДЦП, поліомієліт та ін.), почувають себе некомфортно і піддаються з боку інших людей стигматизації (stigma – та, що кидається в очі ознака патології). Стигматизація – це процес приписування негативних рис або виділення із суспільства засобом дискримінації через наявність у людини ознаки певного відхилення від соціальних норм [11;124]. Внаслідок маргіналізації та стигматизації у дітей-інвалідів часто розвивається почуття неповноцінності, яке впливає на соціалізацію та весь життєвий шлях особистості. [11; 132].

Зміни в когнітивній та емоційній сферах є найбільш характерними для людей з особливими потребами. У структурі їх особистості чітко простежується фобічний компонент. Побоювання можуть бути цілком обґрунтованими, але в значній мірі вони перебільшені і самонавіянні, мають парадоксальний характер: одночасно відображають актуальний і можливий стан людини. Так, дитина може страждати від дефіциту спілкування, відчувати страх самотності і одночасно боятись передбачуваних зіткнень з іншими людьми. [11; 144].

Щодо *комунікативних характеристик* таких осіб, слід зазначити, що і на уроках мови, і в позаурочний час спостерігаються досить серйозні проблеми, оскільки чимало учнів мають недостатньо розвинене мовлення (через брак потреби у спілкуванні), характеризуються замкнутістю, не підпускаючи до себе досить близько, тому викладачеві варто докласти максимум зусиль, щоб така дитина відкрилась як співрозмовник.

Мовна та мовленнєва сфери в залежності від особливостей вад теж нерідко порушені і характеризується афазіями (мовними порушеннями через дефекти артикуляційних органів) [11]. Найперше, що страждає у таких осіб, - це емоційно-вольова сфера, яка стає ядром усіх внутрішніх і зовнішніх

негараздів. Саме ці порушення та відхилення, особливості психічного стану відображені в мовній свідомості даної категорії людей, що є мало дослідженою проблемою на сьогодні.

Модернізація навчально-виховного процесу на сучасному етапі сприяє формуванню та розвитку критично мислячої особистості, спроможної повноцінно реалізуватися в житті [5; 7-8].

У формуванні світогляду людей з обмеженими фізичними можливостями чільне місце належить мові. Проведення занять з розвитку зв'язного мовлення неможливе без оновлення методів навчання та продуктивних навчальних технологій, до яких належить технологія розвитку критичного мислення.

Критичне мислення – складний процес, який починається з ознайомлення з інформацією, а закінчується прийняттям рішення. *Критичне мислення проявляється:* у здатності людини самостійно аналізувати інформацію; в умінні бачити помилки або логічні порушення у твердженні різних авторів; в умінні аргументувати свої думки (змінювати їх, якщо вони неправильні, і відстоювати, якщо вони точні); у прагненні до пошуку оптимальних і аргументованих рішень [5]. Розвиток критичного мислення необхідний не лише для навчання, а й для життя, яке ставить перед людиною відкриті завдання [5].

Ефективним методом вивчення індивідуальних особливостей сприйняття вербальних знаків є вільний асоціативний експеримент. Вільний асоціативний експеримент має велике значення в різних галузях сучасної науки. Проте найбільше він використовується у суміжних напрямках знання про мову – психолінгвістиці.

На етапі осмислення та рефлексії під час опрацювання теми з розвитку зв'язного мовлення - написання твору на морально-етичну тему – нами було проведено вільний асоціативний експеримент та застосовано прийом зовнішньої інтерпретації.

Для утворення загальномовних асоціацій важливим є вияв взаємодії мовного матеріалу на рівні смислу та семантичної подібності, а також "накладання" на логіко-поняттєвий зміст вербального знака певної експресії як вторинного змісту. При цьому створювані в мові уявлення є концентрацією об'єктивного соціального, культурно-історичного та національного досвідумовців. Нас зокрема цікавить порівняння соціального досвіду в мовленні людей з особливими потребами на фоні здорових осіб.

У нашій роботі список стимульних слів було отримано шляхом опрацювання тлумачного та психологічного словників. Було відібрано слова,

які були винесені на опитування 20 осіб. Кожен опитуваний серед поданих слів мав позначити найважливіші для нього, найсуттєвіші.

Таким чином, було відібрано 6 найважливіших слів, що позначають актуальні морально-етичні поняття, якими оперують інформанти саме люди з особливими потребами: Любов, Дружба, Добро, Зло, Щастя, Ненависть. Відібрані слова склали стимульний список.

У вільному асоціативному експерименті взяли участь 20 інформантів. Загальна кількість інформантів умовно поділено на основну групу досліджуваних – 10 осіб з особливими потребами та контрольну групу – 10 здорових людей. Всі вони є учнями Житомирського вищого професійного училища-інтернату. Вільний асоціативний експеримент проводився за традиційною методикою, відповідно до якої інформантам пропонувалось відповісти на стимул першим словом, що спало на думку у зв'язку з почутим, незалежно від його приналежності до частини мови - українською.

Проведене дослідження відкриває нові можливості лінгвістичного, психологічного, психолінгвістичного аналізу одного з фундаментальних рівнів відображення дійсності. Якісна і кількісна інтерпретація даних експерименту дозволяє не тільки вивчити "асоціативно-вербальну мережу", яка відображає організацію мовної здатності людини. Наведемо приклад.

Важливим поняттям у житті кожної людини є слово **любов**. Почуття любові є досить багатозначним поняттям, вселюдською цінністю. У словнику поняття любов: 1) високе моральне почуття, яке виявляється у стійкому позитивному емоційному ставленні людини до когось чи до чогось, що на певному етапі стає центром життєвих потреб, переконань і інтересів суб'єкта; 2) стійке, інтенсивне почуття суб'єкта, фізіологічно обумовлене сексуальними потребами. Любов поєднує широке коло емоційних переживань, що відрізняються за стійкістю, глибиною та силою [4; 190]. Асоціативне поле стимула *любов* формується 10 вербальними реакціями основної групи та 10 реакціями контрольної групи. У денотативному фрагменті основної групи найширше представлена семантична сфера "*суб'єкт/об'єкт вияву*": родина, мама, біль, рідний край, коханий, дівчина, дві особи, хлопець-дівчина (по 1). Семантична сфера "*родове поняття*" містить реакції, які називають суміжні поняття: кохання (5), краса (3), почуття, щастя, ненависть та біль (поняття, яке є протилежним), радість, довіра, вірність (по 1). Конотаційний фрагмент не представлений вербальними реакціями. Асоціативне значення концепта любов утворене ядерними реакціями кохання (5), краса (3), родина (3), мама (3), біль, ненависть, які відображають ставлення людей з обмеженими фізичними

можливостями до почуття любов, на відміну від ключових понять «почуття», «позитивні емоції» тощо. Це пояснюється тим, що така категорія завжди оточені найближчими людьми, до яких і переживають дане почуття. У денотативному фрагменті контрольної групи найбільше представлена семантична сфера "*суб'єкт/об'єкт вияву*": дівчина (1), людина (1), мама (1), брати, родина, ім'я людини (по 1). Семантична сфера "*родове поняття*" містить реакції, які називають суміжні поняття: кохання (1), щастя (1), почуття (1), довіра, пристрасть, взаємопочуття (по 1). Сфера "*дія/діяльність*" представлена теж досить значною кількістю реакцій: весілля (2), закохатись, жити, стосунки, люблю, біль (по 1). Асоціативне значення концепта любов у контрольної групи утворене ядерними реакціями кохання, щастя, дівчина, мама, які відображають ставлення респондентів, що відповідає ключовим поняттям «почуття», «позитивні емоції» тощо. Це пояснюється тим, що така категорія завжди оточені найближчими людьми, до яких і переживають дане почуття.

Таким чином, лексико-семантичне поле на позначення морально-етичних понять у людей з особливими потребами дещо відмінне від сприйняття здорових реципієнтів. Це спричинене насамперед особливістю їх психічного розвитку та формування емоційно-вольової сфери. Фізичні вади, які у багатьох наявні вже від народження, дійсно лишають свій відбиток на психіці, тому їх сприйняття вирізняється з-поміж інших. Проаналізувавши всі реакції, ми отримали фрагмент внутрішньої картини світу людей з особливими потребами на фоні здорових осіб, які перебувають з ними в одній соціальній групі (одногогрупники). Через асоціації виявляється індивідуальний, неповторний світ носія мови, за їхньою допомогою з'ясовується ставлення мовця до навколишнього середовища, адже мова, що є формою існування думки, охоплює всі сфери індивідуального та суспільного життя людини, є невід'ємною частиною людської природи. Перспективою наших досліджень є змінювати через мовні засоби сприйняття особливих учнів на позитивніше, формувати критично мислячу особистість, яка вільно відчуває себе у суспільстві.

Список літератури та використаних джерел

1. Закон України "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні" // Відомості Верховної Ради України. – № 21, – 1991. – 34 с.
2. Когут І. О. Інноваційні технології навчання української мови і літератури. – Тернопіль: Астон, 2005. – С. 153-154.

3. Кочерган М. П. Зіставне мовознавство: проблема мовних картин світу// Мовознавство. – 2004. – № 5-6. – С.17-22
4. Крайня М. І. - Харків "Основа", 2009
5. Критичне мислення на уроках української мови та літератури. / Упоряд. Кроуфорд Алан, Венді Саул, Самюель Метьюз, Джейм Макінстер. Технології розвитку критичного мислення учнів. — К. : Плетяда, 2006. — 217 с.
6. Психологическая энциклопедия. 2-е изд./ под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2006. – 1096 с.
7. Психологічна енциклопедія/ Автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: "Академвидав", 2006. – 424 с.
8. Терехова Д. І. Особливості сприйняття лексичної семантики слів (психолінгвістичний аспект): Монографія. – К.: Київ. держ. лінгвіст. університет, 2000. – 244 с.
9. Шапар В. Г. Психологічний тлумачний словник. – Харків: Прапор, 2004. – 640 с.
10. Шипицына Л. М., Мамайчук И. И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.– 368с.

Хоменко К.,
магістрантка ННІ педагогіки
заочної форми навчання;
науковий керівник – Климова К.Я.,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Підготовка майбутніх фахівців до професійного україномовного спілкування: досвід і перспективи

Актуальність дослідження. Потреби суспільства визначають якісно новий зміст, мету освіти й необхідність досконалого володіння українською мовою як важливим компонентом професійної підготовки фахівців різного профілю. Орієнтація вищої освіти на всебічний розвиток мовної особистості

студентів, зміцнення їхніх мовленнєвих навичок і вдосконалення умінь правильно й виразно передавати свої думки, посилення зв'язку змісту навчання студентів із їхньою майбутньою професійною діяльністю є тим фундаментом, на якому має ґрунтуватися весь навчальний процес із будь-якого фаху [1; 14]. Міцні знання з української мови сприяють ефективному засвоєнню фахових дисциплін, творчому зростанню особистості, формуванню національного менталітету громадянина України. Одним із провідних завдань вищої освіти є розробка й реалізація особистісно зорієнтованої моделі (методики) розвитку українського професійного мовлення студентів ВНЗ різного профілю. Проблема формування майбутніх фахівців має особливе значення, оскільки від рівня їхньої підготовки й компетентності залежить успішність розвитку й готовності сучасної молоді до розв'язання завдань, що ставить перед ним сучасний ринок праці.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема формування професійного українського мовлення як важливого напрямку професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти розглядається у дослідженнях таких науковців, як: Т. Симоненко, Г. Бондаренко, С. Вдовцова, Л. Златів, Н. Костриця, Л. Любашенко, Т. Окуневич, Л. Романова, О. Семенов, Н. Тоцька, В. Юкало, Я. Януш та ін. Методичні аспекти формування професійної україномовної компетенції знаходимо у працях А. Алексюк, С. Архангельського, Ю. Бабанського, З. Бакум, О. Біляєва, А. Богуша, М. Вашуленко, Н. Голуб, Н. Кічук, А. Коваль, З. Курлянд, Т. Ладиженської, О. Любашенко, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Пехоти, К. Плиско, Т. Симоненко, Л. Скуратівського, Т. Сущенко, Л. Федоренко, І. Хом'як, О. Хорошковської, Г. Шелехової).

Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні методичної системи розвитку українського професійного мовлення студентів ВНЗ різних спеціальностей.

Провідна ідея дослідження: професійне мовлення майбутнього фахівця може бути розвинене на основі певних форм, методів та засобів навчання української мови у вищій школі. Важливим чинником ефективності формування професійного мовлення є визначення її адекватності змісту викладання української мови [3;189]. Науковий доробок учених, власний педагогічний досвід і досвід інших викладачів-практиків переконують у тому, що до змісту викладання української мови з метою професійного мовлення повинні входити такі компоненти : 1) прагматичний – формування у студентів комунікативних умінь і навичок; 2) гносеологічний – розширення у студентів

знань про загальні закономірності розвитку української мови, питання лексики, фразеології, фонетики, граматики, професійного мовлення, термінологічної лексики тощо; 3) аксіологічний – розвиток у студентів ціннісних орієнтацій і мотивів діяльності [5;27].

Одним із пріоритетних завдань ВНЗ є запровадження викладання навчальних дисциплін у ВНЗ різного профілю державною мовою, здійснення моніторингу проблем викладання української мови й обговорення плану щодо поліпшення її засвоєння. Для того, щоб навчання у вищій школі було успішним та ефективним, студентам необхідно досконало оволодіти вмінням адекватно сприймати науково-навчальні тексти, чітко розмежовувати в них головну і другорядну інформацію, відтворювати їх зміст у перекодованому вигляді плану, тез, конспекту, анотації; реферувати науково-навчальну літературу, критично її оцінювати тощо [2;19]. Вимоги до підвищення якості підготовки фахівців визначили необхідність пошуку інноваційних методів і прийомів навчання, а також адекватних їм форм контролю знань, умінь і навичок студентів, спонукали нас до діалектичної оцінки напрацьованого в цій галузі в Україні і за кордоном, що дало змогу розробити теоретичну базу нашого дослідження й визначити практичні шляхи його реалізації

Важливим аспектом формування професійного українського мовлення майбутнього фахівця є здійснення індивідуального підходу до особистості студента в процесі навчальної діяльності в системі вищої школи, що враховує знання особистісних чинників й особливостей інтелектуального потенціалу студентів різного профілю для оволодіння високоякісними знаннями та їх практичної реалізації у процесі професійного спілкування. Усна мовленнєва діяльність більше, ніж інші види мовленнєвої діяльності (читання, письмо), пов'язана з психічним станом мовця, його ставленням до цієї діяльності, готовністю, бажанням вступити в акт спілкування [4; 40]. Дослідники визнають особливу важливість суб'єктивного, особистісного чинників у навчанні мовлення, і насамперед позитивної валентності, визначення якої залежить від багатьох умов, серед яких слід виокремити зняття психологічного бар'єру, створення сприятливих для спілкування обставин, наявність інтересу й мотивації, зокрема позитивної, питання попередження мовленнєвих помилок.

Виходячи з цього, визначальними для навчання української мови у вищій школі є: характер впливу загальної і майбутньої професійної діяльності на зміст, відбір й організацію навчального мовного матеріалу; моделювання в навчальному процесі ситуацій спілкування і способів формування мовленнєвих умінь у студентів різних спеціальностей; способи і прийоми управління їхньою

навчальною діяльністю на заняттях з викладачем і в самостійній роботі. Методична система формування професійного мовлення студентів різного профілю включає професійну спрямованість навчання української мови у вищій школі; роз'яснення цілей набуття знань з української мови, поради щодо організації навчальної діяльності студентів з інших дисциплін (складання конспектів, ведення записів, пошук літератури та потрібної інформації українською мовою, використання інтерактивних методів навчання; ретельний відбір теоретичних тем для самостійної роботи з урахуванням часу, важкості та готовності до їхнього опанування студентами; упровадження інноваційних технологій з раціональним поєднанням традиційних методів. Методисти, мовознавці й викладачі-практики мають зосереджувати свою увагу на методиці мовного навчання й виховання у ВНЗ таким чином, щоб не повторювати за циклами методику викладання української мови для середньої школи.

Висновки. Таким чином, успіх грамотного українськомовного професійного мовлення залежить від мовця як особистості, його знання сучасної української літературної мови як основи мови професійного спілкування, уміння використовувати ці знання і втілювати інформацію залежно від мети, мовної ситуації тощо. Важливим фактором, що забезпечує опанування навичками професійного мовлення, є наявність позитивної мотивації у студента.

Список використаних джерел та літератури

- 1.Александров Б. Н. Вопросы моделирования деятельности и личности специалиста / Б. Александров, Л. В. Полетаев // Среднее специальное образование, 1982.- №1.
- 2.Барановська Л. В. Навчання студентів професійного спілкування / Л. В. Барановська.- Біла Церква, 2002.-227с.
- 3.Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр "Академія", 2004. – 344 с.
4. Мацько Л. І.Риторика : навч. посіб./ Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К., 2003. –301с.
- 5.Терещенко В. Мовна особистість як головний концепт авторського дискурсу /В. Терещенко // Гуманітарна освіта в технічних навчальних закладах: зб. наук. праць факультету лінгвістики Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету. – К., 2007. – 449с.

Частина IV. Формування компетентних фахівців у сфері театральної, концертної та індивідуальної мистецької діяльності

Климова К. Я.,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови,
директор Експериментально-тематичного центру навчальної
та науково-дослідницької діяльності
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Значення художньої літератури як особливого виду мистецтва у площині формування техніки сценічного читання у студентської та учнівської молоді

Коли йдеться про дефініцію терміна "сценічне читання", кожен тлумачить його відповідно до своєї професійної діяльності, рівня освіти, ерудованості тощо. Але об'єднуючим ланцюгом усіх визначень є те, що виконавець прозового або поетичного твору зі сцени емоційно впливає на розум і почуття слухачів, реалізує авторський задум, приєднуючи до нього власне бачення змісту тексту. Можна, безумовно, прочитати твір невиразно, безбарвно, і тоді доречним буде вислів Р. Гарріса : "Дитина, яка гортає книгу без малюнків, - це абсолютно те саме, що слухач перед людиною, яка здатна тільки до слововиверження"[1] Художня література як вид мистецтва, оспівана давніми філософами-риторами, стала багатовекторною проблемою у площинах літературознавства, ораторського мистецтва, мовознавства, педагогіки навчання й виховання, мистецтвознавства. Змальовані літераторами художні образи здатні впливати на світобачення, викликати різноманітні емоції, очищати душу через співпереживання (катарсис), а майстерне сценічне читання твору значно підсилює цей вплив. "В артистичній творчості краса лежить не в матеріалі, що служить їй основою, не в моделях, а в тім, яке враження робить на нас даний твір і я к и м и способами артист зумів досягнути те враження", - вважав Іван Франко [2].

Однак **метою** цієї статті, власне, не є характеристика фахової компетентності професійного актора, хоча чимало творчо обдарованих студентів-педагогів мріють про сценічну кар'єру (а іноді заради цього здобувають другу вищу освіту, здійснивши-таки свою мрію). Зміст наших

міркувань спрямовано у *прикладну площину використання традиційних та інноваційних методів і прийомів формування технічної виразності сценічного читання творів української класичної літератури у студентів та школярів*. Прикладами такої роботи є низка літературно-мистецьких проектів, ініційованих та проведених викладачами кафедри лінгвометодики та культури фахової мови спільно з учителями-словесниками закладів середньої освіти за останніх п'ять років.

Наведемо приклади кількох проектів, проведених у 2016-2017 роках:

- 1). 12 травня 2016 року в аудиторії-музеї кафедри "Українська хата" відбулися **літературні франківські читання** за участю студентів 26, 27 груп ННІ педагогіки ЖДУ ім.І.Франка та учнів 6-В класу ЗОШ №8 м. Житомира "Сій в щасливий час золоте зерно! " (учитель-філолог Сергєєва Ірина Михайлівна підготувала зі школярами інсценізацію казки "Ріпка" у перекладі Івана Франка та уривок з оповідання "Грицева шкільна наука", який виконували спільно студенти та учні). Присутні дізналися про цікаві та зворушливі факти з біографії Великого Каменяра, а дехто зі студентів зізнався, що під час читань відкрив для себе Франка - борця за життя. Високо оцінили присутні нову **роботу гуртка сценічної мови** при кафедрі лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка до 160-річчя Івана Яковича Франка ("Украдене щастя", виконавиці - Катерина Вигорій, Наталя Марчук, режисер – професор Катерина Яківна Климова, оператор – викладач Олександра Миколаївна Марущак). Мала успіх у цей день також презентація збірки авторських творів студентів ННІ педагогіки "Стебельце" (укладач – доцент кафедри Ірина Владиславівна Голубовська).
- 2). 9 листопада 2016 року, у День української писемності та мови, колектив кафедри лінгвометодики та культури фахової мови презентував **літературно-мистецький проект "Спочатку було Слово..."** (поріг зрілості, або 35 навчальних років від дня народження кафедри). Згадалося історичне минуле кафедри, йшлося про здобутки сьогоденні та перспективи розвитку. Переглядали світлини; тепло, з гумором, інколи самоіронією, притаманною філологам, коментували. Привітали колег-викладачів ветеран кафедри, майстерний оратор – доцент Людмила Іванівна Бондарчук, випускники, а нині вчителі початкових класів – Ольга Ободзинська і Марта Медведєва, студенти першого-п'ятого курсів, дирекція інституту педагогіки. Вітальні адреси надіслали також відомі в Україні та за її межами науковці, освітяни. Оригінально і проникливо звернулися до присутніх на цьому святі мови й кафедри першокурсники з 14 - 15-ї груп ННІ педагогіки. Форма виступу

нагадувала *перформенс*. Читці рухалися по сцені, використовувалися елементи пантоміми на фоні кінокадрів. Лунали пісні та поезії про життя, сучасну Україну, про місце людини у світі, авторами яких є Ліна Костенко, Сергій Жадан, Володимир Хлопан, Валентина Попелюшка, Мирослав Вересюк, Володимир Шинкарук, Валентин Грабовський, Сергій Руденко, Руслана Дудич. Пронизувало актуальне: "Коли потокам сліз немає краю, І біль душі помножився стократ, Іще я про одне Тебе благаю: Не дай нам, Боже, звикнути до втрат. Не дай від болю нам закам'яніти, Аби, пройшовши нетрями пітьми, Ми, чуйні і вразливі, наче діти, І далі залишалися людьми!". Завершила виступ студентів Євгенія Ткач: "Шановні присутні! Високоповажні викладачі кафедри лінгвометодики та культури фахової мови! Ми, першокурсники, раді святкувати день української писемності та мови в такому престижному навчальному закладі і називати себе франківцями! Дякуємо за запрошення долучитися до ювілею кафедри, де працюють закохані в рідне слово педагогічно-науковці!" У заключному слові викладачі кафедри звернулися до присутніх: "Ідея поєднати два свята здалася нам гарною. Але жодного дня ми не змогли б реалізувати наші педагогічні, наукові, творчі можливості без студентів. Їх ми ставимо в центр свого діяльного життя. Ось уже 35 років приходимо ми, викладачі-словесники, до студентської молоді, ділимося знаннями, педагогічним досвідом, намагаємося бути щирими, тому що інакше нас просто не сприйматимуть. А ще мріємо, що наші випускники так само плекатимуть рідну мову та любитимуть українську літературу, як ми її любимо. Сьогоднішні виступи у цьому переконують".

3). До 21 лютого 2017 року - Міжнародного Дня рідної мови - оргкомітет (науковці кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка за підтримки проректора з навчально-методичної та виховної роботи А. В. Шевчука) оголосив навчальний заклад, учні якого стали переможцями *літературно-мистецького Інтернет-фестивалю "Свічадо читецького мистецтва"*. До участі в проекті були запрошені випускники шкіл, коледжів, училищ, гімназій, ліцеїв Житомирщини. Приймалися надіслані якісні відеозаписи з виконанням улюбленого вірша українською, рідною, мовою. Переможцями стали учні Комунальної соціально-реабілітаційної установи "Житомирське вище професійне училище-інтернат" Житомирської обласної ради: Бірюк Марія, Феценко Дмитро, Гукова Анна, Степурок Марія. Подяки одержали викладачі української мови та літератури училища: Магдич Тетяна Павлівна, Коваленко Любов Аркадіївна, соціальний педагог Климів Ігор Валерійович та відеооператор Кузьменко

Олексій Петрович за підготовку читців, а також адміністрація училища в особі директора Дерев'янка Олени Василівни. Переможців урочисто в стінах училища нагородили подяками і призами. Окрім того, кожен із учасників акції одержав іменний сертифікат із подякою-запрошенням до вступу на спеціальність "Сценічне мистецтво" (бакалаври, 2017-2018 н.р., перший набір) при Житомирському державному університеті імені Івана Франка. На наш погляд, такий захід стане щорічним.

Зазначимо, що в соціальних мережах та на сайті університету розміщено відеоматеріали усіх проектів, про які йшлося в цій статті.

Висновки. Значення спільної діяльності школярів, студентів, учителів і викладачів ВНЗ у таких заходах міського та обласного рівня важко переоцінити: *по-перше*, створюється атмосфера потужної полісуб'єктної взаємодії і взаємовпливу закоханих у поетичне слово творчих особистостей різного віку, статі, рівня освіти, естетичних уподобань; *по-друге*, спільна підготовка проекту формує організаторські здібності, розвиває "чуття мови" як уміння бачити власні та чужі мовні помилки і мовленнєві недоліки під час читання, почуття колективізму, сприяє соціалізації особистостей, зокрема молоді з особливими потребами; *в-третьх*, масова аудиторія слухачів, авторитетне журі конкурсів читців, нагородження переможців, відеозаписи літературних читань у соціальних мережах, - усе це сприяє тому, що кожен проект стає резонансним заходом, стимулом до подальшої творчості студентів та школярів, своєрідним майстер-класом, де відбувається обмін досвідом сценічного читання між поколіннями, визначаються естетичні смаки, розвиваються читацькі інтереси, формується любов до художньої літератури, українського слова; *в-четвертих*, літературно-мистецькі проекти для учнівської молоді мають профорієнтаційну спрямованість.

Список використаних джерел та літератури

1. Молдован В. В. Риторика загальна та судова : Навч. посіб. / С.Д. Абрамович, В.В. Молдован, М.Ю. Чикарькова - К.: Юрінком Інтер, 2002.
2. Франко І. Із секретів поетичної творчості // Зібр. тв.: У 50 т. – К., 1981. – Т. 31.

Бовсунівська Н. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Режисура масових мистецьких заходів в умовах навчального закладу

Як створити атмосферу радості для молоді та дітей, як правильно організувати масове свято, концерт або інший захід, щоб після його проведення не залишилося відчуття перебування на тривалих зборах? Як людина, яка здійснює концертну діяльність у Житомирському державному університеті, можу зробити декілька зауваг на означену тему.

Отже, маємо організувати, скажімо, концерт рівня факультету або студентської групи. Наближається дата проведення масового заходу, колектив тремтить і думає, з чого почати підготовку. Починаємо з адміністративного моменту – створення творчої групи (далі – ТГ). Давно минули часи, коли вся відповідальність була покладена на одного-єдиного організатора. Зараз кожен розуміє, що для вирішення будь-яких питань потрібна команда. І команда потужна, згуртована й мобільна. На перших зборах ТГ її керівник має зацікавити присутніх, наголосивши на важливості покладених обов'язків, пояснити, що без такої творчої групи захід може не відбутися. Після такого поважного моменту важливо розподілити обов'язки з конкретним і чітким списком справ, які покладаються на того чи іншого учасника ТГ. На наступних зборах колективу керівник може не бути присутнім. Його відсутність, як правило, додає членам ТГ усвідомлення відповідальності й навіть власної значущості. Він приєднається пізніше, але повинен тримати руку на «пульсі» – стежити за процесом.

Слід пам'ятати: деякі концерти передбачають «Церемонію нагородження». Її також потрібно продумати. Для церемонії потрібні помічники, які тримають і виносять нагороди, вручають квіти. Вони мають бути відповідно одягненими (тут бажано офісний дрескод) – без "міні" та десантних берців. Потрібне й місце зберігання нагород і квітів: відра, вази, столи, парти (їх застелити). Такий інвентар можна знайти в будь-якому закладі. Отже, ТГ працює, художники, звукорежисери роблять профілактичні огляди апаратури... А ми зробимо велику заувагу щодо "Загальних правил поведінки на сцені та за її лаштунками":

- правило гардеробу: культурні люди верхній одяг залишають саме там. За

відсутності місця для зберігання речей верхній одяг варто зняти й тримати його в руках перед тим, як зайти в залу;

- правило чистоти: у залі нормальні люди не їдять, проте бажано результати свого перебування там виносити;

- правило поваги: поважати артиста – означає не шуміти й не виходити із зали під час виконання номерів;

- правило "нелюбові": поважайте гостей-артистів і представників інших організацій, які завітали на ваш концерт;

- правило тверезості: загалом без коментарів;

- правило, перепрошую, "терпіння": досвід показує, що під час виконання концертного номера обов'язково знайдеться хтось, хто хоче вийти, причому навіть не в туалет – у нього задзвонив телефон! Ще гірше, коли такий горе-глядач починає виходити з увімкненим гаджетом;

- правила протипожежної безпеки: вони написані в сотнях гривнях штрафів, підсмаленому волоссі, костюмах і "огризках" куліс [1].

Етика поведінки важлива й для тих, хто перебуває на сцені. До них мають бути ще більш жорсткі вимоги щодо етики. Панове артисти, будьте коректними за кулісами: не сваріться, не коментуйте нічого, не підспівуйте (якщо на сцені вокаліст). Будьте стриманими – не обговорюйте за лаштунками нікого, бо цей "нікого" може стояти в сусідній кулісі. Досвід складання або написання сценарію свідчить, що можна творити самому, а можна вдатися до колективної творчості (є гарне слово "брейн-сторм", тобто "мозковий штурм"). Ще порада: не копіюйте чужих заходів. На всі ремствування "А от у тому-то ВНЗ..." відповідь одна: "Ви – не гірші". Крім розгорнутого сценарного плану, є й "Вимоги до складання концертної програми". Звичайно, ТГ має врахувати відповідність технічних умов залу до змісту та сценарію, бо феєрична потужна дія може не відбутися через тісну сцену, невідповідне технічне забезпечення. Обов'язково перевіряйте покриття сцени! На слизькій поверхні дівчата на високих підборах і хореографи можуть травмуватися. Не забуваємо про прибирання сцени. Власне, як і зали загалом.

Слід наголосити, що в XIX столітті виробили основні рекомендації щодо складання концертної програми, які актуальні й зараз:

- починати концерт бравурною піснею (для організації уваги та підняття емоційного настрою публіки);

- не завершувати концерт однорідними номерами;

- починати й завершувати концерт потрібно масовим номером;

- якщо концерт складено з різних концертних номерів – від простого до

складного, від класики до найновіших треків;

- добирати репертуар залежно від віку публіки;

- "ховати" слабкі номери серед складних;

- після масового номеру не можна ставити соліста – бажано "розбавити їх чимось середнім";

- якщо учасники концерту – люди різних вікових категорій, розпочинаємо з виступів дітей і завершуємо найбільш професійними (дорослими) виконавцями [3]. Проте щодо дитячих виступів є певні зауваги, які потребують окремого викладу.

Велике значення мають особистості тих, хто бере участь у концертному дійстві. Тому попередньо варто провести "Акторський тренінг". Поспостерігайте за осанкою та манерою ходи своїх учасників. І порекомендуйте залишити для дискотек їх повсякденний спосіб переміщення в просторі. Більшість із нас ходить погано – як для сцени. Тому декілька дефіле з входом-виходом у куліси зробити дуже бажано. Вимагайте від артистів суворого дотримання виразу обличчя в конкретних обставинах: ніяких підморгувань колегам у залі, ніяких "привітів" та інших виявів уваги до публіки, зверніть увагу на нюанси та культуру мовлення. Попередньо попрацюйте з ведучими: інколи вони переінакшують прізвища до невпізнаваності. Деякі слова теж мають прозвучати з правильним наголосом (у відповідь на ремствування артистів, що по телевізору кажуть "виПАдки" чи "укрАїнський" (!!!) показуємо словник української мови). Якщо хтось із ваших артистів має приємну поліську говірку, що тоді робити? Маю на увазі – чи логічним буде їх використання в концерті? Особливо тоді, якщо діалектом розмовляють ведучі. Моя думка – використовувати. Але тільки в конкретних умовах, якщо тематика заходу або номер мають фольклорно-етнографічне забарвлення. І не використовувати, якщо концерт або номер академічний і не передбачає наявності місцевого колориту [2; 4]. Існують певні технічні сценічні умови. Наголосіть артистам, що декорації змінювати не будуть. Якщо хтось з учасників має рекламні матеріали, їх розміщення варто попередньо обговорити з організаторами заходу (наголошуємо: слово «попередньо» означає за декілька днів).

Музичний супровід може відбуватися як до вивчення сценарію, так і після ознайомлення з ним. Зазначимо: звукорежисер повинен обов'язково мати варіант сценарію, у якому має бути зазначено, хто з виконавців виступає під фонограму. До початку концерту перевірити наявність у трек-листі фонограм усіх учасників заходу. Незважаючи на нинішнє засилля електронного

супроводу, глядач повертається до "живого" супроводу. Такий інструмент – це велике благо і сильний головний біль. Благо – бо в сучасних умовах суцільної технологізації механічний звук фонограм деколи набридає. Істинні поціновувачі музики завжди радо слухають справжній звук музичних інструментів. Чому біль – інколи буває проблематично взяти й забрати їх зі сцени. Великої уваги заслуговує "Конферанс". Панове ведучі-студенти, завжди на початку називайте ім'я, а потім прізвище артиста. У сценарії вони часто вказані навпаки. Ніколи (якщо немає на те особистого побажання) не кажіть зменшеної форми імені артиста: "Наталка", замість "Наталія" та ін. Ніколи не називайте імені без по батькові керівника підрозділу (крім дипломатичних і протокольних заходів): з уст молодого людини фраза "Слово для привітання надається Ректору університету, почесному члену Академії наук, доктору фізико-математичних наук Івану Сидорчуку" звучить дещо недоречно.

Слід зазначити про ще один етичний момент. Останні події в Україні змусили задуматися про використання на концертах російськомовної "продукції". Ця тема складна й дискусивна. Викажу власне бачення, яке не претендує на виключність. "Продукцію" (а саме так можна назвати сучасні мотиви естради сусідньої держави) пропонуємо з концертів прибрати. Проте існує велика кількість російської класики, яка має право на виконання, адже є мистецтвом академічним та усталеним: російські романси не завадять любити своєї Батьківщини, а музика Чайковського не вплине на діяльність автора як волонтера. На одному з факультетів заборонено співати російською загалом. Можливо, у цьому є якийсь сенс. Проте існує значна кількість російськомовної музики в репертуарі провідних українських артистів і груп.

Підсумовуючи викладене вище, ми можемо зробити висновок: постановка концертів є справою складною, водночас цікавою і навіть повчальною. Але виховання глядача, його гарний настрій, коли він вийшов із зали після фінального акорду, – чи не найкраща відповідь на титанічну роботу. Нашу роботу.

Список використаних джерел та літератури

1. Виговський В. Скринька порад організатору літнього відпочинку дітей: Методичні рекомендації / Упорядник В. Виговський. – Житомир: Поліграфічний центр ЖДУ. – 2007. – 88 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу : Сценографічний нарис. – К., 1991.
3. Рекомендації по складанню концертних програм. – Жизнь Волини. – № 46, 18 февраля. – 1911. – С. 3.

4. Станіславська К. Мистецько-видовищні форми сучасної культури : монографія / Катерина Станіславська; вид. друге, перероб. і доп. – К. : НАКККиМ, 2016. – 352 с. : іл.

Моїсєєва М. А.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Особливості роботи з музичним текстом у процесі читання нот з листа

Діяльність музичного виконавця полягає в художньому осягненні та відтворенні продукту композиторської творчості. Відомо, що музичний твір не є замкненим в системі раз і назавжди зафіксованих значень і смислів, він допускає різні прочитання, багатогранність художньо-смыслових відтінків, можливість різної художньої інтерпретації. Осягнення виконавцем цих значень і смислів пов'язане з необхідністю дешифрування музичної нотації – упорядкованого набору символів, що передають на письмі певний музичний матеріал. Саме виконання, яке завжди є інтерпретацією (від лат. *interpretatio* – тлумачення, пояснення), викликає відповідні переживання у слухачів. Адже у процесі виконання відбувається озвучення нотного запису як основної форми кодифікації музики.

Особливості інтерпретації творів, відмінності їх трактування виконавцями різних часів і країн зумовлені світоглядними позиціями та індивідуальністю виконавців, які пропонують своє бачення змісту, що базується на авторському тексті. У цьому зв'язку робота з нотним текстом стає першочерговим чинником розуміння музичного твору та досягнення балансу між оновленням змісту та ступенем відповідності виконання до оригіналу.

Читання нот з листа передбачає вміння вільно орієнтуватися у незнайомому нотному тексті та доцільно відтворювати його на інструменті (або голосом). Питання формування навичок читання з листа висвітлено у працях Раїси Верхолаз, Тетяни Воскресенської, Тетяни Карачарової, Ніколая Крючкова, Олександра Люблінського, Костянтина Цатуряна, Геннадія Ципіна та інших науковців.

Як відомо, читання нот з листа являє собою одну з найскладніших форм читання взагалі. Така діяльність потребує активізації уваги, пам'яті, музичного

мислення студентів, сприяє розвитку їхньої здатності до музично-слухових уявлень та формуванню в них навичок слухового контролю й вільної орієнтації в нотному тексті.

Зважаючи на те, що під час читання з листа зорове сприйняття тексту має безпосередньо спричиняти відповідні рухи, доцільно розрізняти такі два етапи процесу читання ритмічних та звуковисотних смислових структур музичної мови: сприйняття смислових елементів та їх відтворення на інструменті. При цьому перший етап багато в чому визначає успіх другого.

Зорове сприйняття нотного тексту спрямовано на розшифрування ритмічного та звуковисотного запису, фактурних елементів твору. Читання з листа потребує актуалізації знань, набутих студентами в межах вивчення курсів історії та теорії музики, гармонії та аналізу музичних форм – адже знання стилю того чи іншого композитора, школи, країни, доби сприяє успішному читанню, а свідомий аналіз засобів музичної виразності (мелодії, гармонії, метро-ритму) та спроможність аналізувати музичну форму твору (репризність, наскрізний розвиток, тональний план, каданси) спрощують процес читання. Тому необхідно спочатку продивитися нотний текст, з'ясувати тональність, темп, розмір, загальний характер твору, основний тип викладу та провідний ритмічний рисунок, фактурні зміни та зміни ключових знаків альтерації, а вже потім читати на інструменті. Зорове сприйняття має випереджувати відтворення на кілька тактів, аби не "загубити" відчуття загального музичного руху твору.

Реальне відтворення тексту пов'язане з виконавськими навичками студента, його координаційно-руховими здібностями, знанням різних фактурних формул, м'язовими уявами про інтервали, акорди, стрибки, досвідом гри різних поліритмічних сполучень тощо. Неузгодженість зорового сприйняття з моторним, недостатньо розвинені координаційно-виконавські навички часто спричиняють неякісне читання нот.

Оскільки відтворення на інструменті залежить від ступеня розвитку виконавських навичок студента, важливого значення набуває точність м'язового відчуття інтервалів, різноманітних гармонічних фігурацій, гамоподібних та арпеджованих видів руху, акордів. Це довготривалий і складний процес. Його формування триває впродовж усіх років навчання і є важливою частиною завдання опанування гри на інструменті. Точність координаційної пам'яті виконавця відіграє важливу роль у розвитку навичок читання з листа, які передбачають вміння грати не дивлячись на клавіатуру.

Для розвитку координаційно-м'язової пам'яті доцільно рекомендувати студентам грати на інструменті вивчені напам'ять твори у темній кімнаті [3].

Процес читання нот з листа має відбуватися сумарно, великими звуковими комплексами, аналогічно до процесу читання словесного тексту. Мова йде про цілісне або синтетичне сприймання, яке передбачає вміння орієнтуватися під час гри за графічними абрисами нотного запису, за контурами нотних структур. Осягнення загальної конфігурації мелодійних малюнків, спрямованості їхнього руху в звуковому просторі, розрізнення акордових стереотипів (тризвуків, септакордів та їхніх обернень) за характерним зовнішнім виглядом позбавляє від необхідності "абсолютного" розшифровування кожного звуку на нотоносці. Значно спрощує читання здатність до фіксування в новому нотному матеріалі вже відомих з минулого досвіду типових формул фортепіанної фактури, як от: гам, арпеджій, тремоло, альбертієвих басів тощо. При цьому суттєво розвантажується увага виконавця.

Отже, читання з листа сприяє розвитку уваги, активізації музично-слухових уявлень студентів та пов'язаної з ними здатності до антиципації (здатності діяти та приймати рішення з певним випередженням щодо очікуваних майбутніх подій) [4].

Для оптимізації процесу читання нот з листа доцільно впроваджувати такі види діяльності: читання три-, чотирирядкових партитур, що сприяє розширенню зорового поля по вертикалі; читання цифрованого баса, що впливає на формування слухо-рухового зв'язку [8; 93-94]. Для зручного сприйняття нотного тексту слід також враховувати, що звуки, які складають одну метричну долю, відповідно об'єднані в нотному записі в одну ритмічну групу. Вимоги цілісного сприйняття нотного запису передбачають розвинені навички контролю виконання на тлі усвідомлення зв'язку між звучанням метричних долей та ритмічними групами в тексті [8; 88].

Таким чином, читання з листа складає основу для формування навичок вільної орієнтації в нотному тексті, яка є необхідною умовою успішної гри з нот. Аналіз практичного досвіду дозволяє стверджувати, що грати з нот у багатьох випадках важче, ніж напам'ять. Це зумовлено відмінністю координаційних процесів уваги під час виконання, тому навички розподілу уваги між нотним текстом і клавіатурою є обов'язковим чинником уміння грати з нот. Навчання читання з листа сприяє розвитку не лише внутрішнього слуху, а й музичного мислення, аналітичних здібностей студентів. Читання, яке посідає одне з найважливіших місць у професійній діяльності музиканта,

потребує орієнтування у формі, гармонічній та метро-ритмічній структурі твору, вміння відрізнити головне від другорядного в будь-якому матеріалі.

Тому педагогічний процес музично-виконавського навчання студентів фортепіанного класу обов'язково включає формування в них навичок читання з листа, які значно полегшують процес накопичення репертуару та дозволяють виконувати різноманітні твори світової музичної спадщини.

Список використаних джерел та літератури

1. Верхолаз Р. А. Вопросы методики чтения нот с листа. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1960. – 48 с.
2. Воскресенская Т. В. Заметки о чтении с листа в классе аккомпанемента // О мастерстве ансамблиста: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Т.А. Воронина. – Л.: ЛГК, 1986. – С. 31 – 48.
3. Крючков Н. А. Искусство аккомпанемента как предмет обучения. – Л.: Музгиз, 1961. – 72 с.
4. Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности. – М.: Наука, 1980. – 279 с.
5. Новикова С. Организация работы по чтению с листа в классе фортепиано // Фортепианное обучение студентов разных специальностей в музыкальном вузе: Сб. трудов. Вып. 89 / Отв. ред. Н.П. Толстых. – М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1987. – С. 96 – 104.
6. Подольская В. Развитие навыков аккомпанемента с листа // О работе концертмейстера / Ред.-сост. М. Смирнов. – М.: Музыка, 1974. – С. 88 – 110.
7. Цатурян К. А. Чтение с листа // Теория и методика обучения игре на фортепиано: Учебное пособие / Под ред. А.Г. Каузовой, А.И. Николаевой. – М.: Владос, 2001. – С. 126 – 140. – Режим доступа: <http://parzefal.com/Nadyrova/library/20103.pdf>
8. Цибизова Л. Роль чтения и транспонирования на фортепиано в профессиональной деятельности инструменталистов и развитие соответствующих навыков // Фортепианное обучение студентов разных специальностей в музыкальном вузе: Сб. трудов. Вып. 89 / Отв. ред. Н. П. Толстых. – М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1987. – С. 78 – 95.

Наукове видання

**Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та
мистецтвознавчій площинах**

за матеріалами міжрегіонального науково-методичного семінару

За ред. проф. К. Я. Климової

Збірник наукових праць

Надруковано з оригінал-макета автора

Підписано до друку 24.02.17. Формат різнографічний.

Ум. друк. арк. 9.5. Обл. вид. арк. 10.9. Наклад 45.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка

м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40

Свідоцтво про державну реєстрацію:

серія ЖТ № 10 від 07.12.04 р.

електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua