

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут педагогіки
Кафедра філології і лінгводидактики

Студентські наукові дослідження з актуальних проблем лінгводидактики

Науково-методичний збірник

Житомир

2009

ББК
УДК

*Рекомендовано вченою радою Житомирського державного університету
Імені Івана Франка (протокол № 9 від 27 березня 2009 р.)*

Редакційна колегія:

Вашуленко М.С. — доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України; **Литньов В.Є.** — кандидат педагогічних наук, доцент, директор навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Климова К.Я.** — кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філології і лінгводидактики; **Підлужна Г.В.** — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології і лінгводидактики; **Голубовська І.В.** — кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології і лінгводидактики; **Гордієнко О.А.** — кандидат педагогічних наук, в.о.доцента кафедри філології і лінгводидактики.

Відповідальні редактори:

Шевчук Т.О. — старший викладач кафедри філології і лінгводидактики; **Охріменко Н.Д.** — старший викладач кафедри філології і лінгводидактики; **Левківська О.А.** — старший викладач кафедри філології і лінгводидактики; **Підгурська В.Ю.** — асистент кафедри філології і лінгводидактики; **Марущак О.М.** — асистент кафедри філології і лінгводидактики; **Чупріна О.В.** — старший лаборант кафедри філології і лінгводидактики.

Відповідальний за випуск:

Климова К.Я. — кандидат педагогічних наук, доцент.

Студентські наукові дослідження з актуальних проблем лінгводидактики (Матеріали студентсько-викладацького науково-методичного семінару, 9 квітня 2009 р.). — Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2009.

У збірнику вміщено статті, присвячені актуальній проблемі формування креативності студентів засобами науково-дослідної роботи з мови та методики її викладання у школі. Окрему увагу привертають студентські публікації як результат самостійної творчої діяльності майбутніх педагогів у лінгводидактичній та культуромовній площинах.

Адресується науковцям, практикам, студентам педагогічних спеціальностей ВНЗ і всім тим, хто цікавиться проблемами культури мови і методикою її викладання.

ЗМІСТ

ВСТУП

Климова К.Я. Формування креативності майбутніх учителів засобами науково-дослідної роботи з української мови та методики її викладання у школі.....

РОЗДІЛ I. Керівництво науково-дослідною, індивідуально-самостійною навчальною роботою майбутніх учителів як один з основних напрямів професійної діяльності викладача-філолога.

Бондарчук Л.І. Літературна мова — основа духовного й культурного зростання народу (на допомогу студентам — дослідникам).....

Усатий В.Д. Загальна і мовна культура та духовність.....

Гордієнко О.А. Паралінгвістичні засоби спілкування в системі роботи над опануванням основами риторики як компонентом педагогічної компетенції студентів – майбутніх учителів початкових класів.....

Шевчук Т.О. Формування грамотності студентів ВНЗ – майбутніх педагогів

Охріменко Н.Д. Фразеологія як джерело навчання.....

Гужанов С.І. Методика самостійного аналізу фразеологічних одиниць

Голубовська І.В. Тарас Шевченко й розвиток української дитячої літератури (до 195-ї річниці поета).....

Марущак О.М. Словникові вправи дитячих періодичних видань як засіб формування культури мовлення молодших школярів (на допомогу студентам-практикантам).....

Усатий А.В. Розвиток уміння сприймати й осмислювати художній текст.....

Підлужна Г.В. Інтерактивні технології формування мовленнєво-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів.....

Підгурська В.Ю. Про місце спецкурсу "Основи формування мовнокомунікативних умінь майбутніх класоводів у процесі педагогічної практики" у системі фахової підготовки студентів ННІ педагогіки.....

РОЗДІЛ II. Актуальні проблеми лінгводидактики у дослідженнях студентів навчально-наукового інституту педагогіки — майбутніх фахівців сфери освіти.

Чупріна О. Укладання шкільної документації як аспект проблеми розвитку писемного мовлення майбутніх освітян.....

Годлевська В., Шумлянська Н.В. Лінгводидактичні проблеми викладання польської мови в порівнянні з українською в початкових класах загальноосвітньої школи.....

Цимбал М. Формування чистоти мовлення учнів початкових класів в умовах українсько-російського білінгвізму.....

Масюк М. Використання штампів у процесі перекладу.....

Забукіна Н. Вивчення іншомовних слів на уроках рідної мови в початкових класах.....

Вахнюк О. Іншомовна лексика на уроках читання в початковій школі (3клас).....	
Шульга О. Система вправ для закріплення орфографічних умінь і навичок правопису слів з ненаголошеними [е] та [и].....	
Дембіцька Л. Розвиток творчих здібностей школярів на уроках читання в початкових класах.....	
Калінчук М. Засоби виразності під час роботи над ліричними творами на уроках читання.....	
Ляковська А. Роль проксемічних засобів спілкування в організації інтерактивної роботи як однієї з форм особистісно зорієнтованого навчання на уроках читання.....	
Лисенко І. Міжпредметні зв'язки та їх роль на уроках читання.....	
Жмуцька Л. Формування мовно-мовленнєвої особистості засобами усної народної творчості.....	
Копишинська Л. Казка як засіб морально-етичного виховання молодших школярів.....	
Кашинець А. Шляхи формування літературознавчої компетенції учнів початкової школи.....	
Головня Н. Проблема гармонії людини і природи в повісті-казці Джозефа-Редьярда Кіплінга "Мауглі".....	
Мельник О. Художня своєрідність казок Івана Франка.....	
Зубченко О. Мистецька довершеність поезії Марії Пономаренко для дітей..	
Бойко Л. Організація особистісно орієнтованого навчання молодших школярів на уроках української мови.....	

ВСТУП

Климова К.Я.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри філології і лінгводидактики
навчально-наукового інституту педагогіки

Формування креативності майбутніх учителів засобами науково-дослідної роботи з української мови та методики її викладання у школі

Поняття "*креативність*" у сучасних тлумачних словниках української мови визначається так:

- "Творча, новаторська діяльність"(СЛОВНИК.НЕТ. — Великий тлумачний словник сучасної української мови, Online; "Сучасний тлумачний словник української мови" за ред. В. Дубічинського).
- "Здатність породжувати надзвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. У широкому розумінні - синонім слова "творчість" (Вікіпедія, електронна енциклопедія).

Слово "*творчість*" витлумачується лексикографами так:

- "Ментальний феномен, сутність якого полягає у здатності людини створювати нове, до того невідоме (нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технологічні, управлінські чи інші інновації тощо). Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст якої міститься у створенні образу кінцевого продукту (результату творчості). <...>. Творчість є неодмінним атрибутом історичного розвитку людства. <...>. Творчість складається з двох етапів — процесу мислення і процесу втілення задуму" (Вікіпедія, електронна енциклопедія).
- "1. Діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей. // Діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку. <...>. 2. Те, що створено внаслідок такої діяльності, сукупність створеного кимось. <...>. 3. Здатність творити (у 1 знач.), бути творцем (у 1 знач.)" (СЛОВНИК.НЕТ. — Великий тлумачний словник сучасної української мови, Online).

Пропоновані дефініції свідчать про те, що термін "*креативність*" цілком слушно ототожнюють з поняттям "*творчість*", розглядаючи ці слова як абсолютні синоніми. Цю тотожність підтверджує й етимологія: слово "*креативність*" походить від латинського "*creatura*" — "твір". "Творчість є діяльністю людини, що створює нові матеріальні і духовні цінності, які мають суспільну значущість. Характерною ознакою творчості є її належність до будь-

якого виду діяльності людини. Завдяки цієї властивості творчість розглядають як вищу форму оволодіння діяльністю, якість будь-якої праці" [1, с. 53].

Зупинимось на загальних рисах, притаманних креативній (творчій) особистості.

Автори колективної монографії з проблем психології інтелекту "Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика" (Е. Карпова, В. Нестеренко, О. Листопад, Н. Кононенко, Т. Койчева) докладно проаналізували погляди українських та зарубужних дослідників на креативність як універсальну загальну творчу здібність особистості (у структурі інтелектуальних здібностей). Отже, креативній особистості притаманні *оригінальність, сприйнятливність, метафоричність* (М. Холодна). Креативна особистість спроможна *ставити проблему, генерувати ідеї, виявляти гнучкість думки, аналізувати, синтезувати, пропонувати нестандартні, оригінальні способи вирішення завдань* (Дж. Гілфорд), відчуваючи при цьому всі труднощі, *будувати здогади, висувати гіпотези* (П.Торранс). Креативній особистості властиві *самостійна когнітивна (пізнавальна) діяльність, емоційність, відсутність меркантильних інтересів*.

Проблема формування творчої особистості студентів розглядається також у навчальному посібнику З. Слєпкань "Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі" (2005). Автор, узагальнюючи дослідження багатьох вчених (В. Андрєєв, Л. Виготський, О. Кульчицька, В. Моляко, А. Спіркін та ін.), виділяє, окрім вищеназваних якостей креативної особистості, такі як: *незалежність, висока працелюбність, інтуїція, схильність до гри, дотепність, вміння долати інерцію мислення, переносити знання і досвід у нові ситуації, здатність до самоуправління* [2, с.78].

Загальні риси, притаманні творчій особистості, повною мірою формуються у майбутніх фахівців сфери освіти протягом навчання у ВНЗ.

Формування креативності студентів педагогічних університетів відбувається у навчальному середовищі. Навчальне середовище ВНЗ як система у своїй структурі передбачає поєднання двох компонентів: інтелектуального (формування професійних компетенцій студентів у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів) і матеріального (просторі лекційні аудиторії, комп'ютерні класи, інтерактивні мультимедіа-системи, сенсорні дошки, навчальні комп'ютерні програми, навчально-методична та лексикографічна література в бібліотеках та кабінетах кафедр тощо). Створення у педагогічному ВНЗ навчального середовища, яке відповідає вимогам сучасної вищої освіти, є, на нашу думку, обов'язковою умовою формування креативності майбутніх учителів у ході науково-дослідної, індивідуально-самостійної навчальної роботи (зокрема з мови).

Формуючи креативність студентів, слід урахувувати вікові особливості студентського віку як визначального періоду соціалізації особистості. Розвиток студента на кожному курсі має специфічні особливості (свій комплекс фізичних, когнітивних, психоемоційних рис): у перший рік навчання відбувається адаптація до навчально-виховного процесу ВНЗ; другокурсники характеризуються періодом напруженої навчальної діяльності, отримують

загальну підготовку, визначаються у своїх інтелектуальних потребах; на третьому курсі активно зростає інтерес до науково-дослідної діяльності, з-поміж студентів вирізняються творчо обдаровані особистості; студенти четвертого — шостого курсів — випускники, що отримують дипломи бакалавра, спеціаліста, магістра, апробують отримані знання й уміння під час проходження виробничих практик, а курсові, дипломні (кваліфікаційні), магістерські роботи мають виразну професійну спрямованість.

Природним прагненням майбутнього вчителя як суб'єкта педагогічного спілкування є бажання постійно розвиватися, вдосконалюватися, бути у творчому пошуку. Ця якість з'являється ще в дитячому віці здебільшого під впливом дорослого оточення (батьків і старших членів родини, вихователів, учителів, керівників шкільних гуртків). Чимало форм позакласної роботи з мови у школі закладають основи подальшої науково-дослідної роботи в педагогічному університеті. Це мовні олімпіади школярів, конкурси, мовні конференції, вечори, діяльність Малої академії та ін.

В обдарованих учнів, як правило, переважає продуктивний (творчий) тип діяльності. Вступивши до педагогічного ВНЗ, така молодь вже з першого курсу виявляє свої інтелектуальні здібності, потребуючи при цьому координації з боку викладачів. Необхідно толерантно ставитися до перших спроб студента висловити своє, оригінальне (нехай спочатку і помилкове!) бачення тієї чи іншої наукової проблеми, беручи до уваги емоційність креативної особистості, спрямувати правильний хід думок у цікавій для молодого дослідника площині, рекомендувати надійні інформаційні джерела для самовдосконалення.

Чітко продумана, особистісно орієнтована, ефективна методика науково-дослідної та індивідуально-самостійної роботи зі студентами повинна проектуватися на професійну діяльність майбутнього вчителя. Окрім того, наукові педагогічні кадри для вищої школи формуються найчастіше з числа найздібніших випускників ВНЗ — досвідчені вчені виховують своїх послідовників, навчають молодь методики наукового пошуку.

У державних документах висловлено думку про поєднання освіти і науки як головний чинник модернізації сучасної освітньої системи [3]. Необхідно інтенсифікувати наукові дослідження у вищих навчальних закладах, науково-дослідних установах Академії педагогічних наук України; залучати до наукової діяльності обдаровану студентську молодь; запрошувати до участі у навчально-виховному процесі ВНЗ провідних учених Національної академії наук України та галузевих академій (Національна доктрина розвитку освіти — XII. Освіта і наука; Закони України "Про наукову і науково-технічну діяльність", "Про вищу освіту" та ін.).

Екскурс в історію української педагогіки свідчить про давні традиції *студентської науково-дослідної роботи* (А. Алексюк, В. Майборода, О. Микитюк, Н. Пузирьова та ін.). Ефективними методами і формами стимулювання розвитку інтелектуального творчого мислення студентів за різних часів вважалися такі, як: наукова бесіда, диспут, діалог "викладач-студент" на лекції, опрацювання наукових джерел, публікація статей у збірниках студентських наукових праць (н-д, "Сочинения студентов и

вольнослушателів Харківського університету", 1817 р.). Початком науково-дослідної роботи студентів у ХХ столітті вважають 30-ті роки, що відображено у звітах вузів того часу. Отже, сучасні методики організації студентських наукових досліджень мають належне теоретичне підґрунтя.

Науковці кафедри філології і лінгводидактики, формуючи креативність майбутніх учителів, спираються на перевірені часом, усталені види діяльності, такі як: науково-дослідна, індивідуально-самостійна навчальна робота студентів з мови та виробнича практика у школі. Виходячи з мети цієї статті, розповімо далі про форми науково-дослідної роботи зі студентами, впроваджувані колективом кафедри філології і лінгводидактики, що сприяють становленню творчої (креативної) особистості кожного завтрашнього педагога.

При кафедрі згідно графіків і планів роботи працюють студентські наукові гуртки і проблемні групи: українознавчий гурток (кер. доц. Усатий В. Д.) і 2 проблемні групи: "Лінгвістичний аналіз фольклорних і літературних текстів" (керівники – доценти Бондарчук Л.І., Голубовська І.В.), "Проблеми формування професійної комунікативної вправності майбутніх фахівців ЖДУ" (кер. ст. викл. Шевчук Т.О.). Окрім передбачених графіком занять, гуртківці беруть участь (спільно з науковим сектором студентського братства) у підготовці й проведенні наукових конференцій та методичних семінарів, ініційованих кафедрою. Так, студенти денної та заочної форм навчання, що працювали у науковому гуртку і проблемних групах, взяли активну участь у підготовці кафедрою регіональної наукової конференції у березні 2008 року. У збірнику конференції опубліковано одноосібні статті студентів випускних курсів ННІ педагогіки – дипломників. Хоча навчальним планом для освітньо-кваліфікаційного рівня "бакалавр" передбачено написання курсових робіт з методики викладання української мови в початкових класах, в останні роки помітно зросла кількість студентів, що виявляють бажання підготувати ще й дипломну роботу з лінгводидактики (порівн.: 17 робіт успішно захищено у 2008 році, у поточному 2009 році їх збільшилося до 28 — бакалаврських, кваліфікаційних та магістерських). Керують науково-дослідною роботою студентів досвідчені викладачі кафедри, у тому числі провідні українські вчені — лінгводидакти (професор Вашуленко М.С.).

На нашу думку, залучення майбутніх учителів до публічних наукових та просвітницьких заходів, присвячених українській мові, оптимізує процес формування креативності майбутніх освітян. Так, доцент кафедри Л.І. Бондарчук залучає студентів ННІ педагогіки та інших структурних підрозділів ЖДУ до щорічних міжвузівських студентських огієнківських читань (за участю студентів ВНЗ міста — знавців і популяризаторів української літературної мови). У рамках Дня слов'янської писемності викладачі кафедри традиційно проводять загальноінститутські конкурси читців та знавців української мови. У журі завжди запрошують випускників — відмінників навчання. Викладачі кафедри керують написанням всеукраїнських конкурсних студентських робіт з методики викладання української мови: переможниця 2007 року магістрантка О. Марущак (науковий керівник — доц. Підлучна Г.В.) стала асистентом кафедри, здобувачем Інституту педагогіки АПН України. Нині вона бере участь

у підготовці студентів до лінгводидактичної частини студентської Всеукраїнської олімпіади.

Спільна наукова діяльність викладачів і студентів видається нам запорукою успішного формування креативності майбутніх педагогів, оскільки професійно спрямоване навчальне спілкування дійсно набуває суб'єкт-суб'єктного характеру: викладач і студент стають односторонніми, теоретична глибина, мудрість та педагогічний досвід органічно поєднуються з юнацьким запалом, свіжістю думок, енергією наукового пошуку.

Статті, вміщені у цьому збірнику, є матеріалами спільного науково-методичного семінару науковців кафедри філології і лінгводидактики, а також студентів навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського університету імені Івана Франка, які під керівництвом викладачів проводять лінгвометодичні дослідження.

Список використаних джерел і літератури

1. Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика: Монографія / Колектив авторів у складі: Е.Е. Карпова, В.В. Нестеренко, О.А. Листопад, Н.В. Кононенко, Т.І.Койчева – О., 2005. - 306с.
2. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. — К.: Вища шк., 2005. — 239 с.: іл.
3. Положення про організацію наукової, науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах III та IV рівнів акредитації. Наказ МОН України від 01.06.2006 № 422.

РОЗДІЛ I. Керівництво науково-дослідною, індивідуально-самотійною навчальною роботою майбутніх учителів як один з основних напрямів професійної діяльності викладача-філолога

Бондарчук Л.І.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології і лінгводидактики

**Літературна мова — основа духовного й культурного зростання народу
(на допомогу студентам — дослідникам)**

*Літературна мова — це сила культури,
а культура — це сила народу.*

І. Огієнко

*Здоровий той народ, усі сфери
діяльності якого перейняті його мовою.*

Д. Павличко

Мільярди людей, що живуть на планеті, користуються тисячами мов (приблизна кількість — від 2,5 до 6 тисяч). І кожна мова має свою історію розвитку, як і кожен народ, що користується цією загальнонародною (національною, етнічною) мовою. Українська національна мова існує у своїй вищій формі — сучасній літературній мові.

Українська мова належить до групи слов'янських мов, що розвинулися на основі індоєвропейської прамови, спільної і для германської групи (німецька, англійська, данська, шведська та ін.), романської (іспанська, португальська, французька, італійська та ін.), індійської (гінді, урду, бенгалі та ін.), кельтської (ірландська, бретонська, валлійська та ін.). Спільною для племен, що населяли територію від Вісли й Одера до Дону і Волги, від Карпат до Балтики, була праслов'янська мова. Вона й стала основою розвитку сучасних живих слов'янських мов: української, російської, білоруської (східна підгрупа), польської, чеської, словацької, верхньо- і нижньолужицької, кашубської, полабської (західна група), болгарської, сербської, хорватської, словенської, бугарської або славо-македонської (південна група).

За дослідженнями учених, первісна схінослов'янська єдність почала розпадатися після татаро-монгольської навали у XIII ст., і уже в XV ст. (а можливо, й раніше) існують, як окремішні, — російська, українська й білоруська мови.

Тоді, коли спілкування відбувалося безпосередньо, народна (епічна) мова існувала лише у звукових формах. Однак з виникненням та поширенням на наших землях письма виникає літературна мова. Успадкувавши давньоруську писемність часів Київської Русі, збагачуючись народнорозмовними елементами, староукраїнська книжна мова широко

вживається у ділових документах, у мові літописів, творах І. Вишенського, Г. Кониського, Г. Сковороди.

Формування ж нової української літературної мови пов'язане з творчістю І. Котляревського ("Енеїда", 1798 р., "Наталка Полтавка", 1838 р.), оцінку якої Т. Шевченко висловив двома рядками:

Будеш, батьку, панувати, Поки живуть люди!

Основоположником сучасної літературної української мови став Тарас Шевченко. Саме він своєю мовно-літературною творчістю відкрив українську мову як духовну скарбницю, як багату систему на усіх рівнях мови — фонетичному, лексико-фразеологічному, граматичному, стилістичному, відкрив, разом з цим, — і безмежну перспективу вживання та розвитку мови. Своєю творчістю, енергією свого слова Шевченко захопив не тільки сучасників, але й забезпечив потужний вплив на наступні покоління.

Українська сучасна літературна мова — це одна з високорозвинених мов Європи та світу. Вона вивчається у національно-культурних товариствах інших країн, живе в найкращих світових університетах. Це рідна мова українців, розкиданих по світах. Зокрема, більше 1 мільйона українців проживає у Канаді, понад 5 мільйонів — у країнах Західної та Східної Європи, Америки, Австралії, 7 мільйонів — у країнах СНД і Прибалтики, 4,4 млн. — у Російській Федерації. За кількістю носіїв українська мова є другою після мови російської у сім'ї слов'янських мов. У самій Україні, за відомостями останнього перепису, кількість українців становить 78%.

Літературна мова, що об'єднує всіх громадян України, — це мова нормативна, пов'язана з поняттям мовної норми, певними, визначеними критеріями вживання мовних норм. Норма літературної мови — це сукупність загальноприйнятих правил, якими користуються на рівні орфоепічному (вимова), орфографічному (написання), лексичному (добір слова), граматичному (уживання форм слова, засобів творення слів, складання слів у словосполучення та речення), стилістичному (уживання відповідних певному стилю мовних засобів), пунктуаційному (уживання розділових знаків). Мовні форми фіксуються у словниках, орфографічні та пунктуаційні визначені українським правописом.

Із засвоєнням мовних норм тісно пов'язане поняття культури мови та культури мислення. Стійке володіння нормами літературної мови забезпечує повноцінне спілкування мовою в її усному та писемному різновидах. Добре знання рідної мови є доброю основою для повноцінного засвоєння інших мов, разом з ними — такого ж повноцінного відчуття себе, свого "я" у складному поліетнічному світі. Це найкращий шлях до злагоди і взаєморозуміння, взірць політичної культури і цивілізованості.

Культура мови передбачає ставлення до мови не тільки як до системи умовних знаків, кодового механізму спілкування, але й як до духовної цінності, "найдорожчого духовного скарбу" (Панас Мирний). Як до психологічного, живого, рухомого явища закликав ставитися до мови Іван

Огієнко: "...це найясніший вираз нашої у психіки, це найперша сторожа нашого психічного Я. І поки житиме мова, житиме й народ як національність. Не стане мови — не стане й національності: вона геть розпорошиться поміж дужчим народом".

За дослідженнями письменників, мовознавців, психологів, істориків (К. Ушинського, О. Потебні, М. Грушевського, Олеса Гончара, В. Сухомлинського, П. Мовчана та ін.), у національній мові відбитий спосіб мислення, увесь лад народного життя, мораль, родинна етика, традиції, звичаї — усе те, що є природним джерелом повноцінного існування цілого народу й окремого його представника. Кажуть: батько-мати — і в цьому сполученні відчуваємо нерозривність поняття батьків для української дитини. Вслухаймося: дружина — це не просто жінка свого чоловіка, це, насамперед, друг, духовний товариш. Освічений, — це не просто атестований чи дипломований, це, передусім, — освітлена, осяяна знаннями людина.

Яка мова найкраща? Яка найскладніша для вивчення? Можливо, ці питання не зовсім правомірні й не зовсім етичні. Можна говорити про багатство чи бідність культур, що віддзеркалюються у мовах. Наймилішою для кожного, без сумніву, є мова рідна, материнська. Однак правомірно розглядати національну мову як одну з перших ознак (чи атрибутів) нації, тобто етнічної спільноти. "Без мови рідної, юначе, народу нашого нема", — так точно визначив роль мови поет В. Сосюра. Без національної мови немає і держави. Тому країни багатонаціональні плекають мову корінного етносу, як об'єднуючу — державну. Важливо знати, що документи, ухвалені парламентом Євросоюзу, видаються мовами держав, що є його членами. Єдина державна мова є гарантом незалежності України, яку спільними зусиллями здобули усі її громадяни.

Поряд з живими національними мовами живуть мови штучні, наприклад, есперанто, мета якої — зблизити народи, полегшити спілкування. Благородна мета! У сучасному діловому світі визначені й міжнародні мови, наприклад, англійська, французька, німецька, російська — не тому, що вони найкращі, а тому, що нації — носії цих мов — є підприємливими, політично впливовими, є лідерами, як англійці, — у науці, економіці тощо.

Кожен народ береже і плекає свою літературну мову як основу усього економічного, політичного, наукового та культурного життя. Все більше й більше людей в Україні (і не тільки в Україні) хоч повільно, але неухильно повертаються до української мови, прагнуть вивести її з пасиву в актив, удосконалити власну культуру мови.

Українська мова в Україні сучасній — це чинник соціальної злагоди та братерства. Закон про мови в Україні, ст. 11 Конституції України забезпечують і вивчення мов національних меншин. Десятки тисяч дітей різних національностей, що проживають в Україні, вивчають історію свого народу, його мову, зокрема, — кримсько-татарську, молдавську, румунську, польську, угорську, гагаузьку, єврейську, новогрецьку, словацьку, чеську, турецьку. Організовані групи й для вивчення есперанто.

З мовою тісно пов'язані державотворчі процеси, без неї неможливий факт існування національної еліти, що завжди подавала зразки мовно-національного сумління, творчої участі у громадському житті, залишалася символом честі й совісті України. Такими були І. Котляревський, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, М. Грушевський, десятки інших представників української культури, що вірили в національну мову, культуру, розвивали їх та докладали зусиль, аби люди духовно ставали ближчими ("отоді, — за словами Шевченка, — й щастя буде").

Плекання літературної мови як основи нашої культури ще в 30-х роках І. Огієнко називав рідномовним обов'язком кожного свідомого громадянина, що зве себе інтелігентом. Літературна мова — це основа для повноцінного духовного формування окремої особистості та цілого народу, його економіки, бо й економіка має бути духовно наповненою. Мова обслуговує величезний ринок інформаційно-інтелектуальних товарів, як газета, часопис, теле-, радіопередачі. Якщо ця мова — не державна, — втрати неминучі, причому не тільки економічні, а й духовні, культурні.

Джерелом літературної мови є мова народна, але й літературна мова впливає на мову народну. Народну мову дослідники називають живою, бо невичерпне джерело її словника, справжніх мовних перлин у ньому, найрізноманітніших форм, архаїчних та нових серед інших — і синтаксичних, у яких відбилася душа нації, спосіб її мислення.

Впливаючи на мову народну, літературна її форма тим самим удосконалює народну, підносить її до вищого рівня культури. Різницю між мовою літературною та народною мусимо свідомо зменшувати, завжди пишучи ясно і просто, як учив професор І. Огієнко.

Список використаних джерел і літератури

1. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. - К.: Довіра, 1992. - С. 126.

Усатий В.Д.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри філології і лінгводидактики

Загальна і мовна культура та духовність

За століттями винищення, забуття, уповільненого розвитку Україна набула статусу держави. Із "наріччя" українська мова в Україні повільно стає державною. Сама ж держава "малої Росії" перетворюється на країну європейської культури. Складовою культури є культура мови, що нерозривно поєднана з багатьма економічними і суспільно-політичними формами

людського життя. Вирішальну роль у цьому важливому процесі відіграє школа, яка, після сім'ї, повинна вдосконалювати, а часто й закладати підвалини нового мислення в молодого покоління. Втілювати в життя новизну дій, думок, почуттів, поглядів повинен учитель.

На нашу думку, лексика – індикатор суспільства. Усі зміни загального розвитку соціуму відбиваються в лексичному складі мови. Повернення до національних традицій, української культури, духовності несе в активний шар лексики слова, які раніше перебували у пасивному фонді мови. Швидше у розряд активної лексики переходять слова, що раніше перебували у пасивному фонді, ніж ті, що вперше з'являються у мові різними шляхами засвоєння. Залучення, чи запозичення, слів з інших мов є тривалим процесом. Причиною інтенсифікації цього процесу стали події, пов'язані з історичними суспільно-політичними змінами. Основи ж формування людини закладаються у початковій школі. Отже, від учителя початкових класів, його професіоналізму залежить майбутнє цілого покоління. І не дивно, що відбиток професіограми багатопредметника знаходить відображення у мовленні вчителя початкових класів, що активно володіє термінологічною лексикою своїх предметів, має ґрунтовні знання з основ наук, що викладаються у школі, і відповідно сформовані навички культури мови і мовлення.

Навчальний процес із сучасної української літературної мови в ННІ педагогіки передбачає здобуття студентом лінгвістичної освіти, тобто засвоєння науки про мову, а також вироблення умінь і навичок, необхідних для активної педагогічної (мовної і мовленнєвої) діяльності.

Практика переконує, що протягом усього періоду навчання у вузі студенти-початківці успішно засвоюють теоретичний курс, підтримують і вдосконалюють вироблені навички мовної грамотності — цьому сприяє великою мірою практикум з мови. Тим часом рівень оволодіння мовою як духовним скарбом народу, здатність творчо користуватися багатствами її виражальних засобів часто залишаються низькими. Це насамперед виявляється в обмеженому запасі власне українських слів, зразків так званої "чистої" лексики. Сказане підтверджує диктант, який важко писати першокурсникові не тому, що в тексті наявні складні орфо- чи пунктограми, а тому, що психологічним бар'єром є саме названа лексика: перга (пищать: перва), драбинястий віз (рябинястий, рапинястий), петрів батіг (Петрів-бати́х, батик), коров'як (хоров'як), собача рожа (Собача рожа) тощо.

Типова також ситуація, коли студент правильно, логічно аналізує речення, виконує інші види граматичних аналізів, проте з великими зусиллями складає речення або добирає його з текстів, розвиває власні думки через незначний запас слів. За цього студенти грамотно виконують саме лексичний аналіз слова, але користуватися українською мовою (для більшості – рідною) як природною у природному середовищі не можуть.

Треба зауважити, що термін "власне українська лексика" не знайшов прозорої позиції у програмах з мови як для початкових шкіл, так і середніх.

У програмі для початкової школи в розділі "Мова і мовлення", на вивчення якого відведено 10 год., є такі поняття:

"Слово як основна одиниця мови. Поняття про рідну мову. Формування необхідності розмежовувати слова різних мов у власному мовленні. Спостереження за лексичними значеннями слів.

Спостереження за значенням слів, прямим і переносним значенням, випадки багатозначності, найуживанішими омонімами (авт. — без терміна). Поняття про синоніми та антоніми, спостереження за їх роллю у тексті. Ознайомлення з окремими фразеологізмами.

Збагачення мови новими словами. Ознайомлення з різними словниками з рідної мови".

На жаль, окреслений програмою теоретичний матеріал мало відображений у підручниках з мови і читання. На необхідності такої роботи не дуже наголошує й методична література. Тому не завжди цим терміном користується й учитель. До того ж програмою передбачене ознайомлення лише із загальноновживаною, діалектною, професійною лексикою, словами-термінами, запозиченнями, архаїзмами. Такий підхід бачимо і в діючих підручниках з мови. Чимало вправ побудовано на словесному матеріалі, де слово виступає ізольованим, у словниковому вигляді. Розділ "Лексикологія" вкладається в шкільні рамки 11 годин (5-й клас), і "Лексикологія і фразеологія" – 10 годин (6-й клас).

Імовірно, недоліки шкільного вивчення мови "тягнуться шлейфом" за студентами, а в майбутньому – і за вчителями. Студентам-другокурсникам було запропоновано вибрати маловідому чи невідому лексику з різних текстів шкільних підручників початкової школи. Виявилось, що чимало слів сприймаються приблизно, неточно. Так, студенти пояснюють слово *незугарний* як "негарний", а дехто взагалі його не чув. Тому всі здивувалися справжньому значенню: "ні до чого не вдатний, не спроможний", з яким воно вживається в українських народних піснях, приказках. Учні-випускники не могли правильно написати під диктовку слова: *обійстя*, *цямрина*, *плахта* тощо. Дивним стає пояснення через дитяче сприймання. Слово *пужално*, яке часто зустрічається у текстах Панаса Мирного, М. Коцюбинського, М. Стельмаха та ін., пояснюється дітьми як "злякано". Текст Григора Тютюнника, в якому є вислів "у зеленій муляці", був трансформований так: "у зеленому ляці", те ж саме трапилось із словом *підстилку*, записано – "під стилку": "трубний крик журавлів" – "трупний крик журавлів", "положисті балки" – „по ложисті балки". То про яке ж розуміння тексту твору може йтися, якщо більшість слів учнями сприймаються спотворено? А словникова робота? Чи існувала вона взагалі? Чи знають учні школи, що існують словники?

Звичайно, міжмовні контакти відіграють свою позитивну роль, якщо це здійснюється у межах розумного, а не тільки з позиції "старшого брата". Негативні наслідки білінгвізму маємо сьогодні у мові та мовленні не тільки на лексичному рівні, а й на фонетичному, морфологічному, фразеологічному тощо. Так, в усному мовленні чуємо слова: *кали*, *заканадавство*, *дарування*; у текстах творів пишуть: *зла собака*, *продажа*, *мебель*, *білила* (розбіжність у роді); *межою*, *по селам*, *великих*, *два рази*, *хотять* (особливості відмінювання) та ін. Цій проблемі у цьому навчальному році присвячені дипломні роботи.

Діючий музей "Українська хата", на базі ННІ педагогіки, дає змогу багато спілкуватися з людьми. Розповідаючи про атрибути музею, називаємо предмети вжитку, це стосується таких понять: *лежанка, мотовило, комин, жердка, терниця, жлукто, ступа, черінь, коловоротка, кукла, челюсті, кужіль, веретено* тощо, більшість із цих слів зустрічаються у текстах творів, які вивчаються у школі.

Аналіз лексики діючих підручників дає змогу твердити, що вона не завжди зрозуміла школярам. Учням 3-го класу СШ № 20 м. Житомира пропонувалося пояснити, наприклад, слово *сережки* у словосполученні "*сережки берізки*". Тлумачення були різні: "широкі листочки, довгі віти, біла кора з цяточками, чорні прожилки на корі", — але жоден не дав правильної відповіді. Лише коли вчителька запитала, як же називають прикраси у вухах, діти відшукали правильну відповідь і провели паралель з поетичним образом.

Сьогодні особливо хвилює стан засвоєння української лексики, яка й досі залишається у складі пасивної. Наприклад, такі слова, як: *виховання, недрада, іспит, гурток, будинок, садиба, горище, бублики, кулко, узвар, спідниця, намисто, стрічка, немовби, невже, відродження* та інші могли б бути конкретним висловленням думки, через що проходить код нації, формується її майбутнє. На жаль, дуже бідна лексика ЗМІ — телебачення, радіо. Дивує безграмотність, байдужість, навіть громадянська здичавілість тих, хто робить переклади серіалів. Низькопробність такого перекладу викликає відчуження від мови, не на кращому рівні словниковий запас багатьох ведучих, яких швидше можна назвати "диверсантами", ніж носіями національної культури. Вислови "мати рацію", "кидатися у вічі", "шістдесят", "вибачаюся", "ти гарно виглядаєш", "мені не можеється", "висказує своє ставлення до мене", "казатися спокійним", "жарена картошка" тощо стали щоденними гостями екрану. Як писав Шевченко, "моголи, моглоли...", бо, занехаючи своє, рідне, узвичаєне, ми переходимо до надуманих форм: *ярко світити, розкрити очі* та ін.

Відродження країни починається з навчання й виховання її громадян повному. А навчити й виховати людину культурною — це ще складніше завдання. Культурна людина повинна вміти чітко, просто, конкретно і повно висловлювати свою думку. Це може бути лише тоді, коли вона розумітиме семантику слів, матиме навички користування й послуговування тими словами, які є у мові. Недостатній рівень загального розвитку і культури є наслідком того, що діти мало читають художньої літератури. Більшість читає програмну літературу та й то не всю, а звідси — незнання лексики, що дуже часто стає причиною нерозуміння чи поверхового розуміння тексту твору. Учні не заглиблюються в аналіз мови твору, його виражальні засоби. І ось наслідок: на вступному екзамені виникають такі помилки:

<i>у верх</i> —	замість: <i>у верхів'ї</i> ;	<i>а погони чи не видно</i> —	а погонича не видно;
<i>у бані</i> —	Кубані;	<i>мов чуй</i> —	мовчун;
<i>блищав пруд</i> —	Прут;	<i>стегнище</i> —	стернище;
<i>то рує</i> —	торує;	<i>стебні</i> —	стерні;
<i>іще лесне</i> —	і шелесне;	<i>по біля риння</i> —	побіля куреня;

<i>бгайнути</i> –	гайнути;	<i>одмуху</i> –	од моху;
<i>пасовиному</i> –	по-совиному;	<i>рулон</i> –	руно;
<i>попід гіррю</i> –	по підгір'ю;	<i>трухляві кобили</i> –	копили;
<i>у задка</i> –	у садках;	<i>сливи у горки</i> –	сливи угорки.

розтелилося поле – розстелилося;

Аналіз діючих підручників, особливо їх лексики, і проведені експерименти дають змогу зробити не зовсім втішні висновки. Так, студенти I, II курсу, в яких "убогий" лексичний запас, не завжди розуміють текст. Особливо це характерно для студентів, які закінчили школи з російською мовою навчання, а тепер їм доводиться переходити на державну. Мовний бар'єр створює психологічні переживання, незадоволення собою, адже він пов'язаний з неграмотністю, низьким культурним рівнем. Людина, яка відчуває, що "говорить не те", прагне замкнутися в собі, менше говорити, стоїть осторонь колективу. Вплив розуміння тексту на думку людини, а також грамотність, доводить і таке спостереження: вступникам, а потім і студентам перших курсів пропонувалися тексти диктантів з творів М. Коцюбинського, насичених ботанічною лексикою. В уривках розкривається багатство синонімічного ряду слів, у них висловлюванню надано влучності, на жаль, забутими сьогодні в колах молоді словами. У фонетиці спостерігається сплутування звуків і графем. Говорячи по-українському, студенти вносять у своє мовлення орфоепічні особливості російської мови, звичні для них способи творення окремих звуків і звукосполучень. О.О. Реформатський писав: "Важко засвоїти звуки чужої мови, яких немає у рідній мові. Проте незмірно важче засвоїти звуки, що мають спільні особливості із звуками рідної мови. І чим більше спільних рис, тим важче досягти правильної, точної вимови".

В усному мовленні російськомовних студентів спостерігається досить стійке "акання", підміна українського фрикативного (г) російським проривним звуком (r), м'яка вимова (p) у кінці слів (*вівчарь, плугатарь, бондарь, царь*), те ж стосується і губних та шиплячих. Це часто позначається на графічному відтворенні слів, наприклад; "*зеркало, приїзжий, счастья, сине, объедини, занемів*". Інтерференція особливо відчутна у наголошуванні: *дрова, дочка, коромисло, порядковий, високо, веретено* тощо.

Пояснити такий стан справ з мовою, особливо з лексикою, можна. Обов'язковим елементом кожного уроку є робота над словниковим запасом, яку в методиці йменують словниковою. Творчі вчителі цій роботі приділяють багато уваги. Вони знають, що від того, як діти розуміють лексичне значення слова, залежить успіх у навчанні. Забувають про це лише ті, хто укладав підручники. Більшість із них навчає оволодівати мовою на рівні теорії. Не тільки дитині, а іноді й дорослому доводиться шукати словники, щоб з'ясувати значення пропонованого слова, перевірити правопис, дібрати синоніми, антоніми, пароніми та ін. Перші підручники обов'язково мали бодай невеличкі словники. Вони були б гарними помічниками учителя, особливо у наш час, коли придбати необхідну літературу не може не тільки молодий, а й досвідчений учитель. Ось, наприклад, тема "Синоніми" у підручнику для 5

класу подана вправами, серед яких лише 3 свідчать про синонімічне багатство української мови. "Короткого словника синонімів української мови" П. М. Деркача, 1961 року видання, немає в школах, відсутнє і перевидання його 1993 року. Це ж можна сказати і про "Практичний словник синонімів української мови" С.О. Караванського 1993 року. Попри те, що молодь знатиме теоретичні питання про синоніми, якщо в неї не виробити бажання вдосконалювати активний словниковий запас, то ми й надалі обкрадатимемо цілі покоління, а не дбатимемо про духовність народу. Для роботи необхідно мати багатий фактичний матеріал. Це можуть бути всі види усної народної творчості, кращі зразки художньої літератури. Тільки так можна перейти від теоретичного оволодіння мовними поняттями до практичних знань і користування мовою в усній і писемній формах. Щоб мова стала "кодом нації", "живою схованкою" його духу, багатою скарбницею, в яку народ, за словами Панаса Мирного, "складає і своє давнє життя, і свої сподівання, досвід, почування", треба все зробити для досконалого оволодіння нею, а не зводити все до вивчення теоретичних відомостей про неї. Важливим є засвоєння багатства фонетичного складу, проникнення в лексичну і фразеологічну системи, морфологічний лад, синтаксичну будову. Треба полюбити, за словами О. Довженка, "гарне слово".

Обмежений лексичний запас гальмує думку абітурієнта, першокурсника, заважає вправно складати текст або писати диктант. Лексичний бар'єр нового слова обов'язково спричиняє помилки. Про це свідчать багаті тексти Михайла Коцюбинського, в яких є такі слова і словосполучення, як: *коров'як, перга, драбинястий віз, петрів батіг, потентіля, собача рожка* тощо. У написанні цих текстів студентами з року в рік трапляються помилки, хоча тексти повинні бути відомими всім, бо їх вивчають у школі. Отже, вчитель свого часу не провів роботу із словом, не пояснив його, не звернувся до словника й сам учень. Незнання, відрив від лексики не пускає у світ знань, високої духовності.

Нерідко студенти просять пояснити слова, які не дають змоги сприйняти семантику цілого прислів'я чи тексту. Так, прислів'я "У Нехая торба лихая" багатьом зовсім не зрозуміле. А що таке чи хто такий Нехай?

Можна в цілому зробити висновок, що хоча мова і здобула статус державної і це підкреслено в навчальних програмах, та досі ще не враховується її роль як фактора психологічного (духовного) розвитку особистості.

Духовність школяра, студента, його моральність, формування особистості, національного самоусвідомлення є об'єктом постійної уваги освітян, проте найчастіше розв'язання цієї проблеми не пов'язується з мовою. А якщо порушується питання вивчення рідної мови, то не все гаразд і з вихованням моральності (добра, милосердя тощо), професійно-педагогічним спрямуванням. Зокрема, В.А. Каліш підкреслює, що "в ході вивчення курсу студенти мають аналізувати й усвідомити сучасний курс рідної мови в початковій школі", засвоїти професійно значущий матеріал. Не можна не погодитися з автором, що доцільно ввести до вступного розділу курсу сучасної української мови ВНЗ таку тему, як "Мова і мовлення". Цілком справедливо автор порушує питання піднесення культури мови (мовлення) студентів і в

цьому зв'язку наголошує на необхідності постійно виробляти потребу працювати зі словниками, аналізувати лексику майстрів художнього слова Панаса Мирного, Григіра Тютюнника, М.М. Коцюбинського. П. Тичини, М. Рильського, Олександра Олеся та ін.

На наш погляд, піднесення загальної мовної культури студента як умови збагачення його духовності, безперечно, пов'язане а проблемами відбору мовного дидактичного матеріалу та ретельного тлумачення всіх слів, у тому числі забутих чи невідомих. Коли перша частина такої проблеми хоч трохи подана у шкільних підручниках, то словникова робота вкрай занедбана. Треба краще пропагувати всі види й жанри усної народної творчості, особливо у початкових класах, на основі яких проходить всебічний розвиток особистості, формується її культура, світогляд, вдосконалюються здобуті знання і вироблені навички.

Список використаних джерел і літератури

1. Жовтобрюх В., Муромцева О. Культура мовлення вчителя. /Жовтобрюх В. – Харків, 1998. – 208 с.
2. Каліш В. Спрямування вузівського курсу рідної мови / В. Каліш // Початкова школа, – 1993. №11. – С. 40-43.
3. Капська А. Педагогіка живого слова. / А. Капська. – К.: ІЗМН, 1997. – 140 с.
4. Могильний А. Культура і особистість. / А. Могильний. – К.: Вища школа, 2002. – 303 с.

Гордієнко О.А.,

кандидат педагогічних наук, в.о доцента
кафедри філології і лінгводидактики

Паралінгвістичні засоби спілкування в системі роботи над опануванням основами риторики як компонентом педагогічної компетенції студентів – майбутніх учителів початкових класів

Одним із провідних напрямів реформування системи національної освіти є гуманізація навчально-виховного процесу, цілеспрямоване формування інтелектуального потенціалу нації. Згідно з державними документами (Законом України "Про вищу освіту", державним стандартом початкової середньої освіти, державною програмою "Вчитель", Державною національною програмою "Освіта" ("Україна ХХІ століття") під час навчання учні початкових класів мають прилучитися до вітчизняної та світової культури. Таке завдання передбачає підготовку майбутнього вчителя початкових класів до організації навчання учнів, оволодіння ним сучасними технологіями формування творчої особистості школяра. У цьому руслі особливого значення набуває педагогічна компетенція вчителя, що розуміється як "сукупність певних якостей (властивостей) особистості

з високим рівнем професійної підготовки до педагогічної діяльності і ефективної взаємодії з учнями в освітньому процесі" [6: 77].

Формування педагогічної компетенції майбутнього вчителя – одне із завдань дисципліни "Основи культури і техніки мовлення", що вивчається студентами 1 курсу ННІ педагогіки, і зокрема, одного з розділів названого курсу – основи риторики. Зазначений курс спрямований на активний пошук інноваційних форм, методів, які стимулюють розвиток інтелекту, ініціативи, творчого потенціалу особистості студента, а також формують науково-дослідні уміння і життєво необхідні навички спілкування.

Студенти дізнаються, що спілкування відносять до базових критеріїв психологічної науки, який досліджували В.М. Бехтерев, О.М. Леонтьєв, Б.Г. Ананьєв та ін. Основу теорії педагогічного спілкування заклали праці вчених Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського. Саме бажання спілкуватися В.О. Сухомлинський вважав одним із критеріїв професійної придатності: "Якщо спілкування з багатолюдним колективом приносить вам головний біль..., – не вибирайте своєю професією вчительську працю" [9: 423].

На жаль, трапляються ситуації, коли молодий вчитель, учорашній студент, старанно підготувавшись до уроку, приходить у клас, розпочинає заняття... Пояснює матеріал, а в класі галас. Намагається говорити голосніше, але учні не слухають. Як це не прикро, не зумів привернути їх увагу, захопити, зацікавити. У чому ж помилка молодого вчителя?

Студентам важливо зрозуміти, що важливу роль у спілкуванні між учителем та учнями відіграють не лише слова, певна інформація, а й те, як саме вона доноситься до слухачів, тобто паралінгвістичні засоби спілкування, що є складовою техніки мовлення. З чого ж складається техніка мовлення?

Техніка мовлення – сукупність умінь і навичок у сфері зовнішніх якостей усного мовлення (дикція, жести, логічний наголос, мелодика, міміка, паралінгвістика тощо) [3:186].

Паралінгвістика ж вивчає те, як, а не що ми вимовляємо. Це розділ мовознавства, який досліджує засоби, вміщені у мовленнєве повідомлення, зокрема темп мовлення (як швидко ми говоримо), тон (високий або низький), тембр (відтінки звучання голосу: різкий, м'який тощо), артикуляцію (ступінь чіткості вимови), ритм [8: 91-92].

Оволодіння технікою мовлення потребує знання будови мовленнєвого апарату, формування правильної артикуляції та дикції, вміння дотримуватися оптимального темпу і ритму мовлення. Учитель повинен дбати про стан мовленнєвого апарату: носової і ротової порожнини, губ, зубів, язика, горла, трахеї, бронхів, легень.

Техніка мовлення визначається перш за все правильним диханням, від якого залежить якість звуків і мовлення загалом. К.Я. Климова радить майбутньому учителю знати такі закономірності використання дихання: говорити потрібно, видихаючи струмінь повітря, а вдихати його – під час непомітних для слухачів пауз [5, с.91-92.].

Учителю, як і будь-якій публічній людині, у роботі потрібний сильний і гнучкий голос. Динаміка (сила) голосу визначається струменем повітря, що посилюється і тисне на голосові зв'язки. Практика засвідчує: щоб примусити учнів себе почути, молоді вчителі збільшують голосові зусилля за допомогою м'язової напруги. Це призводить до хронічного ларингіту або й до серйозніших захворювань, часткової і навіть повної втрати голосу. Серед причин порушення голосу можна назвати такі: підвищене щоденне голосове навантаження, невміння користуватися голосовим апаратом, недотримання правил гігієни, вроджена слабкість голосового апарату.

Студенти мають удосконалювати й такі важливі характеристики свого голосу: політ – здатність бути почутим у найвіддаленіших куточках приміщення; тон та висоту (важливо вміти користуватися багатством мелодики голосу, адже монотонність призводить до втомлюваності); темп – швидкість промови (швидкий темп може стати проблемою, якщо артикуляція нечітка). Основним матеріалом виразного звучання голосу є його діапазон. Людський голос здатен змінювати свою висоту в дуже великому діапазоні; бідність діапазону призводить до монотонності звучання, одного з найнебезпечніших ворогів учителя. Студентам важливо пам'ятати, що монотонний голос заколихує аудиторію, притупляє процес сприйняття інформації.

Діапазон голосу – не природжена якість, її можна розвивати вправами. Першокурсники виконують, наприклад, такі: читання вірша, «пробігаючи» від низького тону до найвищого і назад, імітація дзвона, інших звуків.

Робота над голосом, на думку С.В. Глазунова, повинна складатися з відшукування під нашаруванням звичок свого природного вільного голосу, того звучання, яке виникає легко, вільно, без усяких м'язових зусиль і є максимально органічним [2]. Найбільш простим і ефективним способом знаходження такого органічного для кожної людини звучання А.Б. Вескер вважає вправи типу "стогін". Під час її виконання звук не повинен виходити з рота, а спрямовуватися у резонуючі частини голови за напрямом повітряного струменя [1].

Студентам стане в нагоді вміння знайти потрібну силу голосу, прагнення уникати монотонності мовлення, і водночас говорити виразно, з чіткою дикцією.

Дикція – злагоджена і виразна діяльність органів мовлення – відіграє не менш важливу роль. Розвитку дикції сприяє виконання вправ для засвоєння артикуляції під час вимови звуків і слів у фразі. Чудовим засобом для вироблення дикції, а також для поліпшення стану здоров'я взагалі є щоденна вимова скоромовок. Вільне володіння скоромовками гармонійно вибудовує координаційні процеси між мозком та мовним апаратом і є своєрідним тренінгом для мозку. Так, чітке фонетичне вимовляння звука [р] у швидкомовках сповнює людину життєвої енергії, звука [а] – духовною силою. Можна сказати, що скоромовки – це психічна розминка для оздоровлення тіла [5: 260].

Велике значення для мовлення має інтонація. Складниками інтонації вчені вважають мелодику, ритм, темп, логічний наголос, тембр голосу, паузи.

Мелодика – зміна висоти тону під час вимови фрази. Для вчителя мелодика – тонкий інструмент взаємодії з учнями. За характером мелодики учні можуть «почути» багато з того, що не виражається словами. *Ритм* – чергування наголошених і ненаголошених складів, коротких і довгих синтагм, *темп* – швидкість мовлення у часі, тривалість пауз. *Логічний наголос* у мовленні вчителя допомагає учням орієнтуватися в інформації, відокремлювати важливе від деталей. *Тембр* – емоційно-експресивні відтінки звуків, один із інтонаційних елементів, що сприймається одразу, з перших слів. Так, сухий тембр педагогічного мовлення негативно позначається на засвоєнні матеріалу й емоційному стані учнів.

Інтонація дає змогу виражати наші думки, почуття, вольові устремління не тільки поряд зі словом, але й крім нього, інколи всупереч йому. Бідність інтонаційного діапазону, на думку О. В. Філіппової, призводить до монотонності. А звідси – до збіднення звукової палітри, ослаблення педагогічного впливу мовлення [11].

Кожен учитель прагне, щоб сказане ним легко сприймалося, було зрозумілим і осмислювалося учнями. Реалізації таких завдань певною мірою сприяє інтонація. Класичним прикладом цього є досвід А. С. Макаренка. Молодий педагог, відчувши свою безпорадність у спілкуванні з вихованцями, почав наполегливо працювати, удосконалюючи свій голос, дикцію, дихання. Відомий його вислів: "Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "Іди сюди" з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба" [7: 247].

Інтонаційне багатство мовлення залежить від лексичного наповнення, синтаксичної побудови тексту. Інтонаційний спектр утворюють питальна, спонукальна, розповідна інтонація; інтонація відповіді, підтвердження, згоди, сумніву, заперечення, роздуму, впевненості, ласкавості, фамільярності, офіційності, оскарження, осуду, звинувачення тощо. В інтонації виявляється переживання, що супроводжує мову вчителя. З неї дитина отримують інформацію не тільки про зміст почутого, а й про ставлення вчителя до неї. Тож мова вчителя має бути емоційно насиченою, враховувати ситуацію спілкування, норми етики.

З інтонацією пов'язаний ще один паралінгвістичний елемент мовлення – паузи, їх характер і розподіл. Студент повинен навчитися контролювати їх. По-перше, пауза полегшує дихання; по-друге, дає можливість зорієнтуватися, до якої думки треба перейти далі; по-третє, пауза перед кульмінаційним моментом і після – один із найяскравіших способів підкреслити його. Уміння тримати паузу високо цінується в акторів. Відомий актор С. Юрський підкреслював доречність використання актором пауз у виставі: "Пауза – це перерва, тиша... Під час паузи до глядача зі сцени не надходить нової інформації, але саме в цей момент усе накопичене попереднім рухом дії перетворюється в душі глядача в нову якість. Саме в паузах стрибками підвищується напруження... Вміння тримати паузу – один з показників високого ступеня майстерності. Потрібно заробити право на паузу – вона має готуватися тобою, вона набуває сили тільки в напруженій атмосфері" [12: 77-78].

Доцільна педагогічна пауза – вершина педагогічного артистизму. Як свідчать дослідження студентів, мовлення педагога без пауз сприймається аудиторією важко, не дає змогу осмислити почуте, проте надмірна їх кількість також знижує ефективність сприймання матеріалу. Як риторичний прийом у мовленні вчителя Н.Б. Голуб називає очікувальну паузу. Така пауза, на думку дослідниці, – прийом залучення учнів до активного мовленнєвого спілкування на уроці [3: 191]. Вміло використовуючи такі паузи, вчитель дає можливість учням щось згадати або ж осмислити інформацію, щоб вступити в діалог на запропоновану тему тощо.

Студентам для успішного оволодіння риторикою важливо запам'ятати, що між окремими словами можна робити незначні паузи, а між реченнями, окремими думками – триваліші, даючи змогу слухачам зосередитися. Важливо при цьому уникати зайвих звуків, невизначеності, заповнення пауз словами-паразитами.

Компоненти техніки мовлення – голос, дикція, темп, інтонація – виконують й інші важливі функції: створюють імідж мовця, який закріплюється в свідомості оточуючих, дають їм змогу виявити його індивідуальність, визначити емоційний стан. Мовлення одного педагога свідчить про його знервованість, іншого – про скутість, сором'язливість, а занадто швидкий темп, невиразність у вимові, "ковтання" кінцевих звуків слів можуть стати навіть об'єктом учнівських пустощів. У цьому сенсі набуває актуальності думка В.О. Сухомлинського про те, що мовлення вчителя є не лише показником його педагогічної культури, а й засобом самовираження і самоутвердження його особистості. Вчений розробив своєрідний кодекс мовлення педагогів: слово вчителя не повинно бути брутальним, непристойним, фальшивим, нещирим. Особливо він наголошував на своєрідній психотерапевтичній функції слова вчителя у діалозі між ним та учнями. Вислови "душа дитини" і "слово вчителя" він ставив поряд [10: 82, 321].

Отже, студенту важливо усвідомити, що володіння технікою мовлення є не тільки елементом культури, а й передумовою позитивного сприйняття його як педагога учнями, батьками, колегами.

Список використаних джерел і літератури

1. Вэскер А.Б. Открывая занавес урока. Энциклопедия актёрско-педагогического мастерства учителя Учебно-методическое пособие. М.: ЦГЛ, 2004. – 160 с.
2. Глазунов С.В. Основы ораторского искусства та методики проведения навчальних занять: Навчальний посібник. – Д.: РВВ НДУ, 2001. – 144с.
3. Голуб Н.Б. Самостійна робота студентів з риторики: Брама-Україна, 2008. – 232 с.
4. Климова К.Я. Основы культуры і техніки мовлення: Навч. посібник. – 2-е вид., випр. і доп. – К.: Ліра – К, 2007. – 240 с.
5. Левшинов А. Главные инструменты обретения здоровья. – СПб.: "Издательство "прайм-ЕВРОЗНАК", 2004. – 352 с.

6. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Дайджест. Школа-парк педагогічних ідей та технологій. – 2002. – № 2. – С. 77-79.
7. Макаренко А.С. Мій досвід // Твори: В 7 т. – Т. 5.
8. Салем Марк. Как читать человека: Советы ведущего эксперта. – Харьков-Белгород, 2008. – 315с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – 670с.
10. Сухомлинський В.О. Слово про слово. Слово вчителя в моральному вихованні // Вибр.твори: В 5 т. – Т. 5.
11. Филиппова О.В. Профессиональная речь учителя. Интонация: Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 192 с.
12. Юрский Сергей. Кто держит паузу. – М.: Искусство. – 1989. – 318 с.

Шевчук Т.О.,

старший викладач кафедри філології і лінгводидактики

Формування грамотності студентів ВНЗ – майбутніх педагогів

Одне із важливих завдань курсу сучасної української мови з практикумом, що вивчається в ННІ педагогіки, полягає в тому, щоб допомогти студентам, майбутнім учителям початкових класів, оволодіти нормами української літературної мови в її усній і писемній формах, ознайомити їх із тими науковими джерелами, до яких можна звертатися для постійного вдосконалення культури мови, і, звичайно, домогтися високого рівня мовної грамотності. Адже сучасність потребує від спеціаліста з вищою освітою високої культури мовлення, а обов'язковими елементами її є бездоганна грамотність – володіння граматичними основами писемної форми літературної мови.

Правопис кожної мови, як відомо, складається з трьох підсистем: графіки, орфографії та пунктуації. Орфографія (від грец. *orthos* – правильний, прямий і *gropho* – пишу) – це система загальноприйнятих правил, що визначають способи передачі мови в писемній формі. Як синонім орфографії вживається термін правопис. Однак цей термін має ширше значення, тому що включає в себе й пунктуацію (від лат. *punctum* – крапка) – систему правил про постановку розділових знаків у письмовому тексті, також і самі розділові знаки, які служать для членування письмового тексту та його графічної організації. Безперечно, студент – майбутній учитель – повинен глибоко опанувати орфографічні та пунктуаційні правила. І завдання викладача – допомогти йому в цьому.

Наведемо зразки роботи по вдосконаленню орфографічних та пунктуаційних навичок студентів – майбутніх учителів початкових класів – на заняттях із сучасної української мови з практикумом.

Так, під час вивчення теми "Правопис складних слів" пропонуємо студентам такі види робіт:

1. Словниковий диктант.

Правильно запишіть слова, поясніть їх правопис: *світловолодікарня, веломотоспорт, нашивидкуруч, всесвітньо-історичний, авіарейс, норд-ост, хлопець-богатыр, матеріально-технічний, воєнно-стратегічний, великий-превеликий, не сьогодні-завтра, червоногарячий, трудодень, багатомільярдний, раз у раз, ні з ким, абиякий.*

2. Від поданих пар слів утворіть складні слова, запишіть їх, обґрунтуйте написання.

Іменники: *сам, ходити; пів, місяць; напів, автомат; купівля, продаж; лікар, еколог; Лисичка, Сестричка; віце, президент; зірвати, голова; ліс, сплавляти; прем'єр, міністр; екс, чемпіон; десять, рік.*

Прикметники: *південний, західний; одинадцять, рік; північний, слов'янський; легкий, атлетика; правий, берег; західний, слов'яни; плоский, опуклий; літературний, художній; історичний, культурний; гіркуватий, солоний; червоний, зелений, синій; соціальний, екологічний, господарський; контрольний, вимірювальний.*

3. Чому слова військово-морський, воєнно-стратегічний пишуться через дефіс, а військовозобов'язаний і військовополонений – разом?

4. Запишіть слова відповідно до правил написання, поділяючи їх на групи: а) слова, які пишуться разом; б) слова, які пишуться через дефіс; в) слова, які пишуться окремо. Сформулюйте орфографічні правила.

Мало/вживаний, льон/довгунець, зроду/віку, двох/сотий, тьмяно/синій, зелено/листий, загально/відомий, дво/томний, тільки/що, скажи/но, за/те, теле/фоно/грама, студ/містечко, начеб/то, коли/небудь, біло/чорно/вишневий, червоно/щокій, пів/Житомира, вельми/шановний, чорно/смородиновий, сам/на/сам, по/правді, на/око, ходив/би, все/ж/таки, скажіть/бо, мати/й/мачуха, м'ясо/заготівельний, середньо/вічний, пліч/о/пліч, пост/фактум, пів/Миргорода, бор/машина, вічно/зелений, синьо/окий, далеко/східний, звіробій/трава, казна/чим, до/вподоби.

5. Складіть самотійно речення з поданими словами, поясніть їх правопис: *втім, в тім; нащо, на що; убік, у бік; щоб, що б; всередині, в середині; вперше, в перше; востаннє, в останнє; зате, за те.*

6. Тест "Правопис складних слів".

1. Складні слова з частинами авіа-, геліо-, гідро-, електро-, квазі-, макро-, метео-, мікро-, моно-, палео-, рентгено-, соціо- пишуться:

а) окремо; б) разом; в) через дефіс.

2. Чи правильним є твердження "Якщо узгоджуваний іменник, що має атрибутивне значення, виступає в ролі прикладки в постпозиції, він приєднується до пояснюваного іменника дефісом":

а) так; б) ні.

3. Складні прикметники легко/атлетичний, мовно/стильовий, народно/господарський, східно/слов'янський, народно/поетичний, синьо/окий, ліво/бережний, північно/український, вузько/діалектний, червоно/бокий пишуться:

а) через дефіс; б) разом.

4. Прислівники всього/на/всього, денсь/не/десь, коли/не/коли, будь/що/будь, віч/на/віч, пліч/о/пліч, хоч/не/хоч, як/не/як пишуться:

а) через дефіс; б) окремо; в) через два дефіси.

5. Чи правильним є твердження "Складні іменники, утворені з дієслова в наказовому способі та іменника, пишуться через дефіс":

а) так; б) ні.

6. У якому рядку всі слова написані правильно?

1. Сапун-гора, красуня дівчина, з давніх давен, максі-спідниця, зірвіголова.

2. Художник-пейзажист, казна-що, будь на чому, контрольновимірювальний, лінгвостилістичні.

3. Поперечношліфувальний, перекотиполе, шістдесятип'ятимільйонний, раз по раз, льон довгунець.

4. П'ятсоттридцятитисячний, пів-яблука, до побачення, підтюпцем, милий-премилый.

5. Напів-сон, історико-культурний, військовозобов'язаний, червоно-зелено-синій, пройдисвіт.

7. У якому рядку допущено помилку в правописі прийменників?

1. Із-за, погід, відповідно до, з-посеред, заради.

2. Згідно з, посеред, поміж, внаслідок, з-проміж.

3. Що ж до, задля, наприкінці, з-перед, поперед.

4. З-поза, не зважаючи на, назустріч, услід, побіля.

5. З-під, попри, в результаті, вподовж, окрім.

8. Складні порядкові числівники, останнім компонентом яких є -сотий, -тисячний, -мільйонний, -мільярдний, пишуться:

а) разом; б) окремо; в) через дефіс.

9. Прислівники, утворені від більшості відносних прикметників, як правило, зберігають на собі логічний наголос і не зливаються в одне слово з наступним прикметником або дієприкметником:

а) так; б) ні.

10. Слова зроду/віку, батько/мати, чудовий/пречудовий, повік/віки, сила/силенна, з діда/прадіда, часто/густо, більш/менш, видимо/невидимо пишуться:

а) окремо; б) через дефіс.

11. У реченні "Вивчи байку напам'ять" слово напам'ять є:

а) прислівником, утвореним поєднанням іменника з прийменником, тому пишеться разом;

б) іменником з прийменником, тому пишеться окремо.

Цілеспрямовану роботу проводимо також і під час вивчення пунктуації. Однією зі складних тем є вивчення розділових знаків у складному реченні. Наведемо зразки роботи під час вивчення теми "Розділові знаки у безсполучниковому складному реченні".

1. Проілюструйте реченнями із вправи відповідні правила про розділові знаки у безсполучниковому складному реченні, вкажіть на можливу їхню варіативність в окремих реченнях.

1. *Не гинуть квіти від морозу, не в'януть в спеку в вітрі літ: їх материнки живлять сльози – росою падають на цвіт (Ф. Карпенко).* 2. *Світає – тане морок в небосхилі. Світає – тане сутінь на землі (М. Сингаївський).* 3. *Мабуть, у кожного так буває: часто у місті село мені сниться (М. Сингаївський).* 4. *Раптом моє серце тенькнуло, опустилось трохи вниз і радісно завмерло: невдалік од отруйного стебла воронячого ока красовито стоять два близнюки – червоноголовці (М. Стельмах).* 5. *Стоїть на подвір'ї жито в снопах, сплять чорнобровці, сплять горобці у стрісі, спить і лелека на одній нозі (М. Вінграновський).* 6. *Землі кланяйся низько – до хліба будеш близько (Н. тв.).* 7. *Вітер дихне – пиленці ворухнуться розкішні, вусом шелесне ячмінь (П. Дорошко).* 8. *То ж дикий терен, при дорозі зростивши листячко лапате, почав під каменем суворим гаряче місце колупати; скрутивши пружно стебла гнучкі, він ліз, він рив, забувши втому (А. Малишко).* 9. *Переконатися пора: зробиш зло – не жди добра (Д. Білоус).* 10. *Ти посадиш деревину – знадобиться у віках (М. Рильський).*

2. Поясніть розділові знаки у безсполучникових реченнях; простежте, як впливають розділові знаки на інтонаційне звучання речення і на смислові відношення між його частинами, а також навпаки – як впливає інтонування речення на його розділові знаки. Де можна, замініть розділові знаки; простежте, як змінюються інтонування та змістові відношення між предикативними частинами складного безсполучникового речення.

1. *На Балатоні осінь золота, пливе в повітрі сива павутина. Пишу тобі до Києва листа, слова мені нашіптує калина (М. Луків).* 2. *Помагай старим: доведеться й тобі бути таким (Н. тв.).* 3. *Жива водиця всохнуть не дає: зніма утому, в спеку – прохолодить (В. Крищенко).* 4. *Мамо. Матінко. Материнко. За міжгір'ями, за синім льоном виростають антонівки струнко та гінко, дуби осипаються з першим громом (М. Сингаївський).* 5. *Неначе з-за темних садів, а може, з-за самої Росави чула свій голос, голос молодої матері-вдови: е-е-люлі, буде рости – не болітиме, на серденько не кволітиме... Роса впаде – накриє, сонце зійде – теплом огорне, стане вітерець – заколише, прилетить соловей – звеселить душу (В. Логвиненко).* 6. *Кинь ячмінь у болото – вбере тебе в золото (Н. тв.).* 7. *Хай буде так: пізнавши будень, у праці радісно зростем! (О. Влецько).* 8. *Стріну ж я калину, небо те безкрає – цілий день сопілка в моїм*

серці грає (А. Малишко). 9. Кругом так молодю, яскраво – каштани в Києві цвітуть (М. Комісарова). 10. Ми відступали довго в Чорнолісся, від Батьківщини ми не відступали (П. Воронько). 11. Мокрі, стомлені, але радісно усміхнені, ми входимо в ліс, бредемо струмком і вражено зупиняємось прямо в розбурханій воді: напроти нас, за галявиною, веселка порозвішувала усі свої стрічки (М. Стельмах).

3. Доповніть прислів'я та приказки усіма відомими вам варіантами. Поясніть розділові знаки між предикативними частинами безсполучникових складних речень. Наведіть кілька своїх прислів'їв чи приказок.

1. Казав овес: сій мене в болото - 2. Сій вчасно - 3. Шануй батька й неньку, 4. Не плюй у криницю, 5. Слово до слова - 6. У дитини заболить пальчик - 7. Все добро переймай, 8. Хочеш їсти калачі - 9. Не вчи щуку плавати: 10. Ми з тобою, як риба з водою:

4. Поставте розділові знаки у безсполучникових реченнях; обґрунтуйте їх. Знайдіть речення, в яких можливі варіанти у постановці розділових знаків.

1. Грає хлопець чорнобривий мліє даль від звуків тих (В. Сосюра). 2. Поглянув на березограй аж серце завмирає (Д. Луценко). 3. Приїхали до лісу зійшло сонце (Г. Тютюнник). 4. Помітивши у дзьобах морських чайок стеблинки одразу збагнув чайки почали гніздитися (М. Яненко). 5. Ми синенькі як дзвіночки нас сокирками зовуть (К. Перелісна). 6. На білу гречку впали роси веселі бджоли одгули замовкло поле стоголосе в обіймах золотої мли (М. Рильський). 7. Народна мудрість твердить грудень рік кінчає справжній зимі двері відчиняє (М. Ткаченко). 8. Не повертайтеся на круги своя нічого це крім болю не приносить (М. Луків). 9. Сумління людське виявляється схоже на вулик його теж можна розтривожити (О. Гончар).

5. Утворіть із наведених простих речень усі можливі різновиди безсполучникових речень. Визначте змістові відношення між предикативними частинами в утворених реченнях і поясніть розділові знаки.

1. Проїшла холодна зима. Настала тепла весна. 2. Дмухнув вітерець. Посипались крапельки роси. 3. Гай темніє. Наступає літній вечір. 4. Хмари плвли низько над землею. Можна було сподіватися дощу. 5. Більше діла. Менше слів. 6. Достиглі хліба шумлять повним колосом. Селяни сподіваються зібрати гарний урожай.

6. Напишіть твір-мініатюру "Чому я мрію стати вчителем початкових класів?", використовуючи безсполучникові складні речення.

Запропонована система вправ вимагає від студентів знання норм української орфографії та пунктуації, уміння використовувати їх на письмі, бачити помилки, виправляти їх та аргументувати виправлення.

Саме життя довело, що тільки повне усвідомлення системи правил, абсолютне їх знання, доведене до автоматизму застосування веде до високого

рівня грамотності як учнів шкіл, гімназій, ліцеїв, так і студентів ВНЗ. Робота над підвищенням рівня грамотності, безперечно, може бути результативною лише за умови її системності, послідовності, цілеспрямованості. Саме за цих умов і здійснюється підготовка студентів ННІ педагогіки – майбутніх кваліфікованих учителів початкової школи.

Список використаних джерел і літератури

1. Український правопис / АН України, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; Інститут української мови. – К.: Наук. думка, 2005. – 240 с.

Охріменко Н.Д.,
старший викладач кафедри
філології і лінгводидактики

Фразеологія як джерело навчання

Фразеологія української мови – це скарбниця нашого народу, його мудрості, культури, в якій міститься багатий і цінний матеріал про історію, боротьбу за волю і незалежність, про ідеали, мрії, сподівання, про побут і звичаї наших предків. Фразеологізми, як писав І.Я. Франко, - "скарби нашого народу й народного досвіду" – передають найтонші відтінки душі, надають висловленому національного колориту, допомагають влучно виразити суть досить складних явищ [1: 289].

Учений-мовознавець, педагог, міністр народної освіти УНР І.І. Огієнко підкреслював, що народна мова надзвичайно цінна й розвинена, - вона ховає в собі всю живу історію й ще довгу будучину нашої мови і має багато давніх форм, відомих нам іще з перших наших пам'яток, має й форми нові, пізніші посталі [2: 78]. Фразеологію учений розглядав невід'ємною частиною нашої мови, сам широко використовував ідіоми у своїх текстах, збирав і вивчав їх.

В.О. Сухомлинський наголошував, що вчителі повинні на уроках вести постійну і безперервну роботу з фразеологізмами, які б збагачували мову школярів [5].

Безперечно, ця робота повинна продовжуватись і у вищих навчальних закладах, зокрема під час опрацювання тем таких навчальних дисциплін, як "Ділова українська мова", "Українська мова за професійним спрямуванням" тощо. Програми цих та інших лінгвістичних дисциплін негуманітарних факультетів передбачають теоретично-методичний матеріал з даного питання, що спрямований на розвиток фразеологічного мислення й мовлення студентів. Але як показує аналіз, під час роботи з фразеологічними одиницями слід враховувати таке:

- студенти знають чимало фразеологізмів, але ці одиниці перебувають у пасивному словникові; не відтворюються при комунікації;

- студенти розуміють значення багатьох фразеологізмів, але не можуть скласти з ними речення, текст;
- студенти ігнорують функціонально-стилістичну роль сталих виразів, інколи забуваючи, що фразеологічні запаси української мови, як і її лексичний склад, стилістично диференційовані – міжстильові та обмежені вживанням у певному стилі;
- у студентів склалася думка, що фразеологізми властиві тільки літературі минулих сторіч, хоча до цих одиниць відносять і вітання, і стереотипні звертання, формули етикету, мовні кліше і штампи, складені найменування тощо [8: 230].

Викладач, учитель завжди у пошуку. Так у ННІ педагогіки кафедрою філології і лінгводидактики проводяться ефективні форми роботи над фразеологією і на заняттях, і в мовознавчих гуртках, і на факультативах.

Фразеологізми звучать на конкурсах, олімпіадах, під час виховних заходів.

Але безсумнівним показником освоєння рідного слова є виконання студентами посильних дослідницьких завдань, самостійне відшукування матеріалу для аналізу у фразеологічних словниках і повсякденному мовленні оточуючих. Різноманітна фразеологічна робота підводить студентів до усвідомлення справжніх скарбів української мови, формує і поглиблює знання про складне життя слова і фразеологізму, готує до вивчення інших мовних процесів, виховує тими сентенціями, які "заховані" у фразеологічних одиницях.

Тому і систему завдань і вправ для самостійного виконання можна включити такі:

- ◆ Прочитайте текст. Визначте, до якого стилю він належить, обґрунтуйте свою думку. Випишіть усталені звороти, вкажіть на їх роль у тексті.

Фразеологізми – особливі мовні одиниці – мають чітко виражене стильове призначення. Вони тяжіють до окремих стилів і в текстах цих стилів найчастіше вживаються. Пояснити це можна тим, що вони співвідносні зі словами, бо, як правило, виражають одне поняття, використовуються як образні синоніми і мають виразне стилістичне забарвлення.

Кожний стиль мовлення володіє значним запасом фразеологізмів. Стилістичні функції фразеологізмів залежать і від їх походження. На цій підставі діляться фразеологізми на три групи: розмовно-побутові, народнопоетичні і книжні (М.І. Пентиліук).

- ◆ Прочитайте фразеологічні одиниці і поясніть їх значення. Випишіть усталені звороти офіційно-ділового і наукового стилів.

Дотримати слова; узяти в лапки; сформулювати закон; як мокре горить; оголосити догану; облизня піймати; під гарячу руку; бути за свідка; неопалима купина; брати в шори; питома вага; як рак на міліні; взяти до уваги; висловити довір'я; шуми в серці; згідно наказу; перемивати кісточки; п'яти мазати салом; потрапити в халепу; байдики бити.

- ◆ Зі Словника ідіом Г.М. Удовиченка випишіть 10 фразеологізмів, що характеризують моральні норми у сфері управління, зокрема позитивні чи негативні риси керівника, посадової особи.

- ◆ Прочитайте фразеологізми і поясніть їх значення. Випишіть ті, якими народ характеризує людину за вдачею.

З легкої руки. Топтати ряс. Між двох вогнів. Переїжджа сваха. Як рукою зняло. Рання пташка. Невірний Хома. Чиста душа. Своя кров. Зелена вулиця. Козацьке сонце. Масляні вишкварки. Перелітна птиця. Діти, як квіти: поливай, то ростимуть. Вільний козак. Пуп землі. Велике цабе. Сісти не в свої сани. Бісом дивиться. Залити за шкуру сала. Кований на всі чотири копита. З лика шитий. Ні за цапову душу. З-під палки.

- ◆ Використовуючи фразеологічні словники, знайдіть і выпишіть ті фразеологізми, що виступають як засіб характеристики особи, зокрема її мовлення.
- ◆ Напишіть протокол зборів групи. Підкресліть усталені звороти, охарактеризуйте їх.
- ◆ До кожної пари фразеологізмів додайте ще один, аналогічний за структурою і стилістичними особливостями.

На зубки підняти; на гачок зловитися...

Як сніг на голову; як кіт наплакав...

Повернути голоблі; міряти воду решетом...

Білий гриб; жовта акація...

Соціальна програма; ринкові реформи...

- ◆ Прочитайте крилаті вислови. Поясніть їх значення. Пригадайте, кому вони належать.

Голос Духа чути скрізь. Голос волаючого в пустелі. Коні не винні. Потьомкінські села. Караюсь, мучуся...але не каюсь! Баба Палажка і баба Параска. А судді хто? Битися з вітряками. Випити чашу до дна. Ви любите на братові шкуру, а не душу! Я єсть народ. Я вийду сама проти бурі. Хто не працює, той не їсть. Хліб насущний.

- ◆ Назвіть джерела поданих фразеологізмів. Пригадайте і розкажіть міфи, події, з якими вони пов'язані.

Адамове ребро. Авгієві стайні. Ахіллесова п'ята. Блудний син. Бочка Діогена. Валаамова ослиця. Вікно в Європу. Віщий Боян. Ганнібалова клятва. Іти на Голгофу. Гордіїв вузол. Дволикий Янус.

Звичайно, кожне завдання авторське, індивідуальне, творче. Систематизуючи навчальну інформацію, продумуючи спосіб і послідовність її викладу, добираючи ілюстрований матеріал, моделюючи при потребі ситуацію вибору чи ситуацію пошуку, викладач спрямовує студентів на розвиток свідомого підходу до процесу навчання, допомагає, щоб процес засвоєння знань був необтяжливим і цікавим.

Список використаних джерел і літератури

1. Коваль А.П., Коптілов В.В. Крилаті вислови в українській літературній мові. – К.: Вища школа, 1975. – 335с.

2. Огієнко І.І. (Митрополит Іларіон) Історія української літературної мови/ Упорядник М.С.Тимошик. – К.:Либідь,1995. – 296с.
3. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика:Пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю. – К.:Вежа,1994. – 240с.
4. Передрій Г.Р. ,Смоляннінова Г.М. Лексика і фразеологія української мови: Факультативний курс для 7 – 8 класів. Посібник для учнів. – К.: Радянська школа,1983. – 207с.
5. Сухомлинський В.О. «Українська мова і література в школі»,1965,№5.
6. Ужченко В.Д. Вивчення фразеології в середній школі:Посібник для вчителя . - К.:Радянська школа,1990. – 175с.
7. Франко І.Я. Літературно-критичні статті. – К.: Державне видавництво художньої літератури, 1950. – 445с.
8. Ющук І.П. Українська мова. – К.:Либідь,2004. – 640с.

Гужанов С.И.,

кандидат филологических наук, доцент
кафедры филологии и лингводидактики

Методика самостоятельного анализа фразеологических единиц

Лингвистический анализ языковых единиц по праву считается самым эффективным приёмом их изучения: выявление существенных признаков и речевых свойств изучаемых языковых единиц на конкретном материале и заданная схемой анализа последовательность определения языковых категорий обеспечивает сознательное и прочное усвоение знаний и формирование необходимых навыков исследования.

Современная лингводидактика рекомендует схемы различного анализа основной единицы языка – слова и основной коммуникативной единицы – предложения [5]. Однако современная вузовская методика не разработала содержания и не предлагает образцов полного анализа фразеологических единиц [2]. Это объясняется рядом причин: во-первых, большим объёмом и сложностью такого анализа, во-вторых, традиционным мнением о недостаточной изученности фразеологических единиц, в-третьих, недостаточным вниманием к изучению русской фразеологии в вузовских программах и учебниках.

Современное состояние теории и практики изучения русской фразеологии уже ставит перед преподавателем русского языка высшей школы вопрос о введении при изучении фразеологии полного лингвистического анализа фразеологической единицы как приёма обучения и контроля знаний, умений и навыков студентов. Приём полного лингвистического анализа фразеологической единицы позволит систематизировать знания и умения студентов о сущности фразеологической единицы и фразеологии русского

языка в целом, а следовательно будет способствовать лингвистическому образованию будущего учителя и повышению культуры русской речи.

Лингвистический анализ фразеологической единицы должен иметь целью дать полную её характеристику как единицы языковой системы особого промежуточного уровня: назвать её существенные признаки, определить начальную форму и значение (для многозначных указать другие значения), выявить её системные связи и отношения в фразеологической системе языка, определить стилистическую принадлежность, синтаксическую функцию (для непредикативных единиц), грамматическую модель и парадигматические особенности, указать орфоэпические и орфографические особенности. Такой многоаспектный анализ довольно сложных языковых единиц потребует знаний и умений студентов в области русской фразеологии, наличия толковых и фразеологических словарей и справочников, а также умение работать с ними.

Полный лингвистический анализ фразеологической единицы может быть проведён по следующей схеме:

1. Выписать из предложения фразеологическую единицу.
2. Найти начальную форму и определить грамматическую модель.
3. Определить значение, для многозначных выписать другие значения и привести примеры.
4. Если имеются фразеологические омонимы, выписать их и привести примеры.
5. Если есть фразеологические синонимы, привести их, подтвердив примерами.
6. Если есть фразеологический антоним, назвать его, подтвердив примерами.
7. Если есть слово-идентификатор, назвать его.
8. Дать стилистическую характеристику фразеологической единицы.
9. Определить источник происхождения и раскрыть этимологию выражения.
10. Установить тип фразеологической единицы по классификации В.В.Виноградова.
11. Определить синтаксическую функцию и парадигматические особенности фразеологической единицы.
12. Отметить орфоэпические и орфографические особенности.
13. Привести соответствующий фразеологизм из украинского языка (если имеется).

Образец полного анализа фразеологизма.

*Сейчас, когда нужны постоянные знания, он ругал себя последними словами за то, что **считал ворон** на уроках Анта (Б. Полевой "Горячий цех").*

1. Считал ворон.
2. Начальная форма: *считать ворон*; грамматическая модель: глагол + имя существительное.
3. Это многозначная фразеологическая единица: в фразеологическом словаре зафиксировано два её значения:

а) Ротозейничать, глазеть по сторонам (ФСРЯ – 467) [4]... *что ж, братец, не остановишь (карету)? **Ворон считаешь** ...* (М.Е. Салтыков-Щедрин "Невинные рассказы").

б) Проводить время в праздности, бездельничать (ФСРЯ – 467). – *Эй, парни, что **ворон считаете**? Помогли бы!* (С. Сартаков "Не отдавай королеву").

4. Фразеологических омонимов не имеет.

5. Фразеологические синонимы: а) *мух считать, хлопать ушами*: - *Ты бейся для них из последних сил, а они только зевают да **мух считают*** (В.Г. Белинский "Пятидесятилетний дядюшка или странная болезнь"). – *Но ты, Коля Бабушкин, не выступал на очередной сессии. Ты там сидел и **ушами хлопал*** (А. Рекемчук "Молодо-зелено"); б) *бить баклуши, лодыря гонять, сидеть сложа руки* (СФСРЯ – 32-33) [3] – *Он сейчас **бьёт баклуши**, а трудодни ему идут* (С. Антонов "Дело было в Пенькове"); *Я не для того свою дочь воспитывал, чтобы она **лодыря** гоняла с какими-то приятелями* (В. Осеева "Васёк Трубачёв и его товарищи"); *Вот как сел на лавочку, так и будет, проклятый, сидеть **сложив руки** до самого вечера* (А.П. Чехов "Обыватели").

6. Фразеологические антонимы: а) *держат ухо остро* : *Днём границу перескочить не так-то легко, а ночью **держи ухо остро*** (Н.А. Островский "Как закалялась сталь"); б) *гнуть спину*: *Прасковье Павловне приходилось немало **гнуть спину**, чтобы привести ванную комнату в порядок* (В. Попов "Сталь и шлак").

7. Слова-идентификаторы: а) *ротозейничать*; б) *бездельничать*.

8. Фразеологическая единица принадлежит к разговорному стилю.

9. Фразеологическая единица восходит к живой разговорной речи.

10. Это фразеологическое единство, так как имеет омонимичное свободное словосочетание: Мальчик считал ворон, залетевших во двор.

11. Фразеологическая единица выступает синтаксической функцией сказуемого, имеет полную парадигму глагольно-субстантивного словосочетания: *считаю, считаешь, считает, считаем, считаете, считают* и т.д. – *ворон*.

12. Орфоэпических и орфографических особенностей не имеет.

13. Фразеологическая единица имеет соответствие в украинском языке: *гави ловити* [3; 203].

Полный лингвистический анализ фразеологических единиц может быть использован на практических занятиях. Однако в отличие от анализа других языковых единиц представляет собой трудоёмкий вид работы и занимает много времени. Поэтому его можно рекомендовать как одно из эффективных упражнений при проведении самостоятельных работ.

Список использованных источников и литературы

1. Жуков В.П., Сидоренко М.И., Шкляров В.Т. Словарь фразеологических синонимов русского языка. – М.: Русский язык, 1987. – 440 с.
2. Лабораторные работы по русскому языку. Учебное пособие// Под ред. Максимова Л.Ю. – М., 1984. – 160 с.

3. Олейник И.С., Сидоренко М.М. Украинско-русский и русско-украинский фразеологический словарь. – К.: Радянська школа, 1971. – 349 с.
4. Фразеологический словарь русского языка// Под ред. Молоткова А.И. – М.: Советская энциклопедия, 1967. – 563 с.
5. Харченко В.К. Виды лингвистического анализа в пояснениях и образцах// Учебное пособие. – Воронеж, 1983. – 176 с.

Голубовська І.В.,

кандидат філологічних наук, доцент
кафедри філології і лінгводидактики

Тарас Шевченко й розвиток української дитячої літератури (до 195-ї річниці поета)

Виховання творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів як словесника, дослідника й охоронця рідного слова відбувається не тільки на заняттях з мовних та лінгводидактичних навчальних дисциплін, а й при вивченні такої важливої дисципліни, як "Дитяча література". Видається неможливим досліджувати рівні сучасної української літературної мови, основоположником якої по праву вважають Тараса Шевченка, без дослідження його місця в художній літературі, зокрема дитячій. Отже, рекомендуючи студентам, здібним до науково-дослідної роботи, тематику дипломних робіт, зупиняємося на постаті видатного поета та стилістичних особливостях його творчості.

Як відомо, Тарас Григорович не писав спеціально для юних читачів, однак його вплив на розвиток нової української дитячої літератури важко переоцінити. Власне, до Кобзаря дитяча література ще не виділилася в окрему галузь мистецтва слова, і саме унікальна спадщина поета сприяла формуванню красного письменства для найменших. Немає жодних сумнівів у тому, що вивчення геніального Шевченкового набутку може неабияк вплинути на професійне становлення майбутніх педагогів початкової школи. Наша стаття є спробою аналізу Кобзарєвої поезії крізь призму дитячої літератури.

Так, надзвичайною зворушливою в трактуванні Шевченка, котрий рано залишився сиротою, стала тема материнства. Чи не вперше у світовому красному письменстві поет показав жінку не як об'єкт пристрасного кохання, а уславив матір – берегиню роду й нації:

У нашій раї на землі

Нічого кращого немає,

Як тая мати молодая

З своїм дитяточком малим [2: 159].

Українська мадонна, оспівана генієм, – це взірць істинної, самозреченої любові; задля щастя рідної дитини шевченківська мати здатна на будь-який героїчний вчинок.

Автор "Заповіту" виявив інтерес до неповторного внутрішнього світу дитини, із психологічною достовірністю відтворивши її особливі думки, сподівання, емоції, вболівання. Кобзар послідовно звертався до теми знедоленого дитинства, в реалізації якої виразно простежуються автобіографічні мотиви. Шевченко із сумом констатував:

*І золотої, й дорогої
Мені, щоб знали ви, не жаль
Моєї долі молододі...[2: 145].*

Автор не шкодував про свої юні роки, бо вони ніколи не були ані золотими, ані дорогими: народився в рабстві, рано залишився без батьків, зазнав усіх найстрашніших образ і знущань – тож знедолене сирітське дитинство залишило в його серці невилгоїну рану.

Поезія "**І золотої, й дорогої...**" пронизана трагічним пафосом. Зустріч із хлопчиком-сиротою викликає в оповідача гіркі спомини про власне злощастя:

*Мені здається, що се я,
Що це ж та молодість моя [2: 145].* Для автора найстрашнішим є рабська доля сироти:

*Мені здається, що ніколи,
Воно не бачитиме волі,
Святої воленьки [2: 145].*

Епітет *свята* підкреслює значимість свободи для кожної людини й особливо для самого Кобзаря, котрому цієї свободи завжди бракувало. З боєм у серці поет усвідомлює, що знедолена дитина "*не знатиме, де дітись // на сім широім вольнім світі*" [2: 145]. Гнівною іронією просякнуті Шевченкові рядки про перспективи, які чекають на сироту в прийдешньому: гіркий хліб наймитування, а то й двадцятип'ятирічна страшна солдатчина:

*...і піде в найми, і колись,
Щоб він не плакав, не журився,
Щоб він де-небудь прихилився,*

То oddадуть у москалі [2: 145]. Застосовуючи засоби сарказму, автор викриває жорстокість тогочасного ладу.

В автобіографічному вірші "**Мені тринадцятий минало...**" Шевченко відтворює епізод із далекого минулого. Багатий внутрішній світ ліричного героя цієї поезії суголосний із переживаннями юного Тараса. Композиція аналізованого твору своєрідно відбиває зміну настроїв головного персонажа; звідси виразний поділ вірша на чотири частини.

Початок поезії пронизаний оптимістичним пафосом. Яскравий сонячний день викликає в юного героя стан емоційного піднесення:

Мені так любо, любо стало,

Неначе в бога... [2: 146]. Проте щастя було недовгим, криваві промені західного сонця повернули замріяного оповідача до сумної дійсності:

Мов прокинувся, дивлюся:

Село почорніло,

Боже небо голубеє –

І те помарніло [2: 146]. Ліричний герой гостро переживає своє безталання:

Не дав мені бог нічого!..

І хлинули сльози,

Тяжкі сльози!... [2: 147].

Найзворушливішим є третій фрагмент твору, в якому хлопчик ненадовго повертається до втраченого раю. Малого пастушка привітала дівчина, й:

Неначе сонце засіяло,

Неначе все на світі стало

Моє... лани, гаї, сади! [2: 147].

А втім, як це й не прикро, вірш не закінчується на оптимістичній ноті. Дитячі спогади навіюють авторові невідрадні роздуми про власне життя. Тарас Шевченко ніби досадує на Бога за те, що Господь не забрав його в недовгий момент щастя:

Умер би, орючи на ниві,

Нічого б на світі не знав,

Не був би в світі юродивим,

Себе і (бога) не прокляв!.. [2: 147].

У поезії **"На Великдень, на соломі..."** тема безталанного дитинства відтворена під іншим кутом зору. Головними героями твору стали селянські діти, що вихваляються отриманими на пасхальне свято подарунками. Сам предмет хвастощів є елементом соціальної характеристики персонажів, адже жоден із них не може показати друзям іграшку, книжку тощо. Тільки на честь Великодня малята отримали предмети щоденної необхідності: свитку, сорочечку, чобітки, шапочку, стрічку. І навіть такі буденні гостинці викликають неабияку радість, бо, скоріше за все, згаданого одягу в дітей просто не було, інакше цим би ніхто не вихвалявся.

Й ось серед гурту Кобзар виокремлює сирітку, для котрої і такі скромні радощі є недосяжною мрією. Поет показує, як згадки про батьківську турботу боляче ранять серце безпритульної дитини. Застосування слів із зменшено-пестливими суфіксами *сирітка*, *сиріточка*, *рученнята* свідчить про авторське співчуття до героїні. Як бачимо, в Шевченкових віршах про знедолених дітей послідовно простежується важлива думка: кожна дитина заслуговує на щасливу долю.

Тема української природи також посідає важливе місце в Кобзаревому творчому доробку, що увійшов у дитяче читання. З надзвичайною майстерністю письменник відтворив феєричну красу рідного краю. Так у вірші **"Садок вишневий коло хати..."** зображені ідилічні картини з життя українського села на тлі чарівної природи. Тут реалізовані авторські мрії про тихе родинне щастя, які так ніколи й не здійснилися. Напевне, тому в поезії наскрізними стали образи, важливі для всієї спадщини письменника, – це постаті матері та дівчат. Перший образ мовби осяяний світлом безмежної любові Шевченка до рідної матусі; другий, з одного боку, символізує вічну життєдайну силу, з іншого – акумулює авторські сподівання й на власну сім'ю.

Крім того, аналізований твір насичений значущими образами не тільки для самого поета, а й для будь-якого українця, адже батьківщину неможливо уявити

без вишневих садків, співу соловейків, сяйва чарівної зорі й, нарешті, без національної хати – осередку духовності нашого народу.

Картини гармонії людини та природи змальовані й у поезії **"Тече вода з-під явора..."** Наскрізним образом твору стала вода, котра уособлює як продовження життя, так і саме це життя. Емоційно-забарвлена лексика (*калинонька, качаточка, качечка, дітки, дівча*) створює особливо ніжну, лагідну атмосферу.

Уривок із поеми **"Сон"** (**"Дивлюсь, аж світає, край неба палає..."**) увійшов у дитяче читання як окремий пейзажний вірш. Мистецькою окрасою твору став персоніфікований образ української природи. Змальовуючи картину світанку, поет піднімається до філософського узагальнення нескінченності всесвіту:

*І нема тому почину,
І краю немає!* [2: 143].

Окрасою вітчизняної дитячої літератури став фрагмент з іншої Кобзарєвої поеми **"Княжна"**, відомий під назвою **"Село! – І серце одпочине..."** [1: 136]. Українське село, оспіване Тарасом Григоровичем, є втіленням найвищої досконалості – *"неначе писанка село"* [1: 136]), здійсненням Господньої волі: *"Сам Бог витає над селом"* [1: 136]. Анепіфоричний повтор лексеми *село*, замикаючи строфу в яскраве кільце, підкреслює авторське захоплення батьківщиною, до складу якої входять тисячі й тисячі таких мальовничих сіл. Самобутньою прикметою твору стали й елементи словесного живопису, зокрема контрастна колористика: *білі хати, зелений гай, сині гори* тощо. У цьому пейзажному ескізі Шевченків геній щонайвиразніше виявив свої дві неподільні сторони – поезію й живопис.

На нашу думку, письменник не тільки захоплювався неперевершеною красою рідного краю, а й послідовно проголошував важливу ідею: люди, які живуть серед такої краси, заслуговують на гарне життя.

Отже, у своїх геніальних віршах Тарас Григорович висловив гнівний протест проти жорстокого кріпосницького світу, що нівечить людські долі; розкрив багатий внутрішній світ дитини; втілює одвічні мрії своїх земляків про вільне, справедливе життя. І дуже добре, що маленькі українці ще з наймолодшого віку можуть долучитися до неповторного Шевченкового слова. Звичайно, потужний Кобзарів набуток не можна обмежувати завузькими рамками дитячої літератури. Проте й ті кілька поезій, які вивчаються й на уроках читання в початковій школі, й на заняттях із дитячої літератури можуть вельми багато дати для становлення громадян незалежної України.

Список використаних джерел і літератури

1. Рідне слово. Українська дитяча література: Хрестоматія: У 2 кн. / Упоряд. З.Д. Варавкіної, А.І. Мовчун, М.Ф. Черній. – К.: Либідь, 1999. – Кн. 1. – 400 с.

2. Українська дитяча література: Хрестоматія: У 2 ч.: Навч. посібник / Упоряд. І.А. Луценко, А.М. Подолинський, Б.Й. Чайковський. – К.: Вища шк., 1992. – Ч. 1. – 382 с.

Марущак О.М.,
здобувач, асистент кафедри філології і лінгводидактики

**Словникові вправи дитячих періодичних видань
як засіб формування культури мовлення молодших школярів
(на допомогу студентам-практикантам)**

У сучасному інформаційно насиченому світі одним із найактуальніших завдань є формування особистості з високим рівнем мовленнєвої культури.

Проблемами культури мовлення займаються науковці Н. Бабич, Л. Головата, В. Жовтобрюх, А. Капська, К. Климова, І. Кочан, О. Кретьова, О. Муромцев, А. Токарська та ін. Науково-методичною базою для їх досліджень стали праці Я. Коменського, К. Ушинського, В. Сухомлинського, Л. Айдарова, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Н. Грипас, І. Гудзик, В. Мельничайка, Г. Сагач, Н. Скрипченко, О. Хорошковської та ін. Попри значну увагу до цього явища, вчені досі не дійшли єдиної думки щодо визначення поняття "культура мовлення".

Культуру мовлення з практичної точки зору Б. Головін розглядав як "сукупність і систему комунікативних якостей мовлення" [8: 7]

Дещо інше визначення пропонував М. Ілляш: "Культура мовлення – це володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній і писемній формі мовлення, уміння користуватися мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації [11: 5]. Такої ж думки дотримуються і Н. Чернетко та М. Торган [20].

Розглядаючи поняття культури мовлення тотожно з культурою мови, А. Коваль вважає, що остання полягає "насамперед у бездоганно правильному користуванні лексичними, граматичними нормами літературної мови, а також у правильній вимові слів і вживанні нормативних наголосів у словах" [12: 11].

Найбільш поширено поняття культури мовлення визначено М. Пентилюк. На думку вченої, під культурою мовлення варто розуміти "дотримання літературних норм вимови, наголошення, слововживання, побудови словосполучень, речень, текстів; нормативність усної й писемної мови, що виражається в її правильності, точності, ясності, чистоті, логічності, доречності, виразності, а також у різноманітності граматичних конструкцій, багатстві словника, дотриманні в писемному мовленні орфографічних і пунктуаційних норм" [16: 18].

Деякі розбіжності у розумінні поняття культури мовлення не впливають на однаковість вирішення комунікативних ознак культури мовлення. Зокрема, Н. Бабич виділяє такі, як: правильність, точність, чистота, багатство

(різноманітність), виразність та доречність [1: 9]. Дещо розширює цей перелік Г. Волкотруб, додаючи до вищеперелічених логічність [7: 8]. А найбільш повний список ознак культури мовлення пропонує М. Пентилюк: змістовність, правильність і чистота, точність, логічність і послідовність, багатство (різноманітність), доречність (доцільність), виразність і образність [16: 22].

Формування мовленнєвої культури розпочинається ще в школі, а потім протягом усього життя у процесі спілкування воно вдосконалюється. Як зазначає Н. Бабич, для підвищення рівня мовленнєвої культури необхідно:

- 1) шанувати мову, якою спілкуєшся, і людей, з якими спілкуєшся;
- 2) багато читати – творів різних стилів, майстрів індивідуального художнього стилю, читати вдумливо, прагнучи до системності у підборі літератури;
- 3) намагатися, користуючись практично кількома мовами, добре оволодіти нормами кожної з них, осмислити їх специфіку, не допускати змішування мовних явищ, виправляти прояви інтерференції;
- 4) незалежно від сфери своєї діяльності стежити за змінами норм, які фіксуються у нових виданнях словників, правописних збірниках та ін.;
- 5) критично (і творчо) ставитися до написаного і промовленого слова, звіряючи його і з кодексами норм, і з практикою визнаного (і визначеного) зразка (письменника, учителя, лектора і т. д.);
- 6) не йти за "модними" тенденціями, які виявляють себе в окремих виданнях, в окремих авторів або соціальних чи професійних груп людей [1: 10].

Оскільки не всі названі шляхи є доступними для дітей молодшого шкільного віку, головним орієнтиром і керівником у процесі формування і розвитку їх мовленнєвої культури є вчитель. Державна національна програма "Освіта" одним із пріоритетних напрямків перебудови школи вважає формування високої мовленнєвої культури в процесі оволодіння рідною (українською) мовою.

Візьмемо за основу три важливі ознаки культури мовлення: правильність, точність і багатство.

Дитячі періодичні видання пропонують значну кількість завдань, спрямованих на формування та розвиток у молодших школярів відповідних умінь та навичок. Оскільки вони не розмежовані за певними критеріями, для зручності їх застосування у навчально-виховному процесі початкової школи ми пропонуємо таку класифікацію завдань (спираючись на лінгводидактичні праці К. Ушинського, М. Вашуленка, С. Дорошенка, О. Савченко, Г. Сапун, М. Пачашинської):

- вправи зі звуками та буквами;
- словникові вправи;
- комплексні вправи (текстові завдання).

Найбільш значну частину комунікативних завдань становлять словникові вправи. Розглянемо деякі з них відповідно до формування тієї чи іншої ознаки культури мовлення.

За визначенням М. Пентилюк, правильність і чистота мовлення полягають у дотриманні норм літературної мови: в усному висловлюванні – орфоепічних,

лексичних, фразеологічних, словотворчих, граматичних, стилістичних, у писемному – лексичних, фразеологічних, словотворчих, граматичних, стилістичних, орфографічних і пунктуаційних [17: 29-31.]

Орфоенічні норми автори дитячих періодичних видань пропонують формувати у молодших школярів за допомогою використання скоромовок:

Кожного дня новину	Скоро, скоро Мовить Ганка
Каже кажан кажану.	Скоромовки-спотиканки.
Скажемо ми кажанам,	Слово в слово Слава ловко
Хай всі новини	Скоро мовить скоромовки [18: 8].
Кажуть і нам [13: 10].	

Лексичні норми формуються на основі таких завдань:

1. Прочитай веселі віршовані рядочки і добери слова, які мають протилежне до виділених слів значення:

Поки я знайшов гриби,	Довго вгору Петрик ліз,
То корзину	Та за мить скотився [15: 15].

2. Ви вже чули про слова, які звучать однаково, а означають різне? Так, це омоніми. Знайдіть їх у віршиках.

Джерельце під вербою	Здалека під небом,
Виблискує водою.	У вирій летючи,
Ключем студеним б'є —	Голосно курличуть
Хай кожен воду п'є!	Журавлів <i>ключі</i> .
(Я. Щоголів)	(Я. Щоголів)

Додому я прийшов,	На <i>косі</i> трава росте,	
А мама в полі.	Пляж найкращий на <i>косі</i> .	Зайчик косий.
Ключа знайшов —	Поки ще трава в росі,	дивиться <i>скося</i> ,
Дверей не відімкну:	Із <i>косою</i> йде на <i>косу</i>	Як дівчинка з <i>косою</i>
Маленька бджілка	Хлопець той,	За піщаною <i>косою</i>
В золотистій льолі	Що трави косить.	<i>Косить</i> сіно <i>косою</i> .
Сидить собі —	(А. Свашенко)	(Я. Щоголів)
Прийшла на замку.		
(М. Луговик)		

На думку авторів дитячої періодики, формування і розвиток фразеологічних норм відбуватиметься за рахунок введення у навчально-виховний процес таких завдань:

1. Вибери потрібний варіант. Це перифрази – слова, словосполучення або речення, що описово називають предмети [3: 10].

Гнат безп'ятий – жертва пластичної хірургії, злий мутант, чорт.

Корабель пустелі – верблюди, човен, джип.

Столиця гумору – Одеса, Париж, Нью-Йорк.

Царство Нептуна – пекло, море, ліс.

Білі мухи – міль, сніг, тополиний пух.

Сірий гігант – миша, слон, НЛО.

Другий хліб – сухарі, чипси, картопля.

Чотириногий друг – собака, молодший брат, ліжко.

2. Переставивши у словах склади, прочитай етикетні прислів'я:
 БОЛЮГО ТЯГОС НОЮВЕС ЮТЬТУЧАС КОММЕД, А НИВОСЕ
 МОКОМЛОЧ.

МИЧ ТАХА ГАТАБА, МИТ І ТЯМГОС ДАРА [2: 25].

Словотворчі норми є одними із найскладніших для опанування, однак за рахунок цікавого ігрового матеріалу стають доступними навіть наймолодшим :

1. Допиши слова, що починаються на "сніг", користуючись підказками.

с	н	і	г				
---	---	---	---	--	--	--	--

Цей сніг може падати день без утину.

с	н	і	г				
---	---	---	---	--	--	--	--

Оцей сніг за ніс собі має морквину.

с	н	і	г				
---	---	---	---	--	--	--	--

На цьому снігу можна взимку кататись.

с	н	і	г				
---	---	---	---	--	--	--	--

Цей з Дідом Морозом приходить на свято [19: 6].

2. Допоможи правильно утворити прикметники:

*Рахів – рахівський, Мукачеве – ... , Улич – ... ,
 Кіцмань – ... , Белз – ... , Павлиш – ... , Ков'яги – ... ,
 Маріуполь – ... , Темрюк – ... , Ялта – ... , Золотий Потік
 – ... [барвінок – 2008. – № 3. – С. 10 (31)].*

Орфографічні норми:

*Які літери хлопчик Дениско написав неправильно?
 (див. Рис. 1) [13: 10].*



Рис. 1. Завдання із

журналу "Малятко" Точність мовлення розкривається через уміння добирати слова і будувати речення так, щоб найвідповідніше передати зміст висловлювання; прагнути, щоб зміст сказаного або написаного був переданий зрозуміло [17: 29-31.]. Серед пропонованих дитячими періодичними виданнями завдань варто відзначити наступні.

1. Віднайди закінчення до кожного вірша:

Має Галя добру звичку –

Класти книжку на ..

Я поклала спати кішку

У м'яке дитяче ...

Я недавно кремом білим

Замастив красивий ...

— Ти, Надієчко, не плач,

Я ввімкну тобі ...

— Обережним будь, Іванку,

Не розбий з варенням ...

До землі зігнулась гілочка,

Як по ній пробігла ...

Шафу, двері, чобіток

Ремонтує ...

Усміхнулася Лукерка,

Як поглянула в ...

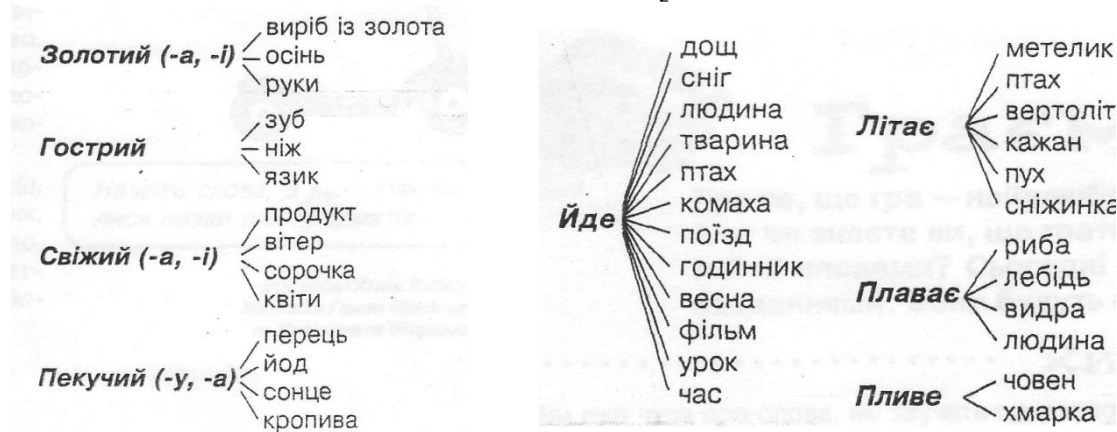
Слова для довідок: люстерко, килим, молоток, приймач, банку, полицку, ліжко, білочка [9: 29].

2. Виправ помилки у реченнях.

Задача розв'язана вірно. Я їм виключно овочі й фрукти. Квартира Петренків знаходиться на другому поверсі. Наші думки співпадають. Гов'яжі шніцелі готуються швидко [5: 10].

Багатство (різноманітність), як одна із ознак культури мовлення, передбачає використання різноманітних мовних засобів (слів, словосполучень, речень), уникнення невиправданого повторення слів, однотипних конструкцій речень [17: 30].

1. Робота із багатозначними словами [10: 14-15]:



2. Конкурс "Незвичайні історії звичайних літер". Усі слова у тексті мають починатися з однієї літери. Пропонуємо деякі роботи, що були надіслані читачами [6: 5].

Петрик приготував Поліні подарунок. Півдня пік тишного пирога. Перемазав персиковим повидлом. Понюхав — пахне приємно!

Поліна прийняла подарунка, подякувала, похвалила пекаря-початківця. Петрика попросили посмакувати першим.

Знову завилла злюча зима. Знищила зелень. Збентежений Зайчисько зовсім зголоднів. Зиркає з-за засохлого зілля. Змерз, зубами застукотів — здається, здоровенного звіра з'їв би. Замріявся, заснув. Завірюха Зайчиська замела, заховала, зігріла заметом, заспівала Зубастика, заспокоїла. Завтра зігрітий, збадьорений Зайчик знайде здобич!

Таким чином, майбутні вчителі початкових класів повинні усвідомити, що формування культури мовлення носія слід починати у молодшому шкільному віці. Адже саме цей час є найбільш сприятливий для засвоєння дітьми пропедевтичних знань норм української мови. Нами було визначено, що дитяча періодична преса є потужним джерелом відповідного дидактичного матеріалу. Тож не варто нехтувати ним, адже від того, наскільки повно та усвідомлено дитина опанує мовленнєві норми, залежить рівень культури мовлення не лише вказаної особистості, а й населення країни загалом. Сподіваємося, що пропоновані матеріали цієї статті стануть поштовхом для самостійного

творчого пошуку студентами-практикантами дидактичних матеріалів на сторінках дитячих періодичних видань.

Список використаних джерел і літератури

1. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.
2. Барвінок. – 2006. – № 1. – 25 с.
3. Барвінок. – 2007 – № 1. – 24 с.
4. Барвінок. – 2008. – № 3. – 31 с.
5. Барвінок. – 2008. – № 4. – 31 с.
6. Велика дитяча газета. – 2003. – № 2. – 15 с.
7. Волкотруб Г.Й. Практична стилістика української мови: Навчальний посібник. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 256 с.
8. Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М.: Высшая школа, 1980. – 335с.
9. Джміль – 2004. – № 3 – 45 с.
10. Джміль. – 2005. – № 2. – 38 с.
11. Ильяш М.И. Основы культуры речи. – Киев – Одесса: Вища школа, 1984. – 188 с.
12. Коваль А.П. Культура української мови. – К.: Наук. думка, 1966. – 192 с.
13. Малятко. – 2007. – № 5. – 24 с.
14. Малятко. – 2007. – № 5. – 24 с.
15. Малятко. – 2007. – № 3. – 25 с.
16. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика. – К. : Вежа, 1994. – 230с.
17. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика: Пробний підруч. для гімназій гуманіст. профілю. – К.: Вежа, 1994. – 240с. – С. 29-31.
18. Пізнайко. – 2007. – № 1. – 16 с.
19. Стежка. – 2009. – № 4. – 19 с.
20. Черненко Н.М., Торган М.М. Культура мовлення школяра як показник елементу виховання // <http://intkonf.org/>

Усатий А.В.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри дидактичної лінгвістики та літературознавства

Розвиток умінь сприймати й осмислювати художній текст

Важливу роль у формуванні здатності "сприймати твір у його художній цілісності та єдності" [1: 4] відіграє умінь вести діалог із текстом. Читаючи твір, учень проявляє психологічну активність: сам процес читання – це особливий, зовні непомітний труд, який В.О. Сухомлинський назвав "щасливим трудом душі". Учень у процесі читання уявляє деталі й ситуації, про які мовиться у творі; він мовби сам виступає як учасник зображуваних подій, погоджується з автором або заперечує йому, співчуває одним героям і засуджує вчинки інших, співставляє і порівнює зображені події з фрагментами із

власного життя. У нього "виникають і певні питання, і думки, і оцінки, які при подальшому читанні можуть змінюватись" [2: 5].

Читання й аналіз художнього твору є найважливішим засобом літературного розвитку учнів. Недаремно ж ці види діяльності методисти порівнюють із творчим процесом митця. Читання як безпосереднє спілкування з мистецтвом слова суб'єктивує літературний текст, із допомогою художнього переживання переносить образи та ситуації твору "в план особистих асоціацій учня", а шкільний аналіз фіксує результати читання, робить їх "рельєфними" [3: 96], більш осмисленими.

Для розвитку вдумливого читання необхідне вміння вести діалог із текстом, який включає в себе ряд розумових дій, спрямованих на осмислення прочитаного: читач прагне зрозуміти, чому так сталося; що буде далі та інше. Ставлячи перед собою ці питання й відповідаючи на них, читач вступає в зовні непомітний психологічний контакт із текстом, у якому виробляється усвідомлення змісту, співставлення фактів і подій, знаходження зв'язків між ними.

Читання, таким чином, – складний психологічний процес, і читацьке сприйняття не відразу усвідомлюється самим учнем і не завжди відкрите вчителю. А та внутрішня робота почуття, уяви, пам'яті, думки, яка відбувається в процесі читання художнього тексту, має винятково важливе значення для розвитку читацьких якостей учня. Вона формує його вміння проникати в смисл тексту, розвиває його мислення й мовлення, сприяє цілісному осягненню художнього твору.

У ході мовчазного читання твору діалог із текстом не завжди осмислюється самим читачем, не усвідомлюються повністю художньо-виражені засоби, поезія будь-якого тексту, а в умовах навчання в школі важливо зробити цей діалог усвідомленим, щоб учень міг користуватися ним як перевіреним засобом осмислення суті тексту і проникнення в його глибину.

Діалог із текстом – це ряд розумових операцій, що допомагають зрозуміти текст твору. Першою сходинкою цього діалогу є увага до слова, до того смислу, який воно виражає в художньому контексті.

Серед вправ, які виробляють цю увагу, можна назвати завдання:

- на виявлення змісту незрозумілих слів;
- розкриття смислу слів, що вживаються в переносному значенні;
- осмислення авторського ставлення до зображених подій;
- усне (словесне) малювання ситуацій, які уявляє учень, читаючи текст, тощо.

Ці завдання виступають важливим засобом на шляху осмислення тексту й застосовуються як у середніх, так і в старших класах. Наприклад:

Тарас Шевченко. "І золотої, й дорогої".

Завдання.

Прочитайте рядки:

... А іноді така печаль
оступить душу, аж заплачу...

– Як ви розумієте слово "печаль"? Як можна про це сказати іншими словами? Який душевний стан виражає це слово? (Почуття суму і скорботи, стан душевної гіркоти).

Намалюйте словесну (уявну) картину, під якою можна підписати слова: "мов одірвалось од гіллі, одно-однісіньке під тином..."

Ліна Костенко. "Пастораль XX сторіччя".

Завдання.

Прочитайте рядки:

Розбирали гранату. І ніяка в житті Аріадна

Вже не виведе з горя отих матерів.

– Хто така Аріадна?

... Отакі вони хлопці, кирпаті сільські аргонавти...

– Яке ставлення до загинувших хлопців передає слово "аргонавти"?

Інші завдання.

– Як ви розумієте слова:

... І несли їх діди, яким не хотілося жить ?

– Прочитайте рядки, які справили на вас найбільше враження.

...кричала та мати: – Хоч личко його покажіть!

Личка вже не було. – Кісточками, омитими кров'ю,
осміхалася шия з худеньких дитячих ключиць.

Гарні діти були. Козацького, доброго крою.

Коли зносили їх, навіть сонце упало ниць (одна з відповідей).

– Яким смислом наповнюється слово "пастораль" у вірші Ліни Костенко? Як підкреслює цей смисл вираз "XX сторіччя"?

Діалог із текстом включає в себе й інші види пізнавальної діяльності, у тому числі:

- виявлення причинно-наслідкових зв'язків у тексті;
- добір запитань до тексту;
- спроби передбачити, як будуть розвиватися події (що буде далі);
- виділення головної думки уривка, епізоду, тексту взагалі;
- складання плану уривка чи розділу;
- знаходження заголовка до уривка, ситуації, події, який би узагальнював їх смисл.

Добір запитань до тексту і виявлення причинно-наслідкових зв'язків у ньому взаємопов'язані.

У цілому формування умінь вести діалог із текстом збагачує та розвиває учнів [4: 128], сприяє глибокому засвоєнню художнього твору.

Список використаних джерел і літератури

1. Волошина Н.Й. Концепція літературної освіти в 12-річній школі. (Проект) / Н.Й. Волошина, В.О. Мартиненко, Л.А. Сімакова, З.О. Шевченко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2002. – № 1. – С. 9 – 16.
2. Фогельсон М.А. Литература учит. Книга для учащихся. 9 кл. – М., 1990. – 207 с.

3. Методика преподавания литературы / [Под ред. З.Я. Рез]. – М.: Просвещение, 1977. – 383 с.
4. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.

Підлужна Г.В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології і
лінгводидактики

Інтерактивні технології формування мовленнєво-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального й духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам.

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення та впровадження нових методів навчання й виховання дітей. Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічних знань – педагогічна інноватика (лат. *innovatio* – оновлення, зміна). Її прогностичні розвідки, аналіз, оцінка конкретних реалій мають непересічну цінність для педагогічної практики. Інноваційне навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [1: 7-9].

Протягом останнього десятиліття в методології шкільної освіти послідовно утверджується філософія дитиноцентризму в навчанні й вихованні. Це означає, що в центрі уваги має бути цінність особистісного розвитку дитини, зосередженість навчально-виховного процесу на потребах формування мислячої, творчої, активної особистості. Здобуття знань має бути не тільки корисним, але й комфортним, передусім у психологічному сенсі (що, безперечно, не виключає вимогливого ставлення до учнів). Пазові знання діти повинні не лише засвоїти теоретично, але й уміти (і це головне) застосувати їх у повсякденному житті. Звідси завдання вчителя – не стільки давати об'єктивну інформацію, скільки допомагати школярам у їх інтелектуальному й творчому зростанні. Для практичного втілення таких підходів до навчально-виховного процесу потрібна гуманізація шкільного середовища, тобто створення між учнями й учителями, між самими учнями клімату поваги, взаєморозуміння, довіри. Отже, найважливіші цінності освіти – не тільки дитина, але й педагог, здатний до розвитку її нахилів, талантів, до соціального захисту, збереження індивідуальності. У зв'язку з цим актуальною стала проблема підготовки майбутніх учителів – творчих особистостей, які б успішно працювали в умовах індивідуалізації та психологізації навчання.

Упродовж останніх років проблемам інтерактивного навчання учнів початкових класів були присвячені праці українських науковців та вчителів І.Дичківської, Т.Карнаух, Г. Кoberник, О. Комар, І. Корошун, Ж. Крайнової, Н. Побірчепко, Л. Соцепко, О.Стребної та ін. Зазначимо, що такий аспект, як використання інтерактивних технологій з метою формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів залишається недостатньо дослідженим. Саме тому мета нашої статті — обмін думками та практичним досвідом на основі позитивних результатів впровадження інтерактивних технологій навчання студентів на заняттях з методики викладання української мови, спрямованих на розвиток їх мовленнєво-комунікативної компетентності.

Мовленнєва компетенція — це комплексне поняття, яке, спираючись на мовну компетенцію, охоплює систему мовленнєвих умінь (вести діалог, сприймати, відтворювати й створювати усні й писемні монологічні та діалогічні висловлювання), які необхідні для спілкування в різних ситуаціях [2: 34]. Кінцевим результатом сформованості мовно-мовленнєвої компетентності є комунікативна, суть якої полягає в застосуванні мовних і немовних засобів із метою комунікації, в умінні орієнтуватись у ситуації спілкування, в ініціативності спілкування [2: 12].

З огляду на соціальну й педагогічну значущість рідної мови для становлення й розвитку кожної особистості, цьому предметові в системі шкільного навчання й виховання відведено особливу роль. Це цілком виправдано, адже набуті в початкових класах особистісні якості, зокрема, пов'язані з мовленням, не тільки забезпечують основу подальшого навчання, виховання й розвитку підлітків, але й значною мірою зумовлюють практичну, громадську та професійну діяльність людини. Таким чином, мовно-мовленнєва та методична підготовка студентів — одне з найважливіших завдань педагогічних закладів освіти, адже вчитель початкових класів — це передусім словесник. Заняття з методики викладання української мови в початковій школі мають на меті не тільки допомогти майбутнім класоводам у засвоєнні теоретичних знань, формуванні практичних умінь і навичок. Провідне завдання ми вбачаємо в активізації пізнавальних здібностей студентів та стимулюванні творчого підходу до педагогічної діяльності, в розвитку їх комунікативної компетентності. Досвід переконує, що реалізація цього завдання успішно здійснюється шляхом використання інноваційних технологій навчання. Зокрема, найбільш результативними в процесі нашої діяльності виявились інтерактивні технології, спрямовані на розвиток творчого й критичного мислення студентів, їх комунікативної компетентності. Слово "інтерактивний" у перекладі з англійської мови означає "здатний до взаємодії". Інтерактивне навчання реалізує конкретну мету: створити сприятливі умови для навчання й виховання шляхом активної взаємодії студентів між собою, студентів із викладачем. Особливості інтерактивного навчання студентів полягають передусім у специфічному розумінні навчальної інформації, яка підлягає засвоєнню. У традиційному навчанні викладач відіграє роль своєрідного "фільтра", що пропускає через свою свідомість, свій досвід зміст навчального матеріалу. В умовах інтерактивного навчання викладач стає організатором

взаємодії студентів між собою в процесі засвоєння навчальної інформації. "Якщо підходити до інтерактивного навчання глибше, – зазначає М. Кларін, – то мова йде не просто про включення емпіричних спостережень, життєвих вражень студентів як допоміжного ілюстративного доповнення. Досвід тих, хто навчається, виступає нейтральним джерелом навчального пізнання" [3: 86].

У практичній діяльності викладачів методики мови педагогічного факультету ЖДУ ім. І. Франка впродовж тривалого часу широко запроваджуються інтерактивні технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, передусім спрямовані на розвиток їх мовленнєво-комунікативної компетентності. З цією метою на заняттях використовується робота в парах, малих групах (4-5 студентів), у великих групах (10-12 студентів), у групах за вибором та інтересами. Розпочинаючи впровадження таких форм діяльності, знайомимо студентів із правилами продуктивної праці: 1. Уважно прослухайте (прочитайте) завдання-інструкцію. 2. Працюйте так, щоб не заважати іншим. 3. Знайомтесь із думками кожного члена групи. 4. Будьте ввічливими та стриманими. 5. При потребі користуйтеся довідковою літературою. 6. Намагайтесь виконати завдання в межах визначеного часу. 7. Визначте, хто презентуватиме дослідження (це роблять усі члени групи послідовно, за бажанням). Особливо актуальним у роботі в групах та парах є те, що студенти обирають для себе різні ролі: експертів, що аналізують проблему; учасників, які шукають альтернативне вирішення проблеми; співрозмовників, котрі вміють уважно слухати, підтримувати розмову, досягати згоди; партнерів, що вчаться співробітництва; друзів, що піклуються один про одного, довіряють та допомагають. Таким чином, інтерактивна діяльність сприяє розвитку комунікативних навичок майбутніх учителів.

Здатність мислити критично є навичкою, яку також необхідно цілеспрямовано формувати й розвивати в навчальному середовищі. Адже вміння слухати інших, точно й лаконічно висловлювати свою точку зору та аргументувати її, а при необхідності відстоювати своє переконання або визнавати його помилковість – надзвичайно важливі якості особистості. Обираючи „стратегії” (методи та прийоми) інтерактивної діяльності, необхідно враховувати доцільність їх використання на різних етапах заняття. Так, наприклад, на початку заняття з метою створення сприятливого емоційного мікроклімату доцільно використати спеціальні вправи-„розминки” („криголами”, „розігриви”), які активізують емоції, мислення, психомоторику: „Приємні записки”, „Кишеньковий лист”, „Живий механізм”, „Який я вчитель” та ін. На наступних етапах заняття, як свідчить практика, ефективним є використання таких інтерактивних „стратегій”, як „Мікрофон”, „Акваріум”. Розвитку здатності підсумовувати інформацію, висловлювати почуття декількома словами, мислити творчо, нестандартно сприяють „стратегії” „Групування” та „Сенкан” [4: 38; 5: 13; 6: 67].

Спостереження за діяльністю студентів на заняттях та під час проходження ними педагогічної практики в школі, а також результати модульних контрольних робіт і тестувань дозволили нам зробити наступні висновки:

а) використання інтерактивних технологій навчання сприяє активному розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності й забезпечує майбутньому спеціалістові успішну реалізацію вимог сучасної школи;

б) інтерактивне навчання можливе за умови реалізації гуманістичної освітньої парадигми, формування та розвитку індивідуальної освітньої спрямованості кожного студента, створення атмосфери відкритості в навчальному діалозі, поваги до думки кожного;

в) інтерактивні технології передбачають особливу позицію викладача, яка поєднує ролі експерта, організатора та помічника. Співвідношення цих ролей змінюється відповідно до мети конкретного навчального заняття.

Проблема розвитку комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами інтерактивних технологій багатогранна й складна, тому потребує подальшого вивчення. Перспективи досліджень у даному напрямку ми вбачаємо передусім у здійсненні міжпредметних зв'язків під час вивчення курсів сучасної української мови, педагогіки та методики викладання, а також у широкому використанні інтерактивних технологій у процесі вивчення всіх без винятку дисциплін, що передбачені навчальними програмами вузу.

Список використаних джерел і літератури

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Богуш А.М., Шиліна Н.С. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. – Одеса: ППЦ України, 2003. – 335 с.
3. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С. 85-95.
4. Мелвиц М.И. Увлекательные разминки для семинаров // Перемена. – 2001. – № 5. – С. 37-41.
5. Шевчук І. Використання інтерактивних технологій у проведенні виховних годин // Початкова школа. – 2004. – № 5. – С. 13-15.
6. Стіл Д., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система "Розвиток критичного мислення в навчанні різних предметів". Посібники 1-2. – К.: Інтелект. – 76 с.

Підгурська В.Ю,
асистент кафедри
філології і лінгводидактики

Про місце спецкурсу " Основи формування мовнокомунікативних умінь майбутніх класоводів у процесі педагогічної практики" у системі фахової підготовки студентів ННІ педагогіки

У формуванні креативної особистості майбутнього вчителя початкових

класів неабияку роль відіграють дисципліни лінгводидактичного спрямування, які безпосередньо готують майбутніх фахівців, по-перше, до проведення уроків з розвитку мовлення у школі, по-друге, розвивають мовнокомунікативні здібності студентів, в-третьє, знайомлять з методами, прийомами й засобами реалізації основних напрямків національного виховання учнів на уроках рідної мови.

Успішне навчання молодших школярів залежить від мовної підготовки вчителя, його комунікативних умінь. Саме тому провідна роль у системі підготовки вчителя початкових класів належить методиці навчання української мови та спецкурсам і спецсемінарам лінгводидактичного спрямування. Майбутнім учителям потрібно дати найсучасніші знання і серйозну практичну підготовку. Сьогодні школі потрібен учитель, який уміє аналізувати лінгвометодичні явища, вести пошук шляхів оптимізації навчально-виховного процесу, застосовувати ефективні методи та прийоми навчання, відшукувати найраціональніші способи передання знань. Досвід підготовки вчителів-класоводів свідчить про те, що назріла потреба переглянути навчальні плани з метою введення до них обов'язкових (чи за вибором) лінгводидактичних курсів. Такою дисципліною може стати спецкурс "Основи формування мовнокомунікативних умінь майбутніх класоводів у процесі педагогічної практики". Спецкурс – це один із видів навчальних занять зі студентами, розрахований на активну, творчу навчальну й наукову їх роботу з метою поглибленого вивчення важливих розділів та тем із профільюючих дисциплін.

Даний курс має на меті: розкрити педагогічну і психологічну зумовленість мовної комунікації; сформувати в студентів уміння застосовувати теоретичні положення в практиці мовної комунікації; навчити добирати комунікативно доцільні у певних мовленнєвих ситуаціях формули етикету; моделювати уроки розвитку зв'язного мовлення.

Окрім того, вивчення курсу сприяє засвоєнню правил комунікативної поведінки в учнівському колективі в цілому, розвитку вмінь корекції та аналізу чужого та власного мовлення.

Розроблений спецкурс розрахований на фахову мовну підготовку вчителя початкових класів, що передбачає оволодіння мовнокомунікативними вміннями на професійному рівні.

З огляду на це, спецкурс передбачає такі сфери використання української мови студентами – майбутніми фахівцями: професійно-наукову; викладацьку; виховну; сферу повсякденного спілкування з учнями молодшого шкільного віку; спілкування зі своїми колегами та батьками учнів.

Розподіл навчального часу за темами (за кредитно-модульною системою навчання)

№	Тема заняття	Аудиторна робота		Самостійна робота студентів
		лекції	практичні заняття	

1	Вступ. Роль дисциплін лінгводидактичного циклу в системі фахової підготовки вчителів початкових класів.	2	2	2
2	Соціолінгвістичні та психологічні аспекти мовнокомунікативної діяльності.	2		2
3	Педагогічна практика як основний етап реалізації мовнокомунікативної компетенції майбутніх учителів.		2	2
4	Культура мовлення майбутніх вчителів початкових класів. Етикет мовлення сучасного педагога.	2	2	2
5	Типологія мовних норм. Мовні помилки. Суржик у ситуації білінгвальності		2	2
6	Формування комунікативних умінь молодших школярів на уроках української мови.	2	2	2
7	Інноваційні технології у процесі навчання рідної мови учнів початкових класів.	2	2	
8	Підсумкове заняття. Тестування		2	

Завдання спецкурсу реалізуються в ході проведення лекційних і практичних занять, а також шляхом організації індивідуально-самостійної роботи студентів.

Проведення спецкурсу передбачається упродовж сьомого семестру на ІУ курсі, становить 1 модуль (36 годин): 10 годин лекцій, 14 годин практичних і 12 годин відведено на самостійне опрацювання (за умови консультативно-координаційної діяльності викладача). Ураховуючи принцип системності навчання, пропонуємо продовжити цю роботу зі студентами на 4 курсі (8 семестр) з метою контролю їхньої мовної і мовленнєвої підготовки після проходження педагогічної практики, основну увагу зосередивши на методиці формування комунікативних умінь молодших школярів на уроках рідної мови.

МОДУЛЬ 1

Дидактична мета:

- розширення знань про педагогічні та лінгвістичні засади формування мовнокомунікативних умінь;
- дотримання вимог культури мовлення, засвоєння критеріїв комунікативних якостей мовлення;
- забезпечення оволодіння мовними нормами – лексичними, граматичними, стилістичними.

Студенти повинні знати:

- роль мовнокомунікативних умінь в професійному становленні вчителя початкових класів;
- суть понять “мова” і “мовлення”, “мовна норма”, “комунікативні якості мовлення”;
- типологію мовних норм, причини мовних помилок та запобігання їм;

- етичні та етикетні норми професійного спілкування;
- лінгводидактичні та психологічні основи навчання української мови в початкових класах;
- особливості структури уроків розвитку мовлення.

Студенти повинні вміти:

- давати визначення основних лінгводидактичних понять;
- розпізнавати норми літературної мови, відповідно до норм редагувати власне і чуже (учнівське) мовлення;
- поглиблювати матеріал лекцій, закріплювати здобуті під час лекцій і практичних занять, а також шляхом самостійного опрацювання мовознавчої літератури знання;
- доречно і правильно використовувати мовні засоби у будь-якій сфері спілкування;
- застосовувати інноваційні методи навчання рідної мови в початкових класах.

Тема 1. *Вступ. Роль дисциплін лінгводидактичного циклу в системі фахової підготовки вчителів початкових класів. Зміст і основні поняття курсу. Мовна підготовка вчителя – запорука успішного навчання молодших школярів. Мова як основне знаряддя професійної діяльності майбутнього вчителя-класовода.*

Тема 2. *Соціолінгвістичні та психологічні аспекти мовнокомунікативної діяльності. Мовні аспекти соціалізації особистості. Мовне середовище. Мовна ситуація в суспільстві. Мовна практика засобів масової інформації. Мовна політика в Україні. Статус української мови як державної. Мовна свідомість, мислення, мотивація до навчання, інтелектуальний потенціал, як психологічні чинники формування мовнокомунікативних умінь.*

Тема 3. *Педагогічна практика як основний етап реалізації мовнокомунікативної компетенції майбутніх учителів. Періоди становлення й розвитку системи педагогічної практики. Ознайомлення із зарубіжними дослідженнями з проблеми педагогічної практики. Структура педагогічної практики. Комунікативні зв'язки студента-практиканта під час проходження практики.*

Тема 4. *Культура мовлення майбутніх вчителів початкових класів. Аспекти етикетного мовлення сучасного педагога. Культура мови педагога як ознака його професіоналізму. Визначення комунікативних якостей літературної мови, їх характеристика. Правильність, точність, логічність, ясність, чистота, багатство, виразність мови. Прийоми й методи формування етикетного мовлення майбутніх учителів.*

Тема 5. *Типологія мовних норм. Мовні помилки. Суржик у ситуації білінгвальності. Дослідження проблеми мовної норми. Ознаки літературної норми. Стабільність літературної норми. Типологія мовних норм: орфоепічні, акцентуаційні, лексико-фразеологічні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні, орфографічні, пунктуаційні та стилістичні норми. Мовна ситуація в українському суспільстві. Мовний суржик, його причини.*

Тема 6. Формування комунікативних умінь молодших школярів на уроках української мови. Комунікативна змістовна лінія – основна в програмі середньої загальноосвітньої школи I ступеня. Процес формування комунікативних умінь учнів молодших класів. Мовні прогалини у формуванні особистості учнів. Аналіз можливостей підручників в організації діяльності з формування комунікативних умінь учнів.

Тема 7. Інноваційні технології у процесі навчання рідної мови учнів початкових класів. Визначення поняття "інноваційні технології навчання". Проблемно-пошуковий метод. Комп'ютерні технології. Дискусійні методи. Метод тестування. Метод "Ділова гра". "Мозковий штурм" та ін.

Курс розрахований на роботу студентів за кредитно-модульною системою навчання, яка запроваджується з метою гуманізації та демократизації навчального процесу; організації найбільш раціонального та ефективного засвоєння знань з використанням індивідуальних, індивідуально-групових форм навчання; створення найсприятливіших умов для ґрунтового засвоєння студентами навчального матеріалу.

Поточне оцінювання знань і самостійної роботи студентів здійснюється таким чином: кожне завдання, виконане студентом на практичному занятті, оцінюється за 100-бальною шкалою:

За шкалою ECTS	За національною шкалою		Кількість балів
	словами	цифрами	
A	"відмінно"	5	91-100
BC	"добре"	4	75-90
DE	"задовільно"	3	61-74
FX	"незадовільно"	2	51- 60

При виконанні навчального плану й отриманні відповідної кількості балів у процесі систематичної роботи студент звільняється від здачі заліку, отримуючи оцінку за результатами рейтингового оцінювання знань, умінь і навичок. Для зарахування недиференційованого заліку необхідна мінімальна кількість балів – 61.

За таких умов інтенсифікується навчальний процес, підвищується мотивація студентів до навчання, розширюються суб'єктно-об'єктна взаємодія педагога та студентів. Кредитно-модульна система унеможливорює випадковість і суб'єктивізм оцінювання знань на заліку.

Таким чином, пропонований спецкурс "Основи формування мовнокомунікативних умінь майбутніх класоводів у процесі педагогічної практики" сприятиме ґрунтовній підготовці студентів до проходження виробничої практики у початковій школі та забезпечить якість професійної комунікації.

РОЗДІЛ II. Актуальні проблеми лінгводидактики у дослідженнях студентів навчально-наукового інституту педагогіки — майбутніх фахівців сфери освіти

Чупріна О.,
магістрантка ННІ педагогіки;
науковий керівник — кандидат педагогічних наук,
доцент Климова К.Я.

Укладання шкільної документації як аспект проблеми розвитку писемного мовлення майбутніх освітян

Оволодіння професійно-спрямованою писемною комунікацією є невід'ємним аспектом роботи вчителя. Майбутні освітяни повинні майстерно володіти писемним мовленням, реалізуючи його у різних формах. Згідно із вимогами Міністерства освіти і науки України існує перелік ділової документації, наявність якої є обов'язковою в навчальних закладах. До цих документів відносяться матеріали державної підсумкової атестації, класні журнали, особові справи та медичні картки учнів та вчителів, графіки роботи гуртків, розклад уроків, журнали обліку вхідного і вихідного листування, книга наказів з основної діяльності та інші. Отже, необхідно звернути особливу увагу на проблему розвитку писемного професійного мовлення майбутніх освітян, зокрема на такий аспект, як укладання шкільної документації. Писемне мовлення існує у формі дискурсів, зафіксованих на папері за допомогою спеціальних графічних знаків.

Писемне мовлення адресоване суб'єкту комунікації і розраховане на зорове сприйняття. Його мета полягає в точному передаванні і сприйнятті висловлення, особливість — у переважному вживанні непрямої мови. До прямої мови звертаються за потреби дослівно чи майже дослівно передати текст (цитування розпорядчих і законодавчих документів).

Однак суттєво обмеженими є інтонаційні можливості писемного мовлення, оскільки жодна орфографія, спеціальні позначення (знаки питання й оклику, підкреслення, лапки тощо) не здатні передати інтонаційного багатства, притаманного усному мовленню.

Обидва види мовлення невід'ємно взаємопов'язані. Усне мовлення не тільки є підґрунтям розвитку писемного, а й розвивається на його основі. Зберігаючи свою специфіку, усне мовлення багатьма своїми компонентами зближується з писемним. Елементи обох видів мовлення у процесі взаємовпливу починають або співіснувати, або взаємно перебудовуватися, синтезуватися, не втрачаючи при цьому відмінних особливостей.

За сучасних умов актуальність писемної комунікації збільшується через необхідність оволодіння вчителем комп'ютерними технологіями з метою встановлення різноманітних комунікативних зв'язків. Вступаючи в діалог з

людиною за допомогою електронної пошти в асинхронному ("off-line") або синхронному ("on-line") режимі, беручи участь у різноманітних тематичних телеконференціях, викладач своєю писемною комунікацією демонструє особистісну культуру, розкриває свій духовний світ. Від рівня мовнокомунікативної компетентності педагога залежить ефективність його професійної комунікації, її навчальний, виховний, розвиваючий вплив. Це дає підстави вважати писемне мовлення вчителя промовистим показником його загальної культури і фахової компетентності.

Навіть найдосвідченіші педагоги не завжди однаково досконало володіють засобами усного і писемного мовлення, так само, як не всі майстри пера є добрими ораторами, а не всі оратори – гарними письменниками. Звісно, досконалості немає меж, але завжди потрібно прагнути до неї. Процес писемного мовлення пов'язаний із важливими розумовими діями: придумуванням, проектуванням речення й одночасним добором різних варіантів комбінування слів, вибором синонімів, антонімів. Використовуючи писемне мовлення як засіб комунікації, учитель повинен усвідомлювати, що написаний ним текст буде прочитаний колегами, учнями, батьками та ін. Тому письмовий текст повинен бути не тільки змістовним, а й доступним для розуміння, прозорим у викладі проблеми, правописно бездоганим.

Насамперед слід звернути увагу на особливості писемного мовлення при оформленні документації навчальних закладів. Вивчаючи цю актуальну проблему, можна зробити висновок, що удосконалення писемної комунікації освітян є особливо необхідним. Під час проведення дослідження по вивченню ділової документації освітніх закладів м. Житомира (ЗОШ № 24, ЗОШ № 34, ЗОШ № 33, НВК № 25, Житомирський державний університет імені Івана Франка), аналізуючи правильність її оформлення, ми з'ясували, що зустрічається велика кількість помилок і неточностей. Спираючись на класифікацію, запропоновану в словнику-довіднику з методики викладання української мови (Кочан І.М., Захлюпна Н.М.), помилки було розподілено за видами (змістові, лексичні, граматичні, стилістичні, орфографічні, пунктуаційні) та за характером (інформаційно-тематичні; помилки, що порушують структуру тексту; помилки, пов'язані з порушенням лексичної та фразеологічної норми; помилки внаслідок бідного словникового запасу; помилки, що полягають у відсутності вигляду суцільного складного тексту та інші). Приклади цих помилок і неточностей наведено нижче.

Окрему групу складають помилки, які полягають у порушенні стандартів при оформленні документації навчальних закладів. Найчастіше зустрічаються порушення таких норм:

1. Для оформлення документів повинен використовуватися папір форматів А4 (210 x 297 мм) та А5 (146 x 210 мм). Укладання документів на папері довільного формату не дозволяється. Це правило часто порушується при написанні заяв, автобіографій, службових листів, пояснювальних записок, протоколів.

2. Документи повинні мати встановлені реквізити і сталий порядок їх

розміщення. Найчастіше зустрічається відсутність засвідчення документа (підпис, затвердження, печатка), назви виду документа. У документації навчальних закладів названі неточності спостерігаються у навчальних планах, робочих програмах, екзаменаційних білетах, оголошеннях, заявах.

При оформленні шкільної документації зустрічається велика кількість **орфографічних** помилок, однією з яких є відсутність правильного закінчення в іменниках кличного відмінка. Наприклад, у листі-запрошенні знаходимо: "Шановна **Галина Петрівна!** Дозвольте запросити Вас на урочистий концерт, присвячений 8 Березня!". Або у привітанні: "Дорога **Ірина Володимирівна!** Вітаємо Вас з ювілеєм!".

Також помилки зустрічаються при вживанні апострофа. Наприклад, у автобіографіях: "У цьому місті моя **сімя** перебувала недовго", "Зміна місця навчання **пов'язана** із переїздом в інше місто".

Наступним, на що хотілося б звернути увагу, є написання - тся, -ться. Наприклад: "...були розглянуті питання, які **стосуються** педагогічного та шкільного персоналу" (протокол педагогічної ради); "...учні регулярно **займаються** додатково в позаурочний час, ...учні першого класу **навчаються** старанно, проявляють ініціативу" (звіт з навчальної роботи); "Навчально-виховний процес **контролюється** адміністрацією школи" (матеріали державної підсумкової атестації).

Пунктуаційні помилки найчастіше трапляються в документах із заголовком, крапка після якого не ставиться. Такі помилки зустрічаються в заявах, автобіографіях, шкільних журналах, протоколах, відгуках, оголошеннях. Поширеними є помилки при вживанні тире. Наприклад, оформлюючи титульні сторінки рефератів, повідомлень, курсових робіт, робочих програм навчальних курсів, часто вживають "Житомир, 2008" або "Житомир 2008", коли правильним є написання "Житомир - 2008". Важко не звернути увагу на помилки, які виникають при вживанні коми. Найчастіше такі огріхи зустрічаються в службових листах, заявах, оголошеннях. Наприклад: "Студентам які не здали курсові роботи терміново з'явитися в деканаті протягом тижня".

Мовленнєві неточності полягають у відсутності вигляду суцільного складного тексту, неправильному порядку слів у реченні. Суцільний складний текст документа повинен містити граматично і логічно узгоджену інформацію. Найчастіше такі помилки зустрічаються в протоколах, характеристиках, навчальних планах і навчальних програмах.

Також у досліджуваній нами документації були виявлені помилки **стилістичного характеру**. При передачі інформації в документі зустрічалися фрагменти розмовного стилю. Наприклад, у протоколі педради: "...на засіданні **балакали** про використання інноваційних технологій на уроках...", у скарзі: "Прошу вжити заходів з метою ліквідування нецензурного **патьякання** в мою адресу".

Окрему групу становлять помилки, які виникають **внаслідок бідного словникового запасу**. Вони є найпоширенішими з усіх огріхів, які

зустрічаються в документації освітніх закладів. Найчастіше для висловлення власної думки вживають прийменникові конструкції, ідентичні російським. Наприклад, в оголошеннях середньої школи були зафіксовані такі помилки: "На зборах будуть розглянуті питання **про відношення** між батьками", "Запрошуємо шановних гостей на грандіозне Новорічне **мироприємство!**"; у пояснювальній записці: "В даній ситуації себе **винуватою** не вважаю" та інші.

Отже, слід зазначити, що вивчення проблеми розвитку писемного мовлення освітян посідає чільне місце. Тому є необхідним формувати культуру писемної комунікації на етапі професійного становлення майбутніх освітян, тобто в період навчання у педагогічному ВНЗ. Особливу увагу при цьому слід приділяти дотриманню правильності й чистоти мови. При вивченні ділової української мови на першому курсі навчання студенти не усвідомлюють важливості оволодіння знаннями, формування умінь і навичок оформлення ділової документації. Майбутні освітяни повинні відчувати постійну потребу в мовному самонавчанні та самовдосконаленні. Вперше студенти зустрічаються з труднощами при оформленні ділової документації під час проходження педагогічної практики. Таким чином, виникає необхідність у повторенні правил оформлення ділової документації. Отже, є потреба у внесенні відповідних коректив у програму вивчення української мови на старших курсах. Також доцільним було б пропонувати студентам систему вправ з метою удосконалення навичок оформлення шкільної документації: редагування документів, складання зразків та ін. Важливе значення має робота із довідниками, орфографічними і тлумачними словниками. У майбутній освітянин виявляє прагнення бути компетентним спеціалістом у своїй галузі, а викладач повинен надати йому допомогу.

Список використаних джерел і літератури

1. Головащук С. І. Українське літературне слововживання: Словник-довідник, К.: Вища шк., 1995. – 319 с.
2. Головащук С. І. Словник-довідник з правопису. – К.: Наук.думка, 1979. – 343 с.
3. Кочан І.М., Захлюпна Н.М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Друге видання, виправлене і доповнене. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.
4. Орфографічний словник української мови / Уклад.: С. І. Головащук, М. М. Пещак та ін. – К., 2002.

Годлевська В.,
магістрантка ННІ педагогіки,
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Вашуленко М.С.;
Шумлянська Н.В.,
вчитель польської мови ЗОШ № 36 м. Житомира

Лінгводидактичні проблеми викладання польської мови в порівнянні з українською в початкових класах загальноосвітньої школи

Державною мовою в Україні є українська. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. В Україні гарантується вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов національних меншин України. (Конституція України. Стаття 10.)

Україна як демократична держава забезпечує вільний розвиток на її території всіх національних меншин, у тому числі й поляків. Зауважимо, що за даними Всеукраїнського перепису 2001 року на території нашої країни проживає 144,1 тисячі поляків, що становить 0,3 % всього населення України.

У місті Житомирі також мешкає велика кількість етнічних поляків, що пов'язано з територіальним розміщенням міста. Житомирщина як адміністративно-територіальна одиниця, склалася порівняно недавно, об'єднавши в собі різні історико-етнографічні райони, які входили за часів Київської Русі до складу Київського князівства, Польсько-Литовського князівства та Речі Посполитої. Це і стало причиною такого етнічно неоднорідного складу населення області й обласного центру в тому числі. У свою чергу це призвело до виникнення в загальноосвітніх школах міста національних класів: як російських, так і польських.

За даними, отриманими в ході нашого дослідження, в початкових класах однієї загальноосвітньої школи міста Житомира в середньому навчається 120 учнів, а в національних початкових польських класах – 86 учнів (слід зауважити, що із майже 40 шкіл міста тільки у двох є польські класи), але, окрім національних класів, існують факультативи з польської мови, в місті функціонує Польське наукове товариство, а також Польський дім, на базі якого розміщується величезна бібліотека, користуватися її фондами можуть всі бажаючі.

Протягом багатьох років українська й польська мови взаємозбагачувалися. "Від словникового складу української мови полонізми становлять за різними

оцінками 1,5 – 2 %, хоча раніше у творах окремих письменників і у словниках їх частка сягала аж до 15 %" [2: 466].

Природньо, що, як слов'янські, українська й польська мови мають чимало спільних рис. Близько 65 % слів лексичного фонду обох мов є однаковими. Наявна величезна кількість схожих тенденцій в особливостях усіх мовних рівнів. Українсько-польські мовні зв'язки простежуються ще з часів Київської Русі. З одного боку, польська мова помітно впливала на українську, особливо з кінця XIV ст., а з іншого, – українська залишила помітний слід у польській. Найбільшого взаємовпливу дві мови досягли в XVI ст., після чого мовні контакти почали спадати, однак зі здобуттям Україною незалежності відновлюються й продовжують інтенсивно розвиватися. Окрім того, обидві мови відіграли значну роль у становленні українських та польських діалектів.

Мовні взаємовпливи простежуються чи не на всіх мовних рівнях: фонетичному, граматичному, лексичному й фразеологічному. Навіть можна знайти сліди польської мови в українській графіці. Більший вплив мала польська мова, однак і долю української у взаємних контактах недооцінювати не слід. Загалом, мовні контакти були корисними для розвитку обох мов, оскільки збагачували мовну структуру, словниковий склад й усували одноманітність та традиційність, що були притаманні давнім українській і польській мовам.

Українська мова відіграла вирішальну роль у зникненні з польської специфічних довгих і коротких голосних. Натомість, унаслідок польських впливів український м'який звук [r'] зазнав ствердіння в кінці слова і складу, а також відбулося ствердіння звукосполучення [шч]. У граматиці теж простежуються помітні впливи. До української мови з німецької через польську увійшов суфікс *-унок* (пол. *-unek*, нім. *-ung* [unk]): *поцілунок*-*całunek*. Важливим елементом польського впливу в українській також слід вважати флексію *-ові* (*-ewi*), що постала внаслідок польського закінчення *-owi* у давальному відмінку однини іменників чоловічого роду: *мірошникові*-*młynarzowi*. Українським слідом у польській мові є суфікс *-icz* (*-ич*) замість давнього *-ic*, напр. *królewicz*, а не *królewic*.

Найбільше простежується взаємовплив у лексиці. Полонізмами в українській мові є такі слова, як: *ратуша*, *сон*, *місто*, *кепський*, *кишлет*, *квашитися*, *краков'як*, *білизна*, *хвороба*, *люстро*, *славистичний* та багато інших. Українськими запозиченнями в польській мові є вирази *hopak*, *serce*, *czereśnia*, *czerecha*, *hreczka* й подібні. Про запозичення з української мови свідчить їхня фонетична форма. Найцікавішими мовними контактами є зв'язки у фразеології. Польськими запозиченнями є такі сталі словосполучення: *як ся маєш?*, *давати відкоша*, *мені зле*, *маєш рацію* і т.д.

Це все доводить, що польська мова на сьогодні не призводить до появи такого негативного явища, як суржик, і не має яскравих негативних впливів на українське мовлення носіїв (на відміну від російської – *балет*, *вітровка*, *інтересно*, *женитись* та ін.), тому що більшість запозичень із польської давно вже вживаються нами як суто рідні, наприклад, слово "*парасолька*", яким ми намагаємося замінити "*зонтик*", навіть не підозрюючи, що воно має польське

походження. Учителі української мови в національних (надалі в розумінні тільки польських) початкових класах підтверджують відсутність яскраво вираженого впливу польської мови на українську в мовленні учнів, що пояснюється ще й різною кількістю годин відведених на вивчення обох мов в початковій школі (2 години в тиждень – польської і 7 – 5 годин – української мови).

Актуальні проблеми викладання польської мови в школах з українською мовою навчання, на наш погляд, доречно розглянути, спираючись на досвід учителів (зокрема загальноосвітньої школи № 36 міста Житомира). Назвемо далі деякі зауваження, висловлені педагогами-словесниками під час анкетування та інтерв'ювання:

1. Програма з польської мови для початкових класів була видана й рекомендована Міністерством освіти України в 1995 році, в той час як Програма для середньої загальноосвітньої школи 1 – 2 класи – 3 – 4 класи була видана в 2001 – 2003 роках відповідно. Закономірно, що за цей час в методиці викладання відбулося чимало змін.

2. Початкові класи вивчають польську мову за чотирма підручниками, які не мають чіткого розподілу на класи. Українську мову вчителі вже в першому класі можуть викладати за двома букварями на вибір (Вашуленко М.С., Скрипченко Н.Ф. Буквар: Підручн. для 1 кл. – К.: Освіта, 2002. – 143с.; Прищепа К.С., Колесник В.І. Буквар. – К.: Форум, 2003. – 175с.).

3. Увесь наочний матеріал, яким користуються вчителі на уроках польської мови, був замовлений у Польщі через посередництво Дрогобицького методичного центру, хоча ми можемо поновлювати його хоч щодня в будь-якому книжковому магазині нашого міста.

4. Про таку звичну річ, як зошити з прописами, які наші вчителі замовляють ще до початку навчання, відповідно до обраного підручника (у нас їх величезна кількість), для вивчення польської мови й говорити нічого (не було жодного пристосованого для шкіл з українською мовою навчання).

5. На першому місці була й залишається головна проблема – відсутність методичних матеріалів для викладання польської мови (звичних для вчителів початкових класів – календарних планів, різноманітних готових конспектів уроків, навчально-методичних посібників з інноваційними технологіями навчання).

Виникає логічне запитання: "На якій основі проходить планування і в подальшому проведення уроків польської мови?" Єдиний посібник "Методика викладання польської мови" був привезений учителем із Варшавського університету після закінчення навчання в 2001 році – жодного аналогічного посібника не було випущено в Україні.

Уроки польської мови суттєво відрізняються від уроків української мови в початкових класах, тому що вони завжди комбіновані: на одному занятті проходить навчання читання, письма, вивчення цифр, а також ознайомлення з національною культурою, традиціями польського народу.

Методика навчання польської мови подібна до методики вивчення іноземних мов, але базою (як і для вивчення російської) є наголошення на

подібності й відмінності в порівнянні з українською мовою. Вивчення звуків і букв, що їх позначають, відбувається однаково як в польській, так і в українській мовах, різниця полягає лише в поділі алфавіту: в українській мові це принцип частотності вживання звуків в мовленні, в польській – простий поділ алфавіту на дві частини – голосні і приголосні звуки, а ще останніми вивчаються двознаки, яких в українській мові не існує. У першому класі учні на уроках української мови ознайомлюються з поняттями "наголос", "склад", що програмою з польської мови передбачено тільки в другому класі.

Більшість часу в перший рік навчання польської мови вчитель присвячує етнічному вихованню учнів: ознайомленню з державними символами Польщі, звичаями і традиціями, історією, вивченню віршів польських письменників і національних казок. Усе це закладає перші сходини національної свідомості учнів-поляків, формування етнічного характеру, адже основа всієї української освіти – це виховання гідного громадянина, а не позбавлення притаманних йому національних характеристик. Ще К.Д. Ушинський стверджував: "Если язык, на котором начинает говорить дитя, противоречит врожденному его характеру, то этот язык никогда не окажет такого сильного влияния на его духовное развитие, какое оказал бы родной ему язык..." [4: 151]. Вивчення частин мови проходить на основі знань (про іменник, прикметник, дієслово та ін.) з української мови, різниця лише в тому, що поняття "множина" виноситься для вивчення в окрему тему.

Відрізняються й методики навчання польської мови: за останні роки вчителі початкових класів багато працювали над впровадженням в навчальний процес інноваційних технологій (зокрема на уроках мови вчителями початкових класів міста Житомира використовується багато вправ на розвиток критичного мислення: стратегії "Тронування", "Кубування", вправа "Сенкан", методика "Джигсоу", "Діаграма Вена" та ін.), що у викладанні польської мови не застосовується із різних причин: через брак часу й велику кількість матеріалу, частково через малу ознайомленість учителів польської мови із сучасними методиками.

Але, не зважаючи на недосконалість методики викладання польської мови в початкових національних класах, учителі досягають певних успіхів. Так, учні випускного класу, як правило, вільно володіють польською мовою, обізнані в історії і культурі свого народу, із задоволенням читають твори польських авторів, дехто навіть отримує змогу вступити до вищого навчального закладу за кордоном. Це все можливо лише за демократичного ставлення нашої української держави до представників національних меншин на її території.

Отже, ознайомлення з лінгводидактичними проблемами викладання польської мови в національних початкових класах допоможе майбутнім класоведам зрозуміти культурологічний аспект навчання й виховання учнів таких класів, вкаже напрямки роботи із саморозвитку й самовдосконалення.

Цілком очевидно, що порушена нами проблема потребує ґрунтовного дослідження в галузі лінгводидактики.

Список використаних джерел і літератури

1. Загальна середня освіта: Збірник нормативно-правових документів. Частина I. – К.: Нічлава, 2003. – 436 с.
2. Ткаченко О. Б. Полонізм // Українська мова: Енциклопедія. – К., 2000. – 986 с.
3. Главацький Д. Українсько-польські мовні зв'язки. Науково-дослідницька робота. – Біла Церква, 2006. – 86 с.
4. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / Под. ред. А.М. Пискунова и друг. – М., 1979. – Т.1. – 584с.

Цимбал М.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – старший викладач Левківська О.А.

Формування чистоти мовлення учнів початкових класів в умовах українсько-російського білінгвізму

У час відродження України відбувається розширення сфер функціонування української мови як державної. Особливої ваги набуває культура усного мовлення – найважливішого засобу спілкування, виховання і всебічного розвитку особистості. Відповідно до сучасних потреб прийнято ряд документів, які визначають шляхи реалізації наскрізного завдання в галузі мовної освіти – обов'язкового оволодіння державною мовою кожним громадянином України. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті, окреслюючи перспективи подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу, наголошує на тому, що "освіта сприяє формуванню високої мовної культури та мовної компетентності громадян, поваги до державної мови" [4; 4]. Відтак особливої значущості набуває робота, спрямована на формування культури українського мовлення, починаючи з початкової ланки загальноосвітньої школи, оскільки набуті в молодшому шкільному віці лінгвістичні знання та мовленнєві вміння стають підґрунтям комунікативної досконалості та нормативності мовлення.

Культура мовлення — збереження мовних норм вимови, наголошування, слововживання й побудови висловлювань; нормативність, літературність усної й писемної мови. До основних комунікативних ознак культури мовлення належать правильність, точність, чистота, багатство (різноманітність), виразність, доречність [2; 45]. Усі ці ознаки пов'язані між собою.

Чистота мовлення тісно пов'язана з правильністю і нормативністю. Для чистоти мовлення важлива правильна літературна вимова, вживання слів, що відповідають літературній нормі. У чистому мовленні не вживаються діалектизми, лайливі слова, слова-паразити тощо. Чистота мовлення на рівні вимови досягається суворим дотриманням орфоепічних норм (вимова голосних і приголосних звуків, звукосполучень, правильний наголос у словах).

Засмічують мову недоречно вжиті іншомовні слова. І не лише з мов віддаленої спорідненості (латинізми, галіцизми, англіцизми), а й з мов споріднених (полонізми, русизми). Так, особливої шкоди завдає суржикове мовлення, в якому суміщаються українські та російські слова. "Сьогодні слово "суржик", – пише О. Сербенська, – почали вживати і в ширшому розумінні – як назву zdegradovanogo, ubogogo духовного світу людини, її відірваності від рідного, як назву для мішанини залишків давнього, батьківського, з тим чужим, що нівелює особистість, національно-мовну свідомість..." [1; 6-7]. Мішаниною двох мов – української та російської – говорить частина населення України, хоч загальновідомо, що користуватися сумішшю з двох мов – це одне з найтривожніших явищ загальнопедагогічного характеру. Скалічена мова отупляє людину, зводить її мислення до примітиву. Адже мова виражає не тільки думку. Слово стимулює свідомість, підпорядковує її собі, формує. Суржик в Україні є небезпечним і шкідливим, бо паразитує на мові, що формувалась упродовж віків, загрожує змінити мову.

Отже, однією з характерних рис мовної ситуації в Україні є українсько-російський білінгвізм. Він, як модель мовної ситуації, має своїх прихильників і противників, у негативному чи позитивному ставленні яких — різні політичні та соціокультурні установки. Але, розглядаючи явища з неоднакових методологічних позицій, виразники протилежних поглядів висловлюють спільну думку: масовий білінгвізм завжди супроводжується негативним явищем, яке дістало назву інтерференції. Під інтерференцією в мовознавстві здебільшого розуміють "ті випадки відхилення від норм кожної з мов, які відбуваються в мовленні двомовних осіб внаслідок того, що вони знайомі більш ніж з однією мовою, тобто внаслідок контакту мов" [3; 22]. Наслідком змішування двох мовних систем у свідомості білінгва є так звана суперінтерференція, яка в українському соціумі одержала назву суржику. Історія формування цього типу мовлення показує, що російські елементи привносилися в українське мовлення під впливом певних політичних, історичних і соціокультурних обставин, передавалися з покоління в покоління і сформувалися як такий варіант українського мовлення, що містить значну кількість запозичених російських слів, оформлених за нормами української мови, тобто мовною основою власне українського мовлення є інтерферована українська мова.

На основі Житомирського екологічного ліцею № 24 нами було проведено спостереження за дотриманням чистоти мовлення молодшими школярами. У дослідженні брали участь учні 3-Б класу.

За результатами спостереження всі допущені ними помилки можна поділити на чотири групи: фонетичні, лексичні, морфологічні і синтаксичні. Серед фонетичних помилок зустрічалися такі:

- м'яка вимова приголосних звуків перед [е], [и]: прос[п']ект, [н']ерівний, емб[л']ема, [д']и[р']ектор, [з']има, кра[с']ивий, [в']ечір, [с']ерце, [п']е[р']едній, [д']ержава, [м']ежа, [с']ело, [м']ир, об[л']иччя, [с']иній, жи[в']ий, [к']ислий, [с']ерпень, к[р']иниця, ро[д']имка, гли[б']ина, г[р']иміти, [к']ип'яток, [ч']итає, т[р']ивога, [в']есна, к[н']ига;

- спорадичне акання: к[а]ридор, агр[а]ном, б[а]рсук, к[а]миш, к[а]р[а]вай, кр[а]хмаль, [а]таман, к[а]зак, с[а]лдат, п[а]гон, п[а]ганий, кр[а]пива, к[а]мірка, сл[а]в'яни, г[а]р[а]бець, г[а]ра, ч[а]л[а]вік;
- збереження давнього [о] в новоутворених закритих складах: б[о]ль, д[о]м, к[о]мната, пот[о]м, в[о]сім, виг[о]дно, с[о]ль, в[о]з, к[о]нь, н[о]ч, р[о]г;
- збереження давнього [е] в новоутворених закритих складах: кор[е]нь, ш[е]сть, с[е]м, вос[е]м, св[е]чка, джм[е]ль, Ірп[е]нь, чолов[е]к, сн[е]г;
- оглушення дзвінких приголосних в абсолютному кінці слова: хлі[п], ді[т], ду[п], скла[т], жолу[т'], гри[п], плі[т], Кавка[с], хі[т];
- заміна африкат [дж], [дз] на фрикативні [ж], [з]: са[ж]у, ствер[ж]ую, [з]вонив, [з]еркальний, [ж]міль, [ж]ерело, [ж]еркотіти, [з]ига;
- відсутність протетичного [в]: ухо, улица, уж, улик, уси;
- пом'якшена вимова приголосного [р], зокрема в іменниках II відміни, які закінчуються на -ар, -яр, -ир та в дієсловах наказового способу, які закінчуються на [р]: пека[р'], тока[р'], монасти[р'], пові[р'], діхтя[р'];
- пом'якшена вимова звука [ч] в будь-якій позиції (за нормами сучасної української мови шиплячі звуки завжди тверді, лише в позиції перед [і] та подовжені шиплячі вимовляються напівпом'якшено): ні[ч'], [ч']ас, [ч']есно, [ч']удеса, [ч']орний, [ч']истий, до[ч']ка, [ч']итає, [ч']оловік;
- пом'якшена вимова приголосних [б],[п],[в],[м],[ф] та [г],[к],[х]: голу[б'], любо[в'], хлі[б'], гри[б'], взя[в'], кро[в'].

Лексичний рівень характеризується наявністю діалектизмів і значної кількості русизмів. Це слова типу конечно (замість укр. – звичайно), опять (замість укр. – знову), вещи (замість укр. – речі), ковёр (замість укр. – килим), жизнь (замість укр. – життя), объявление (замість укр. – оголошення), этаж (замість укр. – поверх), воздух (замість укр. – повітря), даже (замість укр. – навіть), галстук (замість укр. – краватка), зонтик (замість укр. – парасолька), насекомі (замість укр. – комахи), знаток (замість укр. – знавець), лікарства (замість укр. – ліки), хлопать в ладоні (замість укр. – плескати в долоні), строчки (замість укр. – рядочки)...

Щодо характерних рис морфологічної системи суржику, то помилки найчастіше виявляються в порушенні норм української літературної мови при формотворенні, серед яких можна назвати такі:

- використання закінчень -ем, -єм, -им, -ім у дієсловах 1-ї особи множини теперішнього й майбутнього часів: пишем, напишем; малюєм, намалюєм; бачим, побачим, зварим, ходім (замість пишемо, напишемо; малюємо, намалюємо; бачимо, побачимо, зваримо, ходімо);
- утворення імен по батькові жіночого роду за допомогою суфікса -овна, а не -івна: Івановна, Олександровна, Павловна (замість Іванівна, Олександрівна, Павлівна);
- утворення прикметників найвищого ступеня порівняння шляхом поєднання формотворчої частки *самий* з формами якісних прикметників: *самий гарний, найкращий, найрозумніший, найсерйозніший* (замість гарний, розумний, серйозний);

- використання не властивих для української мови відмінкових закінчень іменників:

- наявність закінчення -ой в іменниках І відміни в орудному відмінку однини: весной, головою, сиротою (замість весною, головою, сиротою);

- вживання закінчення -ом в іменниках II відміни м'якої та мішаної групи в орудному відмінку однини: коньом, секретарьом, плечом (замість конем, секретарем, плечем);

- використання закінчень -ом, -ям в іменниках І відміни в місцевому відмінку множини: по хатам, садам, полям (замість по хатах, садах, полях);

- наявність закінчення називного відмінка в іменниках чоловічого роду в кличному відмінку: товариш, равлик, дядечко, край (замість товаришу, равлику, дядечку, краю);

- неправильне формо- і словоскладання різних частин мови: накухарничала, розсаднікувався, улесливіш, кровожерливо (замість накуховарювала, розсадівникувався, улесливіше);

- відсутність у деяких словах чергування к//ц, г//з: на руці, на тумбочці, на нозі (замість на руці, на тумбочці, на нозі)

Відхилення від норми спостерігаються й при відмінюванні деяких складних кількісних числівників: у результаті впливу російської мови при відмінюванні числівників п'ятдесят, шістдесят, сімдесят, вісімдесят змінюються обидві частини, наприклад, біля восьмидесяти гривень, в шестидесятих роках (замість близько вісімдесяти гривень, у шістдесятих роках).

У синтаксичній системі відбувається поєднання слів у словосполученні за моделями російської мови, що супроводжується порушенням синтаксичних зв'язків між словами, зокрема норм керування і прилягання: дякую Вас (замість дякую Вам), приїхав к мамі (замість приїхав до мамі), мама купила два пучка редьки (замість мама купила два пучки редьки), в класі не було п'ятнадцять учнів (замість в класі не було п'ятнадцятьох учнів).

Очищення мовлення від суржику є вкрай важливим і невідкладним завданням. Тому потрібно якнайбільше проводити роботи над виправленням помилок, щоб формувати українське чистомовне суспільство.

Список використаних джерел і літератури

1. Антисуржик./ За заг. ред. О. Сербенської. – Львів, 1994. – 149с.
2. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. – Львів, 1990 – 231с.
3. Вайнпрайх У. Языковые контакты. – К.: Наук. думка, 1979. – 128с.
4. Державна національна програма “Освіта” / Україна XXI століття/. – К.: Райдуга, 1994.– 62с.

Масюк М.,
магістрантка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Усатий В.Д.

Використання штампів у процесі перекладу

Культура мовлення ставить перед її носіями завдання дотримання усіх норм, що проявляються на рівнях – фонетичному, лексичному, граматичному, синтаксичному. Найчастіше виникають труднощі в процесі перекладу. Одними з найважливіших функцій перекладу є дотримання норм організації мови, точність передачі всіх виражальних засобів, збереження її структурних особливостей. Чимало науковців (як українських, так і зарубіжних) займалися й займаються проблемами культури мовлення, в тому числі і культури перекладу. Наприклад, Н.Д. Бабич основними комунікативними ознаками культури мовлення визначає: правильність, точність, логічність, багатство, чистоту, доречність, виразність, емоційність. Усі ці ознаки підпорядковуються одній – правильності, бо залежать від того, порушені чи не порушені правила організації мовної системи. Правильність мовлення – це відповідність діючим правилам і нормам. Норма і правило визначають рівень культури мовлення. Відправник інформації і адресат можуть порозумітися насамперед тому, що обом відомі однакові зв'язки між знаком і тим, що цей знак позначає. Одним із основних понять культури мовлення є літературна норма, яка має своє вираження у засвоєнні норм, які не порушують систему певної норми, а саме норм вимови, лексичних, словотворчих норм, норм відмінювання, синтаксичних норм. Уміння обирати з можливих варіантів найбільш точний, виразний та доречний для даної ситуації мовлення варіант являє собою мовну майстерність.

Багато українських письменників минулого і сучасності свідомо бралися за переклади, маючи на меті, крім іншого, ще й розвиток рідної мови. "Який це прекрасний спосіб вигострити свою мовну зброю, піднести українську мовну культуру на вищий щабель розвитку", – писав про переклади з О.С. Пушкіна М.Т. Рильський [9: 135]. Оригінальна література не завжди дає мові все те, що дають їй переклади. Вони не лише інакше, в інший спосіб розвивають її, а й більше збагачують. У перекладах народилася значна частина звичних для нас сьогодні слів і виразів. І серед них не тільки прямі запозичення з інших мов: звукові наслідування, семантичні кальки тощо, а й новотвори на ґрунті власних потенційних ресурсів. Мова, якою не робляться переклади, приречена на згасання, бо переклад – це один із засобів її охорони.

Але, у першу чергу, переклад традиційно і з повним правом розглядають як один із найважливіших шляхів взаємодії національних культур, як дієвий спосіб міжкультурної комунікації. Метою будь-якого перекладу є необхідність донести до читача, який не володіє мовою оригіналу, зміст і ближче ознайомити його з відповідним текстом. Перекласти – означає точно й повно висловити засобами однієї мови те, що вже висловлено засобами іншої мови в

нерозривній єдності змісту і форми. Між словами в мові спостерігаються різні засоби зв'язку. Ці зв'язки діють не ізольовано один від одного, а тією чи іншою мірою обумовлено. Беручи до уваги складність усієї системи зв'язків, для вивчення, як правило, береться той чи інший вид зв'язків між словами і розглядається у можливій ізоляції від інших взаємозв'язків. Предметом розгляду в конкретному випадку є стилістично вмотивовані і невмотивовані словесні повтори, які ми розглядатимемо як мовні штампи.

У сучасному мовознавстві роль кліше і особливості, пов'язані з їх перекладом, мало вивчені. Недостатній аналіз ролі кліше пояснюється, на нашу думку, порівняно низьким рівнем вивченості психології сучасного спілкування. Між тим фрази-кліше в арсеналі мовних засобів займають особливо важливе, якщо не головне, місце.

Деякі дослідники досить широко тлумачать поняття "кліше", Ерік Патридж відносить до кліше:

- 1) ідіоми, які стали кліше (кліше-ідіоми);
- 2) інші стійкі вирази та мовні стереотипи;
- 3) ряд готових фраз і широко відомі вислови з інших мов;
- 4) вислови з літератури.

Класифікація Еріка Патриджа є досить вдалою, оскільки вона охоплює всі види кліше.

Мовні штампи - це мовні звороти, що багаторазово механічно повторюються без творчого осмислення, внаслідок чого послаблюється його лексичне значення і стирається експресивність [3: 33]. Це стерті, колись образні вислови, зайві слова, неточні вислови, безконечні, стилістично не вмотивовані словесні повтори, які створюють негативний стилістико-смісловий ефект. Хоч мовні кліше рідко породжують штампи, але наявність таких конструкцій не на своєму місці або багаторазове їх повторення призводить до появи штампів: "Це людина, яка брала участь в боях проти німецько-фашистських загарбників. Вона брала участь у визволенні Орла, Вітебська, Мінська, Вільнюса, Києва...".

Втрата нормативності особливо помітна там, де повинна переважати індивідуальна манера письма. Це стиль художніх текстів. Тут присутня естетична функція, і такі тексти викликають у читача виражену позитивну або ж негативну реакцію. Наприклад, захоплення чи невдоволення діями створених письменником художніх образів. Такий вплив на читача досягається завдяки майстерному використанню багатьох значень слів, поєднаних у словосполучення і речення різних типів. Завдяки зовні непомітному для читача переплетінню і гармонійній взаємодії словникових і контекстуальних значень слів і словосполучень, автором створюються чи запозичуються й стилістичні та синтаксичні засоби – метафори, метонімії, іронія/сарказм, перифрази тощо, які й передаються у перекладі. Кожен із цих засобів повністю чи частково передається мовою перекладу, якщо текст перекладається повністю, а не адаптується чи переказується.

Особливо штампованість мовлення притаманна текстам мови ділових документів. Тексти різних документів перекладаються з іноземної мови за

певними кліше. З одного боку – це національні кліше, а з іншого – це спільні для всіх мов кліше. Коли йдеться про переклад даних посвідчення особи, паспортних даних, атестатів зрілості, які мають спільну інтернаціональну ідентичність, а також у перекладі міждержавних пактів чи угод між компаніями, ці кліше мають помітнішу національну, ніж інтернаціональну ідентичність [5: 228]. Варто зазначити, що лексика таких матеріалів має також свою особливість. Наприклад: *hereinafter* – нижче/далі, *legal addresses and signatures* – юридичні адреси і підписи, *terms of payment* – умови оплати, *letter of complaint* – лист-рекомендація. Із цими словами та виразами створюються кліше. Конструкції/кліше типу *hereinafter referred to as* – з одного боку/ з іншого боку, *to the effect that* – нижчезазначеного змісту, *the consignee shall undertake* – отримувач товарів зобов'язується, *to comply strictly* – суворо дотримуватися, постійно повторюються в контрактах та різних угодах у незмінному поєднанні (як кліше) і є характерною ознакою документів цього типу.

Штампи, що виникають у мовленні, поповнюються й окремими словами, вони втрачають свою свіжість, а подекуди й смислову роль. Останнім часом активізувалися у мовленні слова: даний, належний, ряд тощо. Не можна його замінити у текстах, пов'язаних з математикою, у яких слово дане підтверджує хід умови, але в наукових текстах інших напрямів воно абсолютно зайве, його слід замінювати словом цей (такий, запропонований) тощо. У текстах різних типів кожне слово повинно відповідати його змісту, а не вживатися бездумно. Від цього залежить багатство мови, виявляються її виражальні можливості, мовлення звучить просто, точно, переконливо.

Мова, як суспільне явище, постійно розвивається: одні слова переходять у пасивний шар лексики, інші, іноді й змінюючи своє значення, активізуються. Однак уявити будь-яку мову без штампів, крилатих висловів, фразеологізмів, тропів не можна, бо словесні штампи дуже живучі. Деякі з них такі активізовані, що стають активним шаром лексики вже багато віків, ми звикаємо до них, і висловлюватися без цих слів стає проблематично.

Офіційно-діловий стиль обслуговує сферу ділових стосунків і відзначається чітким і лаконічним викладом змісту, однозначністю формулювань. У зв'язку з цим у діловому мовленні спостерігається стандартизація, штампи, повторювання тих самих слів, форм, зворотів, конструкцій як результат однотипності вираження думки. Наприклад, в українській мові: сфера обслуговування, підтримувати дипломатичні стосунки, всенародне обговорення, ринкові реформи, факти – неспростовна річ, одержувати інформацію; в англійській мові: *to be interested in*, *to be at somebody's disposal*, *to have an appointment*, *at your disposal*, *first of all...*, *to inform somebody*, *to let somebody know*. Хоч слід бути уважним, використовуючи штампи. Іноді мовознавці надають цьому поняттю негативного відтінку, замінюючи на більш позитивне – кліше. Кліше – це мовний стереотип, готовий зворот, що використовується в певних умовах і подібних контекстах. На відміну від мовних штампів, що становлять заявлений вираз із послабленим лексичним значенням і стертою

експресивністю, кліше утворює конструктивну одиницю, яка зберігає свою семантику, а часто і виразність. "Більшість людей говорить і пише за допомогою готових формул-кліше" (В.В. Виноградов). Мовні кліше полегшують процес спілкування, економлять зусилля і час для того, хто говорить (пише), так і для того, хто слухає (читає). Напр.: з метою підвищення якості продукції; приєднати свій голос до голосу захисників миру [3: 107].

Під терміном кліше розуміють мовні одиниці, яким властивий постійний склад компонентів, звичність звучання, відтворюваність готових мовних блоків і водночас семантичне членування, характерне для вільних словосполучень: установити контроль (to set up control); визвольний рух (struggle for independence); посилення боротьби із зловживанням (to intensify struggle against); мирне співіснування (peaceful co-existence); дух часу (time spirit); матеріальне благополуччя (welfare); ринкова економіка (market economy)

Поява кліше пов'язана з частотністю і повторюваністю ситуацій. За цих умов навколо головного слова утворюється відносно постійний набір контекстуальних елементів у мовленні, що набувають звичності у звучанні. Такі сполуки слів перетворюються в стандарт.

Сюди зараховують вільні синтаксичні словосполучення, які характеризуються тимчасовістю існування готових формул мови : входити в коло інтересів (to meet the circle of interests), гуманний акт (humane deed), екстремальна ситуація (extreme situation), користуватися великим попитом (be in demand), перехідний період (period of transition), плинність кадрів (skilled workers flow), боротьба зі злочинністю (struggle against crime), соціальна програма (social development program), захист національних меншин (the protection of minorities), ринкові відносини (market relations), мораторій на смертну кару (death penalty moratorium) та ін.

До мовних кліше належать конструкції, побудовані за відповідними моделями словосполучень, зрідка речень, які функціонують переважно в інформаційних жанрах засобів масової інформації й часто відтворюються у мові. Вони виконують роль стандарту, забезпечуючи найповнішу інформацію, економлять мовлення. Такі мовні звороти внаслідок їх крайньої необхідності для комунікації починають вживатися у функції головних формул. Наприклад : сфера обслуговування (consumer services); підтримувати дипломатичні стосунки (to maintain diplomatic relations); всенародне обговорення (allnational discussion); ринкові реформи (market reforms); факти – неспростовна річ (facts is a cast-iron thing); одержувати інформацію (to receive a piece of information)

Для успішної роботи перекладача необхідне знання не лише словосполучуваності, але й кліше. Кліше зустрічаються як у розмовній мові, так і в текстах наукових жанрів. Переклад кліше пов'язаний із певними труднощами. Здавалося б, таких труднощів не має бути: оскільки існують слова-кліше в англійській мові, то аналогічні штампи мають бути в будь-якій іншій. Дійсно, часто так і є. Але у більшості випадків різний стиль життя, культура, економіка, політична система породжує кліше, що притаманні лише

одній мові і не мають аналогів у іншій. Прикладами такого роду газетних кліше можуть слугувати: trimmer (пристосуванець), orchestration (організована пропаганда чогось), wheel horse (роботяга), wardheeler (дрібний політик), mover and shaker (політик, який формує громадську думку), lunatic fringe (екстремісти), rubber chicken circuit (ряд офіційних поїздок під час виборів), overkill (багаторазово знищувати), пересічний громадянин тощо.

Головною причиною породження штамів є відсутність в авторській мові тих засобів, які допомоги б швидко, зручно і економно висловити думку. Тому і спостерігається нанизування кількох абстрактних слів, розташованих поряд: питання підвищення (the matter of growth); забезпечення виконання (putting into effect); здійснення завдання (realizing the task); виконання зобов'язання (meeting engagements). У таких випадках найкраще один з іменників (перший) замінити інфінітивом: забезпечити виконання (to put...); виконати зобов'язання (to meet...). Слово питання (issue) слід вилучати. Іноді в основу таких словосполучень вводяться слова робота (task), боротьба (struggle), експеримент (experiment), дослідження (research) та інші, за якими йде невластивий загальнонародній мові прийменник «по». Повторюючись у багатьох словосполученнях, він також штампує мову: робота по впровадженню...(a task to carry out); боротьба по винищенню...(a struggle to eliminate), експеримент по застосуванню...(an experiment to use); дослідження по ліквідації...(research to abolish), які треба замінювати словосполученням із прийменником "з" або зовсім змінювати (впроваджувати, винищувати, експеримент із застосування, дослідження з ліквідації).

Публіцистичний стиль також багатий на мовні штампи і кліше. Інформаційний тип тексту є найбільш різноманітним: це газетний текст, різні журнали, які повідомляють про соціальні, політичні, культурні, спортивні події. Інформаційними є також різні інтерв'ю, бібліографічні довідки, а також оголошення. Завдяки тому, що такі друковані матеріали існують у глобальному масштабі, вони зберігають спільну структуру в усіх мовах. Наприклад, різні посвідчення, довідки, інтерв'ю мають практично ідентичне змістове наповнення та однакову зовнішню форму в усіх мовах. Саме тому матеріали такого типу мають однакові засоби вираження – штампи. Але найбільша кількість мовних штамів притаманна газетним та журнальним текстам, оскільки, з'являючись у газетах і журналах, вони поширюються в інших мовах завдяки засобам масової інформації.

Досить часто телевізійна інформація та інформація Інтернету подається у формі кліше. Найбільш вживаними є англійські інфінітивні й дієприкметникові кліше. Наприклад: to be reported, to be seen, to be understood мають прямі відповідники в українській мові. Це можна легко побачити на прикладі речення такого типу:

The Prime Minister of Ukraine *is reported* to have officially visited United States last week. - *Повіdomляють*, що минулого тижня Прем'єр-Міністр України зробив офіційний візит до США.

Кліше такого типу використовуються засобами масової інформації в різних мовах. Таке зазначення або не зазначення джерела інформації притаманне загалом газетному і журнальному типу тексту.

Одні й ті ж слова-означення, що часто додаються до іменників у мовних кліше, також бувають штампами: мати велике значення (to be of great importance); відігравати важливу роль (to play an important role); приділяти значну увагу (to place high emphasis); склалися певні стосунки (to form relationship); викликають значний інтерес (to provoke interest); у даний час (at the present moment) та ін. Особливо невиразні означення певний (some) і даний (present), які треба замінювати конкретними прикметниками та займенниками-невеликий, незначний, цей.

Не сприяють чіткому висловленню думки слова або цілі вислови, що суперечать логічному зв'язку: *більша половина* (необхідно більша частина) (the most part); *у березні місяці* (in March); *живоплім із кущів* (clump of brushes); *озима пшениця, посіяна восени* (winter wheat sowed in spring) тощо. Штампами вважаються й логічні вставні слова і конструкції, якщо вони часто повторюються й не несуть ніякої інформації, наприклад: *треба сказати* (it's necessary to mention), *слід зазначити* (one should point out), *потрібно відзначити* (it's significant), *гадаємо* (it's our opinion that) та ін.

До стереотипних газетних одиниць можна віднести також одиниці типу: *crunch, nitty-gritty* (суть справи) (звичайним політичним терміном того ж значення є *hard facts*); *power grab* (захоплення влади), тобто слова, що тяжіють до розмовного стилю. Розкриття змісту кліше повинно відбуватися на базі аналізу і перекладу конкретних мовних одиниць. Певні пояснення можна знайти у словниках кліше.

Переклад штампів являє собою самотійну і достатньо складну проблему. Вона є актуальною, оскільки практика показала, що при опрацюванні текстів іноземною мовою перекладачі часто шукають варіанти відповідних штампів у різноманітних словах кліше. Найбільш відомим спеціальним словником є словник Еріка Патриджа *A Dictionary of Cliches: With an Introductory Essay* ed. by E. Patridge (Macmillan Publ. Co., 1950). Справжній перекладач повинен вміти дуже швидко дібрати до будь-якого іноземного слова синонім, що збільшує його словниковий потенціал. Ще однією чи не найважливішою проблемою є "адекватність" ("еквівалентність") вихідного і перекладеного тексту. Заміняючи в процесі двомовного спілкування текст-оригінал, чи, як прийнято говорити в перекладознавстві, вихідний текст, перекладеним текстом, перекладач тим самим нейтралізує лінгво-етнічний бар'єр, який розділяє різномовних партнерів і надає їм можливість мовного спілкування, яке можна порівняти з можливістю спілкування в рамках одномовної комунікації. У переході до соціально-особистісних бар'єрів додається ще й лінгво-етнічний бар'єр – розбіжність у мовах, закономірностях їх функціонування, культурах мовних партнерів. Завдання перекладача полягає саме в тому, щоб нейтралізувати саме цей – лінгво-етнічний бар'єр. Таким чином, в процесі перекладу перекладач нейтралізує лише ті перешкоди на шляху ефективної мовленнєвої комунікації різномовних учасників спілкування, які є наслідком їх

належності до різних лінгво-етнічних колективів. Перекладач ні в якому разі не повинен руйнувати соціально-групові або індивідуально-особистісні бар'єри. Він також зобов'язаний дотримуватися змісту і форми вихідного тексту й докладати всіх зусиль, щоб відобразити їх у перекладеному тексті, але водночас занадто не прив'язуватись до тексту-оригіналу.

Отже, підсумовуючи вищесказане стосовно вимог до тексту перекладу, слід відзначити, що максимально можлива (але яка не виливається в буквалізм) семантично-структурна близькість вихідного і перекладеного текстів дозволяє:

- максимально зберегти в перекладі ідентичність авторської думки;
- збільшити діапазон адекватного заміщення вихідного тексту перекладеним;
- підвищує об'єктивність процесу перекладу й перекладацького рішення.

Які ж умови адекватності в перекладі, за яких текст, написаний однією мовою, визнається адекватним текстові іншою мовою? Розрізняють три основні вимоги:

- вихідний і перекладений текст повинні володіти (відносно) рівнозначними комунікативно-функціональними властивостями;
- у семантико-структурному відношенні вихідний і перекладений текст повинні бути максимально аналогічними;
- за наявності всіх "компенсуючих" відхилень між вихідним і перекладеним текстом не повинні виникати недопустимі в перекладі семантико-структурні розбіжності.

Заради повноти необхідно додати, що непереборність розбіжностей національно і культурно обумовлених факторів ціннісної орієнтації різномовних партнерів у окремих випадках може певною мірою "компенсуватись" у письмовому перекладі коментаріями і примітками перекладача, якими знову ж таки не бажано зловживати.

Список використаних джерел і літератури

1. Алёхина А.И. Идиоматика современного английского языка. – Минск, 1982.
2. Бабич Н.Д. – Основы культуры мовлення. – Львів: Світ, 1990.
3. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. – К.: Вища школа, 1992.
4. Карабан В.І. Переклад наукової і технічної літератури. – Вінниця.: Нова книга, 2004.
5. Корунець І.В.. Вступ до перекладознавства. – Вінниця.: Нова Книга, 2008.
6. Крупнов В.Н. В творческой лаборатории переводчика. – М.: Международные отношения, 1976.
7. Кунін О.В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак-тов иностр. яз. – М.: Высшая шк., 1986.
8. Longman Dictionary of English Idioms. - London, 1979.
9. Рильський М. Мистецтво перекладу: Статті, виступи, нотатки. – К., 1975.

10. Сосюр Ф. Курс общей лингвистики. – Екатеринбург, 1999.

11. Теорія і практика перекладу, - Республіканський міжвідомчий збірник, випуск 17. – К.: Вища школа 1991.

Забукіна Н.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – старший викладач Левківська О. А.

Вивчення іншомовних слів на уроках рідної мови в початкових класах

Словникове багатство мови визначається загальним її розвитком. Чим розвиненіша мова, тим багатший її словниковий склад (лексика).

З погляду походження в сучасній українській літературній мові лексику поділяють на дві групи: корінну українську, яка становить 90% усього словникового складу мови, та іншомовну. Лексичні засвоєння – наслідок контактів різного характеру наших предків, нашого народу з іншими народами. Засвоєння іншомовних слів відбулось у найдавніші часи; не припинилося воно й нині, можливо, стало ще більш продуктивним. У наш час важко точно навіть визначити число слів у мові, бо з розвитком науки, техніки, мистецтва, літератури словник весь час поповнюється новими словами. Такий інтенсивний розвиток словникового складу мови спричиняє певні труднощі під час його вивчення школярами [5; 117].

Оскільки в початкових класах лексика як самостійний розділ не вивчається, то ознайомлення зі словами іншомовного походження відбувається безпосередньо під час словникової роботи, перед чи після читання тексту, або під час вивчення слів, вимову й написання яких потрібно запам'ятати, адже більшість із них є словниковими.

Початком і центром словникової роботи на уроках рідної мови є семантизація слова, оскільки саме від її раціональної організації залежить правильність розуміння учнями значення слова, засвоєння його семантики та комунікативно доцільне його використання в мовленні. Семантизація дає змогу встановити зв'язок між значенням слова і позначуванням явищем, лексичну сполучуваність, умови функціонування в мовленні [1; 26].

Практичною методикою апробовані й успішно застосовуються такі прийоми семантизації слів:

1. Наочний – за допомогою демонстрації предмета чи його зображення, макета тощо.
2. Тлумачення значень слів:
 - розчленування загального на часткове: *цитрусові – це апельсини, лимони...*;
 - підведення часткових понять під загальні: *абрикоси, ананаси, банани – це фрукти*;

- розгорнутий опис: *колектив* – група людей, об'єднаних спільною діяльністю.
- 3. Переклад з української на російську мову : *nanir* – бумага.
- 4. Використання контексту.
- 5. Заглиблення в етимологію слова (англ.*foot* – "ступня" і *boll* – "м'яч").
- 6. Порівняння з чимось відомим, схожим.

Під час застосування цього прийому найчастіше використовують вправи з синонімами, а саме:

- відшукування синонімічних груп у тексті;
- добір синонімів до поданих слів: *шофер* – ..., *директор* – ...;
- вписування в речення слів-синонімів, поданих у кінці вправи;
- складання речень із поданими синонімами;
- пояснення значень синонімічних слів: *будинок* – *хмарочос*;
- заміна невдалих слів-повторів.

Слід зазначити, що під час роботи над словами іншомовного походження важливим є не тільки розуміння учнями їхнього значення, а й уміння правильно їх писати. Оскільки, як уже зазначалось, більшість іншомовних слів належать до словникових (приблизно 58%), то вчителю необхідно розробити систему вправ, яка сприятиме розвитку орфографічних навичок та збагачуватиме лексику учнів.

Питання про словникові слова та роботу щодо їх засвоєння не є новим у методичній літературі, проте воно не втратило актуальності й сьогодні. Тому в програмі з української мови, рекомендованій Міністерством освіти і науки України, для кожного класу початкової ланки освіти передбачено вивчення слів, що найчастіше використовуються, написання яких не підпорядковується вивченим правилам, є складним для учнів і вимову яких потрібно запам'ятати [4; 4].

Чинні підручники, реалізуючи програмні завдання, орієнтують учителя на забезпечення послідовної роботи, спрямованої на ознайомлення учнів із словниковими словами та закріплення в пам'яті їх графічних образів. Однак кількість подібних вправ, представлених у підручниках, є обмеженою. Завдання на повторення правопису словникових слів не завжди подаються з урахуванням психологічних особливостей запам'ятовування. Це призводить до того, що під час виконання вправ на списування з пропуском орфограм діти припускаються значної кількості помилок [2; 19]. Тому для кращого запам'ятовування учнями таких слів, вчителю слід дотримуватися певної послідовності у своїй роботі:

1. Створення проблемної ситуації (загострення уваги учнів як до лексичного значення слова, так і до його написання).
2. Пояснення лексичного значення слова (із врахуванням підготовки учнів, із наочністю або описово).
3. Наголошення на особливостях правопису (зорове сприймання на дошці, картці з малюнком, вміщення картки з цим словом у таблицю "Пиши правильно").

4. Звуко-буквений аналіз слова, перше переписування, попередження помилок, наголошення на різниці між написанням і вимовою.
5. Складання словосполучень, речень та запис їх у зошит.
6. Визначення певних граматичних понять (рід, число іменників, відмінок тощо).
7. Виконання вправ із підручника й виділення словникових слів, творче списування (вставити пропущені букви).
8. Словникові, малюнкові, вибіркові, розподільні диктанти; переписування слів на каліграфічних хвилинках (4 – 6 слів).
9. Самодиктанти (учень самостійно записує слова, які запам'ятав).
10. Творчий самодиктант (учням пропонується замінити вислів одним словом: *підземна залізниця (метро)*).
11. Мовні ігри (ребуси, кросворди тощо). Мовні ігри не тільки сприяють всебічному розвитку, а й пробуджують інтерес до знань, виховують прагнення вивчати рідну мову [4; 5].

Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що перераховані методи та прийоми полегшують процес навчання, роблять його доступним та цікавим для дитини. Запам'ятовування іншомовних слів перетворюється на цікаву гру, фантазію, що дає високі результати. Такий підхід дає змогу вчителю не просто навчати дитину, а й розвивати, виховувати її. Таким чином, безпосередньо на уроках рідної мови можна формувати справжню творчу особистість, розвиваючи ресурси дитячої пам'яті та уяви [3; 7].

Список використаних джерел і літератури

1. Бондаренко Н. Способи семантизації слів на уроках української мови // УМЛШ – 2006. – № 5. – С 26–30.
2. Коваленко О. Вивчення словникових слів на уроках української мови // Початкова школа. – 2005. – № 5. С. 19–22.
3. Овдієнко С. Свідоме запам'ятовування словникових слів: методи і прийоми роботи. // Початкова освіта. – 2005. – № 24. С 2–11.
4. Сауляк Н.І. Робота зі словниковими словами: нестандартний дидактичний матеріал для уроків рідної мови, читання, природознавства. – Харків : Вид. група "Основа", 2008. – С 4–7.
5. Шкурятяна Н.Г., Шевчук С.В. Сучасна українська літературна мова: Навч. посібник. – К.: Літера, 2000. – С. 117–120.

Вахнюк О.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – старший викладач Охріменко Н.Д.

Іншомовна лексика на уроках читання в початковій школі (3 клас)

Право громадян нашої держави користуватися рідною мовою закріплено Конституцією незалежної України, де українська мова отримала статус державної. Українська літературна мова здобула визнання й одержала право та можливості для вільного й усебічного розвитку. Розквіт мови особливо яскраво виявлений у її лексиці. Для найменування нових понять і явищ українська мова використовує насамперед власні лексичні ресурси, на їх основі створюючи нові слова й переосмислюючи вже існуючі. Крім того, наша мова збагачується й удосконалюється шляхом засвоєння слів з інших мов. Запозичення бувають прямі – з мови в мову й опосередковані – через інші мови [1: 197]. Запозичуватися слова можуть усним способом і книжним. Усні запозичення краще адаптовані, тобто фонетично і граматично повністю пристосувались до української мови [1: 197].

Запозичення слів з однієї мови в іншу досить давнє й звичайне явище. Ряд іншомовних слів увійшов ще до староукраїнської мови (XI – кінець XIV століття) або ще й раніше. Найчастіше такі слова засвоювалися разом із предметами, явищами, поняттями, які вони позначали. Деякі запозичені слова вживалися в українській мові з іншим значенням, а деякі – паралельно з відповідними власне українськими – повними синонімами [2: 72]

До складу лексики української мови входять засвоєння з багатьох слов'янських і неслов'янських мов.

Таким чином, жоден текст різних стилів сучасної української мови не може обійтись без іншомовної лексики. Ми спробували проаналізувати з цього погляду деякі тексти, вміщені в "Читанці" О.Я. Савченко [3].

На основі лінгвістичного аналізу можна скласти словничок іншомовних слів. Ось деякі з них:

- герб – з польської
- козацький (козак) – з тюркських мов
- п'єса – із французької
- література – з латинської
- учитель – зі старослов'янської
- буква – зі старослов'янської
- парта – із французької
- картина – з італійської
- школа – з давньогрецької
- дошка – з грецької
- хвороба – з польської
- диктант – з латинської
- хазяїн – з тюркських мов
- паровоз – з російської

праця – з польської
табір – із чеської
газета – з італійської
журнал – із французької
верстат – з німецької
собор – зі старослов'янської
відмінник – з російської
розмаїття (розмаїтний) – з польської

Знання скарбів нашої мови, розуміння її лексики при читанні художніх творів, публіцистики, преси, при перегляді кінофільмів, спектаклів, правильне її уживання є безсумнівним показником активного оволодіння культурою мовлення, ознакою й показником високого інтелекту освіченої людини. Тому вже в початкових класах учителі повинні шукати найефективніші шляхи й методи вивчення рідної мови, домогтися, щоб процес засвоєння знань був цікавим і необтяжливим. Це стосується й роботи над засвоєнням іншомовної лексики на уроках читання. Найчастіше в навчально-виховному процесі використовують тлумачення, пояснення значення слова: *крейда* – біла глина. Але тут можна було б продовжити, що ця глина з острова Кріт, де її назвали крета. Германці взяли цю назву в римлян, переробивши її на свій лад, а потім це слово потрапило і в нашу мову.

У вірші Дмитра Білоуса "Кожну літеру ціни" є такі рядки:

Зміним літеру одну
У словечку бійка –
І вже – леле – на сосну
Мчить звірятко білка [3: 14].

Колись це звірятко – *білку* – називали вивірка. Слово вивірка має давній корінь, що є в багатьох мовах, -вер- – (вигинати), мабуть, через її рудий вигнутий хвіст. Сіро-білою її шубка буває тільки взимку. Тому повна її назва – біла вевериця, а скорочена – білка (біла вивірка).

Ось рядки Олександра Олеся:

Довго хмарами небо покрите було,
Довго землю встеляли тумани... [3: 60]

Слово *туман* – тюркізм, запозичене дуже давно усним шляхом. Про це свідчить той факт, що це слово поширене в усній народній творчості, зокрема в піснях.

У школах області вчителі початкових класів практикують тестові завдання, щоб допомогти учням в оволодінні відповідними знаннями, у формуванні мовних навичок.

Тест 1.

Обведи кружечком номер слова, що, на твою думку, є іншомовним:

1. Земля.
2. Борщ.
3. Бублик.
4. Гречка.
5. Історія.

Тест 2.

Що означає підкреслене слово, запозичене з англійської мови?

Мені подобається ваш котедж.

- а) вищий або середній навчальний заклад в Англії, США та інших країнах;
- б) невеликий заміський житловий будинок з ділянкою землі.

Тест 3.

З'єднай стрілочками кожне іншомовне слово з його значенням.

Адрес Адреса

- 1. Місце проживання чи перебування особи або місце знаходження установи, а також напис на конверті, бандеролі тощо.
- 2. Письмове, переважно ювілейне привітання, звернене до особи, установи.

Робота зі словом у школі, крім збагачення словникового запасу дітей, передбачає й боротьбу за чистоту їхньої мови. Слід пам'ятати, що не кожне іншомовне слово збагачує словник нашої мови, і не завжди вживання його можна визнати потрібним. Іноді запозичені слова псують мову, засмічують її. Вони шкідливі тоді, коли таке слово вживається без потреби й неправильно або коли запозичується слово для назви таких понять, для яких у нашій мові є слово, рівнозначне йому.

Список використаних джерел і літератури

- 1. Ющук І.П. Українська мова. – К.: Либідь, 2004. – 640 с.
- 2. Передрій Г.Р., Смолянїнова Г.М. Лексика і фразеологія української мови: Факультативний курс для 7 – 8 класів: Посібник для учнів. – К.: Радянська школа, 1983. – 207 с.
- 3. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 3 класу. – К.: Освіта, 2004. – Частина перша. – 142 с.
- 4. Коваль А.П. Пригоди слова. – К.: Радянська школа, 1985. – 213 с.
- 5. Коваль А.П. Життя і пригоди знайомих незнайомих: Розповіді про мову: Для молодшого та середнього шкільного віку. – К.: Веселка, 1990. – 215 с.
- 6. Гринчишин Д.Г., Сербінська О.А. Словник паронімів української мови. – К.: Радянська школа, 1986. – 222 с.

Шульга О.,

студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – старший викладач Шевчук Т. О.

Система вправ для закріплення орфографічних умінь і навичок правопису слів з ненаголошеними [е] та [и]

Найгострішою в сучасній початковій школі постає проблема розвитку правописних мовних умінь, які є базою для формування орфографічної грамотності учнів.

Із першого по третій клас в учнів вже накопичується велика кількість знань із мови, як теоретичних, так і практичних, але вони продовжують робити помилки і навіть у вже вивчених випадках написання. Це пояснюється зменшенням уваги вчителів до орфографічних вправ, відсутністю роботи над помилками після проведення навчальних і контрольних диктантів тощо.

Один із продуктивних способів формування в четвертокласників навичок грамотного письма – це розробка та залучення системи ефективних із погляду формування орфографічної грамотності вправ, а також систематичне опрацювання помилок у письмових роботах.

Як відомо, вправа – це спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій з метою оволодіння ними або їх удосконалення. Успішність навчання може бути гарантована лише завдяки раціональній системі вправ.

Однією з найскладніших тем не тільки в програмі для початкової школи, а й в українській орфографії взагалі є "Вимова і правопис слів з ненаголошеними [е], [и]", яка опрацьовується в розділі "Будова слова" в третьому класі.

Для закріплення умінь і навичок правильно писати слова з ненаголошеними [е] та [и] можна запропонувати такі вправи .

Вправа 1.

Виразно прочитайте вірш. Спишіть. Підкресліть ненаголошені е, и у коренях слів.

ГРУДЕНЬ

Всі річки тепер в обнови, -
Біле скло над бережком.
Ходить Грудень по діброві,
Застеляє світ сніжком.
Вишні в інею розквітли,
В білих шубах всі дубки.
Позирають ночі світлі
В розмальовані шибки.
Є вже саночки новенькі,
Є хороші ковзани.
А мороз веселий дзенька,
Налітає з далини!
І така привітна й люба
Тиша білої зими,
І в кімнаті тепла груба
Й нові книги на столі.

Т. Масенко

Вправа 2.

Перевірте ненаголошені голосні в словах за допомогою зміни слова.

1. Лежачого не б'ють.
2. Прислів'я вік живе.
3. Кожен край має свій звичай.
4. Громадою велику справу зробиш.
5. Ледачий на ходу, швидкий на їду.
6. Одна ластівка не робить весни.

Вправа 3.

Спишіть. Вставте пропущені літери (після виконання вправи робимо взаємоперевірку).

1. З...рно, ш...рокий, ш...лестіти, м...режити, з...мовий, п...кти, дер...во, ш...птати, п...ньок, пш...ниця, вер...сень, в...селощі, ч...кати.

2. С...віє, л...генький, к...рівник, в...сокий, зв...чайно, ст...повий, в...рбовий, с...стема, с...діти, х...мерний, бл...скавиця, ст...р...гти.

3. Д...р...в'яний, в...личезний, з...леніти, к...янин, зат...шний, л...сток, з...лені, нал...тів, с...рпи, л...сти, с...чі, м...чі, кр...латий, кр...чить.

Вправа 4.

Спишіть. Вставте пропущені *е* або *и*.

На яз...ці м...док, а в душі льодок. Тиха вода б...р...ги ломить. Бродить б...р...зень між б...р...зами, білим поясом підп...р...заний (Н. тв.). Раніше почало вставати сонце, щ...ріше доглядати землю. Поринули в...сняні води, задзюрчали струмочки, закл...котали в ярах, розіллялись ш...рокою повіддю. З-під снігу заз...л...ніла травиця й зв...с...лила жайворонка. Звився жайворонок в...соко під чисте, неначе нове, небо і заспівав про те, що мертва з...мля ож...ла знов, що сонце, зрадівши щастю землі, стало ласкавим.

М. Коцюбинський

Вправа 5.

Спишіть, виправляючи помилки.

Ліворуч зилиніли жита. Вони були такі густі й зелені, що здавалося, ніби їх намалював незвичайною фарбою найвитонченіший майстер. Праворуч – биризняк. Молоденькі гіллясті бирізки, може, тільки вночі покрилися листям. Ті лестки були ще навіть не зеленими, а якимись світло-багряними, такими тиндітними. Зиленкуваті стріли травинок вигиналися дугою, їхні вершини хелилися до землі під вагою прозорих краплин.

Вправа 6.

Попереджувальний диктант.

Весна

Сонце весною сходить все раніше. Його проміння щедро зігріває землю. Тане сніг. З горбків збігають дзвінкі струмки.

Уже зазеленіли степи. Прокидаються дерева. У лісі зацвіли весняні квіти. Скоро прилетять птахи. Затьохкають солов'ї, закує зозуля (35 слів).

Вправа 7.

Спишіть речення, вставляючи потрібні слова:

На деревах появилися У Тараса багато цікавих Знявся в небо ... орел. Між ярами над ставами верби У човні лежало

(Зеленіють, листочки, степовий, весло, книжок).

Вправа 8.

Творчий диктант.

Змініть слова так, щоб ненаголошений звук [е] випав.

Червень, човен, хлопець, січень, майстер, перець, вітер, велетень, учень, палець, пісень, молодець, виконавець, серпень, швець.

Вправа 9.

До поданих слів доберіть перевірні. Вставте пропущені букви:

... - в...сокий

... - н...зенько

... - ж...ве

... - ш...шкарик

... - в...сняний

... - з...мівля

Вправа 10.

Запишіть слова, протилежні за значенням:

Вузький -

холод -

мілкий –

літо -

низький -

небо –

Вправа 11.

Прочитайте.

1. Слова – назви людей.

Виховат...ль, с...стра, д...ректор, п...рукар, вчит...ль.

2. Слова, що починаються на певну букву.

Св...стить, с...рпи, с...віє, ст...повий, с...чі.

3. Назви рослин.

П...трушка, ап...льсин, пш...ниця, дер...во, б..реза.

Запишіть слова у три колонки.

е

и

не знаю

серпи

сивіє

ст...повий

1. У першу та другу колонки пишуть слова, коли цілком упевнені у правильності їхнього написання.
2. У третю колонку пишуть слова, у правильності написання яких сумніваєтесь. На місці сумнівної букви зробіть пропуск.
3. За допомогою орфографічного словника вставте пропущені букви у словах третьої колонки.

Вправа 12.

Прочитайте.

Чарівний літній ранок. На д(и,е)ревах і траві блищать крап(и,е)льки роси. Повітря чисте. Сонце золотить поверхню оз(и,е)ра. Тихенько гойдається оч(и,е)рет. В(и,е)рба миє гілля у прохолодних хвилях.

Подув с(и,е)рдитий вітер. Небо пот(и,е)мніло. Впали перші дощові краплини. Ми шв(и,е)денько побігли по ст(и,е)жині додому.

Вправа 13.

Вибірковий диктант.

Запишіть слова з ненаголошеними е, и.

Рости, кленочку!

З кленового гаю прилетіла на вітрильці насінина. Край городу впала. Сховалася під бадилину і до весни пролежала.

Пригріло сонце, задзюркотіли струмки. Схотілося насінинці дзвінкої водиці напитися, на сонце поглянути. Пустила вона росточки. Один – до землі, другий – до сонця.

Біг якось хлопчик городом. Дивиться – кленочок. Такий кумедний, ледь від землі видно, всього два листочки. Біля нього кури порпаються, їжу вишукують.

"Ще зламають кленочка!" – подумав хлопчик. Майнув у лозняк, нарізав пруття. Обгородив деревце тинком.

Рости, кленочку, міцний та високий!

Завдання початкового курсу української мови – прищепити учням осмислене ставлення до мовних фактів, навчити їх орієнтуватись у мовних структурах, сформувати правильні уявлення з фонетики, графіки, лексики, морфології, синтаксису. Оволодіння учнями початкових класів рідною мовою – головна умова і засіб їхнього мовленнєвого розвитку та інтелектуального зростання, які забезпечують готовність здобувати подальшу сучасну освіту.

Методично правильно організована робота, яка включає в себе і раціональну систему вправ як важливу умову дієвості навчання, сприяє формуванню орфографічної грамотності учнів, вдосконаленню їх мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел і літератури

1. Куріпта В.І. Система вправ до теми "Вимова і написання слів з ненаголошеними е, и" //Розкажіть онуку. –2007. -№12. –С.44-46.
2. Рідна мова: Підруч. для 4кл./ М.С.Вашуленко, С.Г.Дубовик, О.І.Мельничайко, Л.М. Скуратівський; За ред. акад. АПН України М.С. Вашуленка. – К.: Освіта, 2004. – ч. I – 128с.
3. Сапун Г.М. Збірник диктантів з української мови для початкових класів. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1996. – 96 с.

Дембіцька Л.,
магістрантка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Підлужна Г. В.

Розвиток творчих здібностей школярів на уроках читання в початкових класах

Може маленька дитина повторює те,
що було вже зроблено, створено іншими,
але якщо це діяння – плід її власних
розумових зусиль, вона – творець;
її розумова діяльність – творчість.
В.О. Сухомлинський

У сучасному світі, який вийшов на грань третього тисячоліття, відбуваються складні, багатогранні процеси в соціальному, економічному й духовному житті країн, націй, етносів, народів. Перед людством усе вагомніше постають завдання досягнути таємниці світу, природи, буття, вирішити проблеми творчого, планетарного масштабу: екологічні, ядерної безпеки, боротьби з хворобами століття, формування єдиного інформаційного поля, виходу на рівень сучасного досягнення цивілізації та культури. Зазначені

об'єктивні процеси гостро зумовлюють необхідність глибинних трансформацій стилю та форм мислення, переходу від корпоративної, блокової свідомості людства до розуміння єдності життя на Землі, системного, інтеграційно-синтетичного аналізу соціальної та духовно-культурної практики і на основі цього прогнозування та творення майбутнього. Методологічною парадигмою сучасної діяльності людини має стати творчість.

У пошуках відповіді на два одвічні запитання "чого навчати?" і "як навчати?" педагогічна теорія врешті дійшла висновку, що одним із найважливіших аспектів у вихованні підростаючого покоління є розвиток творчих здібностей школярів. Розв'язанням проблем розвитку творчих здібностей займається новий розділ педагогічної науки – педагогіка творчості. Цілями й завданнями цього розділу є формування мотивації творчості; побудова навчального процесу на основі особливостей механізмів уяви й творчості кожного учня; забезпечення подальшого розвитку цих якостей. Педагогіка творчості наголошує на необхідності переходу від лабораторних досліджень та констатації наявності чи відсутності обдарованості до її розвитку на основі спеціально організованих уроків творчості.

Дуже часто навчання розвиває в дітях лише виконавські здібності, а складніший і важливіший аспект – творчі здібності людини – здебільшого залишаються на дуже низькому рівні. Перед школою, учителем постає дуже важливе завдання: виховати дітей не тільки здоровими та сильними людьми, а й людьми, які мислять творчо, особливо нині, коли потрібно дедалі більше творчих людей, щоб рухати вперед науку, техніку і суспільне життя.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблему розвитку творчих здібностей учнів досліджувала значна кількість учених (Н. Архипкіна, І. Барташнікова та О. Барташніков, Г. Костюк, О. Митник, А. Хуторський, Є. Яковлева та ін.). Предметами досліджень стали: роль літератури в розвитку творчої особистості; психофізіологічні особливості творчого розвитку; креативність та її діагностика; розвиток обдарованості школярів та ін. Таким чином, зусиллями вчених, методистів, учителів значною мірою розроблена психолого-педагогічна система розвитку творчих здібностей.

Суспільство ставить перед школою багато завдань, і одне з них – виховання творчої особистості, здатної креативно мислити ("креативність" від лат. *creatio* – творення.) Американський психолог Фромм запропонував таке визначення цього поняття: "Це здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; це спрямованість на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду" [6; 4].

Основними показниками творчих здібностей є швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість.

Швидкість думки – кількість ідей, яка виникає за одиницю часу.

Гнучкість думки – здатність швидко й без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати і в іншому. Гнучкість – це добре розвинута навичка

переносу (транспозиції). Вона забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ, що вивчаються, до іншого; долати фіксованість методів вирішення; своєчасно відмовлятися від скомпроментованої гіпотези; бути готовим до інтелектуального ризику й до парадоксів.

Оригінальність – здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих; до парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу.

Допитливість – здатність дивуватися; відкритість та інтерес до всього нового.

Сміливість – здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією.

Ознаками високого творчого потенціалу є:

1. Бажання привнести у виконувану роботу елемент новизни.
2. Прагнення опанувати незнайому справу.
3. Завзятість у досягненні мети попри невдачі.
4. Легкість слухового та зорового запам'ятовування.
5. Потреба помріяти на самоті.
6. Спроможність довгий час думати над якоюсь ідеєю, проблемою.
7. Здатність до абстрагування, уміння встановлювати віддалені асоціації між різними предметами та явищами.
8. Хист до творчої уяви.

Один із творців системи вимірювання творчих здібностей Торренс зазначав, що успадкований потенціал не є найважливішим показником майбутньої творчої продуктивності. У якій мірі творчі імпульси дитини набудуть характеру творчості, залежить від впливу батьків та інших дорослих [5: 27].

У сучасній психолого-педагогічній літературі наявність творчих здібностей найчастіше розглядається у зв'язку з інтелектом. Так, В. Дружинін виділяє три основних підходи до проблеми творчих здібностей [2: 68]. Вони сформульовані наступним чином:

1. Як таких творчих здібностей немає. Інтелектуальна обдарованість виступає в якості необхідної, але недостатньої умови творчої активності особистості. Головними чинниками творчої діяльності є мотивація, цінності, особистісні характеристики. Основними рисами творчої особистості автор визначає когнітивну обдарованість, чутливість до проблем, незалежність у невизначених і складних ситуаціях.

2. Творча здібність (креативність) є самостійним фактором, що не залежить від інтелекту. Такого підходу дотримуються ще кілька видатних психологів, зокрема Дж. Гілфорд, Я. Пономарьов, К. Тейлор. Дослідження літературних джерел із цієї проблеми дають змогу визначити, що вищезазвані автори все ж таки визнають дуже незначний зв'язок між рівнем інтелекту й рівнем креативності.

3. *Високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень творчих здібностей, і навпаки.* Цю точку зору поділяли майже всі спеціалісти, що займалися проблемами інтелекту (Г. Айзенк, Р. Стернберг, Л. Термен та ін.).

Можливості для розвитку творчих здібностей дає програмовий матеріал з усіх предметів. Однією з граней педагогічної діяльності вчителя є системна робота з виявлення та виховання обдарованих дітей, створення оптимальних умов для їхнього подальшого розвитку, адже творчість – атрибут повноцінного життя особистості. У ній важливу роль відіграють інтереси й мотиви, а навчально-виховна робота в межах уроку, і особливо – української мови та читання, розкриває широкі можливості для формування інтересів і мотивів творчості. Як і інші предмети естетично-гуманітарного циклу, вони виконують важливу роль – вводять дитину у світ культури, де накопичена мудрість, філософія, вічні цінності. "Привласнення" цих цінностей є шляхом духовного і творчого розвитку дитини. Тому викладання курсу читання має звертатися не стільки до пам'яті учня, скільки до його почуттів, думок, творчого потенціалу.

Для сучасної початкової школи пошук шляхів та засобів розвитку творчих здібностей учнів у різних сферах діяльності постає як одна з найактуальніших проблем. У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що поряд із загальнонавчальною підготовкою за роки початкової освіти діти мають набути достатній особистий досвід культури спілкування та співпраці в різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань. Ефективне керування літературною творчістю дітей неможливе без психолого-педагогічної підготовки вчителя, без глибокого знання витоків творчого натхнення й основ теорії літературознавства, без наявності у нього самого здібностей та якостей, важливих для створення продуктів творчої діяльності.

Розвинена уява – центральний компонент структури літературних здібностей особистості. Дослідження Л. Виготського, Г. Костюка, О. Савченко, Б. Теплова, педагогічний досвід В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі та ін. доводять, що стимулювання фантазії дітей значно активізує процеси художньої словотворчості. Важлива риса уяви (за Л.Виготським) – прагнення до втілення. "Це справжня основа й поштовх до творчості. Уява за силою своїх внутрішніх імпульсів намагається стати творчою, тобто дійовою, активною, перетворюючою" [1; 29]. Володіючи здатністю до фантазії, людина вільно змінює уявлюваний предмет чи явище в потрібному напрямку. Вона бачить його зайві частини та ті, яких бракує, ставить предмет під різні впливи з боку інших предметів. Об'єкт пізнання неначе оживає у сфері фантазії, відкриває свою внутрішню сутність. Без творчої уяви неможлива літературна діяльність письменника чи поета.

На наш погляд, робота з розвитку уяви молодших учнів засобами слова недооцінюється в традиційній методиці. Формування цієї якості, як правило, відбувається стихійно та безсистемно, використовуються одноманітні прийоми. Власний педагогічний досвід переконує, що під час навчання словотворчості доцільно ознайомити учнів з деякими прийомами розвитку творчої уяви засобами слова, які пропонує Дж. Родарі в "Граматичі фантазії" [3; 36]. Під час

складання учнями казок, віршів, загадок, потішок у пригоді стануть такі прийоми:

1. "Біном фантазії". Новий образ може з'явитись, якщо взяти два слова, між якими є певна змістова дистанція. Це вимушено активізує уяву, а в результаті виходить єдине фантастичне ціле. У "біномі фантазії" слова використовуються не в їх звичайному значенні, а звільненими з мовного ряду, в якому вони звично фігурують. Наприклад, "шафа" і "собака". Ці слова можуть бути поєднані за допомогою прийменника: *шафа собаки, собака на шафі, собака в шафі*. Кожне з цих поєднань може слугувати основою для вигадування конкретних ситуацій, з яких утворюється казка.

2. "Фантастичні гіпотези". Ця техніка виражена у формі запитання: "Що було б, якби...?". Для постановки запитання беруть будь-які підмети й присудки. Їх поєднання дає гіпотезу, на основі якої можна працювати. Наприклад: "Що було б, якби до телецентру для участі в передачі для дітей "Катрусин кінозал" з'явився крокодил?"

3. Конструювання загадки. Цей прийом стимулювання дитячої творчості в концентрованій, символічній формі відображає дитячий досвід пізнання дійсності. Наприклад, складання загадки про олівець:

- Перша операція – відсторонення (олівець – дерев'яна паличка у формі циліндра з гострим закінченням; якщо провести ним по світлій поверхні, то залишається чорний слід).
- Друга операція – асоціація та порівняння (світла поверхня – це не тільки аркуш паперу, це й стіна, і засніжене поле. За аналогією: те, що на білому виглядає як "чорний знак", на "білому полі" може чорніти, як стежинка).
- Третя операція – метафоричне визначення олівця (це щось таке, що на білому полі робить чорний слід).

Врешті-решт загадка набуває такого вигляду: *"Він на білім-білім полі залишає чорний слід"*.

4. Придумування історії з шостим словом. Дітям дають слова, на основі яких вони вигадують яку-небудь історію, наприклад п'ять слів, які підказують сюжет казки "Червона Шапочка": *дівчинка, ліс, квіти, Вовк, бабуся*; з шостим словом, наприклад, *вертоліт*. Історія може бути такою: коли Вовк стукав до бабусі, його помітив вертоліт ДАІ й почав переслідувати злочинця, поки той не потрапив до рук мисливців.

5. Казка навиворіт. Метод "вивертання казки навиворіт" цінний не тільки для розвитку пародіювання. З його допомогою можна визначити вихідну точку для вільної розповіді, яка самостійно розгортається в будь-якому іншому напрямку. Наприклад: Попелюшка зла, нечемна дівчинка. Не допомагає добрій мачусі, забрала у добрих, покірних зведених сестер нареченого.

6. Створення "вінегрету" з казок. Суть цього методу полягає в тому, що події з різних казок переплітаються й розгалужуються за новим сюжетом. Наприклад, Івасик-Телесик з'явився в будиночку Білосніжки і став її вихованцем. Це надасть старій казці новизни й принесе задоволення дитині від фантазування засобами слова.

Як свідчать дослідження психологів О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, Г. Костюка про вибір соціальної ролі в дитячому віці, праці Я. Пономарьова, Л. Занкова, А. Матюшкіна, О. Дяченко про творчість як форму розвитку, провідним напрямом розвитку уяви молодших школярів є заохочення дитячої творчості й постійне залучення учнів до різноманітних видів творчих завдань. Саме на уроках читання учні мають можливість оволодіти індивідуальним досвідом фантазування. Наводимо деякі види завдань та ігор, спрямованих на розвиток наслідувальної та творчої уяви засобами слова. Як засвідчила практика, вони доступні й ефективні для розвитку репродуктивної уяви молодших школярів.

Створення уявних образів за словесним описом

Завдання

- Спробуйте уявити озеро таким, яким його побачила автор вірша "Спить озеро" Леся Українка (3 кл.).
- Як можна проілюструвати вірш Т.Шевченка "Рече та стогне Дніпр широкий..."? Які фарби – теплі чи холодні – ви використали б? (4 кл.).
- Чи доводилось вам слухати такі ж звуки літнього дощу, про які написав у вірші "Музика дощу" С.Жупанин? (4 кл.).
- Чому вірш Олександра Олеся "Степ" можна назвати "кольоровим"? (4 кл.).

Словесний опис образів

Завдання

- Розкажи, як описано море у вірші Лесі Українки "Тиша морська". Якщо ти бачив море, то опиши, яким воно буває, яким ти його побачив уперше (3 кл.).
- Які картини спогадів про дитинство виникли в автора твору "Спогади дитинства" М.Руденка? Які найяскравіші події чи образи з вашого життя запам'ятались найбільше? (4 кл.).

Доповнення та зміна тексту

Завдання

- Домисліть події, які могли б передувати описаним:
"Лелечина криниця" В.Скुरатівського; "Іванкові колоски" В.Мелещенка (3 кл.); "Пурпурова квітка" В.Сухомлинського; "Нахаба" Я.Стельмаха (4 кл.).
- Складіть нове оповідання за цією самою назвою: "Перебите крило" Є.Гуцала; "Був собі журавель" (український фольклор); "Образливе слово" В.Сухомлинського.
- Складіть твір за аналогією (чи протиставленням) до прочитаного: "Зламана гілка" А.Бортняка; "Безкінечна пісенька" (український фольклор).

Ігри

- Закінчи розповідь (3–4 кл.). Учителю зачитує початок речення або дві–три фрази розповіді, наприклад: "Я пішов до ванної кімнати вмитися, відкрив кран, і тут раптом..." Завдання гравців – скласти якомога більше незвичайних та оригінальних варіантів його закінчення.
- Перелік наслідків подій (2–3 кл.). Береться будь-яка подія, наприклад: "Мисливець підняв рушницю й вистрелив у повітря". Потрібно вказати на

можливі наслідки цієї події, тобто інші події, що настали після цієї і нею спричинені. Наприкінці гри учні визначають найцікавіші варіанти.

- Буріме (3–4 кл.). Учитель пропонує дві пари рим-кінцівок чотирьох рядків віршика, причому рядки можуть римуватись по-різному: перший із третім, перший із другим, третій із четвертим. Гравцям необхідно скласти початок кожного рядка й отримати власний римований вірш.

Відгадування та складання загадок і формулювання запитань про знайомі об'єкти

Завдання

— Відгадайте загадки про добре знайомі об'єкти, наприклад: "Хвіст надворі, ніс у буді. Хто хвіст поведе, той у хату ввійде"; "Чорний, та не ворон, рогатий, та не бик, шість ніг – без копит. Як летить, то виє, а сяде – землю рие".

— Складіть власні загадки за аналогією з відомими загадками, використовуючи техніку конструювання загадки (див. вище: прийоми розвитку творчої уяви засобами слова).

Ігри

— Відгадай! (2–3 кл.). Керівник гри (а надалі й усі гравці) називає пари предметів, які, на його думку, однозначно кодують якийсь третій задуманий ним предмет і пропонує учасникам гри відгадати задумане. Наприклад, задумавши *фонтан*, говорить: *дерева й злива*. Перемагає той, хто поряд із задуманим предметом назве найбільше число інших, особливо несподіваних предметів і чітко обґрунтує свої відповіді.

— Запитай! (2–3 кл.). Учитель називає будь-які два предмети, наприклад, *м'яч і кіт*. Учасникам гри необхідно скласти якомога більше різноманітних запитань, у яких обов'язково використовувались би ці слова, при цьому запитання мають бути по можливості незвичайними, іноді смішними. Так, діти можуть скласти запитання: "Чи грають коти у футбол? "; "Якщо кіт буде багато їсти, то стане круглим, як м'яч? " та ін.

Ефективно розвивається творча уява молодших школярів під час літературної творчості. Як зазначає О. Савченко, "...це не тільки шлях пізнання дійсності, а й самовираження дитячої особистості: від самотійності думки ("Це я сам побачив", "Це я сама придумала") до складання казок, віршів, розповідей, випуску "своїх книжок", ведення класних літературних журналів тощо" [4: 47]. Дослідження О. Савченко та передовий педагогічний досвід переконують у високій ефективності використання для розвитку творчої уяви і мислення молодших учнів на уроках читання таких видів завдань:

1) складання творів-мініатюр за опорними словами та словосполученнями; 2) складання творів-описів на основі узагальнення особистих вражень, спостережень у природі; 3) придумування казок; 4) складання віршів.

Наприклад, розвиткові творчих здібностей сприятимуть наступні завдання.

Завдання для учнів 1–2 класів

— Під час екскурсії поспостерігайте за жителями лісу. Навчіться вдивлятися в кольори дерев, вслухатись у щебет пташок. Спробуйте передати словами звуки, фарби, дотики.

- Знайдіть у парку найкрасивіший листочок. Розкажіть, чому саме його ви виділили серед інших, чим він особливий.
- Опишіть, яким ви уявляєте місто майбутнього.

Завдання для учнів 3–4 класів

- Складіть письмовий твір-опис на одну із запропонованих тем: "Краса зимового лісу", "Веселі хмаринки", "Замріяна берізка", "Золотава осінь махнула крилом", "Що можна побачити з мого вікна" та ін.
 - Створіть власну казку-кальку з будь-якої відомої казки. Для цього необхідно звести основні сюжетні лінії відомої казки до отримання абстрактної схеми. Потім цю схему необхідно інтерпретувати по-новому.
 - Переплетіть події різних казок та створіть власну оригінальну казку, використовуючи техніку "вінегрет" із казок (див. вище: прийоми розвитку творчої уяви засобами слова).
 - Оберіть будь-яку із запропонованих тем і створіть власну казку.
- Теми для 1–2 класів: "Як біла Хмаринка впала на землю", "Мандрівка блакитного Метелика", "Як Промінчик став Сонячним Зайчиком" та ін.
- Теми для 3–4 класів: "Чого ніколи не може бути", "Коли я був невидимкою", "Де живе Сонечко?", "Хто в годиннику говорить "тік-так"?" та ін.

Складання віршів

- Спробуйте створити вірш-хоку (трирядковий білий віршик-метафору, в якому змальовується певний об'єкт природи). Для об'єкта опису можете обрати, наприклад, соснову хвоїнку у воді, метелика на троянді, світлячків уночі, місяць за хмарию.

Використання запропонованих завдань та ігор у навчанні сприяють розвитку не тільки уяви й літературних здібностей, вони дають змогу забезпечити загальний розвиток особистості дитини. У фантазуванні дітей тісно переплітаються пам'ять, мислення, мовлення, емоції, моральний досвід, практичні вміння. Суттєво, що дитина, яка яскраво фантазує в одному виді діяльності, легко переносить цю якість і на інші. Основою запропонованих завдань є формування творчості, яка сприяє прояву креативності безпосередньо в навчальному процесі та в повсякденному житті.

Проведення теоретичного аналізу проблеми розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку дозволяє зробити висновок, що загальне визначення творчих здібностей у науковій літературі найчастіше розкривається через поняття креативності як здатності породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Розвиток творчих здібностей вимагає особливої уваги саме в початковій школі, коли надмірна інтелектуалізація навчання спричиняє повне підкорення мозку учня певним стереотипам, від яких він потім не в змозі відхилитись. Особливістю розвитку творчих здібностей молодших школярів є їх вдосконалення в процесі навчальної та ігрової діяльності.

Отже, розвиток творчих здібностей молодших школярів шляхом застосування креативних вправ – один із засобів формування творчої особистості на уроках рідної мови й читання. Власні творчі пошуки формують у школярів ідеали прекрасного, возвеличують найсвітліші

людські почуття, вказують шляхи вирішення проблем, які постають у процесі осягнення навколишнього світу. Результати наших досліджень переконують, що для розвитку творчих здібностей молодших школярів потрібно:

- впроваджувати на уроках рідної мови й читання креативні вправи різного характеру;
- поєднувати творчі завдання з теоретичним матеріалом уроку;
- надавати учням більшу можливість активізувати власну творчу думку;
- спонукати до засвоєння багатств художніх засобів рідної мови;
- залучати дітей до створення власних казок;
- заохочувати школярів до творчості, влаштовуючи виставки їхніх робіт;
- використовуючи зразки досконало виконаних творчих завдань, навчати дітей самокритично оцінювати власну роботу, виявляти в ній недоліки.

Загалом розвиток творчих здібностей школярів, їхнього мислення, уяви, формування моральних якостей за допомогою слова – важливий складник вивчення рідної мови в школі. Успішно реалізовує його той учитель, який сам є творчою індивідуальністю.

Список використаних джерел і літератури

1. Виготський Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1967. – 92 с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
3. Радари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. – М.: Прогресс, 1990. – 136 с.
4. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах. – К: Магістр, 1997. – 256с.
5. Torrence E. P. Education and creative potential. Minneapolis, 1963.
6. Fromm, E. The creative attitude. In H. Anderson (Ed.), Creativiti and its cultivation. New York: Wiley, 1971.

Калінчук М.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О.А

Засоби виразності під час роботи над ліричними творами на уроках читання

Одним із головних завдань сучасних уроків читання є прилучення дітей до світу літератури, формування читача, книги до усвідомлення краси

художнього слова здатного за допомогою. У зв'язку з цим залишається актуальним питання, поставлене ще К. Ушинським, про необхідність такої організації роботи з усвідомлення дітьми художніх образів, яка б, з одного боку, сприяла розумінню прочитаного, а з іншого – не руйнувала його емоційні основи. Сторінки творів К. Ушинського містять багато кращих зразків усної народної творчості. Так, у "Рідному слові" Ушинський використав 366 прислів'їв та приказок, 62 загадки, 51 баєчку та жарт, 32 народні казки, 22 народні пісні, 7 скоромовок, а також багато інших творів, у тому числі й своїх [1; 209]. В. Сухомлинський писав, що дитина мислить образами. Чим яскравіші в її уявленні ці картини, тим глибше осмислює вона закономірності природи. Тому розповідь і читання вчителя мають бути яскравими, образними. "Впливайте на почуття, уяву, фантазію дітей, відкривайте віконце в безмежний світ..." Читання не може бути невиразним, байдужим. "Відчуваючи байдуже ставлення..., дитина втрачає чутливість до добра і зла... В її серці поселяється підозра, зневіра в людях..." [2; 167]

Саме в 3 класі на певному етапі становлення навички читання й розвитку усного мовлення слід особливо інтенсивно працювати над засобами виразності, а в 4 класі – над удосконаленням їх використання.

Коло дитячого читання в 1 – 4-ому класах становлять твори української та зарубіжної літератури і фольклору, доступні й цікаві школярам цього віку. Діти ознайомлюються з казками, віршами, оповіданнями, байками, а також науково-популярними статтями, вчать практично розрізняти емоційно-оцінні (образні) засоби художнього твору, визначати авторське ставлення до героїв [3; 10].

Важливе місце серед літературних творів, які вивчаються в початкових класах, займають ліричні вірші. Розглянемо специфіку роботи над виразним читанням цих творів.

Перше завдання – навчити дітей відчувати поетичний текст, викликати яскраві емоційні відгуки на поетичне слово. Для цього насамперед необхідно створити відповідну емоційно-естетичну атмосферу. Під час практики ми намагалися створювати певний емоційний фон уроку, який допомагав дітям зрозуміти почуття, передані у творі. Такий фон створюють музичний фрагмент, картини живопису, певні предмети (кетяг калини, горобини тощо). Після емоційного сприймання поезії надаємо дітям можливість поділитися враженнями: що подобається, чому сумно, радісно, що здивувало. Отже, перший крок до сприймання ліричного твору – допомогти дітям відчувати певний настрій.

Наступний крок – поглибити початкове читацьке сприймання. Важливо допомогти зрозуміти кожне слово, а через слово – ідею художнього твору. Адже без глибокого розуміння змісту тексту читання не може бути виразним. (Компоненти навички якісного читання – швидкість, правильність, усвідомлення прочитаного, виразність – нероздільні).

Отже, неодмінною складовою роботи над ліричним твором виступає робота над словом. Збагаченню словникового запасу дітей, безперечно, сприятимуть такі прийоми, як читання тексту з детальними коментарями,

пояснення незвичайних висловів, слів-загадок (метафор). Ці прийоми допомагають виробити в учнів уважність до художніх засобів, уміння їх розпізнавати, виховують уважність і любов до поезії.

Діти дізнаються, що особливістю мови поетичного твору є її образність. Поетичний твір може являти собою сплетіння слів-загадок, які "ховають" у собі справжній предмет, не називають його ("ген корів розсипана квасолька" в Л. Костенко – корови рябі, вони далеко, тому маленькі, як квасолька); слів, що лише в контексті грають усіма своїми образно-семантичними відтінками ("ти періщить заходився" – про дощ у Л. Костенко); слів, утворених автором ("як ішли неквапи зиму зимувати" – М. Вінграновський). Поет використовує багатозначність слова, вживає його в переносному значенні – ось що лежить в основі образності. Переносне значення слова позначають грецьким словом "троп". До тропів належать метафори, епітети, порівняння тощо. Усі вони по-різному створюють словесний образ, але мають два найголовніші значення: описове і оцінне, тобто, по-перше, троп слугує точному опису, а по-друге, дає оцінку явища, виявляє авторське ставлення до нього [4; 135-138]. Завдяки цьому митець може створити хвилюючі образи, які вкарбовуються у свідомість читача.

Аналіз ліричного вірша передбачає розв'язання таких завдань: а) сприяти розумінню школярами змісту твору; б) поглиблювати та розширювати образні уявлення, що виникають в учнів під час читання поезії. Здійснюємо його за такими взаємопов'язаними напрямками: а) аналіз змісту ("Про що йдеться у вірші? Яка думка, на ваш погляд, є найважливішою?"); б) робота над виразністю читання ("Які почуття (настрій) виникають у вас під час читання? Як цей рядок краще прочитати?"); в) аналіз образних засобів ("Якими словами передає пережите поет? Знайдіть та прочитайте").

Методика рекомендує зосередити особливу увагу на останньому з названих напрямів, адже саме аналіз образних засобів вірша допоможе дітям усвідомити всю красу, емоційність, виразність поетичного слова. Тут можна запропонувати учням знайти слова, якими передано стан, почуття ліричного героя. Так, перечитуючи з учнями вірш В. Грінчака "Білі ночі", просимо їх відшукати та прочитати рядки, що описують красу весняного цвітіння. Діти знаходять: "Все потопає у білім мареві цвітіння, і села в цю пору здаються поміж зеленими полями, неначе білі острови." Запитуємо: "Чому поет називає села в білому цвіту білими островами серед зелених полів?"; "З чим поет порівнює місяць?"; "Які почуття автора передають слова "стоїш, дивуєшся, вдихаєш медовий запах черешневий"?"

Під час роботи над ліричними творами звертаємо увагу на виразність читання. Над якими ж засобами виразності читання вчителю потрібно працювати в першу чергу?

Такі засоби виразності мовлення, як мелодика, основний тон висловлювання, гучність, темп, визначаються головним чином змістом та основною думкою, настроєм мовця, авторським задумом. Тому робота над ними може включатися в аналіз тексту.

Працюємо передусім над *мелодикою мовлення*, тобто мелодичним підвищенням та пониженням голосу, які роблять висловлювання живим, яскравим і виразним [5; 188]. Так, під час розвитку думки голос підвищується; крапка ж вказує на завершення думки, тому вимагає зниження голосу. Навчати мелодики мовлення найкраще на невеликих віршах, які учні легко вивчають напам'ять. Читати їх можна хором, групами, індивідуально.

Робота над мелодикою мовлення, як і над іншими засобами виразності, може включатися в розбір ліричного твору ("Як це потрібно прочитати?"). Таке ж запитання можна поставити не тільки в процесі опрацювання ліричних віршів, уміщених у читанках, а й під час читання додаткового матеріалу – невеликих віршів, які діти легко вивчають напам'ять. Наприклад:

Розплела береза коси на веснянім вітерці.
Опустила ніжку босу в тиху воду на ріці,
Мов зібралася до мене вбрід на берег перейти...

Йди, берізка, йди, тут мілко, я ще й руку простягну... (В. Ладигець).

Іншим важливим засобом мовленнєвої виразності є *основний тон* читання й розповіді (інтонація). Насамперед необхідно формувати в учнів знання про залежність тону від виражених у висловлюванні почуттів, думок. Пропонуємо для прослуховування, аналізу й виразного читання вірш, записаний на дошці, на плакаті або на кодоплівці:

Садівник

З батьком яблуні садили, трохи руки натрудили.
Я люблю наш тихий сад і осінній листопад.
Садівник я, садівник. Завтра з татком будем зранку
У саду копати ямки, бо лишились яблуні,
Вчора не посаджені. Садівник я, садівник (М. Сингаївський).

Запитуємо: "Яка головна думка вірша? Яку інтонацію ви оберете для його читання? (Радісну, веселу). Які рядки вірша потрібно читати особливо радісно? Прочитайте вірш виразно". Звертаємо особливу увагу на зміну тону твору залежно від змісту. З'ясовуємо, у якому місці тексту змінюється тон, із чим пов'язана ця зміна; яким тоном потрібно читати частини вірша. Діти читають, намагаючись голосом відтворити відповідні почуття.

Інтонаційним засобом виразності є також *темп мовлення*. Вибір темпу визначається в основному змістом, призначенням, задумом висловлювання, а також жанром твору. У 3–4 класах слід розширити знання дітей про темп як про одну з важливих комунікативних якостей мовлення, сформулювати вміння відчувати зміни в темпі, пояснювати їх.

Працюючи над логічними наголосами, пропонуємо дітям: "Спробуємо знайти в кожному віршованому рядку слова й словосполучення, які будемо виділяти голосом під час читання, тому що вони найбільш важливі".

Ти добро лиш твори повсюди.
Хай тепло твої повнить груди.
Ти посій і доглянь пшеницю.
Ти вкопай та почисть криницю.
Волю дай, погодуй пташину.

Приласкай і навчи дитину.
Бо людина у цьому світі
Лиш добро повинна творити! (Л. Іванків).

Важливе значення для виразного читання ліричних віршів має робота *над гучністю*. Уміння говорити з нормальною гучністю є дуже важливою комунікативною якістю мовлення. Крім того, на фоні нормальної гучності окремі частини висловлювання можна вимовляти гучніше або тихіше. Ці зміни гучності пов'язані зі змістом висловлювання й допомагають мовцю в розкритті головної думки твору. У цьому випадку зміна гучності голосу є одним із важливих інтонаційних засобів виразності.

Тихий голос свідчить про бажання бути почутим лише тією людиною, до якої безпосередньо звертається мовець; він може також указувати на м'якість, нерішучість того, хто говорить. Гучний голос найчастіше відображає веселий настрій, свідчить про хвилювання, гнів, захоплення мовця. У 3 класі прагнемо розширити знання дітей про доречність чи недоречність гучного (чи тихого) мовлення в певних мовленнєвих ситуаціях, формуємо вміння школярів використовувати гучність як засіб виразності. Розпочати цю роботу доцільно зі з'ясування того, як правильно обирати силу голосу. (Діти мають висловити свої думки, спостереження з цього приводу). Після бесіди підсумовуємо: зміна гучності залежить не лише від ситуації, а й від змісту висловлювання.

Наприклад, під час читання вірша В. Сосюри "Любіть Україну", що відкриває підручник "Читанка" для 4 класу, вчитель звертає увагу дітей на необхідність саме голосного читання, адже в цьому творі яскраво звучить почуття гордості поета за рідну країну, глибокої поваги до неї. А вірш М. Вінграновського "Наша річка" варто читати тихим голосом, враховуючи його зміст:

Сама собою річка ця тече,
Маленька річечка, вузенька, як долоня.
Ця річечка Дніпра тихенька синя доня,
Маленька донечка без імені іще.

Нагадуємо дітям про те, що всі засоби виразності тісно пов'язані між собою, і, щоб наше мовлення та читання було дійсно виразним, необхідно користуватися всіма засобами. Привчаємо школярів правильно використовувати засоби виразності не лише під час читання, а й в усному переказуванні текстів і під час створення власних зв'язних усних висловлювань.

Сучасний урок передбачає активну пізнавальну діяльність учнів, розвивальний вплив на мислення, почуття. Тому залучення дітей до творчого пошуку під час вивчення ліричних творів, робота над виразністю їх читання принесе дітям радість і задоволення, зробить методику читання досконалішою.

Список використаних джерел і літератури

1. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української

- школи і педагогіки: Навч. посіб./ За ред. О.О. Любара. – К.: Знання, КОО, 2003. – 450 с.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані тв.: У 5 т. – К., 1977. – Т. 3.
 3. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: Посіб. для вчителів. – К.: Освіта, 2007. – 334с.
 4. Климова К.Я. Основи культури і техніки мовлення: Навч.посібник. – 2-е вид., випр. і доп. – К.: Ліра – К, 2007. – 240с.
 5. Голуб Н.Б. Самостійна робота студентів з риторики: Навч.–метод. посібник. – Черкаси: Брама –Україна, 2008. – 232с.

Ляковська А.;
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О.А.

Роль проксемічних засобів спілкування в організації інтерактивної роботи як однієї з форм особистісно зорієнтованого навчання на уроках читання

Реформування шкільної освіти, зокрема і початкової, вимагає нового підходу до використання навчальних і виховних технологій в практиці роботи школи. Обов'язковим результатом навчання має бути формування творчої, активної особистості. У зв'язку з цим в останнє десятиліття особливо важливого значення в методиці набуває спрямування навчально-виховного процесу на особистісно зорієнтований підхід до викладання усіх навчальних предметів. Чи є він кардинально новим у методиці? Вивчивши літературу з теми, ми дійшли висновку, що він не є новим.

Так ще К. Ушинський у праці "Людина як предмет виховання" радив звертати увагу на індивідуальні особливості дитини. Він залишив нам у спадок багату методику індивідуального підходу до навчання і виховання дітей з різноманітними здібностями. У роки відродження Української держави (1918-1921 роки) значний внесок у розвиток проблеми виховання особистості зробив І. Огієнко. Уся його творчість спрямована на виховання в людині високих патріотичних почуттів і поривань. Учений наголошував на нерозривній єдності національного і загальнолюдського у вихованні свідомої особистості, а загальнолюдські якості – доброзичливість, високий інтелект, етичні переконання, прагнення до краси – передаються, на його думку, через культуру мовлення. Саме в мовленні виявляються характер людини, рівень її інтелекту.

Вплив мистецтва слова на формування духовного світу особистості розкрив В. Сухомлинський. Уся робота в Павлівській школі була спрямована на виховання в кожній дитині доброти, правдивості і справедливості.

У 60-70-ті роки ХХ століття вчені визначали особистість як якість людини, що виявляється в її діяльності (Б. Ананьєв). Педагогічні пошуки педагогів-

новаторів у 70-80-ті роки представлені в Україні іменами Є. Кучеренко, В. Цимбалюка, В. Ходосова, І. Бація, в практиці яких на уроках опрацювання художніх творів здійснюється індивідуальний підхід до учнів [3: 77-79].

Термін "особистісно зорієнтоване навчання" входить в ужиток в 90-ті роки минулого століття. Раніше намагалися розмежувати навчання і виховання, тепер навчання, виховання і розвиток особистості виступає як єдиний процес. Учені-педагоги шукають нові підходи до особистісно орієнтованого навчання. Одні розкривають його як формування в особистості ціннісних орієнтацій (Т. Кулипіна), інші – як створення необхідних умов для розвитку кожної індивідуальності (І. Якіманська) [10]. А. Плигін, аналізуючи історико-педагогічний аспект проблеми, підкреслює, що особистісно зорієнтована освіта така, де учитель і учні виступають як рівноправні суб'єкти [6].

Напрацювання сучасних українських учителів і вчених (В. Білаша, О. Корсакова, Г. Сподарика, О. Савченка, О. Сухомлинського та ін.) дають підстави стверджувати, що саме таке навчання зможе забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня, бо враховує його індивідуальні особливості. Тому основним шляхом модернізації сучасної української школи є її розвиток на принципах особистісно зорієнтованого навчання. Саме ця модель навчання і виховання надає кожному учневі можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності [2: 165]

Мова, мистецтво художнього слова є важливою базою шкільної освіти, яка покликана відіграти провідну роль у засвоєнні учнями загальнокультурних цінностей, формуванні інтелектуальної, морально-етичної та естетичної сфер їх особистості. Мова найглибше пронизує свідомість і підсвідомість людини та доносить величезну частину інформації про зовнішній світ, через мову дитина усвідомлює своє "я". Тому завдання вчителя початкових класів як словесника – допомогти учням збагнути неповторність людини у світі, збудити бажання до самопізнання, самовдосконалення в стихії рідної мови.

Специфіка мови і читання як навчальних предметів виявляється у великому обсязі й різноманітності завдань, передбачених програмою. Традиційна організація навчання не має можливостей адаптуватися під час уроку до індивідуальних особливостей кожного школяра.

Одним із шляхів впровадження особистісно зорієнтованого навчання, на нашу думку, є використання інтерактивних форм роботи на уроках читання, які збільшують пізнавальну самостійність учнів і мотивують потребу самовдосконалення. Інтерактивне навчання (англ. "inter" – взаємний і "akt" – діяти) передбачає організацію і розвиток діалогового спілкування, що призводить до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного розв'язання загальних, але значущих для кожного завдань [8: 4]. Інтерактивна робота – це навчальна взаємодія учнів у парах, мікрогрупах, групах. Групи можуть утворюватися різними способами: учні одного ряду; за вибором самих учнів; четверо за сусідніми партами; за статтю; за рівнем успішності; за інтересами.

Інтерактивним технологіям присвячено праці багатьох учених, методистів і учителів, серед яких О. Пошетун, Г. Сиротенко, А. Фасоля, А. Гин, Л. Годкевич, М. Кравець та інші. Вони описують такі методи інтерактивного навчання, що

можуть прийти на допомогу вчителю, зокрема і на уроках читання. Усіх методів існує багато, як показує практика, вони допомагають уникнути одноманітності і шаблонності в процесі навчання: **мозкова атака; інтелектуальна розминка, експертні групи, евристична (сократична) бесіда, тематична дискусія, акваріум, інтерв'ювання, аналіз конкретних ситуацій, ділові ігри, використання алгоритмів.** Інтерактивна робота формує пізнавальну самостійність, бо всі учні працюють в один і той же час; орієнтують учнів на творчість, пошук, вчать аналізувати художній текст, розв'язувати проблеми, розвивають навички спілкування.

Як показує наше дослідження, важливу роль в організації інтерактивних форм роботи відіграє правильне використання проксемічних засобів спілкування. Термін "проксеміка" вперше ввів у мову науки американський учений Е. Халл, який своїми дослідженнями привернув увагу до ролі просторових чинників у комунікації. Вчений тлумачить проксеміку як спосіб використання людьми простору під час спілкування, наприклад, відстань між учасниками спілкування, форма столів та їх розміщення під час обговорення питань тощо [4: 205-206]. Цікавим, на наш погляд є дослідження Ф. Бацевича про вплив простору на перебіг комунікації [1]. Важливий фактор, що впливає на настрій і самопочуття у процесі спілкування, – розміщення меблів, форма стола (наприклад, круглий стіл під час переговорів символізує рівноправність учасників). Встановлено, якщо лейтмотивом стосунків виступає співпраця, то краще сидіти за одним столом пліч-о-пліч [9: 104].

У навчальних закладах домінує традиційна форма розташування меблів у кабінеті, назвемо її "Клас": декілька рядів поставлених одна за одною парт, перед якими знаходяться стіл педагога і дошка для записів. Ця форма дуже зручна для традиційних методів навчання, водночас вона не завжди підходить там, де педагогом застосовуються *інтерактивні форми навчання*. Ми не пропонуємо відмовитися від цієї форми, а вважаємо, що варто використовувати різні варіанти розташування меблів.

Психологи радять вчителям розробити декілька схем розташування меблів. Ми пропонуємо, крім традиційної форми розташування меблів, розглянути ще декілька варіантів їх розташування в класі: "коло" – учні розміщуються без столів на стільцях колом, учитель сідає в коло разом з учнями; "дискусійний клуб" – учні розміщуються малими групами (4-5 осіб) навколо декількох столів, а між столами є вільний простір для пересування; "буква "П"" – столи, за якими сидять учні, створюють букву "П", учительський стіл стоїть між "ногами" букви; "прямокутник" – усі учні сідають за одним великими прямокутним столом по чотири його боки, учитель сідає разом з учнями. Кожний з варіантів має свої особливості. Так традиційна форма розстановки меблів зручна для перегляду кінофільму або організації роботи в парах і не підходить для проведення дискусії. Розглянуті форми розташування меблів співвідносяться з певними методами навчання, які представлені у таблиці.

Таблиця 1. Зв'язок між формою розташування меблів та використовуваними методами навчання (За О. Пометун)

Метод	"Клас"	"Буква"П"	"Прямо-кутник"	"Коло"	"Дискусій-ний клуб"
Лекція	+	+	+		
Індивідуальна робота	+	+	+		+
Контрольна робота		+	+		+
Групова робота				+	+
Лабораторна робота, експеримент	+	+			+
Метод, що передбачає пересування учнів				+	+
Дискусія, дебати		+	+	+	+
Демонстрація фільму тощо	+				
Робота в парах	+	+	+	+	+

Наведена таблиця допомагає обрати оптимальний варіант під час проведення того чи іншого варіанту роботи на уроці. Виходячи з того, якими є завдання уроку і передбачувані методи та технології його проведення, ми обираємо ту чи іншу форму розташування меблів: якщо нам потрібна жвава дискусія, у якій слухачі – активні учасники, варто розставити столи у формі букви "П". Якщо учасників комунікації небагато, їх можна посадити за круглим столом; якщо хочемо живого, безпосереднього спілкування, то можна обійтися і без столів; якщо потрібно привернути увагу слухачів, а спілкування не займає важливого місця, тоді розставляємо столи і стільці рядами, посадивши слухачів обличчям до себе [9: 16-33.]

На уроках читання доречними є такі групові завдання.

- 1) Уявні мовленнєві ситуації. Вони є стимулом словесної творчості, водночас одним з найефективніших прийомів формування комунікативних умінь і навичок. Як показує практика, надзвичайно ефективними є ситуації, які включають сюжетно-рольову діяльність учнів. Деякі з них: 1. *У вашого друга є сестричка, їй 4 роки. Розкажіть їй про домашню тваринку (корову, собаку, козу, котика). Спробуйте не тільки розповідати, а й показувати їй.* 2. *Гра в екскурсоводів зоопарку. Діти отримують малюнки із зображенням тварин, готують розповіді про них.*
- 2) Робота над казкою. Тут виділяється кілька етапів: від слухання-обговорення до читання в особах, озвучення малюнка, драматизації, і нарешті, робота групи над побудовою нової казки. Тут може бути запропонований варіант – підхопити естафету – придумати одне своє речення, яке логічно розкриває тему і розгортає сюжет далі. Процес творення казки абсолютно довільний, ніхто наперед не знає, хто і куди "поведе" сюжет далі.
- 3) Вправи-імпровізації. 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 таким 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 [5: 113-120].

Отже, застосування інтерактивної роботи на уроках читання як однієї із форм особистісно зорієнтованого навчання допомагає вирішити одне із завдань сучасного етапу розвитку освіти – забезпечити всебічний розвиток особистості, здатної до самоосвіти й самореалізації.

Список використаних джерел і літератури

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: "Академія", 2004. – 344 с.
2. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект). – Х.: Скорпіон, 2000.
3. Волошина Н.. Особистісно зорієнтоване навчання на уроках літератури // Інноваційні технології викладання української мови та літератури в школі та ВНЗ: проблеми та пошуки (матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, 9-10 листопада 2004 р.). – Житомир: Полісся, 2004. – 212 с.
4. Голуб Н.Б. Самостійна робота студентів з риторики: Навчально-методичний посібник. – Черкаси: Брама-україна, 2008. – 232 с.
5. Нові технології навчання в початковій школі: досвід, проблеми, перспективи. Матеріали обласної науково-практичної конференції 17-18 листопада 2000 року. – Житомир, 2001.
6. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. – М.: КСП, 2003. – 430 с.
7. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання – К, 2007.
8. Степанов Е. Личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности // Воспитание школьников, 2003.
9. Степанов С. Психологические подсказки на каждый день. М.: Эксмо, 2008. – 560 с.
10. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Лисенко І.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О.А.

Міжпредметні зв'язки та їх роль на уроках читання

На початку ХХІ століття закономірно постає питання про організацію такої школи, яка плекатиме творчу особистість, створюватиме належні умови

для повноцінного інтелектуального, фізичного й духовного розвитку дитини. Одним із шляхів удосконалення навчально-виховного процесу в початковій школі на сучасному етапі ми вважаємо здійснення міжпредметних зв'язків, яке робить процес навчання цікавішим, різноманітнішим, ефективнішим.

У нашому дослідженні ми орієнтувалися на ідеї та пошуки прогресивних педагогів різних епох. Так, Я.А. Коменський говорив про необхідність під час пояснення матеріалу "завжди і всюди брати разом те, що пов'язане одне з одним", спираючись на принцип "природовідповідності" дитини [1; 378]. Дж. Локк висунув ідею про стрижень, навколо якого мають бути об'єднані знання [2]. К. Ушинський у праці "Людина як предмет виховання" стверджував: "Під час розподілу предметів викладання в загальноосвітніх закладах слід мати на увазі не науки в їх окремоті, а душу учня в її цілості та її органічний, поступовий і всебічний розвиток..." [3; 74]. За К. Ушинським, міжпредметні зв'язки в голові дитини є ланцюгом асоціацій, пов'язаних між собою. Думки К. Ушинського про асоціативну природу міжпредметних зв'язків стали одним із постулатів для розробки їх подальших обґрунтувань. Так, крім спеціальних понять, якими оперує кожна окрема наука, існують поняття, загальні для багатьох, а деякі й для всіх наук, тому для їх засвоєння необхідно залучати міжпредметні зв'язки.

В. Сухомлинський, розвиваючи ідею міжпредметних зв'язків, зокрема, у 1 класі, не визнавав "чистих" уроків читання, письма, математики тощо. У праці "Серце віддаю дітям" Василь Олександрович ділиться своїм досвідом: "Як тільки діти починали втомлюватись, я переходив до іншого виду роботи". Ефективним засобом урізноманітнення праці було малювання. "Ось я бачу, що читання починає стомлювати дітей. Кажу: "Розгорніть, діти, свої альбоми, намалюємо казку, яку ми читаємо". Зникають перші ознаки втоми, в дитячих очах радісні вогники, одноманітна діяльність змінилася творчістю" [4, с.119]. Це ж стосується й інших уроків.

Як доводять сучасні дослідження, міжпредметні зв'язки можуть бути здійснені в трьох напрямках: педагогічний варіант зв'язків між різними видами мистецтва; педагогічний варіант зв'язків між науками; зв'язки методичного характеру. Перші два компоненти – це зв'язки між окремими видами мистецтв, між окремими науками про них, які доступні учням молодшого шкільного віку й потрібні для кращого розуміння навчального матеріалу з певного шкільного предмета, у даному разі – з читання. Третій компонент – це зв'язки між умінням й навичками, набутими учнями в процесі вивчення різних предметів, а також між формами, методами й прийомами, що їх застосовують учителі в процесі викладання своїх предметів [5; 28-31].

Чинна програма з читання передбачає міждисциплінарні зближення з такими предметами гуманітарного циклу: українською мовою, образотворчим мистецтвом, предметом "Я і Україна", природознавством, музикою. У той же час можемо робити пропедевтичні виходи в будь-який інший курс шкільної науки, зокрема з основ права, історії, географії.

Міжмистецькі зв'язки здійснюються на уроках дисциплін естетичного циклу. На нашу думку, вивчення літературних творів на уроках читання дає

широкі можливості для ознайомлення учнів з творами образотворчого мистецтва.

Вплив засобів мистецтва на духовний світ людини розглядали ще античні філософи, зокрема Аристотель, мислителі епохи Відродження (Леонардо Да Вінчі), в епоху Просвітництва – Г. Лессінг, Ф. Міллер, зарубіжні й вітчизняні вчені (зокрема Л. Виготський) та ін. Педагогічні умови впливу мистецтва на розвиток дитини розглядали Я. А. Коменський, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо. Розвитку ідей виховного впливу засобами мистецтва сприяли видатні педагоги К. Ушинський, В. Стоюнін, М. Рибникова, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та ін.

Емоційний вплив засобів різних видів мистецтва на учня сприяє посиленню його інтересу до вивчення предмета. Такі заняття є джерелом формування справжнього мистецького смаку, розширення кругозору, духовного збагачення особистості, яка вчиться творчо переосмислювати художні доробки минулого, формувати власну думку. Завдяки використанню музики, живопису з'являється можливість якнайповніше розкрити творчий потенціал учнів, залучити кожного з них до співпраці й привчає вільно висловлюватися, виховувати розуміння краси й справжніх цінностей у житті людини.

Немає жодного письменника, особистість якого не була б відтворена художниками. Деякі письменники (Т. Шевченко, Леся Українка, І. Багряний, В. Винниченко та інші) були самі чудовими художниками, які залишили після себе живописну спадщину. Тому в багатьох випадках твори образотворчого мистецтва використовуються на уроках під час вивчення біографії письменника. Це, перш за все, портрети, автопортрети, картини, що відображають епізоди з життя письменника.

Портрет письменника на уроці ми використовуємо не тільки для того, щоб учні запам'ятали, який зовнішній вигляд мав автор того чи іншого твору, а й головним чином для того, щоб він був джерелом бесіди, яка допомагала б учням глибше зрозуміти певні сторони життя і діяльності письменника. Працюючи над портретами письменників, у процесі бесіди можна висвітлювати такі аспекти: зовнішній вигляд письменника (вираз обличчя, поза, костюм); значення фону і окремих деталей; колорит портрета і його значення; задум художника (яку особливість письменника відобразив художник у даному портреті тощо). На таких уроках учні навчаються спостерігати й розповідати про зміст живописних портретів. Багато картин, що відображають окремі епізоди з життя письменника, є цінним матеріалом у пізнавальному й виховному відношенні.

Зразки образотворчого мистецтва допомагають учням увійти в атмосферу життя епохи минулого, правильно й виразно уявити зовнішність типових представників різних класів минулих епох, умови їх життя, предмети побутового користування, інструменти, зброю тощо, які давно вийшли з ужитку, а також пейзажі різних географічних зон, вигляд міст і сіл, інтер'єри. Разом із тим звертаємо увагу на мистецьку досконалість творів живопису, графіки, скульптури, які специфічними для них засобами художнього

вираження зображують ті ж картини життя, що й виучуваний літературний твір. Учні зможуть повніше осягти мотиви поезій, краще зрозуміти настрої та переживання персонажа, стосунки з іншими дійовими особами, соціальну суть подій, сприйняти красу пейзажів тощо.

Робота з ілюстраціями привчає учнів розмірковувати над зображувально-виражальними засобами двох видів мистецтва (образотворчого та мистецтва слова), що сприяє розвитку їх художнього бачення, творчої уяви, розширенню естетичного кругозору. Учитель може поставити запитання: "Подивіться на ілюстрацію до цього вірша. Можемо ми віднести її до всього твору чи до якоїсь його частини? Що зобразив художник на картині? Що намалював у центрі картини? Удалині? Які фарби вибрав художник для своєї картини? Який настрій вони створюють? Якими рядками вірша можна було б підписати картину?"

З іншого боку, після аналізу ліричного твору та розгляду ілюстрацій для розвитку зв'язного мовлення учнів, за порадами методистів, ми використовували прийом словесного малювання: опис образних уявлень на основі прочитаного (називання уявлюваних об'єктів, визначення фарб, якими наповнена картина). Для словесного малювання, тобто відтворення картини за допомогою слів, текст вірша поділяємо на мікрокартини, які зачитуємо, уточнюючи в процесі читання зміст кожної. Для створення логічно послідовного опису під час словесного малювання пропонуємо дітям такий план:

1. Кого чи що я намалюю на моїй картині?
2. Як я намалюю: яким буде передній і дальній плани картини, як на ній будуть розташовані об'єкти?
3. Які фарби допоможуть мені у створенні картини?

Далі діти можуть намалювати описану картину, ілюстрацію до твору, використовуючи фарби, олівці тощо. Це може бути одним з варіантів індивідуального домашнього завдання, яке варто перевірити на наступному уроці, організувавши, наприклад, виставку робіт учнів, що створить неповторну емоційну атмосферу на наступному уроці.

Отже, систематичне й цілеспрямоване використання ілюстрацій є одним з аспектів роботи над літературним твором на уроці читання. Учителю важливо враховувати, що ілюстрація – це витвір мистецтва, що має свою ідейну й естетичну цінність. До ілюстрацій у початкових класах здійснюємо ретельно, залучаємо такі з них, які за змістом близькі до художнього тексту в головному і в деталях, щоб не розсіювати увагу учнів. Ми також помітили, що, добираючи картини, не слід перевантажувати ними уроки читання, потрібно використовувати тільки такі з них, які дозволять реалізувати основні завдання уроку. У процесі використання картин слід передбачати запитання для бесіди, розрахованої на виявлення самостійності учнівських суджень, ступеня розвитку їхнього мислення, мовлення. У це сприяє загальному розвитку учнів у процесі опрацювання літературного твору [6; 196-205].

Цікавим є й такий вид роботи, як музичне ілюстрування. Це добір "музичних картин" до вірша. Наприклад, можна запропонувати дітям послухати

музику, співзвучну за своїм настроєм ліричному твору, і запитати: "Чи можна вважати цю музику ілюстрацією до вірша?" Варто поговорити з дітьми про те, які почуття викликає в них музика, яка вона за характером, настроєм.

Міжнаукові зв'язки як компонент міжпредметних здійснюється на уроках усіх дисциплін. У курсах предметів гуманітарного циклу вивчається чимало одних і тих же або близьких наукових відомостей (історичні факти, явища, ситуації тощо). На уроках читання учні засвоюють одні й ті ж відомості з літератури (тема, ідея, характер, пейзаж, опис та інші), про них вони довідуються і в курсах образотворчого мистецтва та музики. Це так званий спільнопредметний матеріал. Опрацьовуючи його на уроках читання, педагоги повинні обов'язково враховувати, що вже учні знають з інших предметів, щоб не пояснювати заново вже відоме. Крім того, у багатьох темах із читання є окремі елементи знань, спільні з різними темами інших предметів.

Зупинимось на міжпредметних зв'язках методичного характеру. Вивчення будь-якого шкільного предмета передбачає формування в учнів практичних умінь і навичок, які необхідні й для набуття нових знань, і для застосування набутих знань під час виконання різноманітних навчальних завдань. У процесі вивчення предметів естетичного циклу школярі оволодівають багатьма однаковими чи близькими вміннями, зокрема аналізувати художній твір. Уміння, яких набувають школярі в курсах суміжних предметів, на уроках читання можуть стати основою для формування подібного ж уміння, пришвидшувати оволодіння ним або застосовуватись у нових умовах. Це так зване перенесення вмінь, яке має велике освітньо-виховне значення; використання сформованого вміння в нестандартних, нових для учня ситуаціях є найточнішим показником високого ступеня сформованості його в школяра.

Звичайно, це не означає, що міжсистемні контакти мають бути обов'язковими на кожному уроці й на всіх його етапах. Тут дуже важливо дотримуватись міри й не перевантажувати урок позалітературним матеріалом. Під час вивчення кожної теми курсу не потрібно встановлювати абсолютно всі можливі зв'язки, а лише найнеобхідніші, такі, що допомагають учням глибше, свідоміше сприйняти нові знання на уроках читання.

Знання з суміжних наук і мистецтв, обізнаність із програмами й підручниками з предметів гуманітарного циклу, з основними методичними посібниками дають змогу вчителю в його практичній роботі з учнями звертати увагу не тільки на зміст, обсяг і форму викладу навчального матеріалу, але й також на систему запитань та завдань, зокрема тих, які спрямовані на формування певних "міжпредметних" практичних умінь і навичок. Вважаємо, що міжпредметні зв'язки відіграють важливу роль у підвищенні практичної та науково-теоретичної підготовки учнів, тому що допомагають школярам оволодіти знаннями, вміннями й навичками узагальненого характеру. Саме вони зможуть бути застосовані в нових ситуаціях, під час розв'язання найрізноманітніших проблем як у навчальній, так і в позаурочній діяльності, а також у майбутньому виробничому, науковому й громадському житті випускників школи.

Список використаних джерел і літератури

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Под ред. А.И. Пискунова и др. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – 656 с.
2. Кулагин П.Г. Идея межпредметных связей в истории педагогики // Советская педагогика. – 1964. – № 12. – С. 87–99.
3. Ушинський К.Д. Твори: В 6 т. – К.: Радянська школа, 1954. – Т. 1. – 452 с.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані тв.: У 5 т. – К., 1977. – Т. 3.
5. Колягин Ю.М., Алексеенко О.Л. Интеграция школьного обучения // Начальная школа. – 2001. – № 9. – С. 28–31.
6. Наукові основи методики літератури: Навчально-методичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н.Й.Волошиної. — К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.

Жмуцька Л.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Усатий В.Д.

Формування мовно-мовленнєвої особистості засобами усної народної творчості

Формування свідомості в історичному процесі нерозривно пов'язане з початком і розвитком суспільно-трудової діяльності людей. Потреба в співробітництві породила потребу в словесному способі спілкування людей між собою. Завдяки мові люди мали змогу не тільки впливати один на одного, а й передавати досвід, якого набувають покоління.

У слові оформлялася мета дії людини. Позначена словом, мета надавала діям людини розумного, спрямованого характеру. Слова фіксували ті закони, зв'язки і залежності, які люди виявляли в своїй практичній діяльності. У словах людина планувала свої майбутні трудові дії. Вони набували усвідомленого характеру. Завдяки мовленню людина пізнавала саму себе як суб'єкт діяльності і як суб'єкт спілкування. Засвоєння мови змінило всі взаємовідносини людини з навколишнім світом, перебудувало її пізнавальну і практичну діяльність, спілкування з іншими людьми.

Мова – явище суспільне. Виникнувши в ті далекі часи, коли в первісних людей, які об'єдналися для спільної трудової діяльності, з'явилася потреба щось сказати один одному, мова розвивалася разом із розвитком суспільства. Нові відкриття в науці і промисловості, нові стосунки, що склалися між людьми, відбивалися в мові. Вона збагачувалася новими словами, кожне з яких щось означало. Розвиток думки позначався на зміні мови, структурі речень, яка дедалі більше ускладнювалася. Так в історії розвитку народу збагачувався словниковий склад і вдосконалювалася граматична будова його мови.

Кожна людина користується рідною мовою, щоб передавати свої думки і розуміти думки, висловлені іншими. Дитина, яка народилася, застає в готовому вигляді рідну мову. Але вона не тільки засвоює слова і граматичні форми рідної мови. Засвоюючи дуже рано різні слова, діти відносять їх саме до того змісту, який є значенням слова, закріпленого за ним у рідній мові всім процесом історичного розвитку народу. Проте на кожному етапі розвитку дитина розуміє зміст слова по-різному. Адже слово завжди означає щось, якийсь факт, явище, предмет, ознаку або стосунки, що є насправді. Глибина, повнота і правильність відображення таких фактів, ознак або зв'язків змінюються в процесі розвитку дитини. Тому дворічна дитина, вимовляючи слово "мама", відносить його лише до своєї матері; старший дошкільник може віднести те саме слово до кішки-матері. І лише значно пізніше, тобто вже в школі, учень може зрозуміти вислів: "Мати сира земля".

Слово дитина засвоює дуже рано разом з властивим йому значенням. А поняття, позначене цим словом, як узагальнений образ дійсності, зростає, розширюється й поглиблюється з розвитком дитини.

Отже, мовлення – це своєрідна форма пізнання людиною предметів і явищ дійсності і засіб спілкування людей між собою. На відміну від сприймання – процесу безпосереднього відображення речей – мовлення є формою опосередкованого пізнання дійсності, її відображенням за допомогою рідної мови.

Можна сказати, що мова – це загальне, а мовлення – індивідуальне користування мовою. Тому мовлення бідніше за мову, але водночас і багатше за неї. Адже людина в своїй практиці спілкування звичайно використовує лише незначну частину того словника і тих різноманітних граматичних структур, які становлять багатство її рідної мови. Водночас мовлення багатше за мову, бо людина, говорячи про щось, передає і своє ставлення до того, про що вона говорить, і до того, з ким говорить. Її мовлення набуває інтонаційної виразності, змінюється його ритм, темп, характер. Тому людина в спілкуванні з іншими людьми може сказати більше, ніж означають ті слова, які вона вжила (підтекст мовлення). Але для того, щоб людина могла досить точно і тонко передавати свої думки іншій людині, причому так, щоб впливати на неї, щоб її правильно зрозуміли, вона повинна дуже добре володіти рідною мовою.

Формування мовно-мовленнєвої особистості – це свідоме спрямування діяльності індивіда на якісні зміни, пов'язані зі створенням успішного продукту.

Однак у масовій шкільній практиці ця проблема розв'язується незадовільно. Причиною цього є недостатнє володіння вчителями початкової школи вмінням знаходити ефективні шляхи до творчого успіху в роботі з мистецтвом слова, що гальмує розвиток здібностей дітей, схильних до літературної творчості, створювати нові оригінальні образи. Тому продукти творчості цих учнів, як показали масові дослідження, відзначаються стереотипністю. Встановлено, що зазначена проблема недостатньо опрацьована в теоретичному та методичному аспектах.

Особлива актуальність дослідження полягає і в соціальній потребі формування творчої молоді як основи національного багатства.

Цьому сприяє отой багаж знань, який сформований у дітей ще у дошкільному віці, а це переважно колискові, пісні, казки, лічилки, приказки тощо, які легко запам'ятовуються, мають глибокий морально-естетичний зміст. Це знайшло своє відображення в нових програмах з української мови, у яких поставлені відповідні вимоги до мовленнєвого розвитку школярів засобами народної творчості.

Цілком зрозуміло, що для дітей, які володіють українською мовою хоча б на рівні побутового спілкування, цей шлях опанування мови є цілком природним. Але в дитини, яка не вміє розмовляти українською мовою, початкові вміння володіння нею потрібно спочатку формувати, а вже потім розвивати, вдосконалювати і т. ін.

Сформувати вміння комунікативного мовлення – означає навчити учнів ефективно здійснювати мовно-мовленнєву діяльність у різних ситуаціях спілкування.

У процесі використання народної творчості та створення мовленнєвих ситуацій із метою розвитку мовно-мовленнєвої особистості найкраще активізується словник учнів, закріплюються та практично застосовуються набуті на уроках граматичні та орфоепічні вміння, адже в ситуації наявні всі компоненти, необхідні для реалізації комунікативного акту, а також можливе забезпечення спонтанності, імпровізованості, яка є однією з найсуттєвіших ознак діалогічного мовлення, а отже, лише мовленнєва ситуація здатна породити природне повноцінне мовлення.

Список використаних джерел і літератури

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
2. Методика викладання української мови: Навч. посібник / С.І. Дорошенко, М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко та ін.; За ред. С.І. Дорошенка. – К.: Вища школа, 1992. – 398 с.
3. Стовська О. Загадки на уроках мови // Поч. школа. – 1998. – № 6. – С. 14 – 17.
4. Бабан С.Д. Дитячий фольклор в історико-педагогічному аспекті // Народна творчість та етнографія. – 1990. – № 1. – С. 58 – 60.

Копишинська Л.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О.А.

Казка як засіб морально-етичного виховання молодших школярів

У складному процесі формування всебічно розвиненої особистості важливу роль відіграє моральне виховання. Моральна культура – це найголовніший компонент духовної культури, який передбачає оволодіння основами моралі як сукупності норм, правил, що регулюють поведінку людини. Моральне виховання дітей, за визначенням педагогіки, – це цілеспрямований процес організації та стимулювання їх діяльності, спрямований на оволодіння моральною культурою поведінки, ставлення до навколишнього світу. Не виховавши моральних почуттів у молодших школярів, ми ніколи не матимемо моральних якостей у дорослих особистостей. Наука виходить з того, що в дітей з раннього віку треба цілеспрямовано формувати моральні почуття, хоч діти можуть ще не знати відповідних цим почуттям моральних понять, принципів. Дитина змалку повинна розуміти, що таке любов до людей, милосердя, доброта та ін. [1; 37-38].

Як свідчить досвід, виховання моральних почуттів: любові до рідних, взаємоповаги і взаємодопомоги, милосердя – найкраще здійснювати не через моралізаторство, тобто запам'ятовування моральних норм, правил, а естетично й емоційно пробуджувати почуття за допомогою казки. Адже вона якраз і є тим джерелом, тим засобом, що допомагає вихованню моральних якостей дитини.

Саме з казки діти черпають глибоку народну мудрість, емоційно-моральні та естетичні цінності. Вона виховує такі моральні якості особистості, як совість, чуйність, чесність, правдивість, почуття справедливості, порядність, працелюбність тощо, які є основою загальнолюдської моралі. З казки починаються перші уявлення про добро і зло, про справедливість і несправедливість, казка виховує любов до рідної землі [2; 38].

Широке використання казок у початковій школі зумовлюється тим, що їх зміст викладений у цікавій і доступній для дітей формі. Чіткий поділ персонажів на добрих і поганих легко розуміється дітьми і дає змогу визначити якості кожної дійової особи. Про казку як найкращий засіб виховання дітей багато писали видатні вітчизняні педагоги.

К. Ушинський писав про народні казки: "Багато з них, мабуть, народ переробив або заново склав спеціально для дітей. Це – перші і блискучі спроби народної педагогіки, і я не думаю, щоб хто-небудь був спроможний змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу". Він зазначав, що "виховання, створене самим народом на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях та запозичених в іншого народу..." [3; 100].

У статті "В оборону казки" С. Русова писала: "Казка й дитина – щось таке споріднене. Вони так одне з другим зрослися, що як би педагоги не намагалися

вигонити казку з дитячої хати, вона таки пануватиме, бо вона природно відповідає вимогам дитячого розуму..." [4; 11].

І.Я. Франко за мотивами народних казок створив низку чудових творів: "Коли ще звірі говорили", "Лис-Микита", "Кішка", "Казка про казку" та ін. Він писав про виховний вплив казки: "Говорячи ніби про звірів, вона одною бровою підморгує на людей, немов дає їм знати: "Та чого ви, братчики, смієтеся? Адже се не про бідних баранів, вовків чи ослів мова, а про на вас самих... Адже ж я навмисне даю їм ваші рухи, ваші думки, ваші слова, щоб ви якнайкраще зрозуміли – не їх, а себе самих!" [5; 169.]

В.О. Сухомлинський у праці "Серце віддаю дітям" надає казці провідну роль у вихованні: "Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена в яскравих образах. Казка – благородне і нічим не замінне джерело виховання любові до Вітчизни. Патріотична ідея казки – в глибині її змісту; створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, доносять до серця і розуму дитини могутній дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка виховує любов до рідної землі вже тому, що вона – творіння народу". Він висловив низку цінних думок щодо педагогічного впливу на дітей: "Дитячий світ – це світ особливий. Діти живуть своїми уявленнями про добро і зло, про честь і безчестя, про людську гідність; у них свої критерії краси, у них навіть своє вимірювання часу: в часи дитинства день здається роком, а рік – вічністю. Маючи доступ до казкового палацу, ім'я якому – Дитинство, я завжди вважав за конче потрібне стати якоюсь мірою дитиною." [6; 3] У багатій спадщині В.О. Сухомлинського слід зазначити педагогічні казки для дітей, які окремими виданнями обнародовані вже після смерті автора [7].

Різні аспекти роботи з казкою, в тому числі як засобом морального виховання, висвітлені у працях психологів (О.Запорожець, Н. Карпинська, Т. Рубцова, Н. Молдавська), педагогів (А. Абдуліна, Н. Бібко, М. Львов, Н. Светловська) та лінгводидактів (А. Богуш, С. Бакуліна, С. Литвиненко).

Методика має враховувати, що українські народні казки розподіляються на казки про тварин, чарівні казки (героїчні, фантастичні) та соціально-побутові (новелістичні, реалістичні).

Казки про тварин є найбільш близькими для дітей молодшого шкільного віку. Не випадково В. Анікін називав казки про тварин дитячими, адже молодші школярі дуже люблять тварин [8; 176]. Тут різко розмежовані негативні і позитивні герої. Свійських тварин, як правило, протиставлено диким звірам благородством поведінки, розумом, добротою.

У чарівних казках основою конфлікту є протиборство представників різних морально-естетичних переконань, персонажі казки розподіляються як носії добра і зла, причому перемагає завжди добро. Головний герой обов'язково піддається складним випробуванням, він має виявити високодуховні почуття – милосердя, повагу до старших тощо, продемонструвати вміння розв'язувати важкі завдання, хоробрість, силу не лише фізичну, а й високі вольові і моральні якості. У частині цих казок переважає фантастичний компонент, в іншій частині – героїчний, тому чарівні казки називають ще фантастичними чи героїчними.

Соціально-побутові казки серед дітей менш популярні, ніж казки про тварин та чарівні. Проте притаманний їм реалізм допомагає критично осмислити зображувані явища соціальної дійсності та сприяє формуванню морально-естетичних почуттів. У самому понятті "побутова казка" можна помітити неточність, що змусило дослідників шукати інші назви: реалістичні казки (що вказує на близькість казкових подій до життя) та новелістичні казки (подібність цих казок до новел) [9; 57].

Казки формують одночасно цілу гаму морально-естетичних почуттів. Відомий вислів О. Пушкіна: "Що за краса ці казки! Кожна є поема!" – надзвичайно влучно передає поетичне зачарування кожної казки, її художню довершеність, глибоко визначає художні особливості казки як жанру: емоційність мови, ліризм переживань, зосередження уваги на головних рисах характерів, які виявляються у найгостріших зіткненнях.

Педагогічна функція казок полягає в можливості використати їх для розв'язання багатьох моральних проблем. Вчителеві не завжди достатньо пояснити певні правила і норми поведінки. Знання про те, як поводитися, мають перетворитися на переконання, а для цього їм треба вплинути на почуття дитини, доторкнутися до її емоцій. Свого часу С. Русова наголошувала, що знайомлячись із казкою, діти звикають вірити в добро і красу [4; 11].

Великі можливості для такого перетворення надає використання, зокрема, спеціально організованих ігор, коли учні виступають у ролі тієї чи іншої дійової особи. У психологічній науці ствердився погляд на гру як провідну діяльність дітей дошкільного віку, але важлива роль гри зберігається і в учнів: "У шкільному віці гра не вмирає, а...знаходить своє внутрішнє продовження в...навчанні та праці..." [10; 76]. Гра, цей дивний феномен дитинства, пробуджує в дітей інтерес до художньої літератури в цілому, адже в грі ефективніше, ніж в інших видах діяльності, розвиваються усі психічні процеси дітей.

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 навколишнього 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.

Отже, зміст казок значною мірою впливає на моральне виховання молодших школярів. Саме казка є тим відправним пунктом, який формує особистість молодшого школяра. Доречно буде згадати мудрі слова В. Сухомлинського: "Я поставив перед собою завдання вчити такого читання, щоб дитина, читаючи, думала. Читання має стати для дитини дуже тонким інструментом оволодіння знаннями і водночас джерелом духовного життя" [6; 102]. Слова великого педагога можна сприймати як заповіді для нас, майбутніх вчителів.

Список використаних джерел і літератури

1. Кузь В.Г., Руденко Ю.Д. Основи національного виховання. Концептуальні положення. – Умань, 1993.
2. Кіліченко Л.М. Українська дитяча література. – К.: Вища школа, 1988.
3. Ушинський К. Про народність у громадському вихованні // Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – Т. 1. – К., 1982.
4. Русова С. В оборону казки // Сільська школа. – 2001. – № 6. – С. 11.
5. Франко І. Збір. творів: У 50 т. – Т.20.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані тв.: У 5 т. – Т. 3. – К: 1977.
7. Сухомлинський В.О. Гаряча квітка: Оповідання і казки. – К., 1970.
8. Анікін В.П. Русская народная сказка. – М.: Худож. лит., 1984.
9. Гагарін М. Критерії добору української народної казки для виховання морально-естетичних почуттів // Початкова школа. – 2006. – № 1. – С. 55-58.
10. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 76.

Кацинець А.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Шляхи формування літературознавчої компетенції учнів початкової школи

У розвитку й вихованні особистості молодшого школяра вагому роль відіграє навчальна дисципліна "Читання" – складова частина освітньої галузі "Мова і література". На нашу думку, сутність початкової літературної освіти може реалізуватися на таких важливих рівнях, як:

- художньо-естетичне освоєння тексту дитячої книжки;
- визначення жанрово-тематичної специфіки художнього твору;

- розвиток творчих здібностей учнів початкових класів;
- формування основ літературознавчої компетенції молодших школярів.

Під поняттям "літературознавча компетенція" ми розуміємо опанування учнями спеціально структурованих знань про художню літературу, про її теорію та історію, а також оволодіння відповідними літературно-творчими вміннями.

Аналіз чинних підручників та програм із читання показав, що тематика творів, рекомендованих для вивчення молодшим школярам, відображає різнобічність життя й діяльності дітей, їхню взаємодію з навколишнім світом, передбачає ознайомлення з історичним минулим України, а також із пригодницькою літературою та фантастикою. При цьому різні теми й літературні жанри представлені відповідно до вікової та психологічної специфіки читачів. Жанрово-тематичні пріоритети змінюються від класу до класу, з урахуванням розширення світогляду молодших школярів, їх соціального досвіду, пізнавальних і читацьких інтересів, обумовлюються рівнем складності художньої форми та ідеї, обсягом текстів, особливостями художнього сприймання учнів початкової школи.

Програма з читання для другого класу передбачає вивчення творів дитячої літератури, доступних і цікавих школярам саме цієї вікової групи [4; 5]. Зокрема автор підручника пропонує другокласникам такі зразки усної народнопоетичної спадщини:

- загадки, які спонукають уважно ставитися до оточуючого світу, виокремлювати характерні ознаки предметів, явищ, різних живих істот;
- скоромовки – короткі вислови, котрі містять важкі для вимови звукосполучення;
- лічилки – ритмізовані фрази, що допомагають краще організувати гру;
- прислів'я – влучні афористичні вислови, в яких сконцентовано мудрість народу;
- приказки – короткі сталі вислови, в котрих наявна констатація певних життєвих фактів або явищ, однак, на відміну від прислів'їв, відсутнє повчання;
- дитячий ігровий фольклор.

Народний епос представлений казками про тварин, бо саме цей різновид чарівно-фантастичних оповідань найкраще сприймається молодшими школярами. Крім того, казки про тварин, як правило, невеликі за обсягом. Поетика їх нескладна, але традиційна й ретельно розроблена. Уже найменші діти можуть визначити важливу прикмету цих казок: усталену характеристику кожного персонажа. Напр.: лисиця – хитра й підступна; вовк – хижий, злий, часом надто довірливий і зовсім нерозумний; ведмідь – вайлуватий ласун; заєць – наївний і полохливий; кабан – грубий і незграбний; коза – брехлива, безсовісна тощо.

Композиція цих казок проста. Звичайно сюжет складається з кількох разово повторюваних епізодів (мотивів) зустрічі, переважає діалогічне мовлення, а це вже елемент драматизації прози. Саме тому казки про тварин інколи вважають казково-драматичним жанром. До речі, вони легко піддаються інсценуванню,

що особливо імпонує дітям семирічного віку. Мова таких казок ритмізована, часто римована, насичена різними видами повторень, алітераціями, звуконаслідуванням [1; 243]. Крім народних, другокласники мають можливість ознайомитися і з літературними казками Наталі Забіли "Вовк і козенята", Василя Сухомлинського "Як Наталя у Лисиці хитринку купила", Івана Франка "Лисиця та Журавель" тощо.

У "Читанці" для 2-го класу широко представлена й інша мала епічна форма – оповідання. Це невеликий за обсягом розповідний художній твір про якийсь випадок, епізод із життя героя [2; 257]. Діти вчать характеризувати героїв, їхні вчинки, визначають ставлення автора (напр., оповідання В. Сухомлинського "Горбатенька дівчинка", "По волосинці", О. Буцень "На вулиці" та ін.).

Дуже добре, що вже в 2-му класі учні отримують початкові знання з основ віршування: оволодівають термінами *вірш, рима, ритм, настрій у вірші*. У процесі роботи над текстами поезій діти практично ознайомлюються із деякими засобами художньої уяви: епітетами, метафорами, порівняннями.

Отже, на уроках читання в 2-му класі учні набувають умінь і навичок правильного, швидкого, виразного читання; розуміння думок і почуттів персонажів; розрізнення творів різних родів і жанрів (казки, вірші, оповідання). Це робить навчання цікавим, емоційно насиченим. Запитання й завдання, надруковані в "Читанці" після фольклорних та літературних текстів, допомагають формувати навичку читання, сприяють розвитку комунікативних умінь, творчої діяльності учнів, вчать аналізувати зміст і структуру творів різних жанрів, висловлювати власне ставлення до прочитаного.

У третьому класі коло читання учнів розширюється й за жанрово-родовою, й за ідейно-тематичною специфікою, охоплюючи доступні, цікаві для цього віку твори [6; 7]. Зокрема третьокласникам пропонуються для вивчення чарівні казки, легенди, байки, повісті, науково-художні твори.

Чарівні казки становлять важливий пласт фольклорного епосу. Крізь зовнішній вербальний шар тексту, розмаїту систему образів-персонажів і захоплюючу чарівність їх вчинків, стрімкий, майже детективний перебіг подій із неодмінною перемогою добрих сил виразно проступає магічне підґрунтя. Особливості стилістики чарівних казок полягають у використанні мовленнєвих – початкових (ініціальних), серединних (медіальних) і кінцевих (фінальних) формулах типу "жили собі дід та баба", "у тридев'ятому царстві, тридесятому государстві" тощо. Гармонійна структурна організація чарівних казок органічно поєднується з високими пізнавальними, дидактичними, етичними, естетичними, розважальними та оповідними функціями [1; 243].

Крім фольклорного епосу, діти знайомляться і з літературною прозою, зокрема з оповіданнями та повістями (представленими у вигляді фрагментів) Є. Гуцала "Перебите крило", В. Сухомлинського "Кінь утік", "Гвинтик", "Який слід повинна залишити людина на землі" та ін.

Багато уваги приділяється поезії та її жанрово-тематичним різновидам: діти вивчають сюжетні, пейзажні, гумористичні, фантастичні вірші. Третьокласники вже здатні на елементарний літературознавчий аналіз

різножанрових творів, уміють розрізняти поезію та прозу. Так школярі спостерігають за римуванням одного рядка з іншим, досліджують кількість складів у рядках тощо. Зауважимо, що діти опановують важливі літературні поняття без вивчення відповідних термінів.

Отже, матеріал підручника з читання для 3-го класу спрямований на те, щоб навчити дітей творчо мислити, спостерігати за формою творів, робити висновки з прочитаного. Відповідні запитання й завдання удосконалюють навички читання вголос і мовчки, вчать розпізнавати різні літературні й фольклорні жанри, складати творче продовження прочитаного.

Підручники О. Савченко для 4-го класу [8; 9] збагачують уявлення дітей про українську усну народнопоетичну творчість, про вітчизняне та світове красне письменство, систематизують і поглиблюють знання школярів з основ літературознавства та фольклористики.

Зокрема учні вивчають соціально-побутові казки – новий різновид добре відомого жанру. Діти дізнаються про те, що ці твори звеличують працьовитість, щирість та розсудливість, а висміюють ледарство, егоїзм, зарозумілість, скупість, зажерливість, брехливість тощо (напр.: українська народна казка "Мудра дівчина"). Застосовуючи теоретичні знання, набуті в попередні роки, учні можуть здійснити порівняльний аналіз соціально-побутових казок із чарівно-фантастичними й казками про тварин.

Крім того, школярі знайомляться з міфами – стародавніми фольклорними творами, в яких розповідається про богів, духів, про героїчні подвиги людей [1: 216]. Учитель має пояснити дітям специфічні відмінності казки від міфу, бо від першопочатків казки сприймаються як цікава вигадка, а міфи – як щира правда, істина. Учні вивчають міфи слов'янські ("Гнів Перуна"), єгипетські ("Створення світу"), давньогрецькі ("Дедал та Ікар").

Належна увага приділяється й поезії. Презентовані тут ліричні твори не тільки більші за обсягом, а й складніші за будовою, різноманітніші за образотворчими засобами. Це "Рече та стогне Дніпр широкий", "Вітер з гаєм розмовляє" Т. Шевченка, "Дивувалась зима" І. Франка, "Давня весна" Лесі Українки, "Гаї шумлять" П. Тичини.

Немає сумнівів у тому, що навчальний матеріал, представлений у "Читанці" для 4-го класу, допоможе дітям удосконалити навичку читання, сприятиме філологічному розвитку учнів, формуванню в них уміння працювати з текстом, уявляти та інсценізувати прочитане, виконувати творчі завдання.

Отже, художнє слово є важливим чинником у формуванні особистості молодших школярів, в їх загальному розвитку, в осмисленні дітьми навколишнього світу, у пошуку ними свого місця в житті.

Список використаних джерел і літератури

1. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – 636 с.
2. Лесин В.М., Пулинець О.С. Словник літературознавчих термінів. – К.: Рад. шк., 1965. – 404 с.

3. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 2 класи. – К.: Початкова школа, 2001. – 296 с.
4. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 2 кл. – К.: Освіта, 2002. – Ч.І. – 128 с.
5. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 2 кл. – К.: Освіта, 2004. – Ч.ІІ. – 144 с.
6. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 3 кл. – К.: Освіта, 2004. – Ч.І. – 144 с.
7. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 3 кл. – К.: Освіта, 2004. – Ч.ІІ. – 144 с.
8. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 4 кл. – К.: Освіта, 2004. – Ч.І. – 160 с.
9. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 4 кл. – К.: Освіта, 2004. – Ч.ІІ. – 176 с.

Головня Н.А.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Проблема гармонії людини і природи в повісті-казці Джозефа-Редьярда Кіплінга "Мауглі"

На думку багатьох наших співвітчизників, Джозеф-Редьярд Кіплінг є автором тільки однієї неперевершеної дитячої книжки "Мауглі" (так само постать іншого талановитого англійця Артура Конан-Дойла назавжди поєдналася з оповіданнями про Шерлока Холмса). Насправді Кіплінг написав чимало книжок, більшість з яких адресована дорослим читачам. Є в нього й романи, і збірки оповідань та поезій, подорожні нотатки тощо. За свої творчі досягнення письменник був відзначений найвищою міжнародною нагородою — Нобелівською премією. У великій і різноманітній спадщині Дж.-Р. Кіплінга твори для дітей посідають відносно скромне місце. Однак саме його казки завоювали найбільше прихильників у всьому світі, адже їх знає і любить багатомільйонна аудиторія юних читачів.

Джозеф-Редьярд народився в індійському місті Бомбеї, де його батько, скульптор і декоратор Джон-Локвуд Кіплінг, викладав у художній школі. Більшу частину дитинства й отрочтва Редьярд провів поза стінами батьківського будинку. У шестирічному віці його разом із сестрою було відправлено до Англії на виховання до далекої родички. Умови нового проживання виявилися нестерпними: замість звичних колись обожнювання й ласки діти зазнали багатьох знущань і навіть побиття. Від численних нервових потрясінь хлопчик майже осліп, і мати перевезла дітей до Індії. Та незабаром Редьярд знову опинився в Англії, тепер уже в коледжі Вествард-Хо [5, с. 20 – 24].

Кіплінгу ще не виповнилося й сімнадцяти років, коли він залишив навчання й за допомогою батькових зв'язків улаштувався на посаді редактора в газеті. Редьярд рано відчув потяг до літературної творчості. Його першою пробою пера стала збірка поезій "Шкільна лірика" (1881 р.). Близько семи років Кіплінг присвятив журналістиці. Він багато їздив країною, спостерігав за тим,

як масова неписьменність та забобони співіснували з високою культурою та духовністю.

Джозеф-Редьярд Кіплінг увійшов в англійську літературу в той час, коли вона потребувала оновлення. Суспільство вимагало сучасних ідей і героїв. У своїй творчості Кіплінг продовжив діккенсівські традиції, але вніс і багато новаторського, самобутнього. Літератор писав про звичайних людей, але показував їх у екстремальних ситуаціях, у незвичних обставинах, коли виявляється істинна сутність людини, відкриваються глибини небаченої досі сили особистості. Одним із перших Кіплінг відреагував на тенденцію демократизації літературної мови та поетичного стилю [4 с. 2 – 3].

У 1892-му році письменник надовго залишає Англію, відвідує Південну Африку, Австралію, Нову Зеландію. Звістка про смерть друга, американця Балестьє, перервала подорож Редьярда. Він одружився із сестрою покійного, Кароліною, та оселився у Вермонті. В Америці він пише уславлені "Книги джунглів" (1895), у центрі яких — історія людської дитини, котра виросла у вовчій зграї.

Повість-казка про Мауглі близька до фольклорних казок про тварин. В українських народних казках героями бувають коти, собаки, вовки, лисиці, в індійських — тигри, шакали, верблюди, слони, мавпи, птахи, тобто тварини, котрі живуть у цій країні. За уявленнями індійців, тигр — звір жорстокий і невдячний, верблюд — простакуватий і безхитрісний, слон — добрий, а шакал може бути розумним, кмітливим, проте і зрадливим.

Деякі кіплінгівські герої нагадують тварин з індійського фольклору. Так, тигр у "Книзі джунглів" нетямущий, однак сильний і злий, а його помічник шакал лукавий і лицемірний. Усі герої твору поведуться так, як і в живій природі: це свідчить про уважне ставлення письменника до природи Індії, до звичок мешканців джунглів. Звірі в Кіплінга не просто уособлюють одну певну рису характеру, як це властиво алегорії (наприклад, традиційно в образі вовка втілюється жорстокість, в образі лисиці — хитрість тощо). Його тварини є різнобічними натурами, часом навіть із суперечливими рисами характеру. Так, пітон Каа поводить себе жорстоко з багатьма звірами, не хоче спілкуватися з вовками, проте допомагає Мауглі врятуватися від мавп, а вовчій зграї — від рудих собак. Кожен персонаж є складною особистістю; має свою біографію, яка не повідомляється повністю, а частково відтворюється одним — двома реченнями, згадками, зауваженнями до поведінки. Ті звірі, які обрали самостійний життєвий шлях (пантера Багіра, ведмідь Балу, удав Каа), описані більш детально, з явною авторською симпатією. Це не стосується головних антагоністів Мауглі — тигра та шакала, хоча й вони зображені зовсім не однобічно, чим принаймні викликають у читача повагу і прагнення остерігатися їх як сильних ворогів.

Тварини ж, котрі ведуть стадний спосіб життя, зображуються як єдина маса лицемірних, бездумних, підступних звірів. Це й мавпи Бандар-Логи, що не мають ані ватажка, ані мети в житті, ані вміння працювати; такими ж є руді пси, які все знищують на своєму шляху; це ж, власне, можна сказати й про вовків. На раді вони прийняли Мауглі до своєї зграї лише в надії на ласий

шматок від бика, вбитого Багірою. Для вовків головне в житті – здобич, вони байдужі до долі хлопчика (звичайно, крім Батьків-вовків та Акели). Через десять років так же поводитимуться й молоді вовки. Та все ж таки за допомогою Багіри й вогню людська дитина відвоювала собі місце під сонцем, показала себе розумнішою, мужнішою та шляхетнішою за підступну вовчу зграю.

Унікальна історія Мауглі, екзотичний світ джунглів надзвичайно захоплюють юних читачів. Дж.-Р. Кіплінг добре знав індійський фольклор, черпаючи матеріал із глибокої скарбниці туземних казок, легенд, переказів. Крім того, автор творив і свій власний міфологічний світ Індії. Письменник замислювався над проблемами природи й цивілізації, над місцем людини на землі.

"Книги джунглів" побудовані за мозаїчним принципом. Вони складаються з п'ятнадцяти фрагментів, а з історією Мауглі пов'язані лише вісім із них. У своїх самобутніх творах автор поєднав поезію і прозу: всі уривки подаються в поетичному оформленні, ідея кожного фрагменту заявлена у віршованому епіграфі [2, с. 12 – 17].

Крім того, в аналізованій книжці висвітлюється проблема співвідношення культурного й природного. Джунглі Кіплінга – це світ безперервної боротьби за існування, де перемагає найсильніший. Читач усвідомлює, що в природі панує інстинкт, котрий існує реалізується у двох протилежних напрямках: інстинкт творення та інстинкт руйнування, як життя і смерть. У природі ці інстинкти тісно переплітаються й взаємодіють. Саме інстинкт життя народжує Закон джунглів, що регламентує порядок. Світ джунглів існує згідно із суворим ієрархічним порядком: усі повинні жити в сім'ї, зграї тощо; зграя завжди має вожака, влада котрого безсумнівна, вона забезпечує лад і сприяє виживанню.

На прикладі Бандер-Логів автор показує суспільство без лідера. Тут панує анархія, і саме тому вони такі страшні й свавільні, здатні на безглузді за своєю жорстокістю вчинки, котрі йдуть всупереч Законам джунглів, ведучи до самознищення. З Бандер-Логами – істотами, що не викликають до себе жодної симпатії, борються за життя Мауглі його найближчі друзі. Закон джунглів дозволяє полювання – вбивство заради життя, але забороняє кровопролиття заради задоволення. І найсуворіша кара чекатиме на того, хто вбиває під час "сухого" замирення.

Закон джунглів захищає життя в час загрози вимирання. Дикі собаки порушують Закон, і це загрожує самознищенням. Провідною думкою "Книги джунглів" є ідея заперечення хаосу, а отже, – ствердження життя. За Кіплінгом, інстинкт повинен спрямовуватися розумом. Носієм його є людина, а тому й вона потрібна природі. І цивілізацію не слід протиставляти природі. Цим об'єднувальним началом між природою і цивілізацією є Мауглі – вихований джунглями, він заслужено стає їх володарем. Герой поєднав у собі розум та інстинкт, і в цьому реалізувалася авторська віра в рятівну силу Закону джунглів.

Історія про хлопчика, вихованого у зграї вовків, так чи інакше представлена на уроках читання в сучасній початковій школі. Зокрема в читанках за 4-й клас (авторський колектив – Н.Ф. Скрипченко, О.Я. Савченко, Н.Й. Волошина) подається фрагмент книжки "Мауглі йде до людей" [1, с. 268 – 272]. У нових підручниках (автор – О.Я. Савченко) цей матеріал, на жаль, відсутній, проте, за бажанням, педагог ознайомити дітей із книжкою Дж.-Р. Кіплінга на уроках позакласного читання. На таких заняттях, на нашу думку, варто скористатися ефективними методичними прийомами, що забезпечать краще сприймання твору:

- вступна бесіда;
- словникова робота;
- добір синонімів, антонімів;
- бесіда за змістом тексту;
- визначення основної думки твору;
- поділ тексту на логічно завершені частини;
- характеристика персонажів на основі тексту;
- створення учнями ілюстрацій до тексту.

Таким чином, послідовне звертання Джозефа-Редьярда Кіплінга до "вічних" тем, глибокі ідеї, закладені в його творах, торкаються й душі, й розуму читачів. У цій площині тексти письменника можуть стати життєдайним дидактичним матеріалом для уроків класного й позакласного читання в початкових класах.

Список використаних джерел і літератури

1. Н.Ф. Скрипченко та ін. Читанка: Підруч. для 4 кл. чотириріч. і 3 кл. триріч. почат. шк. / Н.Ф. Скрипченко, О.Я. Савченко, Н. Й. Волошина. – 5-те вид., переробл. – К.: Освіта, 1997. – 288 с.
2. Коваленко Н.М. Мауглі та жителі джунглів // Зарубіжна література. – 2003. – № 10. – С. 12 – 17.
3. Киплинг Редьярд. Маугли: Сказочная повесть / Пер. с англ. – К.: Заповіт, МХП Інформ ВТ сервіс, 1991. – С. 7 – 95.
4. Письменник-мандрівник Редьярд Кіплінг // Початкова освіта. – 2005. – № 48. – С. 2 – 3.
5. Усі зарубіжні письменники / Упоряд. О. Д. Міхільов та ін. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – С. 20 – 24.

Мельник О. А.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Художня своєрідність казок Івана Франка

Як відомо, казки з'явилися у творчості Каменяра переважно в 90-ті рр. – тоді, коли письменник став батьком. Дочка літератора, Ганна Іванівна, згадувала, що Іван Франко знав безліч народних казок, байок, пісень про тварин і залюбки оповідав їх власним дітям. Звірів представляв він мислячими істотами, що живуть майже людським життям. "Ці всі прекрасні казки і оповідання читали ми пізніше вже як друковані твори – "Коли ще звірі говорили", "Лис Микита" й інші казки, що були нашою першою духовною поживою" [4, с. 17].

Згодом ці твори вийшли за межі родини й стали надбанням усіх маленьких українців. Так, улюбленими в найменших дітей є Франкові казки "Киця" (1891) та "Ріпка" (1891). У ролі головної героїні першої казки виступає тваринка, яку малята дуже люблять. Киця гірко плаче, звинувачена кухарем у злочині:

*Сам кухар сметанку злизав,
На мене, кицюню, сказав.
Хтів мені лапки побити,
Чим же я буду ходити?* [2, с. 267]

Хоча ми дізнаємося лише про Кицину версію подій (можливо, й не дуже правдиву), та все ж головна героїня (*киця, кицюня, киценька*) викликає до себе симпатію. Зменшено-пестливі слова (*очиці, сметанка, лапки, зайчик, перепілонька, хвостик, рибка* і навіть інфінітив *питоньки*) створюють особливо лагідну атмосферу. До того ж автор показує характерні особливості поведінки цієї тварини: харчові вподобання (зовсім даремно її підозрюють в поїданні молочних продуктів), мисливський інстинкт (кіт є хижаком):

*Настане ранок майовий,
Піду я в поле на лови;
Походжу мало чи много,
Зайчика зловлю малого,
Тобі принесу живого* [2, с. 267].
Маленький читач дізнається, що киця добре ловить дрібних пташок:
*Воробці, в стрісі укриті
І перепілоньки в житі.
Все те буде моя здобич,
Як мені буби не зробиш* [2, с. 267].

Крім того, киця є спритним і вмілим рибалкою:
*Вже ся спроможу на шутку,
Наставлю хвостик, як вудку,
Наловлю рибок я много* [2, с. 267].

Підґрунтя для "Ріпки" склав сюжет широковідомої однойменної фольклорної казки. А втім, зберігаючи основні колізії, автор написав цілком оригінальний твір. Передусім франківська казка більша за обсягом, і вже це дає можливість для глибшої характеристики персонажів. Безіменні фольклорні герої отримали цікаві імена: дід Андрушка, баба Марушка, дочка Мінка, собачка Хвінка, киця Варварка й мишка Сіроманка. Крім того, франківська "Ріпка" написана ритмізованою мовою, напр.: "Раз весною *взяв* дід мотику, *скопав* у городі грядку велику, *гною* трохи *наносив*, *грабельками підпушив*, *зробив* пальцем дірку та й *посадив* ріпку" [2: с. 268] (курсив наш – О.М.). Уже з цитованого фрагменту видно, що текст казки перенасичений різноманітними дієслівними формами, а це підкреслює активну процесуальність. Додатковим засобом дієвості тут виступає і вербалізація – перехід неповнозначних частин мови в дієслова (*зуп, шасть*).

Окрасою української дитячої літератури по праву вважають збірку "Коли ще звірі говорили" (1899). До складу книжки ввійшли казки "Осел і Лев", "Старе добро забувається", "Лисичка і Журавель", "Лисичка і Рак", "Лис і Дрозд", "Заєць і Їжак", "Королик і Медвідь", "Вовк війтом", "Заєць і Медвідь", "Ворона і Гадюка", "Три міхи хитрощів", "Вовк, Лисиця і Осел", "Лисичка-черничка", "Мурко й Бурко", "Лисичка-кума", "Війна між Псом і Вовком", "Фарбований Лис", "Ворони і Сиви", "Байка про байку", "Як звірі правувалися з людьми".

Під час написання книжки Франко-казкар спирався на фольклорну спадщину різних народів світу (росіян, індійців, німців, греків, сербів), а також на традиції європейської літературної казки (Шарля Перро, Якоба та Вільгельма Грімів, Ганса-Хрістіана Андерсена, Ернста-Теодора-Амадея Гофмана, Олександра Пушкіна та ін.).

У передмові до другого видання збірки Іван Франко повідомив про те, що у збірці чимало "переспівів" казок різних народів і часів: "Кожну казку я перероблював основне, прибиваючи її до смаку, розуміння й оточення наших дітей і нашого народу, бажаючи й оці чужоземні зробити так само нашими, як ті, що їх оповідає довгими зимовими вечорами наша сільська бабуня дітям у запічку" [4, с. 17].

У згаданому Франковому набутку представлені тільки казки про тварин, і це є специфічною прикметою казок письменника. Літератор справедливо вважав, що саме такі чарівно-фантастичні оповідання найбільше відповідають смакам дітей від 6 до 12 років, "заставляють їх сміятися і думати, розбуджують їх цікавість та увагу до явищ природи, але не розбуркують молоду фантазію дивоглядними образами заклятих замків, царів, розбійників, драконів та демонів, не тривожать молодого чуття страшними, трагічними пригодами та незрозумілими для дітей відносинами обох полів" [4, 74].

Іван Франко високо оцінював роль казки в розвитку й становленні дитини. Каменяр прагнув того, щоб ці чарівно-фантастичні оповідання стали для маленьких слухачів і читачів засобом пізнання дійсності, виховання й повчання.

У статті "Байка про байку" (тут слово "байка" вжите у значення "казка") – своєрідній післямові до збірки "Коли ще звірі говорили" – автор наголошував: казка цікава не вигадкою та фантастикою, неправдою, а тим, що "під лушпиною тої неправди криє звичайно велику правду" [2, с. 264].

Застосовуючи алегоричні засоби, письменник оспівує шляхетність, щирість, доброту, розум, критикує моральні й інтелектуальні людські хиби, а також викриває несправедливість будь-якої влади. Франкові персонажі (Осли, Барани, Вовки, Леви, Зайці) викликають сміх, бо в їхніх вчинках вгадуються людські стосунки, звички й вади: "Говорячи ніби по звірів", казка "одною бровою підморгує на людей" [2, с. 264].

Саме вигаданий світ поступово готує дитину до непростих людських взаємин, адже сувора реальність для малечі може виявитися занадто жорстокою й неоднозначною. Казка ж передає юному читачеві мудрий народний погляд на життєві конфлікти, оптимістичну віру в перемогу добра і правди.

Л. Кіліченко наголошувала на тому, що, турбуючись про підростаюче покоління, Франко прагнув виховувати в дітей трудящих почуття власної гідності, високі моральні якості [1, с. 92]. Так, у казці "Три міхів хитрощів" реалізована проблема справжньої дружби й взаємодопомоги. Основою сюжету стало моральне випробовування, адже Лисичка та Їжак, головні герої твору, проходять перевірку на звання справжнього друга. Франко правдиво показує, що саме ситуація на межі життя й смерті виявляє істинне єство персонажів: Їжак демонструє шляхетність, а Лисичка зраджує свого товариша. Сумний життєвий фінал нещирої приятельки в такому контексті видається справедливим покаранням за віроломство. Казка наштовхує на важливий висновок, що має бути життєвим гаслом: учиняй з іншими так, як хочеш, щоб повелися з тобою.

Не витримала випробовування й дружба героїв казки "Мурко й Бурко". Письменник, з одного боку, засуджує нещирого kota Мурка, а з другого, – не виправдовує й надмірної жорстокості собаки Бурка. У своїх творах автор показує, що справжнє товаришування вимагає душевної роботи та певної самопожертви.

На думку Г. Сабат, народним казкам про тварин, як і казкам Франковим, притаманний пафос мужнього оптимізму, сміливий життєстверджуючий погляд на буття, на закони життя, тому головною ідеєю творів є заперечення зла, а категорії життя і смерті трактуються у філософському дискурсі вічного вітального поступу [3: 57].

Демократичні погляди Франка реалізовані в казках сатиричного спрямування "Осел і Лев", "Фарбований лис", "Вовк війтом". У цих творах прозаїк уїдливо висміює тупість, обмеженість представників тогочасної влади. Ущипливо-глузливе викриття суспільної верхівки наочно демонструє її моральну й інтелектуальну неспроможність управляти.

Таким чином, франківські казки – це важливі уроки морального й соціального виховання. Каменяр закликає до співчуття знедоленим і до боротьби з кривдниками, вчить розрізняти добро й зло, правду й брехню,

щирість й лукавство. Безсумнівно, лейтмотивом казок письменника є непорушна віра в переможну силу справедливості.

Список використаних джерел і літератури

1. Кіліченко Л.М. Українська дитяча література. – К.: Вища шк., 1988. – 264 с.
2. Рідне слово. Українська дитяча література: Хрестоматія: У 2 кн. / Упоряд. З.Д. Варавкіної, А.І. Мовчун, М.Ф. Черній. – К.: Либідь, 1999. – Кн. 1. – 400 с.
3. Сабат Г. "Коли ще звірі говорили" І. Франка крізь призму художнього методу // Волинь-Житомирщина: Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. – 2006. – № 15. – С. 52 – 58.
4. Франко І.Я. Грицева шкільна наука: Вірші, оповідання, казки: Для мол. та серед. шк. віку / Упоряд., ред. та передм. Н.О. Вишневіської; Іл. С.К. Артюшенка. – К.: Веселка, 1990. – С. 17, 74.

Зубченко О.О.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Мистецька довершеність поезії Марії Пономаренко для дітей

Марія Пономаренко (Марія Антонівна Григоренко) – відома житомирська письменниця, лауреат Всеукраїнської премії імені Наталі Забіли, авторка понад 50-ти збірок для дітей. Викладачі кафедри філології і лінгводидактики регулярно організовують традиційні зустрічі письменниці зі студентами Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. Літераторка завжди жадана гостя й у дошкільних навчальних закладах, у початкових школах, у школах-інтернатах. Для дітей спілкування з Марією Антонівною є справжнім святом. Часто саме з таких теплих, щирих зустрічей виростає чимало сюжетів, образів, які згодом лягають в основу нових творів. Працюючи для малят, письменниця реалізує свій самобутній талант у різних літературних родах та жанрах. Зокрема, в її творчому набутку є розмаїті ліричні твори, прозові й віршовані казки, п'єси й навіть підручники, адресовані вихованцям дитячих садочків та учням початкових класів.

Та попри все багатоманіття мистецької палітри Марія Пономаренко є передусім обдарованою "дитячою" поетесою, яка вміє знайти ключик до сердець маленьких читачів. У цьому виявляється й любов письменниці до малят, і глибоке знання їх психології, і рідкісне вміння віднайти справжній, нефальшивий тон у спілкуванні з дітьми.

Так, знаючи про інтерес малят до тварин, Марія Антонівна присвячує "братам нашим меншим" низку цікавих віршиків. Зокрема, в цих поезіях авторка вказує на основні ознаки різних видів тварин, за якими їх можна впізнати, розповідає про місця їх проживання, про специфіку поведінки, про особливості харчування тощо. Письменниця добирає різноманітні влучні епітети: синички – "чепурушки невеличкі", "чорнюща гава", цуцик – "гарний сторож" та ін. Вірші Марії Пономаренко виховують у читачів любові до праці: її герої – звірі, птахи, комахи – працюють для того, щоб зробити приємність своїм близьким, напр.: комар "мчить по квіточку для мами" [3: 13]; трудяться, аби нагодувати своїх діточок:

Перепілка до млина
Несла клуночок зерна,
Буде хлібчик випікати
Для малят-перепелят [3: 11].

Чимало поезій присвячено різноманітним рослинам, особливо квітам. Такі твори сповнені виняткової ніжності. Кожна квітка, наче справжнє диво, несе в собі щось неповторне, чарівне, характерне тільки для неї: "у блакитнім капелюшку" усміхається барвінок, за ним розтулила очі "перлина літа" мальва, і навіть кіт Мурко "від захвату завмер", зачудований неповторною красою щойно розквітлого куща троянд. Марія Пономаренко знаходить красу в усьому, й найзвичайніша, на перший погляд, рослинка під її пером-пензлем здається чарівною.

Це – волошки!
Ну й тендітні!
Усміхаються привітно,
Прикрашають цвітом жито,
Ніби просінню уміті [3: 18].

Поетеса володіє вмінням бачити неповторне в буденному. І хоча в її творах відсутня будь-яка екзотика, Марія Пономаренко знаходить особливі слова для характеристики рослин, добре відомих усім українським дітям. Авторка персоніфікує своїх героїв, створює навколо них повноцінний художній світ, населений "родичами" й "друзями". У такий спосіб поетеса моделює цікаві повнокровні образи. Наприклад, її Горох – такий собі поважний пан, статечний, показний:

Став горох серед городу –
Мабуть, знатного він роду!
Виросли у нього вуса,
Закладає їх за вуха... [3: 43]

"Рослинні" герої наслідують поведінку людей: вони працюють, стомлюються, хочуть відпочити, потребують допомоги тощо. Про Квасоллю, Картоплю, Помідори, Огірки, Кукурудзу, Кавуни дбає клопітлива природа. Як тато й мама турбуються про своїх дітей, так Дощик і Сонечко доглядають за рослинами:

Дощик в жито сипонув
Срібної водички,

Та й хутесенько гайнув
Знову до кринички.
Ще водички хочуть пити
Соняхи, картопля й жито.
Всі рослинки хочуть пити,
Надворі – чудове літо! [3: 46]

Кольори, які приносить нам весна, згодом переходять у яскраві барви літа, наповнюючи читача теплом і радістю, переносять у той казковий світ літа, де "красолі жовтим цвітом пломенять над всеньким світом" [3: 19], туди, де вже відчувається смак "кавунів – смугастих діж" [3: 43].

Переносячи маленьких читачів у світ фантазії, герої Марії Пономаренко спонукають задуматися над збереженням краси навколишнього світу не тільки в своїй уяві, а й у дійсності. Поезія письменниці сповнена щирої любові до української природи, і таким чином пейзажні мотиви в набутку Марії Пономаренко переплітаються з патріотичними:

Україно! Рідний край,
Річка, поле, ліс і гай,
Льон квітучий, і долина,
Ще – завітчана калина [3: 12].

Українські мотиви виразно простежуються й у віршах до різних християнських та народних свят – поезії, близькій до календарно-обрядової. Тут авторка активно послуговується побутовою лексикою, відтворюючи атмосферу фольклорних звичаїв та обрядів. Зокрема, Марія Пономаренко змальовує такі традиційні українські святкові атрибути, як вишита сорочка, торбинка Святого Миколая, різдвяна ялинка, писанки тощо; найшановніші народом урочисті дні: Миколая, Різдво, Меланки, Водохреще, Великдень, Трійця, Купала, обжинки. Письменниці вдалося передати радісний настрій, донести до читачів відчуття родинного тепла й затишку.

Численні зустрічі Марії Антонівни з маленькими читачами – невичерпний стимул для нової творчості. Епізоди з реального життя юних поліщуків художньо трансформуються у своєрідні поетичні замальовки. Серед провідних мотивів таких віршів є виховання в дітях любові до праці, почуття взаємодопомоги, культури поведінки, охайності. Улюблена героїня поетеси – дівчинка Оля (її прототип – онучка Марії Антонівни) завжди акуратна, чепурненька; це дівчатко старанно доглядає за лялькою, щоб і та завжди була чистенькою та мала якусь обнову. Хлопчик Вася з радістю несе портфелик своєї подружки Асі, відмовляючи вітерцеві, котрий хотів допомогти. Авторка вчить дітей турбуватися один про одного, любити й поважати найрідніших людей. Якими ніжними словами сповнений вірш "Ще один дарунок...":

Я сьогодні знає
Що оце зроблю?
Я скажу матусі,
Що її люблю.
Буде для матусі
Ще один дарунок –

Від усього серця
Ніжний поцілунок! [3: 28]

Також Марія Антонівна написала низку творів, які допоможуть урізноманітнити процес виховання й навчання. Наприклад, цикл "Щоб не трапилось біди, пам'ятай про це завжди" присвячений основам безпеки життєдіяльності. У доступній і легкій для запам'ятовування формі авторка розповідає дітям, якими небезпечними можуть бути вогонь, газ та вода; знайомить із правилами дорожнього руху. Звертання до драматичного роду (в аналізованому циклі письменниця переважно працює у своєму улюбленому жанрі – п'єсі-мініатюрі) додає творам особливого напруження конфлікту. Крім того, саме в театралізованій діяльності дитина розкриває свої природні здібності й задатки. Марія Пономаренко наочно показує дітям, якої шкоди їх організмам можуть завдати погані звички, приділяє належну увагу нормам гігієни

Отже, високохудожня творчість Марії Антонівни Пономаренко, окрім незаперечної мистецької вартості, розширює знання та уявлення дітей про навколишній світ, навчає правил поведінки в суспільстві, виховує в дітях важливі позитивні риси.

Список використаних джерел і літератури

1. Поліський дивосвіт. Література рідного краю: Житомирщина. Посібник-хрестоматія в 2-х ч. – Житомир, 2002. – Ч. II.: Художні тексти / За ред. проф. С. О. Пультера. – С. 312 – 319.
2. Пономаренко М. Все починається з мами // Початкова освіта. – 2005. – № 9. – С. 2 – 3.
3. Пономаренко М.А. Подарунок. Читаночка для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. – Житомир, 2007. – 300 с.
4. Пономаренко М. Спробуй казку відгадати... // Початкова освіта. – 2005. – № 12. – С. 9 – 10.

Бойко Л.Л.,
магістрантка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Підлужна Г.В.

Організація особистісно орієнтованого навчання молодших школярів на уроках української мови

Змінився час, змінюються й вимоги до людини, її освіченості. Даючи базові знання учням у школі, потрібно навчити їх учитись упродовж усього життя, використовувати набуті знання в майбутньому.

Життя висунуло суспільний запит на виховання творчої особистості, здатної самостійно мислити, пропонувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. Тому орієнтиром змісту освіти є розвиток особистості. Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти в Україні одним із найефективніших підходів до реформування сучасної освіти визначений особистісно орієнтований підхід до навчання. До вивчення цієї проблеми у своїх працях звертались такі вчені, як І.С. Якиманська, В.О. Сухомлинський, І.Я. Бех, С.І. Подмазін, О.Я. Савченко, В.Г. Кремень та ін.

Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини. Воно передбачає допомогу учневі в усвідомленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, самореалізації та самоствердженні, забезпечує створення нових механізмів навчання та виховання і ґрунтується на принципах самостійності особистості, глибокої поваги до неї, врахування її індивідуальності. Школа ж при цьому повинна стати лабораторією для відкриття унікального "Я" кожної дитини. Застосування особистісно орієнтованого підходу дозволяє перетворити учня з пасивного спостерігача, що засвоює знання та досвід, вже набутий людством, в активного співрозмовника та співробітника, суб'єкта навчально-виховної діяльності та продуктивної праці.

Одним з основних завдань, які стоять перед сучасною школою, є створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання. Це завдання може реалізовуватись через диференційоване навчання, яке передбачає вироблення в учнів стійких навичок самостійної роботи, оскільки самостійність – важлива риса навчальної діяльності. Тому диференційовані завдання необхідно добирати так, щоб в учнів поступово формувались уміння самостійно працювати. Шляхом використання різних форм диференційованих завдань створюються умови для кожного учня в досягненні мети своїми зусиллями. Клас працює як одне ціле, і в той же час кожен іде своїм шляхом. За такої форми роботи є можливість безпосередньо на уроці працювати з дітьми, які мають недостатній рівень розвитку, й водночас розвивати здібності сильніших учнів [2: 5]. Диференціація навчання передбачає застосування методів, організаційних форм, спрямованих як на реабілітацію тих учнів, які відстають у навчанні, так і на поглиблення знань учнів, що мають високий рівень досягнень. Позитивним у диференційованому навчанні є наявність можливостей ставити перед учнями навчальні завдання, що передбачають пошук, створення передумов для використання комплексних розумових дій. Як правило, розв'язання навчальних завдань відбувається у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи. Ще однією перевагою диференційованого навчання є опосередковане керівництво вчителя навчальним процесом. Педагог завжди має пам'ятати, що до кожної дитини в класі потрібно виявити чуйність, щирість, не виділяти надмірною увагою обдарованих і не принижувати моралізаторством слабших. Правильно організована робота допоможе кожному учневі відчувати себе здібним,

потрібним, цікавим для вчителя і своїх товаришів. Саме це – надійний стимул подальшої роботи із захопленням, із відчуттям власної гідності [2: 5].

У психології та в дидактиці проблема диференційованого навчання розглядалась багатьма авторами насамперед як засіб попередження неуспішності учнів (М.І. Махмутов, В.І. Загв'язінський, Ю.К. Бабанський, Н.О. Менчинська). Думку про необхідність диференційованого підходу до навчальної діяльності школярів не раз висловлював у своїх працях В.О. Сухомлинський. Він казав: "До кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання" [1: 27]. Педагог вважав, що для навчання дітей вкрай необхідно добре вивчити індивідуальні особливості кожної дитини. Він звертав увагу на те, що немає абстрактного учня, діти дуже різні: один сприймає і запам'ятовує швидко, довго зберігає в пам'яті; інший – матеріал сприймає повільно, його пам'ять зберігає знання недовго. Майстерність учителя полягає в розкритті сил і можливостей кожної дитини, в умінні допомогти їй відчувати радість успіху розумової праці. А це означає, що навчання має бути диференційованим.

О.Я. Савченко у своїй книзі "Сучасний урок у початкових класах" звернула увагу на те, що лише за допомогою диференційованого підходу створюються сприятливі умови для найповнішого розвитку здібностей, бажання й уміння вчитися, а в "Дидактиці початкової школи" виклала теоретичний матеріал щодо організації диференційованого навчання на уроках, указавши на те, що його застосування має бути систематичним і гнучким, відповідати змінам, які відбуваються в підготовці учнів [3: 100].

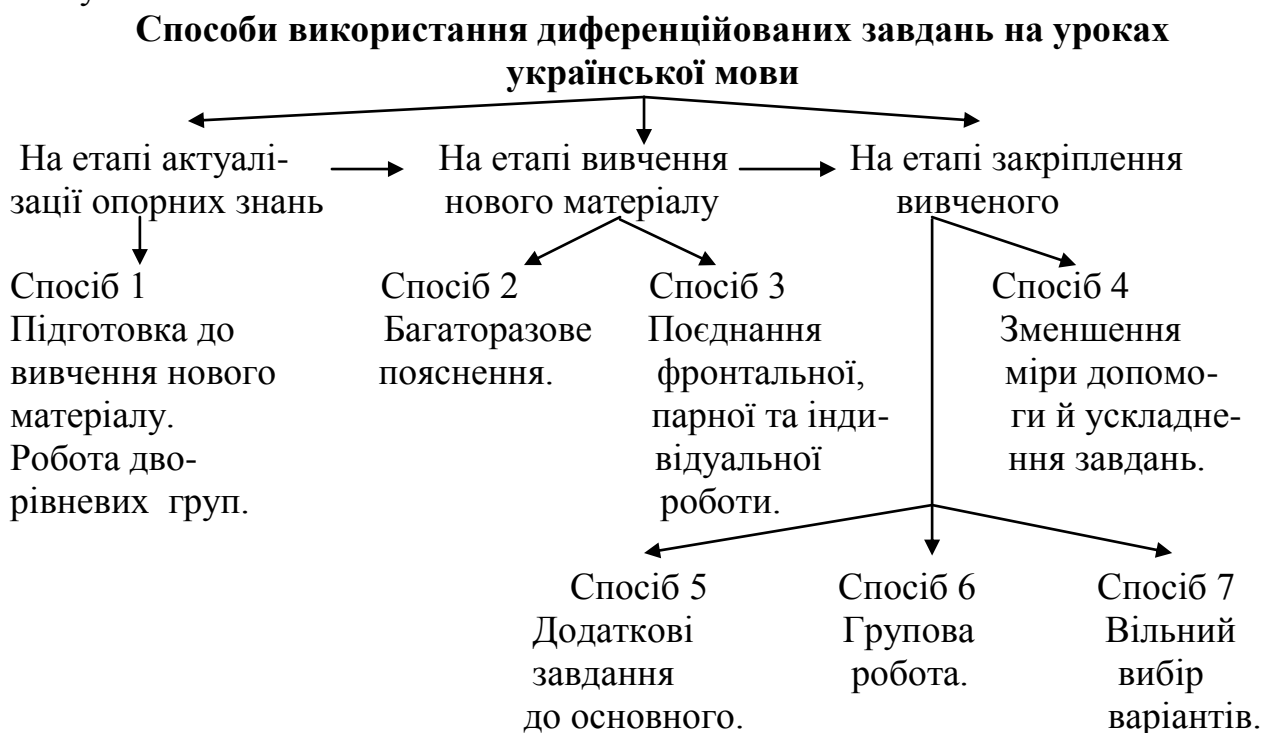
Реалізуючи принцип індивідуального підходу, враховують рівень розумового розвитку, рівень знань і вмінь, працездатність, рівень пізнавальної і практичної самостійності, темп роботи, ставлення до навчання, наявність і характер пізнавальних інтересів, рівень вольового розвитку. Узагальнення педагогічних досліджень і передового досвіду дає можливість визначити сукупність вимог до організації диференційованого навчання, а саме:

- 1) учитель враховує загальну готовність дітей до навчальної діяльності та готовність до засвоєння конкретного матеріалу;
- 2) уміє передбачати труднощі, які можуть виникнути в дітей під час його засвоєння;
- 3) у системі уроків використовує диференційовані завдання індивідуального та групового характеру;
- 4) здійснює перспективний аналіз: для чого плануються завдання, чому їх потрібно використовувати саме на даному етапі уроку, як продовжити цю роботу на наступних уроках [4: 40].

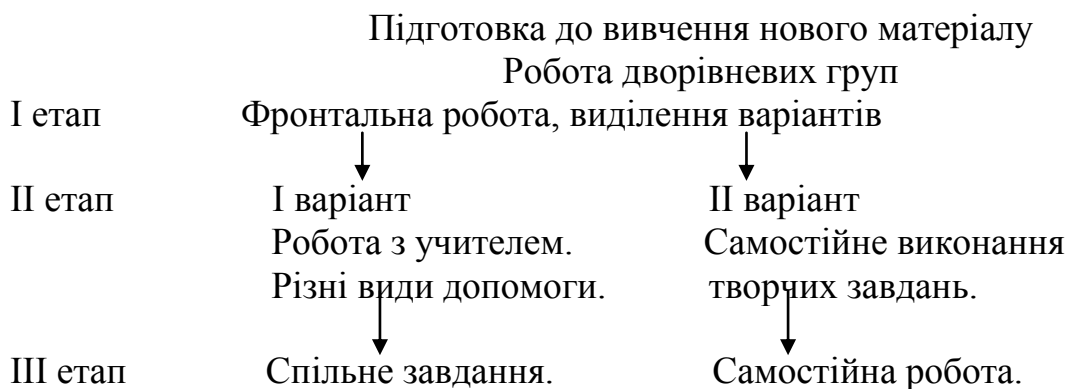
Багатий досвід щодо вирішення цієї проблеми накопичено заслуженим учителем України, учителем-методистом Балахівської школи С.П. Логачевською, яка здійснює диференційований підхід на уроках математики, мов, читання, природознавства. Її доробок став справжнім помічником для багатьох вчителів. Ключові елементи диференційованого підходу: прийом багаторазового пояснення нового матеріалу; вибір учнями завдань за варіантами для самостійної роботи на основі самооцінки своїх можливостей;

завершення уроку виконанням спільної роботи. С.П. Логачевська дає змогу учням самостійно обирати собі завдання, що збуджує інтерес до навчання. Розроблена нею система диференційованого навчання сприяє тому, що всі вихованці успішно опановують навчальний матеріал. У них добре розвинені організаційні, загальнопізнавальні й контрольно-оцінні вміння, яскраво виражене почуття відповідальності за якість своєї роботи [4: 49].

Вивчивши та проаналізувавши способи організації диференційованого навчання молодших школярів на уроках рідної мови за С.П. Логачевською, ми класифікували їх за етапами уроку в залежності від дидактичної мети, від змісту, об'єму, від запасу та якості знань учнів і структурували у вигляді наступної схеми:



Розглянемо дидактичну сутність і структуру окремих способів особистісно орієнтованого навчання, поданих у структурно-логічних схемах. Зазначимо, що ці способи були апробовані нами шляхом проведення формувального експерименту та виявились найбільш ефективними.



На цьому етапі уроку використовувались диференційовані завдання для повторення з метою підготовки всіх учнів до більш активного та свідомого засвоєння нового матеріалу. На першому етапі виявляли рівень якості опорних

знань, навичок і вмінь учнів; на другому – відновлювали в їхній пам'яті ті з них, що послабились чи втратились. На першому етапі завжди виділяється група дітей, якій потрібна допомога вчителя. На другому етапі робота здійснюється за двома варіантами. Учні, які все пригадали, виконують завдання II варіанта, самостійно повторюють раніше вивчене, відтворюють у пам'яті напівзабуте, а з іншими працює вчитель. Ці школярі виконують завдання I варіанта, заново засвоюють те, чого не засвоїли раніше. На третьому етапі всі виконують самостійно спільне завдання. Після такої підготовки завжди підвищується ефективність формування нових знань. Організуючи диференційовану роботу, необхідно дотримуватись певних вимог:

- для здібних добирати завдання творчого характеру з метою поглиблення знань з окремих тем;
- для інших добирати завдання з "педагогічними підказками" з поступовим переходом до самостійності [2: 8].

Багаторазове пояснення

Доцільне на етапі первинного застосування знань, пов'язане з різною швидкістю протікання мислительних процесів в учнів і передбачає проведення роботи, яка допомагала б дітям конкретно й глибше розібратися в тому матеріалі, який вони не зовсім зрозуміли з першого разу.

I етап	I варіант Виконує за зразком	Працюють з учителем	
II етап	Виконують самостійно	II варіант Виконує за зразком	Працюють з учителем
III етап	Творча робота	Виконує самостійно	III варіант Виконує за зразком
IV етап	Спільне завдання Виконай самостійно (вчитель допомагає при потребі окремим учням).		

Після пояснення нового матеріалу необхідно виявити ступінь розуміння його учнями. Тому, згідно зі структурою схеми, завжди потрібно контролювати засвоєння учнями навчального матеріалу на кожному етапі. Це дає можливість виділяти групу учнів, які починали б працювати самостійно, а з іншими працював вчитель. Отже, ефективність застосування даного способу залежить від дотримання певних умов:

- для поетапної роботи необхідно добирати завдання з поступовим ускладненням кожного варіанта;
- на кожному етапі варто перевіряти з коментуванням усі завдання, таким чином організовуючи передавання знань наступним варіантам;
- усіх учнів необхідно готувати до спільного завдання — застосування набутих знань у нестандартних умовах.

Поєднання фронтальної, парної та індивідуальної роботи на етапі вивчення нового матеріалу

Цей спосіб забезпечує розвиток самостійної та активної розумової діяльності школярів, виступає як єдине ціле, складене з частин, і є важливим для формування вмінь і навичок учнів.

I етап	1.Фронтальна робота:	а) пояснює вчитель; б) пояснюють учні.
II етап	2.Робота парами:	а) виконання завдання за зразком; б) виконання завдання за підказкою; в) відшукай помилку.
III етап	3. Індивідуальна робота, вибір варіантів:	1 в. Завдання з підказкою. 2 в. Завдання без підказки. Перевірка всіх завдань.

На першому етапі шляхом фронтальної роботи проводилось вивчення нового матеріалу. На другому етапі учні попарно виконували самостійно роботу за зразком, за підказкою, з елементами творчості. На третьому етапі кожен учень самостійно вибирав посильний варіант: перший — з підказкою, другий – без підказки. Одна з головних переваг застосування названого способу диференційованого навчання – уникнення безсистемності використання вправ.

Вільний вибір варіантів

I етап	Фронтальна робота. Вправа з підручника. Поділ завдання на дві частини.
II етап	Вибір варіантів. 1в. Самостійне виконання вправ за зразком. 2в. Робота з учителем.
III етап	Перевірка всіх завдань.

На першому етапі учні колективно аналізували вправу з підручника, користуючись зразком. Вправу поділяли на дві частини, а якщо матеріал не дозволяв цього зробити, то добирали аналогічне завдання. Далі учням пропонувалось вибрати посильний варіант.

На другому етапі проводилась робота за двома варіантами.

1 в. Самостійне виконання першої частини вправи за зразком, за інструкцією тощо.

2 в. Учитель допомагав учням виконати другу частину вправи або аналогічне завдання.

На третьому етапі перевірялись усі завдання.

Усі охарактеризовані способи здійснення диференційованого підходу на уроках рідної мови відрізняються своєю навчальною метою і місцем в структурі уроку. Спільним є те, що всі диференційовані завдання передбачають індивідуальну роботу з усіма категоріями учнів, конкретну допомогу кожному учневі для максимального розвитку його розумових здібностей, дають можливість одночасно працювати з дітьми різного рівня готовності до навчальної діяльності.

Різноманітні способи і прийоми диференціації загалом можна звести до таких: диференціація зі ступенем самостійності учнів та диференціація за ступенем складності завдань. При диференціації за ступенем самостійності всім учням пропонуються завдання однакової складності, але при цьому диференціюється міра допомоги різним групам школярів.

Диференціація за ступенем складності – це добір різноманітних завдань, які можна класифікувати таким чином:

- завдання, що вимагають різної глибини узагальнень і висновків;
- завдання, розраховані на різний рівень теоретичного обґрунтування роботи, що виконується;
- завдання репродуктивного і творчого характеру.

Диференціація за ступенем складності використовується не лише як засіб систематичного й послідовного розвитку мислення учнів, а й для формування позитивного ставлення до навчання, бо розв'язання посильного завдання стимулює бажання до подальшої праці та підвищує самооцінку своїх можливостей.

Для перевірки ефективності особистісно орієнтованого підходу до вивчення української мови на базі 4 класів загальноосвітньої I – III ступенів школи № 12 м. Бердичева було проведено дослідження, результати якого дають можливість з упевненістю стверджувати: за умов організації диференційованого навчання на уроках рідної мови значно підвищується рівень знань учнів; активніше формуються вміння та навички застосування знань на практиці; школярі вчаться діяти в нестандартних умовах; зростає їх самооцінка та інтерес до навчання.

Список використаних джерел і літератури

1. Логачевська С.П. Диференціація у звичайному класі / За ред. Савченко О.Я. – К., 1998. – 288 с.
2. Логачевська С.П. Методика диференційованого навчання. 150 фрагментів уроків мови і математики в 1 – 4 класах з елементами диференціації. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2005. – 240 с.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи – К.: Генеза, 2002. – 292 с.
4. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. – К.: Магістр-S, 1997. – 256 с.